

Informe 2002

La infància i les famílies als inicis del segle XXI

2

Educació i escola
La transició al treball

Institut d'infància i món urbà
Observatori de la infància i la família
www.ciimu.org

Informe 2002

**La
infància
i les
famílies
als inicis
del segle
XXI**

Coordinació

**Carme Gómez-Granell
Mercè Garcia-Milà
Aleix Ripol-Millet
Carme Panchón Iglesias**

La infància i les famílies als inicis del segle XXI

Carme Gómez-Granell, Mercè Garcia-Milà, Aleix Ripol-Millet, Carme Panchón Iglesias (Coord.)

- Volum 1. Introducció. Infants i famílies. Polítiques de suport a les famílies.
- Volum 2. Educació i Escola: entre la qualitat educativa i l'equitat. La transició al treball en la minoria d'edat.
- Volum 3. Infància, temps lliure i participació social. La salut dels menors. Identitats culturals i estils de vida.
- Volum 4. Infància i immigració: entre els projectes dels adults i les realitats dels infants.
- Volum 5. La infància en situació de risc. Infància i legislació.

© Institut d'Infància i Món Urbà

Edita:

Institut d'Infància i Món Urbà (CIIMU)

Pg. de Gràcia, 2 2-1

08007 Barcelona

tel. 93 342 97 50

fax. 93 342 97 55

info@ciimu.org

www.ciimu.org

1a edició: juny 2002

Dipòsit Legal: B.26739-2002

ISSN: 1579-6086

Aquesta publicació es pot consultar a **www.ciimu.org**

També es pot consultar i/o sol·licitar al Centre de Documentació de l'Institut d'Infància i Món Urbà (CIIMU)

Queda rigorosament prohibida, sense el permís del titular del *Copyright*, sota les sancions establertes per la llei, la reproducció total o parcial de l'obra en qualsevol suport o procediment.

ORGANITZACIÓ DEL PROJECTE

Coordinació:

Carme Gómez-Granell, *Directora del CIIMU*

Mercè Garcia Milà, *Professora de Psicologia Evolutiva i de l'Educació de la U.B.*

Aleix Ripol-Millet, *Programa Infància i Famílies, Ajuntament de Barcelona*

Carme Panchón, *Sotsdirectora del CIIMU*

Directors/es dels informes:

Cristina Brullet, *Professora titular de Sociologia de la U.A.B.*

Sílvia Carrasco, *Professora titular d'Antropologia de la U.A.B.*

Joaquim Casal, *Professor titular de Sociologia de l'Educació de la U.A.B.*

Carles Feixa, *Professor titular d'Antropologia Social de la U.d.L.*

Lluís Flaquer, *Professor titular de Sociologia de la U.A.B.*

Carme Gómez-Granell, *Directora del CIIMU*

Carme Panchón, *Sotsdirectora del CIIMU*

Antoni Petrus, *Catedràtic de Pedagogia de la U.B.*

Oriol Romaní, *Professor titular d'Antropologia Social de la U.R.V.*

Jaume Trilla, *Catedràtic de Pedagogia de la U.B.*

Ignasi Vila, *Catedràtic de Psicologia Evolutiva de la U.d.G.*

Carles Villagrasa, *Professor titular de Dret Civil de la U.B.*

Cinta Vizcarro, *Jurista*

Col·laboradors/es de recerca:

Bernat Albaigés (Llic. Psicologia Social), Bea Ballestín (Llic. Antropologia i Sociologia), Sílvia Gallego (Llic. Pedagogia Terapèutica), Iolanda Garcia (Llic. Pedagogia), Isaac González (Llic. Sociologia), Diego Herrera (Llic. Sociologia), Cristina M. Olivé (Llic. Psicologia), Roger Martínez (Llic. Sociologia i CC. Informació), Esther Oliver (Llic. Sociologia), Laura Porzio (Llic. Lletres Modernes especialització en Antropologia), Isaac Ravetllat (Llic. Dret), Laura Torradabella (Llic. Sociologia).

Elaboració de taules:

Jordi Martí

Maquetació, edició i suport tècnic:

Salomé Alamillo, Mònica Albertí, M.Dolors León

ÍNDEX GENERAL

- VOLUM 1** **Introducció**
*Carme Gómez-Granell, Mercè Garcia-Milà, Aleix Ripol-Millet,
Carme Panchón*
- Infants i famílies. Situacions i condicions de vida**
Cristina Brullet, Laura Torrabadella
- Polítiques de suport a les famílies**
Lluís Flaquer, Esther Oliver
- VOLUM 2** **Educació i escola. Entre la qualitat educativa i l'equitat**
Ignasi Vila, Carme Gómez-Granell, Cristina M. Olivé
- La transició al treball en la minoria d'edat**
Joaquim Casal, Bernat Albaigés
- VOLUM 3** **Infància, temps lliure organitzat i participació social**
Jaume Trilla, Iolanda Garcia
- La salut dels menors: vulnerabilitat, dependència i estils
de vida**
Oriol Romaní, Isaac González
- Identitats culturals i estils de vida**
Carles Feixa, Isaac González, Roger Martínez, Laura Porzio
- VOLUM 4** **Infància i immigració: entre els projectes dels adults i les
realitats dels infants**
Sílvia Carrasco, Beatriz Ballestín, Diego Herrera, Cristina M. Olivé
- VOLUM 5** **La infància en situació de risc**
Antoni Petrus, Carme Panchón, Sílvia Gallego
- Infància i legislació**
Carles Villagrasa, Cinta Vizcarro, Isaac Ravetllat

Informe 2002

**La
infància
i les
famílies
als inicis
del segle
XXI**

VOLUM 2

Educació i escola: entre la qualitat educativa i l'equitat

Ignasi Vila, Carme Gómez-Granell, Cristina M. Olivé

La transició al treball en la minoria d'edat

Joaquim Casal, Bernat Albaigés

Educació i escola. Entre la qualitat educativa i l'equitat

Ignasi Vila, Carme Gómez-Granell, Cristina M. Olivé 13

1. MARC TEÒRIC I METODOLÒGIC 15

1.1. FONAMENTACIÓ TEÒRICA I OBJECTIUS 15

1.2. FONAMENTACIÓ METODOLÒGICA I FONTS D'INFORMACIÓ 20

1.3. ESTRUCTURA DE L'INFORME 23

2. INFORME 24

2.1. EVOLUCIÓ DE L'ESCOLARITZACIÓ A CATALUNYA I BARCELONA

CIUTAT 24

2.1.1. PRIMER CICLE D'EDUCACIÓ INFANTIL (0-3 ANYS) 27

2.1.2. SEGON CICLE D'EDUCACIÓ INFANTIL, PRIMÀRIA I SECUNDÀRIA
OBLIGATÒRIA (3-16 ANYS) 35

2.1.3. EDUCACIÓ POSTOBLIGATÒRIA 41

2.2. EL FINANÇAMENT DEL SISTEMA EDUCATIU 48

2.2.1. DESPESA PÚBLICA I ESCOLA PRIVADA 50

2.2.2. LES APORTACIONS DE LES FAMÍLIES A LA DESPESA EDUCATIVA 53

2.2.3. LES APORTACIONES DE LES FAMÍLIES A LES ACTIVITATS
EXTRAESCOLARS I ALTRES SERVEIS 57

2.3. LA POBLACIÓ QUE ASSISTEIX A L'ESCOLA PÚBLICA I L'ESCOLA

PRIVADA CONCERTADA 66

2.3.1. POBLACIÓ ESCOLAR, ESCOLA PRIVADA CONCERTADA I RENDA
FAMILIAR 66

2.3.2. ALUMNAT ESTRANGER I TIPOLOGIA ESCOLAR 70

2.3.3. NECESSITATS EDUCATIVES ESPECIALS, INTEGRACIÓ ESCOLAR I
TIPOLOGIA ESCOLAR 73

2.3.4. RAONS I MOTIUS FAMILIARS EN LA TRIA D'ESCOLA 76

2.4. EL SISTEMA EDUCATIU I ELS RESULTATS ESCOLARS 80

2.4.1. ELS PROGRAMES D'IMMERSIÓ LINGÜÍSTICA A CATALUNYA 82

2.4.2. EDUCACIÓ BILÍNGÜE A CATALUNYA I RENDIMENT ACADÈMIC 83

2.4.3. L'ÈXIT I EL FRACÀS ESCOLAR A CATALUNYA 89

2.5. SISTEMA EDUCATIU, PROFESSORAT, FAMÍLIES I ALUMNAT 95

2.5.1. LA POBLACIÓ I L'EDUCACIÓ	95
2.5.2. LES EXPECTATIVES EDUCATIVES DE LES FAMÍLIES I L'ALUMNAT	96
2.5.3. EL "MALESTAR" DOCENT	98
2.5.4. I LES FAMÍLIES?	103
2.5.5. L'ALUMNAT VERSUS LA COMUNITAT EDUCATIVA I EL SISTEMA EDUCATIU	106
2.5.6. LA VIOLÈNCIA ALS CENTRES ESCOLARS	109
3. CONCLUSIONS I RECOMANACIONS	115
REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES	125
ÍNDIX DE TAULES	135
ÍNDIX DE FIGURES	139
ANNEX	141

La transició al treball en la minoria d'edat

Joaquim Casal, Bernat Albaigés 159

1. MARC TEÒRIC I METODOLÒGIC	161
1.1. FONAMENTACIÓ TEÒRICA I OBJECTIUS	161
1.1.1. LA MINORIA D'EDAT I LA TRANSICIÓ A LA VIDA ACTIVA (Tva)	162
1.1.2. LA TRANSICIÓ A LA VIDA ACTIVA (Tva) DELS MENORS	164
1.1.3. REFERENTES TEÒRICS	166
1.1.4. LA TRANSICIÓ DE L'ESCOLA AL TREBALL DELS MENORS	169
1.1.5. LES MODALITATS EMERGENTS DE TRANSICIÓ I LA Tva	171
1.1.6. MOMENTS CLAU I REVERSIBILITATS DE LA TRANSICIÓ	174
1.2. FONAMENTACIÓ METODOLÒGICA I FONTS D'INFORMACIÓ	175
1.2.1. ELS INDICADORS DES DE LES TRAJECTÒRIES DE Tva	177
1.2.2. ELS TEMES CLAU DE LA Tva I ELS INDICADORS SOCIALS	179
1.2.2.1. La desescolarització precoç i l'absentisme escolar	179
1.2.2.2. L'exclusió de l'escola i l'inici de la TVa	181
1.2.2.3. L'adscripció familiar en contextos desfavorits	182
1.2.2.4. El mercat de treball i els menors	182
1.2.2.5. Trajectòries desestructurades o erràtiques	183
1.2.3. FONTS ESTADÍSTIQUES	184
1.3. ESTRUCTURA DE L'INFORME	185

1.4. INFORME	186
1.5. SORTIDA DEL SISTEMA EDUCATIU REGLAT: EL PES DE LA NO GRADUACIÓ EN LA E.S.O.	187
1.6. ENTRADA AL SISTEMA EDUCATIU NO REGLAT	194
1.7. ENTRADA AL MERCAT LABORAL DELS JOVES DE 16 A 19 ANYS: EL PES DE L'ACTIVITAT	201
1.7.1. LES CONDICIONS D'OCUPACIÓ DELS JOVES DE 16 A 19 ANYS	209
1.7.1.1. La problemàtica de l'atur entre els joves de 16 a 19 anys	212
1.7.1.2. La problemàtica de la precarietat laboral entre els joves de 16 a 19 anys	220
2. CONCLUSIONS I RECOMANACIONS	236
REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES	254
ÍNDEX DE FIGURES	258
ÍNDEX DE TAULES	259
ANNEX	261
<i>CURRÍCULUMS DELS AUTORS</i>	279

Educació i Escola.
Entre la qualitat educativa i l'equitat

IGNASI VILA
CARME GÓMEZ-GRANELL
CRISTINA M. OLIVÉ

1. MARC TEÒRIC I METODOLÒGIC

1.1 FONAMENTACIÓ TEÒRICA I OBJECTIUS

A ningú no se li escapa la importància que té l'educació obligatòria en la formació i el futur de les persones. Un dels objectius explícits de l'escola des del mateix moment en què es va instituir ha estat el de combatre les desigualtats, evitant les fractures socials i incrementant el nivell cultural de la població. Per això, en un informe sobre la infància i l'adolescència no pot faltar un capítol sobre l'ensenyament obligatori.

No obstant, la realització d'un diagnòstic sobre el sistema educatiu obligatori no és tasca fàcil, tant, pels elements que el configuren com per l'abast de la qüestió. En aquest informe hem volgut centrar-nos en alguns dels elements que pensem són rellevats per comprendre fins a quin punt l'educació obligatòria actual compleix les funcions que històricament li han estat assignades. En concret, hem volgut veure, a partir de diferents indicadors, si existeix base empírica per parlar d'una creixent diferenciació i dualització del sistema educatiu, i també ens hem interessat per les continuïtats i discontinuïtats existents entre l'escola i la societat, a més de descriure l'evolució de l'escolarització al llarg dels últims anys.

Dualització i continuïtat entre l'escola i la societat constitueixen dues cares de la mateixa moneda. En relació a la segona, no fa massa temps "allò que s'esperava de l'escola" en els diferents àmbits i institucions socials no era gaire diferent i, en la mesura que era compartit pel professorat, feia molt més fàcil el seu treball, a la vegada que constituïa una font de satisfacció personal. De fet, existia una important continuïtat en l'àmbit de les creences sobre el paper de l'educació i del sistema educatiu. Un bon exemple és l'èxit social que va tenir la Llei General d'Educació, especialment des del final dels anys 70 i al llarg dels anys 80, independentment que, per exemple, a Catalunya generés més fracàs escolar que l'existent en l'actualitat.

Avui dia les coses són més complicades i aquesta continuïtat entre escola i societat dels anys 70 i 80 es trenca bastant sovint, de manera que una part del professorat no sent

reconegut el seu treball i, a més a més, pensa que en últim terme, independentment de les grans declaracions, la societat acaba delegant tota la responsabilitat educativa a l'escola. D'altra banda, apareixen reflexions, comentaris i, fins i tot, afirmacions que qüestionen permanentment l'escola i que consideren que en un futur bastant proper aquesta tindrà seriosos problemes per justificar la seva existència.

El que hi ha darrera d'aquests trencaments es relaciona amb els canvis profunds que s'estan produint a la nostra societat. Aquests canvis, de caràcter tecnològic, econòmic, social i cultural, posen en primer terme la necessitat de la formació i l'educació. Avui l'educació forma part de les prioritats de tots els partits polítics i s'ha convertit en un element clau de totes les polítiques de lluita contra l'exclusió social, promoció de l'ocupació i millora de la qualitat de vida de les persones. Més que mai, la formació, l'actualització de coneixements i el reciclatge al llarg de tota la vida són elements essencials per a la promoció personal i social. Als ulls de la població, l'educació és cada dia més rellevant per garantir el futur de les persones i, en concret, dels infants que participen en el sistema educatiu.

Però, el que aquesta nova societat, denominada com “societat de la informació i el coneixement”, demana a les persones no és lògicament informació – això és el que ens proporcionen en abundància les noves tecnologies- sinó coneixement. De fet, “informació” i “coneixement” no són la mateixa cosa i allò que es demana a les persones és que siguin capaces de transformar la informació en coneixement i, per tant, que tinguin un conjunt de capacitats bàsiques que ho facin possible (és a dir, persones formades per aprendre i per fer-ho al llarg de tota la vida). Avui la no possessió d'un nivell educatiu mínim pot conduir a l'exclusió; mentre que és el “plus” de formació, la flexibilitat i la capacitat d'adaptació a les necessitats sempre canviants el que garanteix l'accés a una millor ocupació. El desenvolupament d'aquestes capacitats, no cal dir-ho, depèn en gran part de la participació en els processos formals d'ensenyament i aprenentatge.

Per tot això, les “decisiones educatives” de les famílies adquireixen per a elles cada vegada més importància. Les demandes socials i familiars sobre l'escola s'incrementen;

creix la pressió sobre el sistema educatiu que, des del punt de vista de la societat i les famílies, ha de garantir tot aquest conjunt de nous coneixements i habilitats. Les famílies volen triar la millor escola, aquella que garanteixi les expectatives educatives dipositades en els seus fills..

Certament, d'una o altra manera, sempre hi ha hagut sectors de la població que triaven escola. El problema consisteix en què, d'una banda, ara aquesta capacitat d'elecció s'ha estès enormement; d'altra, i a diferència d'altres temps, les escoles ni fan ni poden seguir fent les mateixes coses que abans.

Trenta anys enrera, la informació rellevant per promocionar-se socialment estava a l'escola i, a més, estava a totes les escoles. Es podia transmetre millor o pitjor aquesta informació, utilitzar eines didàctiques més o menys adequades, o emprar metodologies més o menys adients però, en últim terme, totes les escoles, bones i dolentes, feien més o menys les mateixes coses. La transmissió de la informació i els valors es sustentava en sòlids criteris d'autoritat tant a l'escola com a la família.

Avui en dia l'escola ja no és ni la única ni la més important font dipositària i transmissora de la informació. Ha de compartir la seva tasca educativa amb altres agents, com els mitjans de comunicació o Internet, que han irromput amb força a la nostra societat (Gómez-Granell i Vila, 2001). El seu objectiu ja no és la transmissió de la informació merament, sinó el d'ensenyar coneixements i significats, el d'ensenyar a aprendre. Els professors i professores ja no són els “posseïdors reverenciats” d'un saber que ha de ser traspassat a uns alumnes que no saben; els infants i adolescents també saben coses, cada vegada més, apreses fora del context escolar; el saber, el coneixement, es construeix, es negocia, es consensua i el professor/a ha de ser cada vegada més un facilitador d'aprenentatges.

D'altra banda, la família, un altre dels tradicionals agents de socialització primària, ha sofert profundes transformacions¹. La incorporació de la dona al mercat laboral, el pas que s'està donant de la família patriarcal clàssica, recolzada en l'autoritat paterna, a una

¹ Veure capítol sobre Infants i Famílies en aquest mateix Informe

família més democràtica on es “negocien” normes, valors i formes de comportament (Flaquer, 2002), han fet que canviïn els tradicionals models de relació familiar i que en moltes ocasions això es tradueixi en una certa desorientació en relació a com han d'educar els seus fills i, alhora, una major exigència i pressió educativa cap a l'escola.

Avui en dia, quan la informació dipositada a l'escola deixa de ser l'element educatiu de relleu, altres aspectes com l'autonomia dels centres, la capacitat d'innovació del professorat o l'arrelament en el territori adquireixen més importància i diferencien les escoles. Per tant, la universalització de l'educació en el món actual va de la mà d'una major diversificació i una major capacitat de les famílies per decidir el tipus d'educació que volen pels seus fills. El problema és com es fa això respectant un altre principi bàsic: el de l'equitat.

L'ampliació del principi de llibertat d'elecció de les famílies està a la base de l'actual debat sobre la qualitat del Sistema Educatiu, un debat que ja porta anys a altres països com els EE.UU. Des d'una perspectiva que es va finançant cada vegada més als països occidentals, només l'ampliació del marc institucional de llibertat i d'elecció (de famílies, estudiants, titulars públics o privats, etc.) pot conduir a la diversificació d'experiències educatives i a la millora de la qualitat de l'ensenyament. Des d'aquest punt de vista l'ampliació del dret d'elecció dels usuaris i el foment de la competència entre els centres, lligat a un increment de l'autonomia són elements claus per millorar la qualitat educativa.

La introducció de polítiques de mercat o “quasimercat” en serveis tradicionalment de caràcter públic ha estat un mecanisme creixent en els darrers anys als països occidentals. Le Grand (1989) defineix el model de quasimercat com un espai de confluència de mecanismes de mercat i lliure competència amb mecanismes d'intervenció i control públic. En el cas de l'Educació aquest model de “quasimercat” es concreta, dins el nostre país, en el sistema de concerts, que té com a objectiu el finançament amb fons públics de l'escola privada, establint alhora mecanismes de control públic que garanteixin l'equitat. D'una o altra manera aquest model d'ajuda pública a l'ensenyament privat existeix als diferents països de la Unió Europea, i a Espanya va ser

reconegut al 1985 amb l'aprovació de la LODE (Llei Orgànica Reguladora del Dret a l'Educació). No és aquest el lloc per entrar a analitzar el debat que va tenir lloc al voltant de l'aprovació d'aquesta llei entre els partidaris de l'escola pública, que exigien l'equiparació organitzativa de les escoles privades al model d'escola pública, i els de l'escola privada, que volien el finançament públic però no el control. Finalment, la llei aprovada reconeixia la doble xarxa de centres públics i privats concertats per impartir els nivells obligatoris, però establia les condicions a partir de les quals els centres que volguessin ser concertats podien demanar i obtenir diner públic. Per altre costat, fixava condicions estrictes per a la concertació, feia més democràtica l'estructura de govern i de gestió dels centres escolars, i reconeixia, parcialment, les competències de les Comunitats Autònomes històriques, és a dir, Catalunya, País Basc, Galícia i Andalusia.

Amb el temps, els concerts a l'escola privada s'han generalitzat considerablement, cosa que ha permès una ràpida extensió de l'escolarització obligatòria. Però, alhora, és el principi de lliure elecció el que ha anat guanyant pes en detriment d'altres aspectes com el de la participació de la comunitat educativa o el compliment rigorós de les condicions del concert. D'altra banda, aquesta major capacitat d'elecció no afecta per igual a totes les famílies ja que, com veurem al llarg d'aquest informe, han proliferat un conjunt de factors, sobretot de caràcter econòmic, que limiten amb força la capacitat d'elecció de les famílies amb menor renda.

L'extensió del sistema de concerts consagrat per la LODE², que preveu el finançament públic de l'escola privada sota certes condicions de control, ha possibilitat que la gratuïtat de l'ensenyament obligatori s'estengui i que amplis sectors que abans quedaven exclosos del Sistema Educatiu estiguin ara escolaritzats. Per això, la intervenció pública en educació és tan important.

Deixar l'educació en mans del mercat pot conduir a una dualització progressiva del sistema educatiu en el sentit de xarxes paral·leles d'escoles, segregades per la capacitat econòmica de les famílies que assisteixen, i amb funcions diferents. No cal dir que les conseqüències socials d'aquest fet no són gens desitjables.

² Veure capítol sobre Infància i legislació en aquest mateix Informe.

Davant dels resultats socials de la primacia de la política de mercat a l'educació no es pot defensar una concepció "limitada" de la intervenció pública. Una intervenció residual destinada a garantir l'educació de les persones que no tenen accés al mercat o possibilitar uns mínims, mentre que la qualitat i l'excel·lència queda en mans de la capacitat econòmica de les famílies. Els plantejaments d'aquest tipus tenen, com hem vist, molts problemes i, per tant, la intervenció pública en educació s'ha de comprendre d'una forma diferent. Al nostre entendre, Calero i Bonal (1999) tenen raó quan assenyalen que les preguntes rellevants respecte a la intervenció pública en educació són aquelles que estan al voltant de "com es pot combinar aquesta intervenció amb una sèrie d'incentius de tipus privat, amb l'objectiu d'arribar a assignacions òptimes des del punt de vista social" (1999, p. 17).

L'objectiu, doncs, d'aquest informe no és el de realitzar un diagnòstic exhaustiu de la situació del Sistema Educatiu a Catalunya i Barcelona, sinó que hem triat un tema, el de la relació entre equitat i qualitat educativa. Aquests tema ens sembla molt adient en aquest moment perquè apunta problemes emergents que poden determinar el futur de les nostres escoles i de l'educació.

Certament, en aquest informe no responem a totes les preguntes que hi ha al voltant d'aquesta qüestió però, en qualsevol cas, les dades que hem recollit i les reflexions que hem fet intenten ser una contribució per a la seva resposta.

1.2 FONAMENTACIÓ METODOLÒGICA I FONTS D'INFORMACIÓ

L'elaboració d'aquest capítol s'ha basat en l'ús de diverses fonts d'informació. En primer lloc hem utilitzat aquelles fonts d'informació de tipus quantitatiu i estable procedents de les bases de dades d'organismes públics oficials. Això ens ha permès l'elaboració de sèries estadístiques pròpies que permeten comparar l'evolució d'alguns fenòmens educatius al llarg del temps. Les fonts més importants consultades són les següents: els fitxers estadístics del Gabinet Tècnic i del Servei d'Estadística i Organització del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya, els

Anuaris del Departament d'Estadística de l'Ajuntament de Barcelona, les sèries i les taules estadístiques publicades a la pàgina web del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte i de l'Instituto Nacional de Calidad y Evaluación (INCE) i, finalment, el sistema d'indicadors d'ensenyament produït per l'OCDE. Totes les bases de dades i les xifres oficials que hem utilitzat per justificar el contingut de les nostres argumentacions es troben referides a la bibliografia.

Un segon bloc de dades està constituït pels productes estadístics, estables o no, elaborats per diverses institucions i serveis relacionats de forma més o menys directa amb l'educació formal. Tots ells apareixen també relacionats en l'apartat bibliogràfic del capítol. En aquest sentit, convé referir-se a les sèries estadístiques i informes sobre escolarització produïdes per l'Institut d'Educació de l'Ajuntament de Barcelona (IMEB), als informes de l'Àrea de Serveis Personals del districte de Ciutat Vella de la ciutat de Barcelona i als informes sobre alumnat d'origen estranger publicats per l'Observatori Permanent de la Immigració de l'Ajuntament de Barcelona (OPIB). Totes aquestes fonts d'informació tenen la virtut de proporcionar dades en base a una ordenació molt detallada de variables i categories d'anàlisi, fet que ens ha permès aprofundir en el coneixement de realitats socioeducatives altrament difícils d'accedir.

Finalment, per complementar la informació proporcionada per les dades quantitatives, aquest capítol també s'ha alimentat de dues fonts de caràcter qualitatiu: publicacions d'articles o estudis diversos que analitzen els fenòmens que afecten la configuració actual del sistema educatiu i, addicionalment, consultes/entrevistes semidirigides a informants clau.

En relació al primer material, cal destacar la consulta de diversos estudis i informes a l'entorn d'aspectes estructurals concrets com l'aplicació de la reforma educativa, l'articulació de les polítiques educatives o l'evolució del finançament de l'ensenyament públic i privat; tots ells referents imprescindibles per poder contextualitzar correctament les tendències assenyalades per les ordenacions estadístiques. En relació a la segona font d'ordre qualitatiu, hem entrevistat a diverses persones considerades com a "informants clau" (principalment tècnics de l'administració, personal investigador,

professors i professores i altres representants de la comunitat educativa) els quals, donada la seva dedicació i experiència professional en el terreny de l'ensenyament, tenen un coneixement directe i arrelat dels infants, els joves i l'educació formal. Així mateix es va organitzar un grup de discussió constituït per representants de diverses institucions (Consell Escolar de Catalunya; Moviments de Renovació Pedagògica; Associació de càrrecs i ex-càrrecs directius de centres educatius (Axia) ; Delegació Territorial de Barcelona ciutat i altres experts) .

La realització d'aquest capítol ha comptat amb el suport d'un corpus de dades estadístiques relativament extens, al menys en comparació amb el que ha succeït en altres capítols d'aquest mateix informe. Tanmateix, l'heterogeneïtat de criteris d'anàlisi existent entre les diferents bases de dades, la discontinuïtat de les categories emprades al llarg del temps i la limitació de l'abast teòric de moltes de les fonts d'informació disponibles han dificultat, en més d'una ocasió, l'aprofundiment analític d'aspectes importants referents a la qualitat del nostre sistema d'ensenyament i a les trajectòries socioeducatives dels infants i joves.

Podem assenyalar que hem hagut d'invertir grans esforços en la selecció del material estadístic disponible per tal de poder establir comparacions territorials i temporals coherents. Aquest fet, no només ens ha enfrontat amb complexes resolucions de tipus tècnic o estadístic, sinó que en moltes ocasions ens ha comportat realitzar un esforç teòric i interpretatiu important. En concret, una de les limitacions més importants amb què hem hagut de bregar en aquest informe té a veure amb la dificultat d'establir comparacions atesa la progressiva implantació d'una reforma educativa, que no només s'ha realitzat en diferents fases, sinó que a més s'ha fet a un ritme diferent segons el territori. Per aquest motiu, i amb l'objectiu de resoldre els problemes de tipus tècnic i teòric, el nostre criteri de selecció de dades ha consistit bàsicament en prioritzar l'ús de dades estadístiques provinents de les fonts quantitatives més estables, sense deixar de banda altres fonts, estudis o aportacions d'informants claus, que ens han servit per completar les nostres anàlisis.

1.3 ESTRUCTURA DE L'INFORME

Per poder assolir els objectius que s'han exposat en la fonamentació teòrica d'aquest capítol s'han establert diversos apartats. En primer lloc, per poder comprendre la situació actual del sistema educatiu s'ha realitzat una breu descripció de l'evolució de l'escolarització en els diferents nivells educatius a Barcelona, en el marc comparatiu de Catalunya i d'Espanya.

En segon lloc, aquest informe analitza aquells aspectes del finançament educatiu a Barcelona i Catalunya, que poden ajudar a centrar les qüestions més rellevants dins dels nostre objectiu. Per un costat, l'anàlisi de la despesa educativa pública i privada, i per l'altre, les aportacions econòmiques de les mateixes famílies al cost educatiu. A continuació, aquest capítol entra a descriure els canvis soferts en l'estructura social dels centres i a analitzar les possibles limitacions i/o barreres que han impossibilitat majors canvis socials, ja sigui degut al mateix sistema educatiu o a les pròpies creences i motius de tria escolar de les famílies.

Finalment, analitzem el grau de continuïtat i discontinuïtat entre l'escola i la societat, a través dels resultats educatius i dels diferents agents que intervenen en aquest procés: professorat, família i alumnat.

2. INFORME

2.1 EVOLUCIÓ DE L'ESCOLARITZACIÓ A CATALUNYA I BARCELONA CIUTAT

L'anàlisi de l'evolució global de l'alumnat no universitari a Catalunya i Barcelona en la dècada dels noranta ens permet fer dues constatacions. En primer terme, podem apreciar una important disminució del nombre total d'alumnes escolaritzats en aquests nivells educatius. Mentre que a Catalunya en el curs 1990-91 hi havia un total de 1.227.954 alumnes, en el curs 2001-2002 hi ha 991.715. En el cas concret de Barcelona ciutat s'ha passat dels 278.392 alumnes durant el curs 1995-96 als 224.027 en el curs 2000-2001. Aquesta disminució en termes absoluts del nombre total d'alumnes no universitaris es deu, òbviament, a la caiguda sostinguda de la natalitat registrada a Catalunya a partir del 1975. Malgrat això, la implantació en aquest període de la Reforma Educativa ha implicat l'extensió de l'escolaritat obligatòria fins al 16 anys i l'escolarització de la totalitat d'alumnes entre 3 i 5 anys.

La segona constatació es refereix a la relació entre ensenyament públic i privat³. Com és sabut, mentre que a Catalunya l'ensenyament públic és majoritari, a Barcelona és el sector privat qui ha concentrat històricament la major part de l'alumnat escolaritzat (veure **figura 1 i 2** i **taules B1 i B2** de l'annex). En el cas de Barcelona ciutat l'any 2000-01 un 64,8% del total d'alumnat matriculat ho feia a centres de titularitat privada o concertada mentre que tant sols un 35,2 % ho feia en centres de titularitat pública. A Catalunya en canvi, la relació sembla invertir-se de manera que en el curs 2001-02 un 41,7 % d'alumnes s'escolaritzaven a centres privats mentre que al sector públic ho feia un 58,3%. Si observem l'evolució al llarg de l'última dècada, dels percentatges d'alumnes matriculats segons titularitat jurídica del centre, es constata que a Catalunya el percentatge d'alumnes escolaritzats al sector públic ha augmentat respecte del 1990, però que a partir del 1995-96 s'ha anat mantenint sense variacions. Així tenim que a Catalunya durant el curs 2001-02, al igual que el curs 1995-96, el 58% de l'alumnat es matriculava a centres de titularitat pública mentre que el 42% ho feien a centres privats.

En canvi a Barcelona, en la dècada dels noranta, aquesta diferència entre l'escolarització pública i privada ha anat augmentant de manera que s'ha produït una disminució progressiva de l'alumnat de l'escola pública des del curs 1996-97 (39,9%) fins a la dada més recent que disposem (curs escolar 2000-01) segons la qual el percentatge es situa al voltant del 35%.

FIGURA 1. EVOLUCIÓ DE L'ALUMNAT MATRICULAT A EDUCACIÓ INFANTIL, PRIMÀRIA I SECUNDÀRIA SEGONS TITULARITAT JURÍDICA DEL CENTRE. CATALUNYA.

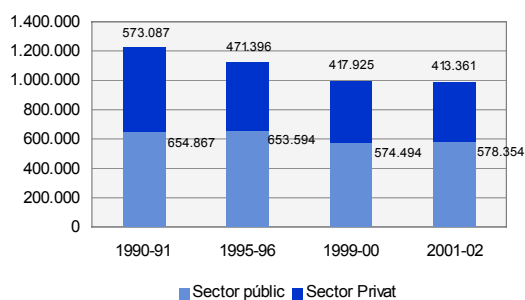
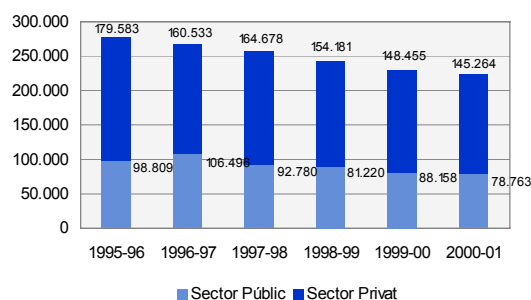


FIGURA 2. EVOLUCIÓ DE L'ALUMNAT MATRICULAT A EDUCACIÓ INFANTIL, PRIMÀRIA I SECUNDÀRIA SEGONS TITULARITAT JURÍDICA DEL CENTRE. BARCELONA.



Font: Elaboració CIIMU a partir de les dades de l'Ajuntament de Barcelona i del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.

D'altra banda, si comparem la relació entre ensenyament públic i privat amb altres àmbits territorials, com l'Estat Espanyol o la mitjana de la Unió Europea (UE) i la mitja dels països que formen part de l'Organització per la Cooperació i el Desenvolupament Econòmic (OCDE), podem observar que l'any 1999, a Catalunya, el percentatge d'alumnes matriculats a centres de titularitat pública (57,9%) se situa bastant per sota de la mitjana espanyola (69,8 %) i molt per sota de la mitjana de països de la UE (80,9) i dels de la OCDE (86,4) (veure **taula 1**). En el cas del sector privat i concertat tenim que, a l'Estat Espanyol, durant el curs 1999-00, hi assistien un 30,2% del total de l'alumnat mentre que a Catalunya aquest percentatge era del 42,1 % front el 19,1 % de la mitjana dels països de la UE i el 13,5% dels de la OCDE.

³ D'ara en davant, sempre que no s'especifiqui el contrari, entendrem per sector "privat" el que inclou l'escola privada i la privada/concertada.

TAULA 1 ALUMNES MATRICULATS A EDUCACIÓ PRIMÀRIA I SECUNDÀRIA SEGONS TITULARITAT JURÍDICA DEL CENTRE. PAÏSOS DE L'OCDE, MITJANA UE I CATALUNYA. 1999

País	Titularitat Pública	Titularitat Privada concertada	Titularitat Privada
Austràlia	74,8	25,2	a
Àustria	93,0	7,0	n
Bèlgica	41,7	58,3	x
Canadà	94,8	2,0	3,2
República Xeca	96,2	3,8	a
Dinamarca	88,7	11,3	a
Finlàndia	96,2	3,8	a
França	79,2	16,8	4,0
Alemanya	94,9	5,1	x
Grècia	94,1	a	5,9
Hongria	94,2	5,8	a
Islàndia	97,3	2,7	n
Irlanda	99,3	a	0,7
Itàlia	93,7	0,8	5,5
Japó	89,1	a	9,9
Corea del Sud	78,3	21,0	0,7
Luxemburg	87,7	5,9	6,4
Mèxic	90,0	a	10,0
Holanda	23,3	76,3	0,5
Nova Zelanda	93,7	1,4	4,9
Noruega	96,0	4,0	x
Polònia	97,7	2,3	0,1
Portugal	89,4	a	10,6
República Eslovaca	95,1	4,9	a
Espanya	69,8	24,5	5,7
Suècia	97,7	2,3	a
Suïssa	94,4	2,2	3,4
Turquia	98,2	a	1,8
Regne Unit	65,1	30,7	4,2
Estats Units	89,3	a	10,7
Mitjana UE	80,9	16,2	2,9
Mitjana OCDE	86,4	10,6	2,9
Catalunya¹	57,9	42,1	

¹ Dades corresponents a la presència relativa d'alumnes d'educació primària i secundària en centres d'ensenyament de titularitat jurídica pública, d'una banda (57,9%), i de titularitat jurídica privada i privada concertada, de l'altra (42,1%).

L'estimació realitzada pel CIIMU referent a la distribució d'alumnes d'educació primària i secundària segons titularitat jurídica del centre ofereix els següent resultats: 59,2% en el cas de la pública, 36,3% en el de la privada concertada, i 4,5% en el de la privada no concertada. Aquesta estimació s'ha calculat sumant els alumnes matriculats durant el curs 1999-2000 a l'Educació Infantil, l'Educació Primària, l'ESO, el Batxillerat, el COU, els CFGM, els CFGS i la FP (titularitat "Pública"), i dels matriculats a l'Educació Infantil, l'Educació Primària, l'ESO, el Batxillerat, els CFGM i els CFGS (titularitat "Privada concertada" i "Privada"). No disposem de la distribució dels alumnes matriculats a COU i a FP segons concert dels centres d'ensenyament. En tot cas, el nombre d'estudiants cursant aquests ensenyaments durant el curs escolar 1999-2000 va ser molt poc significatiu, de manera que les possibles diferències entre aquesta distribució i l'estimació són mínimes.

Notes: "a" significa categoria no aplicable a un àmbit territorial; "n" significa valor igual a "0" o dada no disponible; i "x" significa categoria inclosa en una altra columna de la taula.

Font: Elaboració CIIMU a partir de dades de l'OCDE (2001) i del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.

Malgrat aquestes dades generals ens donen un important marc de referència a partir del qual poder fer una primera anàlisi de l'evolució de l'escolarització, el comportament de cada nivell educatiu és diferent i val la pena analitzar-ho amb més deteniment.

2.1.1. PRIMER CICLE D'EDUCACIÓ INFANTIL (0-3 ANYS)

Pel que fa a l'educació dels infants de 0 a 6 anys, la LOGSE ha estat pionera a Europa pel fet de reconèixer aquesta etapa com a educativa, encara que no obligatòria, i en aquest sentit els poders públics han hagut d'assumir el compromís d'assegurar places públiques per a totes les famílies que ho demanin. A Catalunya ja s'ha generalitzat el 2on cicle de l'educació infantil (3-5 anys), però no pas, ni de lluny, el primer cicle (0 a 2 anys). Com sabem, la insuficient oferta pública en aquestes edats ha estat objecte constant de reivindicació social i ciutadana en els darrers anys. La raó d'aquestes reivindicacions no és tant, ho hem de reconèixer, l'interès educatiu - malgrat la gran importància que pel desenvolupament i la socialització dels infants d'aquestes edats tenen els serveis educatius com els importants canvis socials, econòmics i familiars que s'estan produint en els darrers anys. La incorporació de la dona al mercat laboral, sense que d'altra banda s'hagi modificat gaire la distribució en la llar del treball reproductiu, que continua sent assumit majoritàriament per les dones, i la consegüent caiguda de la natalitat, han fet que les polítiques de conciliació del treball laboral amb la Família siguin cada vegada més necessàries per estendre el benestar personal i col·lectiu. Si l'opció política d'una societat passa, com sembla ser en la nostra, per mantenir la participació laboral de les dones (de la que se'n deriven molts drets econòmics i socials), caldrà promoure serveis públics suficients i diversos per l'atenció dels infants així com mesures orientades a que els homes-pares augmentin de manera substancial la seva participació en l'educació i criança dels seus fills i filles.⁴

Del conjunt de les administracions que actuen a Catalunya, els Ajuntaments han estat els pioners en assumir responsabilitats en aquesta etapa, fent efectiu el dret dels infants a la primera educació no familiar i el dret dels progenitors a conciliar treball laboral i

⁴ Per un tractament més en profunditat d'aquest tema veure Brullet (2000) i el capítol sobre polítiques de suport a la família de Flaquer i Oliver d'aquest mateix informe.

família. Ara bé, els serveis creats per iniciativa municipal no són sostinguts exclusivament amb fons municipals, sinó que compten amb les aportacions de les famílies, la Generalitat - subvencions per unitat de servei -, més altres institucions que també poden intervenir en el seu finançament com són les Diputacions (Diputació de Barcelona, 1999). En general, a les escoles bressol municipals les famílies acostumen a pagar aproximadament un 30% del cost total de la plaça, si bé, la seva aportació és variable.

L'anàlisi de les dades disponibles (veure annex, **taula B3 i B4**) ens mostra que al primer cicle d'Educació infantil (0-3 anys) a Catalunya es va produir un increment notable d'alumnat durant la primera meitat de la dècada (dels 6.846 alumnes del curs 90-91, es va passar als 38.952 del curs 95-96). Però en els darrers anys l'increment ha estat bastant minso i en l'actualitat (curs 2001-02), la xifra de nens i nenes matriculats en aquest cicle és de 52.028. No obstant, hi ha notables diferències entre les taxes d'escolarització dels nens/es menors d'un any (5'5%), de dos anys (28%) i de 3 anys (53%). Potser, el fet més remarcable és que aquestes taxes d'escolarització no s'han modificat gaire des de l'any 1997.

TAULA 2 EVOLUCIÓ DE LES TAXES D'ESCOLARITZACIÓ DEL PRIMER CICLE D'EDUCACIÓ INFANTIL. CATALUNYA. CURSOS ESCOLARS 1991-1992 - 2001/2002.

Edats	1991-1992	1997-1998	1998-1999	1999-2000	2000-2001	2001-2002 ¹
<1 any	1,50%	4,30%	4,60%	4,70%	5,00%	5,50%
1-2 anys	7,20%	23,70%	24,20%	25,50%	26,90%	28,00%
2-3 anys	20,80%	47,60%	47,00%	47,40%	50,90%	53,00%

¹ Previsió

Font: Elaboració CIIMU a partir dades del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.

Quant a la relació entre escola pública i privada, podem veure com a Catalunya l'enorme desproporció que existia a inicis dels anys noranta (3,2% d'alumnes escolaritzats al sector públic i 96,8% al privat) disminueix fins que en el curs 1995-96 s'estabilitza amb un 35,2% al sector públic i un 64,8 % al privat. En l'actualitat però, les

places del sector privat doblen pràcticament les del sector públic (35,6% vs. 64,4%) (veure annex **B5** i **B6**).

Així, per exemple, segons dades del Departament d'Ensenyament, el curs 1999-2000 hi havia a Catalunya 167.962 infants d'entre 0 i 3 anys, dels quals 44.004 (26%) estaven escolaritzats. Un total de 3.502 assistien als 42 centres de la Generalitat, 12.337 a les 287 guarderies municipals, 6.339 als 138 centres privats subvencionats i 21.827 als 467 col·legis privats sense subvenció. Segons aquestes dades, el 35,6% dels centres són públics i el 64,4% són privats. Ara bé, si tenim en compte les unitats subvencionades dels centres privats concertats, les places finançades amb diner públic són el 50% de totes les ofertades.

TAULA 3 DISTRIBUCIÓ DE NOMBRE DE CENTRES, OFERTA DE PLACES I PERCENTATGES PER A INFANTS ENTRE 0-3 ANY SEGONS TITULARITAT JURÍDICA DEL CENTRE. CATALUNYA. CURS 1999-2000.

	O. Pública Generalitat	O. Pública Municipal	O. Privada Subvencionada	Oferta privada	% Oferta Pública	% O. Pública + Priv. Subven.
Centres	42	287	138	467	35	41
Places	3502	12.337	6.339	21.827	35	50

Font: Elaboració CIIMU a partir de dades de la Conselleria d' Ensenyament, 2000

En els municipis de la província de Barcelona la situació no és gaire diferent: el curs 1998-99, estava escolaritzada el 4,77% de la població per sota d'1 any; entre 1 i 2 anys, el 23,47% i entre 2 i 3 anys, el 47,19%.

En l'estudi realitzat per la Diputació de Barcelona sobre l'escolarització dels infants entre 0 i 3 anys a la Província de Barcelona es fa una descripció detallada de l'oferta de serveis educatius i centres públics i privats dels municipis i comarques de la província (Diputació de Barcelona, 1999). Els autors posen de manifest les enormes diferències existents; així, per exemple, a Santa Coloma de Gramenet la taxa d'escolarització als dos anys és del 18% i no hi ha oferta pública, mentre que a Gavà és del 83% i l'oferta pública supera la privada. Pel que fa als infants d'un any, la taxa més alta és del 43% a Manresa i la més baixa, si considerem els municipis grans, és la de Santa Coloma de Gramenet amb només el 7,5%. La taxa d'escolarització en infants de menys d'un any és

del 9% a Manresa, mentre que a Santa Coloma de Gramenet o al Prat de Llobregat només tenen una taxa del 0,7%. En general, a tota la Província de Barcelona hi ha una major presència dels serveis privats finançats únicament per les famílies. Les taxes d'escolarització en tot aquest àmbit territorial són molt diverses i per tant, la xarxa de serveis públics no respon a cap planificació global del territori sinó, més aviat, a la voluntat política dels diferents municipis. No hi ha massa relació entre les dimensions i els recursos dels municipis i l'oferta de serveis públics d'atenció a la petita infància. Sorprenentment alguns municipis grans destinen escassos recursos a l'atenció de la petita infància i, a l'inrevés, alguns municipis petits han apostat clarament per fer un esforç important a favor dels infants i les seves famílies .

A Barcelona ciutat, la situació actual és una mica més optimista que al conjunt de Catalunya i a la província

TAULA 4 EVOLUCIÓ DEL NOMBRE I PERCENTATGE D'ALUMNES ECOLARITZATS A EDUCACIÓ INFANTIL (0-3) PER GRUPS D' EDAT SEGONS TITULARITAT JURÍDICA DEL CENTRE I TAXES D'ESCOLARITZACIÓ. BARCELONA CIUTAT

Curs	0-1 anys				1-2 anys				2-3 anys				total 0-3				
	public	privat	total	taxa	public	privat	total	taxa	public	privat	total	taxa	public	privat	total	taxa	
1995-96	N	233	601	834	8,8	799	2703	3502	31,8	1360	5681	7041	55,6	2392	8985	11377	32,4
	%	27,94	72,06			22,82	77,18			19,32	80,68			21,02	78,98		
1999-00	N	236	726	962	7,9	840	3081	3921	33,6	1391	5594	6985	57,2	2467	9401	11868	32,9
	%	24,53	75,47			21,42	78,58			19,91	80,09			20,79	79,21		
2000-01	N	238	802	1040	8,0	869	3310	4179	34,0	1456	5838	7294	63,0	2563	9950	12513	33
	%	22,88	77,12			20,79	79,21			19,96	80,04			20,48	79,52		

Font: Elaboració CIIMU a partir de dades del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya i de l'Ajuntament de Barcelona (IMEB).

Tal i com podem veure en la **taula 4**, a Barcelona, pel curs 2000-01, hi ha un 8% d'infants escolaritzats de menys d'un any, un 34% d'un any i un 63% de 2 anys, sent la taxa global d'escolarització per aquest cicle d'un 33%, mentre que a Catalunya aquesta taxa es situa al voltant del 26%. Sens dubte aquesta diferència d'escolarització s'explica per: (a) el major compromís que els governs municipals han adquirit en la dotació d'aquests serveis; (b) la major taxa d'activitat femenina a la ciutat en relació a la mitjana de Catalunya i (c) el canvi de criteri a les ciutats grans sobre que sigui la mare qui ha de portar en exclusiva la criança del fill o filla (Brullet, 2002).

No obstant, ni la taxa d'escolarització global (33%) ni la relació sector públic/sector privat s'ha modificat gaire en els darrers 5 anys a Barcelona ciutat. En efecte, en aquesta etapa, l'habitual descompensació entre el sector públic i el privat al conjunt de la ciutat és la més elevada, ja que el sector privat (80%) triplica al públic (20%). Del 33% d'infants de 0 a 3 anys escolaritzats al curs 2000-01, només el 7% té plaça a un centre públic, mentre que el 26% assisteix a un centre privat.

D'altra banda, a la taula següent podem veure que també a Barcelona l'oferta pública és força desequilibrada entre els diferents districtes de la ciutat.

TAULA 5 EVOLUCIÓ DE LA TAXA D' ESCOLARITZACIÓ 0-3 ANYS, PERCENTATGE D'ALUMNES ESCOLARITZATS AL SECTOR PÚBLIC I ICEF* PER DISTRICTES DE BARCELONA. CURS 95/96 I 99/00

Districtes	ICEF*	% Taxa Escol. 95/96	% Taxa Escol. 99/00	% alumnes públic 95/96	% alumnes públic 99/00	% centres públics 99/00
1. Ciutat Vella	62,7	24,7	27,4	58,2	48,8	45,5
8. Nou Barris	77,4	24,4	24,9	56,8	59,5	42,9
3. Sants-Montjuïc	86,1	28,4	31,4	43,0	37,3	29,0
10. Sant Martí	86,9	26,4	28,7	15,4	16,3	13,8
9. Sant Andreu	88,8	28,0	23,9	21,3	26,1	15,8
7. Horta-Guinardó	91,7	32,3	35,2	33,0	28,6	19,5
6. Gràcia	101,0	25,3	30,9	4,3	11,1	4,2
2. Eixample	114,4	35,4	35,0	2,6	5,3	3,5
4. Les Corts	138,8	30,3	46,2	16,7	13,9	10,0
5. Sarrià-Sant Gervasi	162,7	44,3	48,0	2,1	1,7	2,0
Total		30,5	32,9	21,0	20,8	14,5

* L'ICEF correspon a l'Índex de Capacitat Econòmica de les Famílies (ICEF) elaborat per l'Ajuntament al 1996. Considerem la mateixa dada pel 1999-00, donat que no s'han publicat dades més recents.

Font: Elaboració CIIMU a partir de les dades del Departament d' Ensenyament de la Generalitat de Catalunya i l'Ajuntament de Barcelona.

En aquesta taula podem observar, en primer lloc, que la distribució de centres en els diferents districtes de Barcelona tendeix a relacionar-se amb les rendes de la població i, en general, són els districtes amb rendes més baixes, com Ciutat Vella, Nou Barris i Sants-Montjuïc, els que tenen una major oferta de centres públics i un major percentatge d'alumnes matriculats en aquests centres. D'altra banda, es confirma també que el sector privat té una presència més elevada on hi ha més rendes familiars mitjanes i altes, com és el cas dels districtes d'Eixample, Les Corts i Sarrià Sant Gervasi, sent alhora

aquests districtes els que tenen els percentatges més alts d'alumnat matriculat en el sector privat (94,7, 98,3 i 86,1%, respectivament, al curs 1999-00). Però és important fer notar que són aquests tres districtes amb rendes altes, els que tenen també les taxes més altes d'escolarització de tota la ciutat (35, 46,2 i 48%, respectivament). En aquest cas, el districte d'Horta és una excepció, ja que si bé la taxa d'escolarització és alta, hi ha també un major equilibri entre l'oferta privada i la pública. En resum, és en els districtes amb rendes altes i mitjanes on hi ha més població de 0 a 3 anys escolaritzada, la qual assisteix majoritàriament a l'escola privada.

No obstant, com es pot veure a la taula següent, la insuficiència de places públiques en aquesta etapa educativa és un fet que afecta a tota la ciutat, i a tots els districtes de Barcelona, ja que la demanda de places públiques dobla l'oferta de places disponibles. Any rera any, al voltant de 1800 infants es queden sense plaça a l'escola pública i podem pensar que aquesta demanda podria ser més gran si no fos perquè la ja coneguda manca d'oferta desincentiva a les famílies per fer la sol·licitud. A Barcelona ciutat, únicament es satisfà el 44% de la demanda de places públiques existent, amb diferències importants segons el districte, mentre que el 56% de la demanda no pot ser atesa.

TAULA 6 DEMANDA DE PLACES NO ATESA A LES ESCOLES BRESSOL MUNICIPALS PER DISTRICTES DE BARCELONA. CURS 2000-2001

Districtes	Oferta	Demanda	Demanda no atesa		Places que falten per aconseguir una taxa pública del 12%
			Efectius	Percentatge	
<i>Eixample</i>	61	367	306	83%	589
<i>Gràcia</i>	16	114	98	86%	285
<i>Sarrià-S. Gervasi</i>	16	64	48	75%	431
<i>Sant Martí</i>	150	271	121	45%	365
<i>Sant Andreu</i>	125	330	205	62%	171
<i>Les Corts</i>	63	146	83	57%	96
<i>Horta-Guinardó</i>	252	641	389	61%	5
<i>Sants-Montjuic</i>	294	569	275	48%	-20
<i>Ciutat Vella</i>	166	352	186	53%	-42
<i>Nou Barris</i>	374	580	206	36%	-133
TOTAL	1517	3434	1917	56%	1747

Nota: L'Ajuntament de Barcelona situa el 12% com a percentatge mínim de places públiques desitjables.

Font: Elaboració CIIMU a partir de dades de l'Institut Municipal de Barcelona (IMEB). *Ajuntament de Barcelona*.

Ja hem vist abans, que en els districtes amb rendes altes i mitjanes aquest dèficit es pal·lia, en part, portant als infants a l'escola privada, la qual cosa fa pujar la taxa d'escolarització global d'aquest districtes. Però en els districtes amb les rendes més baixes això no passa en la mateixa proporció –recordem que aquests districtes tenen les taxes d'escolarització global més baixes de la ciutat– i lògicament ens podem preguntar què passa amb els nens i nenes de Nou Barris, Ciutat Vella, Sant Andreu o Sants Montjuïc que no troben plaça en una escola pública i no tenen prou recursos per pagar una plaça privada. En resum, encara que la demanda no atesa d'escola pública és alta a tota la ciutat, en els districtes amb rendes mitjanes i altes els nens i nenes d'aquesta edat estan escolaritzats en major grau, atès que les seves famílies es poden permetre, amb més o menys esforç econòmic, una despesa mensual considerable per portar els seus infants a una escola bressol o guarderia. En canvi, les famílies amb rendes més baixes no es poden permetre aquest cost addicional, essent precisament aquestes les més afectades pel dèficit de places públiques a la ciutat.

A la vista d'aquesta situació, generalitzada a tot Catalunya, a l'estudi abans citat de la Diputació es proposa finalment que cal *“fixar uns llistats mínims d'escolarització per sota dels quals es fa necessari prendre alguna mesura. Cal aconseguir unes taxes mínimes a l'entorn del 10% per als infants més petits d'un any, el 25% per als infants d'un any i el 50% per als infants de dos anys. I els nivells desitjables d'escolaritat se situarien en el 20% d'infants menors d'un any, el 50% entre un i dos anys, i el 80% entre dos i tres anys d'edat.”* (Diputació de Barcelona, 1999). A la **taula 6** podem veure una estimació de les places que caldrien a cada Districte per arribar a un mínim d'un 12% d'escolarització pública. Lògicament, és als districtes on històricament hi ha hagut menys oferta de places públiques on es necessiten més places, mentre que en els districtes de Sants Montjuïc, Ciutat Vella i Nou Barris les places públiques superen aquest desitjable mínim del 12%. Però cal no oblidar que, com hem dit anteriorment, aquests són també els districtes a on les necessitats socials són majors i a on el percentatge d'infants escolaritzats és globalment més petit perquè les famílies no poden pagar escoles privades. Mentre no existeixi una oferta pública i concertada

suficientment generalitzada, el risc d'establir un mínim per tothom sense atendre les desigualtats socials existents pot comportar una major exclusió social d'alguns.

En resum, és evident que tant a Barcelona ciutat com a tot Catalunya cal un increment d'oferta pública en aquesta etapa, que permeti a les famílies gaudir de millors condicions per conciliar la seva vida familiar i laboral i, alhora, reconegui el dret a l'educació dels seus infants. Recentment, la Generalitat de Catalunya ha signat un acord, llargament anunciat i negociat, amb els municipis de Catalunya per tal de millorar l'oferta pública d'aquesta etapa educativa. A la ciutat de Barcelona aquest acord permetrà la creació de 1000 places públiques més durant els cursos 2002-03 i 2003-004. Encara que això no permetrà cobrir la totalitat de la demanda no atesa que, com recordem, es situava al voltant de les 1900 places, aquest fet constitueix un avenç important. No obstant, el finançament d'aquestes places continua sent un problema greu, ja que la Generalitat fixa la seva aportació en 200.000 ptes. (1.202,02E) per plaça, quantitat que no cobreix, ni de lluny, el terç corresponent d'una plaça en les actuals escoles Bressol de Barcelona ciutat, que es situa al voltant de 1,4 milions de ptes.(8.414,17E). El repte doncs consisteix en què aquest increment de places es faci amb garanties de qualitat educativa i de respecte pels principis d'equitat i igualtat d'oportunitats al conjunt de la ciutat de Barcelona.

Juntament amb les escoles Bressol o llars d'Infants existeix a Catalunya i Barcelona respectivament una oferta de serveis complementaris de tipologia diversa que atenen també a infants d'aquestes edats i a les seves famílies. En el capítol de "Polítiques de suport a les famílies", d'aquest mateix informe, s'aborda la descripció d'aquests serveis, que constitueixen un eix fonamental de les polítiques d'atenció a la petita infància i de conciliació entre el món laboral i familiar i que sens dubte, constitueixen pel seu caràcter més flexible i alhora educatiu, uns serveis imprescindibles i alternatius al que ofereix l'escola Bressol.

2.1.2. SEGON CICLE D'EDUCACIÓ INFANTIL, PRIMÀRIA I SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA (3-16 ANYS)

Per analitzar l'evolució de l'escolarització en les diverses etapes educatives que van dels 3 als 16 anys, s'han de considerar diversos factors que afecten de manera diferencial. En primer terme, a l'hora de valorar quina ha estat l'evolució de l'escolarització, cal tenir en compte que aquesta ve marcada per una constant pèrdua d'alumnat com a resultat del descens demogràfic ja comentat. En segon lloc, aquest descens demogràfic es veu més accentuat sobretot a l'Educació Primària i Secundària respecte a d'altres nivells educatius. Així, per exemple, entre el curs 1995-1996 i el curs 1999-2000 hi ha una pèrdua de 33.140 alumnes de primària (6-12 anys) a tot Catalunya, dels que 11.865 alumnes corresponen a Barcelona ciutat. Els canvis que s'han produït a l'Educació Infantil dins la LOGSE al reconèixer l'etapa 0-6 anys com una etapa plenament educativa, encara que no obligatòria, i el fet que l'etapa 3-6 anys s'ha integrat majoritàriament en les escoles d'Educació Primària, han contribuït, sens dubte, a que en el conjunt de Catalunya s'hagi incrementat progressivament l'alumnat en aquests nivells educatius. A partir del curs 95-96 la taxa d'escolarització en les etapes educatives d'Educació Infantil (3-6 anys) era ja del 100% (veure annex **taules B3 i B4** per les etapes d'Infantil i Primària).

FIGURA 3. EVOLUCIÓ DE L'ALUMNAT DE PRIMÀRIA. CATALUNYA. CURS 1990/91, 95/96, 99/00 I 2001/02

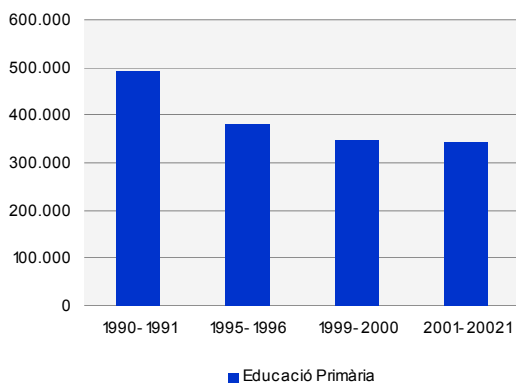
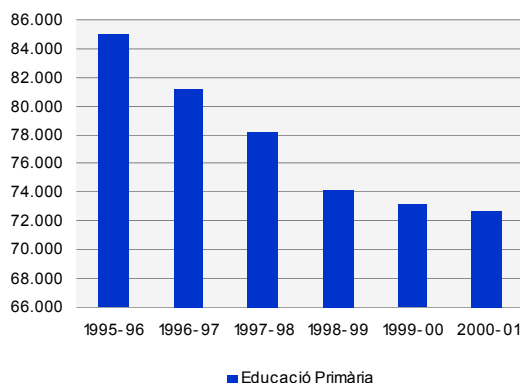


FIGURA 4. EVOLUCIÓ DE L'ALUMNAT DE PRIMÀRIA. BARCELONA CIUTAT. CURS 1995/96- 2000/01



Font: Elaboració CIIMU a partir de les dades del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya i l'Ajuntament de Barcelona

Finalment, a l'educació secundària, l'allargament del període obligatori de 14 a 16 anys també ha suposat un augment de la taxa d'escolarització que en aquests moments és ja del 100% a tot Catalunya. No obstant, el descens demogràfic va afectar a les cohorts que ara estan cursant E.S.O i, per tant, en termes absoluts, com es pot veure a les gràfiques següents, la població escolaritzada ha anat disminuint (veure **figures 5 i 6**, i les **taules B7 i B8** de l'annex per l'educació secundària)

FIGURA 5. EVOLUCIÓ DE L'ALUMNAT DE SECUNDÀRIA. CATALUNYA. CURS 1990/91,95/96,99/00 I 2001/02

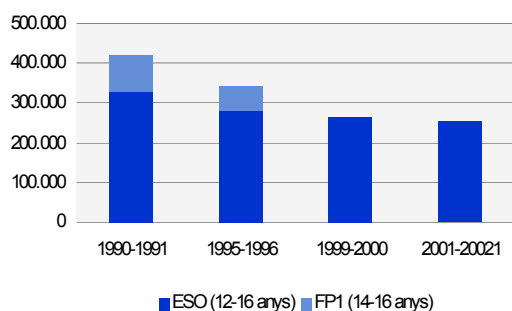
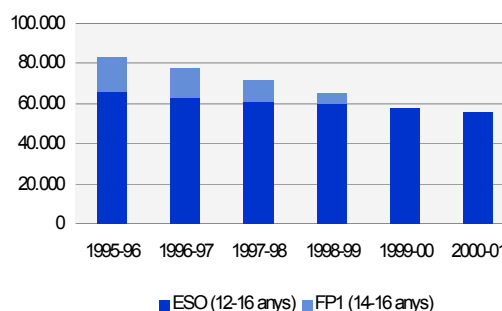


FIGURA 6. EVOLUCIÓ DE L'ALUMNAT DE SECUNDÀRIA. BARCELONA CIUTAT. CURS 1995/96- 2000/01



Font: Elaboració CIIMU a partir de les dades del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya i l'Ajuntament de Barcelona

Quant a la relació entre escola pública i privada, en el segon cicle d'Educació Infantil i Primària, podem veure que a partir del curs 1995-96, tant a Catalunya com a Barcelona ciutat, s'ha mantingut bastant estable aquesta relació. En el curs 1995-96 el percentatge d'alumnat escolaritzat al sector privat i concertat a Catalunya era d'un 41,4% al segon cicle d'Educació Infantil i d'un 45,5% a l'Educació Primària. Actualment aquest percentatge és d'un 40% i un 41% respectivament. A Barcelona ciutat, en canvi, el curs 1995-96 hi havia matriculat al sector privat un 62,6% de l'alumnat de segon cicle d'Educació infantil i un 66,7% del d'Educació Primària; al curs 2000-001 hi ha un 60% i un 63% respectivament. Com es pot observar, encara que el sector privat ha perdut un cert pes en ambdós territoris, a Barcelona aquesta relació s'inverteix respecte a Catalunya, de manera que el percentatge d'alumnes escolaritzats a l'escola privada és major que el percentatge d'alumnes que assisteixen a la pública (veure **taules B5 i B6** de l'annex).

Al nivell de Secundària Obligatòria, aquesta relació entre escola pública i privada no segueix la mateixa dinàmica de manera que el sector privat ha anat guanyant pes, tant a Catalunya (36,7% al curs 1995-96 i 44,3% el curs 2001-2002) com a Barcelona (63,5% al curs 1995-96 i 68% al curs 2000-01). De nou es reflecteix una situació inversa de Barcelona respecte a Catalunya, ja que com sabem el sector privat a Barcelona ciutat té més força que no pas al conjunt de Catalunya (veure annex **taula B9 i B10**).

En el cas de Barcelona ciutat, cal constatar que a partir del curs 1999-00, moment en què la implantació de l'ESO ha estat generalitzada, s'ha produït un dels increments més forts a l'escola privada. Aquest fet reforça la idea, segons la qual, aquesta implantació ha implicat un traspàs de l'alumnat del sector públic al sector privat.

La taula següent és il·lustrativa d'aquest traspàs. Podem veure que a Catalunya el curs 1998-99 hi havia matriculats a sisè curs de Primària un total de 60.398 alumnes, dels que 33.107 assistien a l'escola pública i 27.291 a la privada. El curs següent, d'un total de 60.288 alumnes (110 menys), 32.269 assistien al sector públic i 28.019 al privat. És a dir, havia hagut un increment de 728 alumnes al sector privat i un descens de 838 al públic. A la ciutat de Barcelona la situació és semblant: un descens de 529 alumnes a l'escola pública i un increment de 903 a la privada.

TAULA 7 NOMBRE I PERCENTATGE D'ALUMNES A 6è DE PRIMÀRIA I A 1er D'ESO EN CURSOS CONSECUTIUS SEGONS TITULARITAT JURÍDICA DEL CENTRE. CATALUNYA I BARCELONA CIUTAT. CURS 1998-99 I 1999-00.

	Catalunya					Barcelona				
	Sector públic	%	Sector privat	%	Total	Sector públic	%	Sector privat	%	Total
Sisè primària 98-99	33.107	54,815	27.291	45,185	60.398	4.400	35,361	8.043	64,639	12.443
1er ESO 99-00	32.269	53,525	28.019	46,475	60.288	3.871	30,202	8.946	69,798	12.817
Diferència curs 98-99 i 99-00	-838		728		-110	-529		903		374

Font: Elaboració CIIMU a partir de dades del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.

Els motius que ens expliquin aquest fet són força complicats d'analitzar, ja que intervenen un conjunt de factors com són l'ampliació de les possibilitats d'elecció de les famílies i la capacitat de selecció de l'alumnat dels centres privats i alguns públics.

Però, sens dubte, l'Administració Educativa ha jugat també un paper determinant. En efecte, si analitzem l'evolució de l'oferta i la demanda de places en el moment de la preinscripció⁵ al primer curs d'ESO a la ciutat de Barcelona, veiem com en els darrers anys hi ha hagut, en general, tant al sector públic com al privat, més oferta de places que demanda real, fet que està en relació amb la caiguda de la natalitat ja comentada. D'aquest fet, i per tal d'ajustar l'oferta a la demanda real, s'ha derivat una progressiva reducció d'oferta de places i grups classe. Però aquesta reducció no ha afectat de la mateixa manera al sector públic i al concertat, com es pot observar en la taula següent.

TAULA 8. EVOLUCIÓ DE L'OFERTA I LA DEMANDA A 1er D'ESO. BARCELONA CIUTAT.

Curs	Sector públic				Sector concertat			
	Oferta		Demanda	Grups definitius	Oferta		Demanda	Grups definitius
	Places	Grups			Places	Grups		
1996-97	6206	207	5115	185	nd			
1997-98	5638	188	4527	172	nd			
1998-99	5256	179	4716	161	2234	315	1550	304
1999-00	5029	169	3799	148	2389	309	1523	297
2000-01	4446	152	3676	145	2687	313	1961	309

Nota: La necessitat de realitzar nova matriculació en el canvi que els alumnes han de realitzar al passar de primària a secundària en l'escola pública, i el fet que a la majoria de centres de titularitat privada no cal fer nova matriculació, fa que les dades d'oferta de places al sector públic sigui més gran que al sector privat (ja que aquestes últimes tant sols reflecteixen el nombre d'alumnes de nova incorporació).

Font: Elaboració CIIMU a partir de les dades de l'Ajuntament de Barcelona (IMEB)

En els tres darrers cursos l'escola pública ha vist reduïda la seva oferta de places passant de 5.256 places en el curs 1998-99 a 4.446 en el 2000-01. Això ha significat una reducció de 810 places en total, en el sector públic. En canvi, en el sector concertat el

⁵ En el moment de la pre-inscripció l'Administració Educativa oferta un conjunt de places als centres públics i concertats de la ciutat. Aquesta oferta inicial és reajustada posteriorment en funció de la demanda existent als diferents Districtes de la ciutat.

nombre de places ha anat augmentant de 2.234 places en el curs 1998-99 a 2.687 places en el curs 2000-01, fet que ha significat 453 places més sobre el nombre total ofertat. Si ho mirem en termes de grups, l'escola pública ha vist reduïda la seva oferta de 179 grups, en el curs 1998-1999, a 152 grups, en el curs 2000-01, produint-se una reducció de 27 grups. En canvi, en el sector concertat aquesta reducció només ha estat de 2 grups passant d'una oferta de 315 grups, en el curs 1998-99, a una oferta de 313 grups, en el curs 2000-001. Tot i que en el darrer curs 2000-01 ha augmentat la demanda de places en el sector concertat, la desproporció entre el nombre de places ofertades i el nombre de places demandades per la població tant al sector públic com al sector privat no sembla justificar un comportament diferencial en relació al tancament de grups classe, els quals es redueix significativament al sector públic mentre que al sector privat es mantenen més o menys estables.

Aquest fet és congruent amb l'increment de les places concertades a la ciutat de Barcelona en tots els nivells educatius. Segons dades de l'Institut d'Educació de l'Ajuntament de Barcelona, en el curs 1997-98 hi havia 142.300 alumnes, d'entre 3 i 16 anys, escolaritzats en centres de titularitat privada, mentre que hi havia 111.655 places concertades. En el curs 1999-2000 van ser escolaritzats al sector privat 136.941 alumnes i es van ofertar 124.955 places concertades. Si analitzem el grau de cobertura de les places concertades pel que fa al total d'alumnes que hi ha a les escoles privades de Barcelona podem observar com s'ha passat d'un 78,46% en el curs 1997-98 a un 91,24% en el curs 1999-00.

Per tant, tenim que, l'alumnat escolaritzat ha anat disminuint, com ja hem comentat, i que les places concertades han anat incrementant-se, de manera que cada vegada hi ha menys places no concertades (fins i tot, en les etapes no obligatòries, com és el cas del Segon Cicle d'Educació Infantil, el Batxillerat o la Formació Professional, hi ha un alt nivell de subvenció pública⁶). Un altre fet important que té a veure també amb aquest increment de l'alumnat a l'escola concertada és el de la continuïtat/discontinuitat de l'itinerari escolar al mateix centre. En efecte, mentre que a l'escola concertada un/a alumne/a pot romandre al mateix centre des dels tres fins als setze anys, sense haver de

⁶ En els nivells no obligatoris la subvenció a l'escola privada es fa mitjançant convenis.

passar per un nou procés d'inscripció al començament de l'ESO, això no és possible a l'escola pública.

Finalment, cal assenyalar el fet que la forta presència del sector privat a Barcelona ciutat, molt més alta que a Catalunya i a Espanya, a tota l'etapa bàsica i obligatòria (3-16), no es manifesta de la mateixa forma a tots els districtes de la ciutat, essent el desequilibri molt més evident en aquells districtes amb rendes més altes, com són Sarrià-Sant Gervasi, Eixample o Les Corts, en els que el sector privat és molt majoritari.

TAULA 9. DISTRIBUCIÓ DEL PERCENTATGE D'ALUMNAT DE 3-16 ANYS SEGONS TITULARITAT DEL CENTRE. DISTRICTES DE BARCELONA. CURS 2000-01.

Districtes	sector públic	sector privat concertat	sector privat no concertat
Ciutat Vella	50	49	1
L'eixample	23	73	4
Sants-Montjuic	53	44	3
Les Corts	24	60	16
Sarrià-Sant Gervasi	13	80	7
Gràcia	38	61	1
Horta-Guinardò	41	56	3
Nou Barris	48	51	1
Sant Andreu	43	57	0,4
Sant Martí	55	43	2
Total Barcelona	36	60	4

Font: Elaboració CIIMU a partir de dades de l' Ajuntament de Barcelona (IMEB)

2.1.3. EDUCACIÓ POSTOBLIGATÒRIA

L'anàlisi de l'evolució de l'escolarització en aquesta etapa postobligatòria (més de 16 anys), resulta especialment complicada ja que durant tot el temps d'implantació de la Reforma Educativa han conviscut ensenyaments molt diversos. A partir de la implantació de la LOGSE en aquesta etapa educativa es diferencia l'alumnat entre la Formació Professional de Grau Mitjà, per incorporar-se després al mercat laboral, i el Batxillerat, que dona accés, com sabem, bé als estudis Universitaris o bé a la Formació Professional de Grau Superior. Per tant, la LOGSE, en el seu esperit, diferencia aquella Formació Professional (la de Grau Mitjà), que prepara per l'accés ràpid al mercat de treball, de la de Grau Superior, la qual es revaloritza al posar-se pràcticament al nivell dels estudis universitaris de primer cicle. Aquesta observació és important, perquè explica, en part, el fet que tant a Catalunya com a Barcelona, la gran majoria de l'alumnat que continua estudiant després dels 16 anys opti majoritàriament, pel moment, pels estudis de Batxillerat.

Si ho mirem des d'una perspectiva evolutiva, malgrat la davallada demogràfica, el nombre d'estudiants del que podem denominar la "branca acadèmica" (equivalent a l'antic 3er de BUP i COU) no ha sofert un gran descens. En el curs 1995-96 Catalunya comptava amb 108.502 alumnes matriculats en aquests tipus d'estudis, mentre que en el curs 2001-02 hi ha 105.644 alumnes. A Barcelona, el descens d'alumnat és superior, ja que l'alumnat d'aquest sector era a l'any 1995-96 de 34.774, mentre que a partir del curs 1999-00 es situava al voltant dels 30.000 (Veure **Gràfica 7 i 8** i **Taules B11 i B12**).

FIGURA 7. EVOLUCIÓ DE L'ALUMNAT DE BATXILLERAT. CATALUNYA. CURS 1990/91,95/96,99/00 I 2001/02

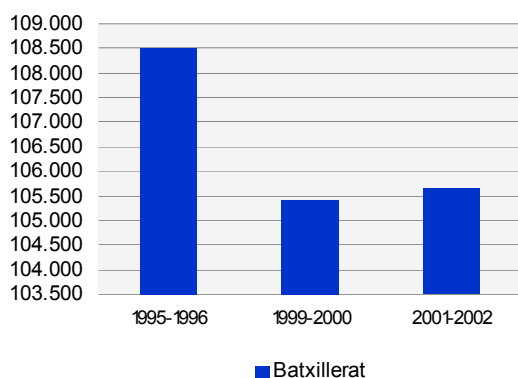
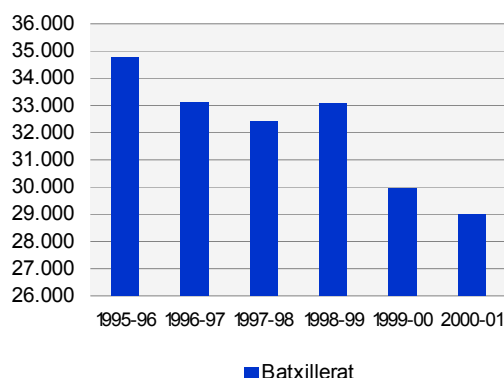


FIGURA 8. EVOLUCIÓ DE L'ALUMNAT DE BATXILLERAT. BARCELONA CIUTAT. CURS 1995/96- 2000/01



Nota: En el curs escolar 1995-1996 s'inclouen els alumnes matriculats a 3r de BUP, COU i en el Batxillerat experimental. En els cursos escolars 1999-2000 i 2001-2002 s'inclouen els alumnes matriculats a COU.

Font: Elaboració CIIMU a partir de les dades del Departament d' Ensenyament de la Generalitat de Catalunya i l'Ajuntament de Barcelona

Quant a la “branca professional”, tant en els Cicles de Grau Mitjà com en els de Grau Superior, l'alumnat matriculat ha anat pujant en termes absoluts com a conseqüència de la progressiva implantació de la LOGSE i la desaparició de l'antic FP2 . Tot i així, la diferència entre el percentatge d'alumnat matriculat a Batxillerat i a Formació Professional de Grau Mitjà continua sent molt gran. Durant el curs 2000-01 a Barcelona ciutat, amb l'antiga FP2 totalment desapareguda, el 80,8% de l'alumnat entre 16 i 18 anys cursava Batxillerat i només el 19,2% feia Cicles Formatius de Grau Mitjà. A Catalunya, en el curs 2001-02, la relació és semblant (76,9 % d'alumnes de Batxillerat i 23,1% de Grau Mitjà). No obstant, segons declaracions del responsable de la Generalitat aparegudes en premsa recentment (El país, divendres 19 d'Abril del 2002), durant el curs 2001-2002 el 40% i el 45% de l'alumnat que va finalitzar 4rt d'ESO el curs passat va triar fer estudis de formació professional en lloc de Batxillerat.

FIGURA 9. COMPARACIÓ DE L'EVOLUCIÓ DE L'ALUMNAT PER BRANCA ACADÈMICA¹ O PROFESSIONAL² (16-18 ANYS). CATALUNYA. CURS 1990/91, 1995/96, 1999/00 I 2001/02³

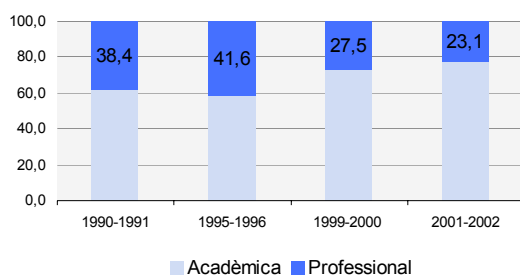
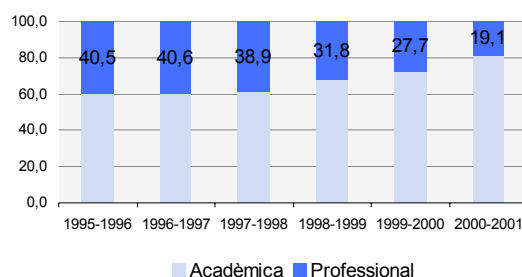


FIGURA 10. COMPARACIÓ DE L'EVOLUCIÓ DE L'ALUMNAT PER BRANCA ACADÈMICA¹ O PROFESSIONAL² (16-18 ANYS). BARCELONA CIUTAT. CURS 1995/96-2000/01



¹ Alumnes matriculats a Batxillerat. En els cursos escolars 1990-1991 i 1995-1996 també s'inclouen els alumnes matriculats a 3r de BUP, COU i Batxillerat experimental. En els cursos escolars 1999-2000 i 2001-2002 també s'inclouen els alumnes matriculats a COU.

² Alumnes matriculats a CFGM. En els cursos escolars 1990/1991 - 1999/2000 també s'inclouen els alumnes matriculats a FP 2.

³ Previsió

Font: Elaboració CIIMU a partir de les dades del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya i l' Ajuntament de Barcelona

Òbviament, és important continuar observant en el futur si realment es produeix un canvi de tendència i increment d'alumnes en els cicles de Grau Mitjà i en els cicles de Grau Superior que faci disminuir el desequilibri històric existent al nostre país entre l'orientació acadèmica i la professional. Un desequilibri que, com es pot observar en la taula següent (veure **taula 10**), ens allunya considerablement dels països del nostre entorn europeu.

En resum, pel moment, els/les joves que finalitzen l'Educació Secundària Obligatòria trien majoritàriament continuar els estudis de Batxillerat que els portaran a la Universitat. I això, tal com veurem més endavant quan analitzem les expectatives de les famílies i de els/les estudiants en relació als estudis, és una tendència que sembla continuar en ascens. L'increment de la Formació Professional de Grau Mitjà i Grau Superior constitueix un repte pendent del que tothom sembla ser conscient. En aquests moments l'aprovació de la Llei de Formació Professional i de les Qualificacions, posa de nou com a prioritat aquest repte. Malgrat això, la vulneració de les competències autonòmiques, amb la proposta de creació de centres de qualitat de referència nacional,

fa que no comenci amb bon peu. El que és segur és que els problemes històrics de la FP –manca d'articulació entre la FP reglada, la continua i l'ocupacional, la manca d'adequació de les titulacions a les necessitats del mercat, la manca de lligam entre cicles formatius de grau mitjà i superior, el poc reconeixement social d'aquests estudis, etc.- han de ser abordats per situar la FP a Espanya i a Catalunya amb un nivell d'igualtat respecte a altres països de la UE. En aquests moments, no sembla que aquest prestigi social que tothom reclama per a la formació professional s'hagi assolit i la majoria de les famílies aspiren a que els seus fills puguin accedir a la Universitat.

TAULA 10. ALUMNAT MATRICULAT A L'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA POSTOBLIGATÒRIA SEGONS ORIENTACIÓ DELS ESTUDIS. PAÏSOS DE L'OCDE, MITJANA UE I CATALUNYA. 1999.

País	General ¹	Pre-professional ²	Professional ³
Austràlia	m	m	m
Àustria	22,1	7,3	70,6
Bèlgica	34,3	a	65,7
Canadà	91,8	8,2	a
República Txeca	19,8	0,5	79,7
Dinamarca	46,7	a	53,3
Finlàndia	46,8	a	53,2
França	42,8	n	57,2
Alemanya	35,4	a	64,6
Grècia	74,2	a	25,8
Hongria	34,5	54,5	11,0
Islàndia	67,2	1,2	31,5
Irlanda	79,4	20,6	a
Itàlia	35,3	1,2	63,5
Japó	73,6	0,8	25,7
Corea del Nord	62,1	a	37,9
Luxemburg	36,3	n	63,7
Mèxic	86,0	a	14,0
Holanda	33,4	a	66,6
Nova Zelanda	m	m	m
Noruega	46,4	a	53,6
Polònia	33,9	a	66,1
Portugal	75,0	a	25,0
República Eslovaca	20,4	a	79,6
Espanya	68,8	n	31,2
Suècia	49,9	a	47,3
Suïssa	34,6	a	65,4
Turquia	51,4	a	48,6
Regne Unit	33,3	x	66,7
Estats Units	m	m	m
Mitjana UE	47,6	1,9	50,3
Mitjana OCDE	49,4	3,6	47,0
Catalunya⁴	62,1	n	37,9

¹ Categoria emprada per l'OCDE per referir-se als programes d'ensenyament secundari orientats a facilitar l'accés dels estudiants a l'ensenyament universitari.

² Categoria que inclou els programes d'ensenyament secundari orientats a facilitar l'accés dels estudiants als ensenyaments de tipus professional

³ Categoria que inclou els programes d'ensenyament secundari orientats a facilitar l'accés dels estudiants al món laboral.

⁴ Estimació calculada a partir de la suma dels alumnes matriculats durant el curs escolar 1999-2000 a Batxillerat i COU (orientació "General"), d'una banda, i dels matriculats a FP 2, CFGM i CFGS (orientació "Professional"), de l'altra. (En el curs 1999-2000 ja no hi havia cap alumne matriculat a la FP 1.)

Notes: "a" significa categoria no aplicable a un àmbit territorial; "n" significa valor igual a "0" o dada no disponible; i "m" significa dada no disponible.

Font: Elaboració pròpia a partir de dades de l'OCDE (2001) i del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.

Quadre Resum

- Mentre que a Catalunya l'ensenyament públic és majoritari, a Barcelona és el sector privat qui ha concentrat històricament la major part de l'alumnat escolaritzat. A Barcelona ciutat l'any 2000-01 un 64,8% del total d'alumnat estava matriculat a centres de titularitat privada o concertada mentre que tant sols un 35,2 % ho feia en centres de titularitat pública. A Catalunya en canvi, la relació sembla invertir-se; el percentatge d'estudiants matriculats a centres privats supera no obstant el 40% en tots els nivells, una de les xifres més elevades d'Espanya.
- A Catalunya el percentatge d'alumnes escolaritzats al sector públic ha augmentat respecte del 1990, però a partir del 1995-96 s'ha anat mantenint sense variacions. En canvi a Barcelona s'ha produït una disminució progressiva de l'alumnat de l'escola pública des del curs 1996-97 (39,9%) fins a l'actualitat (curs escolar 2000-01) en què el percentatge de places es situa al voltant del 35%.
- Dins l'educació infantil el problema fonamental és la greu insuficiència de places públiques per a l'etapa 0-3 anys. A Catalunya la taxa d'escolarització es situa al voltant del 26%, no obstant, hi ha notables diferències entre les taxes d'escolarització dels nens/es menors d'un any (5'5%), de dos anys (28%) i de 3 anys (53%). Potser, el fet més remarcable és que aquestes taxes d'escolarització no s'han modificat gaire des de l'any 1997.
- Quant a la relació entre escola pública i privada, en l'etapa 0-3 podem veure com a Catalunya l'enorme desproporció que existia a inicis dels anys noranta (3,2% d'alumnes escolaritzats al sector públic i 96,8% al privat) disminueix fins que en el curs 1995-96 s'estabilitza amb un 35,2% al sector públic i un 64,8 % al privat. En l'actualitat, però, les places del sector privat dobren pràcticament les del sector públic (35,6% vs. 64,4%) (veure annex **B4** i **B5**).
- Així, per exemple, segons dades del Departament d'Ensenyament, el curs 1999-2000 hi havia a Catalunya 167.962 infants d'entre 0 i 3 anys, dels quals 44.004 (26%) estaven escolaritzats. Un total de 3.502 assistien als 42 centres de la Generalitat, 12.337 a les 287 guarderies municipals, 6.339 als 138 centres privats subvencionats i 21.827 als 467 col·legis privats sense subvenció. Segons aquestes dades, el 35,2% dels centres són públics i el 64,4% són privats. Ara bé, si tenim en compte les unitats subvencionades dels centres privats concertats, les places finançades amb diner públic són el 50% de totes les ofertades.
- En els municipis de la província de Barcelona la situació no és gaire diferent: el curs 1998-99 estava escolaritzada el 4,77% de la població per sota d'1 any; entre 1 i 2 anys, el 23,47% i entre 2 i 3 anys, el 47,19%.
- D'altra banda, entre els municipis i comarques de la província hi ha enormes diferències (per exemple, a Santa Coloma de Gramenet la taxa d'escolarització als dos anys és del 18% i no hi ha oferta pública, mentre que a Gavà és del 83% i l'oferta pública supera la privada). La xarxa de serveis públics no respon a cap planificació global del territori sinó, més aviat, a la voluntat política dels diferents municipis. No hi ha massa relació entre les dimensions i els recursos dels municipis i l'oferta de serveis públics d'atenció a la petita infància. Sorprenentment alguns municipis grans destinen escassos recursos a l'atenció de la petita infància i, a l'inrevés, alguns municipis petits han apostat clarament per fer un esforç important a favor dels infants i les seves famílies.

- A Barcelona ciutat, la situació actual és una mica més optimista que al conjunt de Catalunya i a la província. El curs 2000-01, hi ha un 8% d'infants escolaritzats de menys d'un any, un 34% d'un any i un 63% de 2 anys, essent la taxa global d'escolarització per aquest cicle d'un 33%. No obstant, ni la taxa d'escolarització global (33%) ni la relació sector públic/sector privat s'ha modificat gaire en els darrers 5 anys. En efecte, en aquesta etapa l'habitual descompensació entre el sector públic i el privat al conjunt de la ciutat és la més elevada, ja que el sector privat (80%) triplica al públic (20%). Del 33% d'infants de 0 a 3 anys escolaritzats al curs 2000-01, només el 7% té plaça a un centre públic, mentre que el 26% assisteix a un centre privat.
- D'altra banda, també a Barcelona l'oferta pública és força desequilibrada entre els diferents districtes de la ciutat. Són els districtes amb rendes més baixes, com Ciutat Vella, Nou Barris i Sants-Montjuïc, els que tenen una major oferta de centres públics i un major percentatge d'alumnes matriculats en aquests centres. D'altra banda, es confirma també que el sector privat té una presència més elevada on hi ha més rendes familiars mitjanes i altes, com és el cas dels districtes d'Eixample, Les Corts i Sarrià Sant Gervasi, sent alhora aquests districtes els que tenen els percentatges més alts d'alumnat matriculat en el sector privat (94,7, 98,3 i 86,1%, respectivament, al curs 1999-00). És important fer notar que són aquests tres districtes amb rendes altes, els que tenen també les taxes més altes d'escolarització de tota la ciutat (35, 46,2 i 48%, respectivament). En resum, és en els districtes amb rendes altes i mitjanes on hi ha més població de 0 a 3 anys escolaritzada, la qual assisteix majoritàriament a l'escola privada.
- No obstant, la insuficiència de places públiques en aquesta etapa educativa és un fet que afecta a tota la ciutat, i a tots els districtes de Barcelona, ja que la demanda de places públiques dobla l'oferta de places disponibles. Any rera any, al voltant de 1800 infants es queden sense plaça a l'escola pública de la ciutat, que només pot satisfer el 44% de la demanda de places públiques existent.
- Encara que la demanda no atesa d'escola pública és alta a tota la ciutat, en els districtes amb rendes mitjanes i altes els nens i nenes d'aquesta edat estan escolaritzats en major grau, atès que les seves famílies es poden permetre, una despesa mensual considerable per portar els seus infants a una escola bressol. Són doncs les famílies amb rendes més baixes les més afectades pel dèficit de places públiques a la ciutat.
- Des del curs 1995-96 el percentatge d'alumnat escolaritzat al sector privat i concertat a Catalunya i Barcelona al segon cicle d'Educació Infantil i a l'Educació Primària ha disminuït.
- A l'etapa de Secundària Obligatòria, aquesta relació entre escola pública i privada no segueix la mateixa dinàmica de manera que el sector privat ha anat guanyant pes, tant a Catalunya (36,7% al curs 1995-96 i 44,3% el curs 2001-2002) com a Barcelona (63,5% al curs 1995-96 i 68% al curs 2000-001).
- En el cas de Barcelona ciutat, cal constatar que a partir del curs 1999-00, moment en què l'ESO ha estat totalment implantada a Barcelona, s'ha produït un dels increments més forts a l'escola privada. Aquest fet reforça la idea, segons la qual, aquesta implantació ha implicat un traspàs de l'alumnat del sector públic al sector privat.
- Aquest fet és congruent amb l'increment de les places concertades o subvencionades a la ciutat de Barcelona en tots els nivells educatius.

- Per tant, tenim que, l'alumnat escolaritzat ha anat disminuint, com ja hem comentat, i que les places concertades han anat incrementant-se, de manera que cada vegada hi ha menys places no concertades (fins i tot, en les etapes no obligatòries, com és el cas del Segon Cicle d'Educació Infantil, el Batxillerat o la Formació Professional, hi ha un alt nivell de subvenció pública⁷). Finalment, cal assenyalar el fet que la forta presència del sector privat a Barcelona ciutat, molt més alta que a Catalunya i a Espanya, a tota l'etapa bàsica i obligatòria (3-16), no es manifesta de la mateixa forma a tots els districtes de la ciutat, essent el desequilibri molt més evident en aquells sectors amb rendes més altes, com són Sarrià-Sant Gervasi, Eixample o Les Corts, en els que el sector privat és molt majoritari.
- Quan a l'etapa post-obligatòria, el fet més rellevant és la diferència entre el percentatge d'alumnat matriculat a Batxillerat i a Formació Professional de Grau Mitjà, que continua essent molt gran. Durant el curs 2000-01 a Barcelona ciutat, amb l'antiga FP2 totalment desapareguda, el 80,8% de l'alumnat entre 16 i 18 anys cursava Batxillerat i només el 19,2% feia Cicles Formatius de Grau Mitjà. A Catalunya, en el curs 2001-02, la relació és semblant (76,9 % d'alumnes de Batxillerat i 23,1% de Grau Mitjà).
- Segons dades de la OCDE l'any 1999 la mitjana europea d'alumnes que cursaven estudis de caire professional era del 50'3% mentre que a Espanya era només del 31'2%. L'estimació feta per Catalunya situa aquest percentatge en el 37'9%, és a dir, més alt que al conjunt d'Espanya, però bastant per sota de la mitjana europea.
- En resum, els/les joves que finalitzen l'Educació Secundària Obligatòria trien majoritàriament continuar els estudis de Batxillerat que els portaran a la Universitat. La Formació Professional continua sense assolir el grau de prestigi social que tothom diu desitjar. Mes enllà d'algunes experiències aïllades impulsades pels municipis, la formació professional i l'ocupacional tenen escassa relació amb el teixit empresarial i productiu.
-

2.2 EL FINANÇAMENT DEL SISTEMA EDUCATIU

L'evolució de la Despesa Pública Educativa (DPE) a Espanya ha anat creixent amb força a partir de 1980, moment en què representava un 3,43% del Producte Interior Brut (PIB). Malgrat aquesta embranzida inicial, a partir de la dècada dels noranta aquest percentatge assignat al cost públic es va anar estabilitzant mantenint-se sempre al voltant del 5%. D'altra banda, segons dades de l'INCE (1999), durant aquesta dècada s'ha anat produint un lleuger increment del percentatge del PIB destinat al sector privat (amb un augment que es situa al voltant de 0,2 punts percentuals).

⁷ En els nivells no obligatoris la subvenció a l'escola privada es fa mitjançant convenis.

Però aquesta situació no ha estat homogènia en tots els territoris. En concret, a Catalunya aquests mateixos indicadors reflecteixen una situació més negativa. Segons dades de la OCDE (Education at Glance, 2000), al 1997 la Despesa Pública Educativa (DPE) representava a Espanya un 4,70% del PIB, xifra que tot i estar bastant per sota de la mitjana dels països de la UE (5,48%) i de la OCDE (5,41%), es troba per sobre de les inversions públiques en educació a Catalunya (3,37%). Si tenim en compte que Dinamarca dedica un 8,3%, Suècia un 8%, França un 6,7%, Portugal un 5,7%, Itàlia un 4,9% i Grècia un 3,5% veiem que Catalunya es situa per sota de tots aquests països i dos punts percentuals per sota de la mitjana europea. Si tenim en compte només l'ensenyament no universitari, Catalunya dedica el 2,42% del PIB, front al 3,53% d'Espanya, el 3,84% dels països europeus i el 3,80% dels països de la OCDE.

Quant a la Despesa Pública Educativa en relació a la Despesa Pública Total tenim que, l'any 1995 a Catalunya aquesta representava el 8,98%, mentre que a Espanya aquesta xifra era del 12,80%, dos punts percentuals per sobre de la mitjana europea (10,95%).

Finalment, la despesa pública per alumne a l'educació infantil i primària era al 1997 de 2.441\$ a Catalunya, front als 2.818\$ d'Espanya, els 3.818\$ de la mitjana dels països de la UE i els 3.584\$ de la OCDE. Als ensenyaments de secundària la despesa pública per alumne a Catalunya era de 3.447\$, una mica per sota d'Espanya i a molta distància dels països de la UE (5.501\$) i de la OCDE (4.867\$).

TAULA 11. COMPARACIÓ DEL PERCENTATGE DE LA DESPESA PÚBLICA EDUCATIVA (DPE) SOBRE EL PRODUCTE INTERIOR BRUT (PIB) I LA DESPESA PÚBLICA TOTAL (DPT), I DE LA DESPESA PÚBLICA PER ALUMNE (DPA) SEGONS NIVELL EDUCATIU -EN DÒLARS-. CATALUNYA, ESPANYA, LA MITJANA DE LA UE I L'OCDE.

DPE/PIB (1997)	Catalunya	Espanya	UE	OCDE
No universitari	2,42	3,53	3,84	3,80
Universitari	0,71	0,99	1,32	1,25
Total	3,37	4,70	5,48	5,41
DPE/DPT (1995)	Catalunya	Espanya	UE	OCDE
No universitari	6,25	9,30	7,31	8,67
Universitari	1,83	2,30	2,52	2,75
Total	8,98	12,80	10,95	12,64
DPA (1997)	Catalunya	Espanya	UE	OCDE
GPPRIM/AL	2.441*	2.818	3.810	3.584
GPSEC/AL	3.447	3.787	5.101	4.867
GPUNIV/AL	5.010	3.974	7.052	6.770

* Infantil i primària

Font: Oroval (2001)

Education at a glance (OCDE, 2000); Estadística de l'ensenyament (Departament d'Ensenyament, 2000); El sistema universitari de Catalunya (Departament d'Universitats, curs 99-00); Estadística del gasto público en educación (MEC, 1995, 1997); Contabilidad regional de España (INE, 1995, 1997); La balança de pagaments de Catalunya (Departament d'Economia, 1997); Els costos educatius i el seu impacte a l'economia catalana (Oroval, 2000)

En resum, aquestes dades reflecteixen que, malgrat l'esforç realitzat per superar la molt deficitària situació de la que es partia a Espanya durant els anys vuitanta, el percentatge de despesa que es dedica a l'educació pública encara és insuficient tant a Espanya com a Catalunya, a on aquest percentatge és encara força més allunyat de la mitjana Europea.

2.2.1 DESPESA PÚBLICA I ESCOLA PRIVADA

A Catalunya i a Espanya el sistema educatiu es caracteritza, com a altres països del nostre entorn, per una situació mixta, de manera que, junt a l'escola pública hi ha un sector molt important d'escola privada que, principalment des dels anys 80, rep diners públics per exercir la seva tasca educativa. Aquesta situació, que suposa lògicament que una part dels fons públics es derivin cap a l'ensenyament privat, ha permès sens dubte una ràpida expansió de l'escolaritat obligatòria a tota la població i una ampliació del dret d'elecció de centre per part de les famílies.

Aquesta situació, consagrada per la Constitució Espanyola, va ser regulada per la LODE (Llei Orgànica Reguladora del Dret a l'Educació)⁸, que estableix l'actual model d'ajuts públics per a l'ensenyament privat. Segons els principis recollits en la LODE, l'Administració competent es compromet a participar en el finançament dels centres privats amb una quantitat que permeti assegurar la gratuïtat de l'ensenyament. Els centres concertats, per la seva part, adquireixen una sèrie de compromisos com són entre d'altres: no cobrar cap mena de quota per l'ensenyament ordinari; el caràcter optatiu de les activitats complementàries i dels serveis educatius; la no discriminació de l'alumnat i finalment, l'obligació d'informar a les famílies sobre tots aquests requisits. No obstant, cada vegada més existeixen abundants evidències de que aquestes condicions s'estan incomplint per ambdues parts; és a dir, tant per part de l'Administració Educativa, que no aporta els recursos suficients per garantir la gratuïtat, com per part dels centres, que recorren a les aportacions de les famílies per pal·liar l'insuficient finançament. Per això, és important conèixer: i) quin és el segment de la despesa pública en educació que absorbeix l'escola privada i, a la vegada, veure fins a quin punt això té efectes redistributius; i ii) quina és l'aportació de les famílies.

En el conjunt d'Espanya, a mesura que augmentava la despesa pública en educació també augmentava el volum de recursos que el sector públic dedicava a l'ensenyament privat no universitari (Villarroya, 2000). Així, la concertació de centres privats ha suposat des de 1985 al voltant d'un 0,47% del PIB i, al 1995, representava un 10,56% de la despesa pública total en educació. Però, més enllà de les xifres generals, les diferències entre Comunitats són molt grans. Així, Catalunya és una de les comunitats que al llarg del període 1980-1995 ha canalitzat més diners vers el sector privat de l'ensenyament amb una taxa anual d'increment del 2,58%. **La taula 12** mostra aquesta evolució.

⁸ Veure capítol sobre Infància i legislació en aquest mateix Informe

TAULA 12. EVOLUCIÓ DE LA DESPESA PÚBLICA CANALITZADA CAP A L'ENSENYAMENT PRIVAT NO UNIVERSITARI. COMUNITATS AUTÒNOMES. 1981-1991. MILIONS DE PESSETES CONSTANTS DE 1986 I TAXA DE CREIXEMENT ANUAL ACUMULATIVA.

	c. 1981-82	c. 1985-86	c. 1990-91	c. 1994-95	t. crec an. Acum. %
Andalucía	18.082	19.300	26.830	25.202	2,59
Aragón	4.631	5.152	6.308	5.273	1,00
Asturias	2.596	2.723	3.819	3.248	1,74
Baleares	2.718	3.016	3.964	3.752	2,51
Canarias	3.473	3.090	3.979	4.151	1,38
Cantabria	2.474	2.426	3.168	2.577	0,31
Castilla y León	8.582	7.906	10.301	9.728	0,97
Castilla-La Mancha	3.106	3.144	4.191	3.942	1,85
Cataluña	26.767	29.824	34.470	37.255	2,58
Com. Valenciana	13.014	13.537	17.190	16.054	1,63
Extremadura	2.309	2.655	2.804	2.675	1,14
Galicia	6.670	6.244	9.247	9.252	2,55
La Rioja	757	831	1.115	1.051	2,55
Madrid	25.103	22.251	23.877	20.873	-1,44
Murcia	3.159	3.178	3.708	3.491	0,77
Navarra	2.925	2.577	5.034	4.493	3,36
País Vasco	14.404	18.028	30.729	26.010	4,65
Ceuta y Melilla	338	353	474	471	2,59
España	141.109	146.233	191.207	179.496	1,87

Font: Villarroya (2000)

D'altra banda, si es comparen les xifres de despesa pública destinada a l'ensenyament privat amb el nombre d'alumnes matriculats en aquest sector, veiem que l'any 1995 Catalunya gastava 142.792 ptes. (858,20 E) per alumne, xifra únicament superada pel País Basc amb 225.357 ptes. (1.354,42 E) i Navarra amb 208.657 ptes. (1.254,05 E), mentre que la mitjana espanyola es situava en 133.166 ptes. (800,34 E). La taxa de creixement anual, en el cas de Catalunya, pel mateix període 1980-1995 era del 5,60%, novament superada pel País Basc (6,95%) i Navarra (6,07%), amb una mitjana espanyola del 4,43%.

Per últim, **la taula 13** presenta l'evolució de la relació entre la Despesa Pública en Educació dirigida al Sector Privat (DPEPr) i la Despesa Pública en Educació Total (DPE).

TAULA 13. EVOLUCIÓ DE LA RATIO DPEPR/PIB REGIONAL APM I TAXA DE CREIXEMENT ANUAL ACUMULATIVA DE LA DPEPR I DEL PIB REGIONAL APM EN PESSETES CONSTANTS DE 1986. ESPANYA. 1981-1995.

	c. 1981-82	c. 1985-86	c. 1990-91	c. 1994-95	t. crec.an. acum. GPEPr (%)	t. crec.an. acum. PIB apm (%)
Andalucía	0,47	0,45	0,50	0,45	2,59	2,95
Aragón	0,48	0,47	0,46	0,37	1,00	2,94
Asturias	0,32	0,30	0,37	0,31	1,74	2,16
Baleares	0,44	0,40	0,42	0,36	2,51	4,11
Canarias	0,33	0,27	0,29	0,27	1,38	2,91
Cantabria	0,59	0,57	0,60	0,47	0,31	1,99
Castilla y León	0,48	0,39	0,43	0,39	0,97	2,63
Castilla-La Mancha	0,30	0,28	0,28	0,26	1,85	2,90
Cataluña	0,49	0,51	0,46	0,46	2,58	3,02
Com. Valenciana	0,44	0,42	0,43	0,40	1,63	2,47
Extremadura	0,18	0,44	0,37	0,34	1,14	3,85
Galicia	0,36	0,33	0,43	0,40	2,55	1,56
La Rioja	0,32	0,32	0,32	0,29	2,55	3,33
Madrid	0,59	0,46	0,39	0,33	-1,41	3,11
Murcia	0,42	0,40	0,38	0,35	0,77	2,32
Navarra	0,58	0,49	0,76	0,67	3,36	2,22
País Vasco	0,65	0,81	1,20	1,01	4,65	1,09
Ceuta y Melilla	0,43	0,41	0,42	0,39	259	3,43
España	0,48	0,46	0,48	0,43	1,87	2,69

(*) Les dades sobre el PIB regional són provisionals per l'any 1994 i un avanç per l'any 1995

Font: Villarroya (2000)

De nou aquestes xifres mostren que Catalunya és una de les Comunitats que destina més diners públics per finançar el sector privat de l'ensenyament. Aquest fet es relaciona òbviament amb l'important volum de població que escolaritza l'escola privada a Catalunya (al voltant del 41% de l'alumnat en 1995), molt més alt que Espanya (31%) i la majoria de Comunitats Autònomes (Calero i Bonal, 1999). Són les Comunitats Autònomes amb un major nivell de renda per càpita i una major tradició d'escola privada les que, lògicament, canalitzen més recursos públics cap a l'ensenyament privat. No obstant, tal i com podem veure en la **taula 13**, cal remarcar que aquest augment de la despesa pública destinada a concertar centres privats a Catalunya no s'ha fet en detriment de la despesa dedicada a l'ensenyament públic, com passa en altres comunitats, especialment Navarra i el País Basc.

2.2.2 LES APORTACIONS DE LES FAMÍLIES A LA DESPESA EDUCATIVA

Com ja hem dit, un dels principis consagrats per la LODE fa referència a la gratuïtat de l'ensenyament obligatori en tots aquells centres finançats amb diners públics. Però en els darrers anys, i de forma creixent, a Catalunya es pot observar que un sector

important de la despesa en educació és assumida per les famílies tant a l'escola pública com a l'escola privada concertada. ¿Com s'està produint aquest finançament?, ¿En quins conceptes i per sufragar quines activitats i despeses es dirigeixen les aportacions de les famílies?

Abans de donar algunes dades és important clarificar quines són les activitats que es realitzen als centres escolars de Catalunya. La primera i més important activitat que es realitza als centres escolars és la que fa referència a l'ensenyament reglat. Aquest es dirigeix principalment a impartir la formació bàsica del currículum escolar, que representa en general una formació de 25 hores setmanals. Aquesta activitat, en els nivells obligatoris, és directament sufragada per l'Administració competent tant en els centres de titularitat pública com concertada. En segon lloc, tenim les activitats complementàries, també orientades a la formació bàsica. Aquestes activitats són, no obstant, de caràcter voluntari i no avaluable i s'han de realitzar fora de l'horari lectiu. Si bé la normativa actual (Llei de Participació, Avaluació i Govern de Centres Docents – LOPAGCE-) autoritza les activitats complementàries en tots els centres, és als centres concertats on es fan regularment i suposen a la pràctica una prolongació de l'horari lectiu de cinc hores setmanals. Aquestes hores a afegir són pagades directament per les famílies i suposen un cost que en l'actualitat oscil·la entre les 6.000 ptes. (36,06 E) i les 8.000 ptes. (48,08 E) mensuals. En tercer lloc, apareixen serveis com el de menjador, que inclou els serveis de monitoratge, en la franja horària de 13:00-15:00 hores, i el de transport per aquells alumnes que no viuen a prop de l'escola. Aquests serveis són també de caràcter voluntari i pagats per les famílies⁹. Finalment, tenim les activitats denominades “extraescolars” (colònies, cursets de natació, música, etc.). Aquestes són activitats de caràcter voluntari que tenen lloc fora de l'horari escolar i són organitzades, en general, per les Associacions de Mares i Pares d'Alumnes (AMPA) que cobren el seu import a les famílies .

⁹ Excepte quan, en algunes comarques de Catalunya, es produeixen situacions de concentració escolar que fan necessari el desplaçament.

D'aquest quatre conceptes, òbviament, és l'ensenyament reglat finançat per l'Administració el que comporta la major despesa. Però, com veurem més endavant, les quantitats pagades per les famílies són molt importants, sobretot en alguns casos. A més, en els darrers anys estan apareixent estudis i informes que posen de manifest el fet que les aportacions de les famílies no es limiten a sufragar les activitats de caràcter complementari i extraescolar, sinó que també serveixen, en el cas de les escoles concertades, per cobrir despeses corresponents a l'ensenyament reglat, donada la insuficiència de les aportacions econòmiques dels concerts.

Tant si les aportacions de les famílies serveixen per cobrir despeses d'ensenyament reglat com de serveis complementaris o activitats extraescolars, la importància d'aquest tema és cabdal i pot tenir conseqüències importants des del punt de vista dels drets dels ciutadans, de l'equitat i, per suposat, de la qualitat del nostre Sistema Educatiu. En primer lloc, perquè el concepte de gratuïtat de l'ensenyament obligatori queda greument qüestionat. En segon lloc, perquè en funció de la diferent capacitat adquisitiva de les famílies es produeix un creixent procés de dualització social i escolar entre aquells centres, siguin públics o concertats, en què les famílies han i poden pagar quotes "extres", sigui pel concepte que sigui, i altres centre en que no.

Recentment, el Servei d'Estudis i Empresa de la Universitat de Vic (2000) va fer un estudi l'any 1998 sobre el cost de l'ensenyament¹⁰ d'entre 3 i 16 anys de les escoles de l'Agrupació Escolar Catalana (AEC). En aquest estudi, mitjançant una anàlisi detallada dels ingressos i les despeses d'una mostra d'escoles concertades, es conclou que les famílies subvencionen el 79,2% del cost d'ensenyament d'una plaça d'educació infantil, el 32,1% d'una plaça d'educació primària i el 42,7% d'una plaça d'educació secundària obligatòria¹¹. A més a més, a aquest cost s'ha de sumar la diferència entre les 25 o 27,5 hores setmanals regulades i les 30 hores efectives que es realitzen a l'escola privada, és

¹⁰ L'estudi es refereix exclusivament als costos de l'ensenyament reglat i complementari; és a dir, no té en compte els serveis de menjador i transport i les activitats extraescolars.

¹¹ En el moment de fer-se l'estudi, l'etapa d'Educació Infantil no obligatòria rebia una subvenció de 1.5000.000 ptes (9.015,18 E) per unitat amb un mínim de 20 alumnes. En el cas de l'ESO només estaven implantats dos cursos, que eren per tant els que podien ser objecte de concert. A l'educació primària aquest nivell hauria de ser, en principi, totalment gratuït.

a dir, el cost corresponent a les denominades activitats complementàries. La **taula 14** presenta el cost total per alumne que han de suportar les famílies, segons aquest estudi de Vic.

TAULA 14. COST TOTAL DE L'ENSENYAMENT REGLAT (25 O 27,5 HORES SETMANALS) I DE L'ENSENYAMENT COMPLEMENTARI, I DÈFICIT PER ALUMNE QUE NO COBREIXEN LES AJUDES PÚBLIQUES EN L'ENSENYAMENT REGLAT, SEGONS ETAPES FORMATIVES. MOSTRA D'ESCOLES DE L'AEC. 1998

Etapa	Cost per alumne*	Cost per alumne**	Cost total /alumne	Total ajuda alumne	% Ajuda	Dèficit per alumne***	% Dèficit
EI	342.870	49.739	392.609	71.363	20,8	271.508	79,2
EP	391.018	59.368	450.386	265.513	67,9	125.505	32,1
ESO	441.831	31.605	473.436	253.049	57,3	188.782	42,7
Altres	497.631	80.691	578.322	97.674	19,6	3.99.957	80,4
Mitjana	404.819	53.218	458.037	94.580	48,1	210.237	51,9

*Ensenyament reglat (25 o 27,5 hores setmanals)

**Ensenyament complementari (el que resta fins a les 30 hores)

***Dèficit calculat a partir del cost per alumne de l'ensenyament reglat

Font: Elaboració CIIMU a partir de dades de l'Informe del Servei d'Estudis i Empresa de la Universitat de Vic (2000).

A manera de síntesi, aquest estudi, l'objectiu del qual fou demostrar la insuficiència dels concerts educatius per subvencionar el cost total de l'ensenyament a l'escola concertada, posa de manifest que un fragment important de les aportacions que les famílies paguen per altres conceptes, com menjador o activitats complementàries, es destina a cobrir, en part, l'ensenyament reglat que hauria de ser totalment gratuït. Aquestes dades són coincidents amb les d'altres estudis com el de Villarroya (2000). En la següent taula (**taula 15**) es mostra l'estructura i evolució dels ingressos dels centres privats concertats durant el curs 1990-91 i el curs 1994-95. D'aquests ingressos podem observar que el segment corresponent als concerts és únicament d'un 60%, mentre que l'altre 40% és sufragat principalment per les famílies mitjançant mecanismes diversos.

TAULA 15. EVOLUCIÓ DE L'ORÍGEN DELS INGRESSOS EN PESSETES DELS CENTRES PRIVATS CLASSIFICATS PER SUBVENCIÓ. ESPANYA.1981-1995

Centres	1990-91	%	1994-95	%
Centres privats concertats	396.938	100	500.662	100
Quotes ensenyament	80.870	20,4	107.577	21,5
Quotes de serv. complement.	41.100	10,4	48.423	9,7
Altres ingressos	4.595	1,2	5.630	1,1
Subv explot. M.E.C. I CCAA	251.940	63,5	312.033	62,3
Altres subv. I subv. sense fin espec.	17.001	4,3	25.369	5,1
Subvenciones de capital	1.432	0,4	1.630	0,3

Font: Villarroya (2000)

És a dir, més enllà que alguns autors (Guasch, Falcó, i Pelegrí, 2001) qüestionin el fet que aquestes aportacions siguin necessàries per atendre les obligacions educatives, el que és evident és que una proporció important dels ingressos de l'escola privada concertada provenen de les famílies. D'una banda, tant els estudis de Villarroya (2000) com el realitzat pel Servei d'Estudis i Empresa de la Universitat de Vic (2000) mostren que una part de l'ensenyament no està cobert pels concerts i es cobra a les famílies mitjançant activitats complementàries o semblants. De l'altra, aquest mecanisme de subvenció allunya a determinats sectors de la població que no poden assumir el cost que els suposa i, per tant, el principi de lliure elecció que proclama l'Administració queda malmès. Això encara és més clar en una part de les escoles privades concertades que utilitzen mecanismes com les Fundacions o les reserves de plaça com una manera evident de seleccionar a l'alumnat; en aquest cas, per motius exclusivament econòmics.

En qualsevol cas, calen més estudis que aprofundeixin en l'anàlisi de les despeses de les escoles privades concertades en funció del tipus de servei que ofereixen i puguin ser comparades amb les que efectua l'escola pública.

2.2.3 LES APORTACIONS DE LES FAMÍLIES A LES ACTIVITATS EXTRA-ESCOLARS I ALTRES SERVEIS

Aquest mecanisme de finançament "extra" no afecta només als centres concertats. Tant en aquests centres com en els públics, encara que en menor quantia, les famílies realitzen aportacions molt importants en concepte d'activitats extraescolars i altres

serveis com són els de transport o menjador. Com es pot veure a la **taula 16**, l'estudi promogut per la Federació d'Associacions de Pares d'Alumnes de Catalunya (FAPAC) sobre les AMPAs de les escoles i instituts públics de Catalunya presenta dades molt interessants sobre les aportacions econòmiques de les famílies. Així, es dedueix que durant el curs 1997-1998 les AMPAs van aportar al voltant de 1.000 milions de pessetes per finançar equipaments, adquirir material i promoure activitats educatives com sortides, colònies i altres (El Plec, 2000). L'origen d'aquests diners és la quota de les persones associades i els beneficis obtinguts mitjançant la venda de llibres de text i material escolar, ja que els ingressos i les despeses referides a activitats extraescolars més o menys s'equilibren.

TAULA 16 DISTRIBUCIÓ PERCENTUAL DELS INGRESSOS I DESPESES EN PESSETES DE LES ASSOCIACIONS DE MARES I PARES D'ALUMNAT DE LA FAPAC. CURS 1997-1998

	INGRESSOS	DESPESES
Quotes dels socis	35	
Activitats extraescolars	31	
Distribució de llibres	13	
Menjador	12	
Altres	9	
Personal		44
Activitats ofertes per les AMPAs		37
Contribucions als centres docents		19

Font: El Plec (2000). FAPAC

A banda d'aquestes dades generals sobre les aportacions de les AMPAs, la següent taula reflecteix el pressupost durant el curs 2001-2002 de l'AMPA d'una escola pública d'Educació Infantil i Primària de la ciutat de Barcelona, on es pot observar la importància que tenen les famílies en la subvenció de determinades activitats educatives que es fan a l'escola.

TAULA 17 . DADES PROVISIONALS DEL PRESSUPOST 2001-2002 EN PESSETES D'UNA AMPA D'UNA ESCOLA PÚBLICA D'EDUCACIÓ INFANTIL I PRIMÀRIA DE LA CIUTAT DE BARCELONA

	Despeses	Ingressos
Material escolar	6.002.500	6.002.500
Colònies i altres sortides	7.569.375	7.569.375
Quotes AMPA		2.122.200
Activitats extraescolars	27.490.215	30.097.684
Suport pedagògic	1.637.500	
Administratiu AMPA	660.000	
Quota FAPAC	17.000	
Festes	450.000	
Ajudes alumnes	200.000	
Conferències	50.000	
Despeses bancàries	10.000	
Diversos	200.000	
Resultat (Ing.-Des.)	1.505.169	
Total	45.791.759	45.791.759

Font: Elaboració CIIMU a partir de dades proporcionades per l'escola

El pressupost d'aquesta AMPA (és a dir, la capacitat econòmica de les famílies) li permet oferir tot un conjunt d'activitats relacionades amb l'esport i la cultura tal com plàstica, música, piscina, teatre, anglès, dansa i altres serveis educatius específics com un aula d'estudi o una ludoteca, i determinats suports pedagògics relacionats amb el projecte educatiu de l'escola, que amb tota seguretat no són generalitzables a totes les escoles públiques de la ciutat de Barcelona.

Un exemple més de les diferències existents a la ciutat de Barcelona el tenim en el pressupost total de funcionament i activitats de les escoles municipals d'Educació Infantil i Primària. En aquestes escoles el total de les despeses del curs 1999-2000 era de 86.912.999 ptes. (522.357,64 E), de les quals 51.016.864 ptes. (306.617,53 E) eren aportades per les famílies. És a dir, un 58'70% del total, del que una part molt important d'aquestes aportacions es tradueix en activitats educatives relacionades amb desplaçaments externs (colònies, visites a institucions de la ciutat, etc.). Aquesta situació no és nova i, ja al 1996, les aportacions de les famílies a les escoles municipals d'Educació Infantil i Primària de Barcelona suposaven un 57,3% dels ingressos de funcionament i, en relació a la despesa, un 44,9% corresponia a desplaçaments externs.

Totes aquestes dades són preocupants perquè mostren que els centres educatius, majoritàriament del sector concertat, però també del públic, han desenvolupat mecanismes diversos que, a més d'incrementar els seus recursos per fer front a despeses que no cobreix l'Administració, posen en qüestió el principi de gratuïtat, convertint-se en barreres que limiten l'accés a aquests centres de determinats grups socials. En efecte, aquesta creixent participació de les famílies en el finançament de l'educació comporta que s'incrementin les diferències entre els centres educatius, especialment entre aquells en els quals hi ha famílies que poden pagar les activitats que es realitzen i aquells que no poden programar determinades activitats educatives perquè les famílies no poden sufragar-les. A tall d'exemple, l'any 2000, a la ciutat de Barcelona, el ventall pressupostari de funcionament en què es movien les escoles municipals d'Educació Infantil i Primària anava des de l'escola en la qual l'aportació de les famílies suposava un 16,49%, a l'escola en què aquesta aportació era del 68%. Això significa que la primera escola tenia un pressupost anual de despeses de funcionament de 3.382.624 ptes. (20.329,98 E) i la segona de 12.733.475 ptes. (76.529,73 E).

De la mateixa manera, hi ha una part d'escoles públiques que, o bé no tenen una AMPA, o l'activitat d'aquesta és molt limitada i compta amb molt poques persones associades, cosa que repercuteix de negativament en els pressupostos que aquestes escoles poden utilitzar per organitzar sortides, colònies o emprar determinat material escolar com, per exemple, material informàtic. Així, a l'estudi realitzat per la FAPAC hi ha un 30% d'AMPAs que manifesten no contribuir a les despeses de material de l'escola.

En un estudi sobre l'ús del temps lliure dels infants entre 1 i 17 anys a la ciutat de Barcelona (Vila, Ayarza, Casademont, López, Lleonart i al., 1999) es mostra que únicament un 6% de famílies amb infants escolaritzats a l'Etapa d'Educació Primària, a les escoles privades concertades, paguen menys de 2.000 ptes. (12,02 E) al mes, mentre que a l'escola pública aquest percentatge creix fins al 39,4%. En el cas de l'Etapa d'Educació Infantil, únicament un 2,5% de les famílies que porten les seves criatures a l'escola privada paga menys de 2.000 ptes.(12,02 E) al mes, mentre que a l'escola

pública aquest percentatge augmenta fins al 46,6%, de les quals un 75% paga menys de 1.000 ptes. (6,01 E) al mes.

Un estudi realitzat per l'INCE (2001a) ofereix dades interessants pel conjunt de l'Estat sobre el nivell d'afiliació de les famílies a les AMPAs, com es pot veure en la taula següent.

TAULA 18. PERCENTATGE D'AFILIACIÓ DE LES FAMÍLIES A UNA ASSOCIACIÓ DE MARES I PARES D'ALUMNAT SEGONS EL NIVELL MÀXIM D'ESTUDIS DELS PROGENITORS. ESPANYA 1999 (EDUCACIÓ PRIMÀRIA) I 2000 (EDUCACIÓ SECUNDÀRIA).

	E. Primària	E. Secundària
Sense estudis o estudis primaris	58	48
Batxillerat o Formació Professional	69	61
Estudis Universitaris	76	69
Total	65	58

Font: INCE (2001a).

Les dades mostren que, a major estatus socioprofessional augmenta el percentatge de famílies associades a una AMPA, la qual cosa significa major capacitat econòmica per completar ofertes i serveis educatius inexistents als centres escolars. El resultat d'aquest fet és que les famílies amb més expectatives, en bastants casos (veure més endavant), trien escoles amb una certa homogeneïtat socio-econòmica per assegurar que, a més a més de l'oferta educativa que garanteixen els poders públics, les seves criatures trobin altres ofertes sufragades per les famílies. El mateix estudi de l'INCE mostra que hi ha més associats a un AMPA a l'escola privada que a l'escola pública (72% versus 62% a l'educació primària i 68% versus 53% a l'ESO), cosa que es correspon amb l'estatus socioprofessional de les famílies en un i altre tipus de centre.

Vila i al(1999) estudien els estils de vida de la infància i l'adolescència entre 1 i 17 anys a la ciutat de Barcelona durant l'any 1998. En aquest estudi es diferencien dues formes de vida que tenen a veure amb variables com: el nombre d'hores que estan a la setmana a l'escola i amb altres persones adultes, el fet que la mare treballi o no i les característiques socioprofessionals dels pares. Cal destacar que la titularitat de l'escola no apareix com una variable significativa per diferenciar aquests dos estils de vida.

Així, al primer grup o forma de vida, que aquest autors denominen com “1”, els nens i nenes passen una mitja de 28 hores a l'escola, el percentatge de mares que no estan ocupades en el mercat de treball és del 50'9% i el nivell socioprofessional dels pares¹² és menys elevat que els dels pares de la forma de vida “2”. En aquest segon grup (“2”) els nens i nenes passen més hores a l'escola i el percentatge de mares no ocupades laboralment és menys elevat (21'1%).

Del total del 93,5% dels infants entre 7 i 12 anys que es concentren entre aquestes dos formes o estils de vida, un 45,9% ho feia en la forma de vida “1” i un 47,6% en la “2”.

TAULA 19. NOMBRE D'HORES SETMANALS QUE ELS INFANTS I ADOLESCENTS D'1 A 17 ANYS PASSEN EN DIFERENTS ACTIVITATS/ENTORNS SEGONS AGRUPACIONS D'ESTILS DE VIDA. BARCELONA CIUTAT. 1998

Activitats/Entorns	Estils de Vida	
	1	2
Amb els germans i germanes	0	0
Amb els avis i àvies	1	1
Amb el professorat	27	33
Amb el cangur	1	1
Amb altres persones adultes	3	11
Amb altres nens i nenes	1	0
Sol/a	0	0
A casa del nen o nena	1	2
A casa d'altres	2	1
A llocs diversos	0	0
A l'escola	28	42
A llocs d'oci organitzat	2	2
A llocs d'oci lliure	1	1
Total de nens i nenes	42,07	36,23

Font: Vila i al. (1999)

Les diferències més importants entre els dos estils de vida¹³ fan referència al nombre d'hores a la setmana que passen a l'escola, amb el professorat i amb altres persones adultes. Així, a la forma de vida “1” estan 28 hores a l'escola i a la forma de vida “2” passen 42 hores a l'escola. De fet, els infants de 7 a 12 anys (47'6%) que formen part de la forma de vida “2” es queden a dinar a l'escola i, a més a més, també es queden a la

¹² En aquesta categoria es contempen variables com: tipus de feina, nivell d'estudis, ingressos mensuals i metres quadrats d'habitatge

¹³ La forma de vida ve determinada per un cluster que agrupa a un percentatge de la infància que distribueix per terme mitjà un nombre d'hores a la setmana (de dilluns a diumenge) segons les categories del quadre XI.

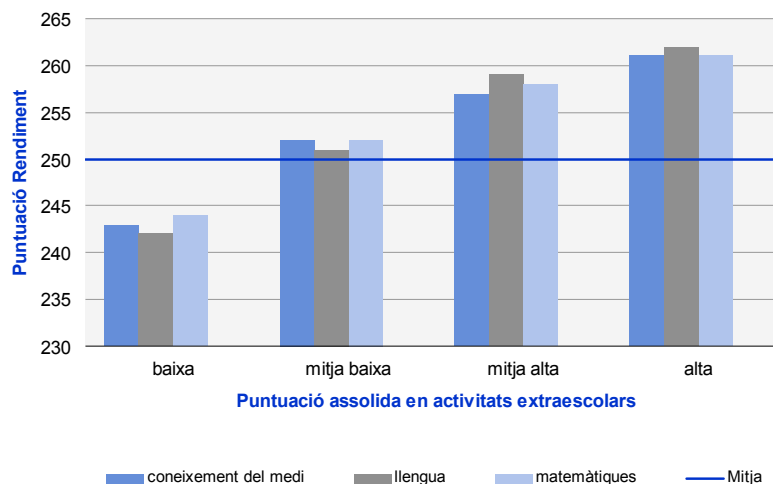
tarda després de finalitzar les tasques acadèmiques. És a dir, són nenes i nens que fan activitats extraescolars a la pròpia escola i, per tant, tenen contacte amb altres persones adultes (monitors, professorat especialitzat, etc.) que no són ni els progenitors ni els mestres.

Aquests resultats ens informen que els infants que pertanyen a famílies de nivell socioprofessional més elevat, independentment d'assistir a l'escola pública o a l'escola privada (concertada i no concertada), són els que gaudeixen de més activitats educatives fora de l'horari escolar. Aquestes activitats són sufragades per les famílies i constitueixen una altra forma de desigualtat educativa. Aquests resultats són coincidents amb els d'un altre treball de característiques semblants realitzat a Girona (Vila 1997).

En una recerca realitzada recentment a partir d'una mostra representativa de les famílies de l'Estat Espanyol (Pérez-Díaz, Rodríguez, i Sánchez Ferrer, 2001) es troben resultats similars als obtinguts a la ciutat de Barcelona. Les famílies que tenen un poder adquisitiu més elevat són les que procuren més activitats extraescolars als seus infants, com es pot veure a la **taula B13** de l'annex. Els resultats d'aquesta enquesta confirmen les apreciacions fetes per Vila i al. (1999). Així, es pot observar que a major estatus socioprofessional és també major el nombre d'activitats extraescolars que fan els infants. A més a més, en aquest treball es mostra la relació entre l'èxit escolar i la disposició a casa de l'ordinador i Internet. Així, a diferència del que a vegades es diu, la possibilitat de realitzar activitats extraescolars, relacionada amb l'estatus socioprofessional de les famílies, està lligada, bastant sovint, amb altes expectatives educatives de la família, que es tradueixen en millors resultats escolars i en la disposició de fonts d'informació i coneixement que no sempre estan a l'abast de tota la infància i l'adolescència.

L'INCE (2001) també ofereix resultats sobre la relació entre la realització d'activitats fora de l'horari escolar i el rendiment acadèmic. **La Figura 11** mostra aquesta distribució per a l'alumnat de Sisè de Primària durant l'any 1999.

FIGURA 11. DIFERÈNCIES EN EL RENDIMENT DE L'ALUMNAT SEGONS EL NIVELL DE PARTICIPACIÓ EN ACTIVITATS COM ASSISITIR A CONCERTS, TEATRES, MUSEUS, EXPOSICIONS, CINEMES I/O REALITZAR EXCURSIONS. ESPANYA. 1999



Cal dir que aquesta relació no es dona en el mateix sentit en el cas de la realització d'activitats esportives. De qualsevol manera, aquests resultats posen de manifest que determinades activitats que formen part dels programes educatius de les escoles com, per exemple, les sortides per veure museus, visitar exposicions o fer colònies estan en relació amb el rendiment escolar. Malauradament hi ha una part important de la infància i l'adolescència que no pot gaudir d'aquestes activitats perquè les famílies no poden fer-se càrrec de la despesa que això implica i, per tant, l'escola no les programa.

La **taula 20** mostra les diferències de la despesa destinada a la programació d'aquestes activitats a les escoles municipals d'Educació Infantil i Primària de la ciutat de Barcelona durant els anys 1997 i 2000.

TAULA 20 DESPESA EN DESPLAÇAMENTS EXTERNS DELS CEIPS MUNICIPALS DE LA CIUTAT DE BARCELONA. 1997 I 2000

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1997	114913	0	1877440	1828098	1010012	5047325	2290243	2750574	3024444	4778116	37170	2426817	2848345
2000	290560	768410	312025	3522282	2583797	5411096	3155660	3039149	3822531	3803069	52979	4352242	2214774

Font: Elaboració CIIMU a partir dades Ajuntament de Barcelona (IMEB)

Tot i que les 13 escoles són públiques, les diferències entre elles en relació amb la possibilitat de fer desplaçaments externs són molt grans donada la diferent capacitat

econòmica de les famílies que van a una o altra escola. De la mateixa manera, podem trobar diferències entre les escoles públiques que depenen del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya. Així, hi ha escoles, com la que hem vist anteriorment, que tenen un AMPA amb un elevat pressupost i escoles que no tenen AMPA o que tot i tenir-la, les seves possibilitats d'actuació per a la millora de la qualitat del servei educatiu són molt petites donada la composició socio-econòmica de les famílies.

Quadre Resum

- A pesar de l'augment en el temps de la despesa pública en educació, el finançament de l'educació obligatòria a Catalunya és molt insuficient. Encara estem lluny de les despeses que realitzen altres països del nostre entorn i, fins i tot, estem per sota de la mitjana de la inversió que es fa a l'Estat Espanyol.
- A partir de l'aprovació de la LODE, l'augment de la despesa pública en educació ha significat també l'augment del volum de recursos que el sector públic ha dedicat a la concertació d'escoles privades. Això és especialment significatiu a Catalunya perquè, entre altres raons, l'escola privada prové d'una llarga tradició. A més a més, pràcticament totes les escoles privades que ho han volgut han estat concertades independentment de què satisfessin o no necessitats d'escolarització.
- Catalunya és una de les Comunitats Autònomes, juntament amb Navarra i el País Basc, que destina més diners públics per finançar el sector privat de l'ensenyament.
- L'aportació de les famílies a la despesa educativa és important i es fa mitjançant diferents mecanismes. A l'escola privada concertada es fan aportacions voluntàries negociades amb les famílies o es paguen quotes directament a fundacions creades a tal efecte. A l'escola pública les famílies paguen a través de les AMPAs o directament als centres escolars, una part del cost de la pràctica educativa derivat de les sortides o de determinats materials. La participació de les famílies en el finançament de l'ensenyament obligatori té efectes perversos ja que produeix una dualització entre escoles en relació amb el que poden i no poden fer. Aquesta dualització implica que les famílies amb major capacitat econòmica es van concentrant en determinades escoles públiques i privades mentre que les possibilitats de tria de les famílies amb menor capacitat econòmica es va restringint al llarg del temps.
- Les activitats extraescolars o els serveis educatius complementaris exemplifiquen el punt anterior. Aquestes activitats estan completament sufragades per les famílies i, moltes vegades, apareixen als seus ulls com un dels elements de la qualitat educativa. Per això, les famílies que poden costejar-les acudeixen a escoles públiques i privades on la capacitat econòmica global de les famílies permet la seva realització, i abandonen les escoles on no es poden realitzar perquè no hi ha suficient capacitat econòmica per mantenir-les.

2.3 LA POBLACIÓ QUE ASSISTEIX A L'ESCOLA PÚBLICA I L'ESCOLA PRIVADA CONCERTADA

A l'inici dels anys 80, l'escola privada escolaritzava fonamentalment als grups socials que disposaven d'una renda familiar més elevada. Una de les raons dels concerts econòmics amb les escoles privades es relaciona amb l'ampliació de la capacitat d'elecció de totes les persones independentment de la seva renda familiar o el seu nivell socioprofessional i, per tant, amb l'accés a aquests centres d' un ventall més ampli de la població. Actualment però, es disposa de treballs que mostren fins a quin punt els concerts econòmics amb el sector privat han afavorit aquesta capacitat d'elecció i els mecanismes que dificulten la seva consecució.

2.3.1 POBLACIÓ ESCOLAR, ESCOLA PRIVADA CONCERTADA I RENDA FAMILIAR

Villarroya (2000) estudia l'evolució del nombre d'alumnes que assisteixen a escoles privades al llarg de la dècada dels 80 en funció de la renda familiar per poder valorar el grau de participació dels diferents grups de població en aquestes escoles i estimar quins són els principals beneficiaris d'aquest cost públic derivat a l'ensenyament privat.

El concepte que s'utilitza com a punt de partida per establir els criteris d'agrupació de la població és el de "renda familiar" distribuïda en decils, de manera que les rendes més baixes es situen al decil 1 i les més altes al decil 10.

Les figures següents mostren l'evolució del nombre d'alumnes que assisteixen a centres privats segons els decils de renda familiar, pels diferents nivells educatius.

FIGURA 12. DISTRIBUCIÓ PERCENTUAL DEL NOMBRE D'ESTUDIANTS D'EGB EN CENTRES PRIVATS SEGONS DECILS DE RENDA FAMILIAR. ESPANYA. 1980-1981 I 1990-1991.

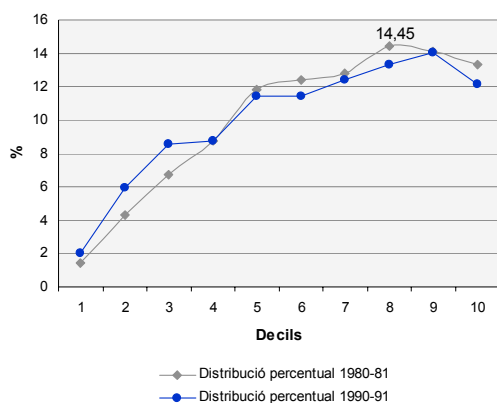
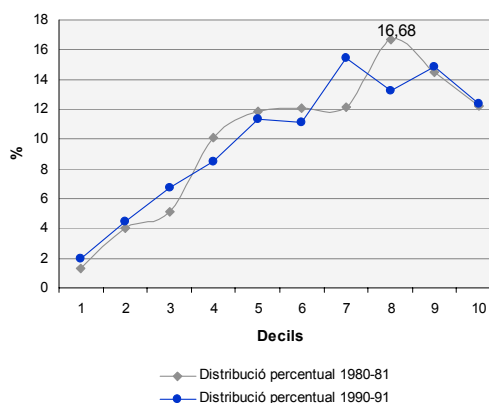


FIGURA 13. DISTRIBUCIÓ PERCENTUAL DEL NOMBRE D'ESTUDIANTS D'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA (TOTAL EEMM) EN CENTRES PRIVATS SEGONS DECILS DE RENDA FAMILIAR. ESPANYA. 1980-1981 I 1990-1991



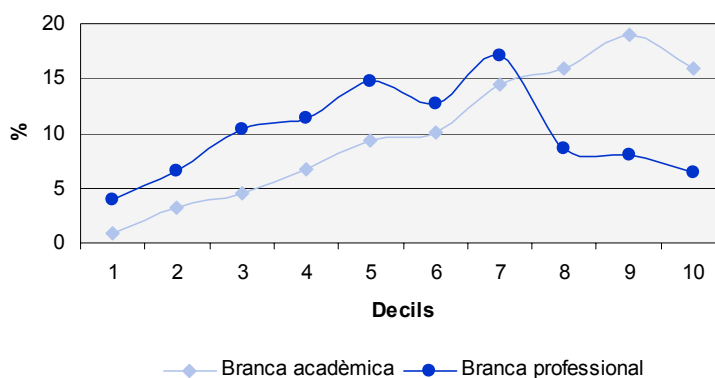
Font: Elaboració CIIMU a partir dades Villarroya (2000)

En aquestes figures es pot veure com la major part de l'alumnat del sector privat concertat, tant per l'EGB com les EEMM, es concentra en els decils intermitjos i superiors de renda. Certament, aquestes dades no tenen en compte les modificacions que s'han produït al llarg dels anys 90¹⁴, però tal i com hem vist existeix suficients evidències per descartar que la situació s'hagi modificat. De qualsevol manera, un aspecte d'interès de les dades té a veure amb la comparació entre els resultats de l'any 1980 i l'any 1990. Així, es pot observar que, en el cas de l'EGB, la participació dels decils inferiors (1 a 3) es modifica en el sentit de passar d'un 12,41% a un 16,53% pel que conseqüentment hi ha una reducció percentual dels decils intermitjos i superiors. En el cas de les EEMM també s'observa un petit augment dels decils inferiors (1 a 3), si bé no és tant gran com en el cas de l'EGB, on es passa del 10,41% dels estudiants de renda baixa el curs 1980-81 al 13,2% en 1990-91

¹⁴ Al llarg dels anys 90, a Catalunya els concerts educatius s'han prodigat sense cap tipus de limitació, tal i com hem vist a l'apartat sobre escolarització d'aquest mateix capítol, de forma que les escoles que escolaritzen als sectors de la població amb major capacitat econòmica també han estat concertades sense que s'hagin donat canvis importants ni en la seva estructura social ni, moltes vegades, en les quotes que paguen les famílies.

L'estudi presentat per Villarroya (2000) mostra també la comparació del percentatge d'alumnes segons renda familiar que assisteixen a ensenyaments secundaris de branca acadèmica (BUP i COU) i ensenyaments secundaris de branca professional (FP) l'any 1990, donat que no es tenen dades disponibles per anys anteriors. Tal i com es pot veure a la **figura 14**, el percentatge més elevat de població que assisteix a la branca acadèmica pertany als decils superiors mentre que en la branca professional aquest percentatge es situa al voltant dels decils intermitjos. Per altra banda, si ens fixem en la presència de decils inferiors en cada una de les branques també observem com a la branca acadèmica aquest percentatge es situa al voltant del 8,65% mentre que a la branca professional es situa al voltant del 20,9%.

FIGURA 14. DISTRIBUCIÓ PERCENTUAL DEL NOMBRE D'ESTUDIANTS D'EDUCACIÓ SECUNDARIA EN CENTRES PRIVATS SEGONS DECILS DE RENDA FAMILIAR PER ORIENTACIÓ DELS ESTUDIS. ESPANYA. 1990-1991



Font: Elaboració CIIMU a partir de dades Villarroya(2000)

Per poder valorar el grau de benefici que els diferents grups socials han obtingut derivat d'aquest cost públic en ensenyament privat, Villarroya (2000) presenta l'anàlisi de "la incidència de la despesa pública en el sector privat de l'ensenyament sobre la renda familiar disponible¹⁵", és a dir, estudia com ha canviat la distribució de la renda familiar com a conseqüència de la derivació del cost públic a l'ensenyament privat. (veure **figures 15 i 16 i taules B14 i B15** de l'annex).

FIGURA 15. INCIDÈNCIA DEL COST PÚBLIC EN ENSENYAMENT PRIVAT (%), EN ELS NIVELLS D'EGB, SOBRE LA RENDA MITJA DISPONIBLE DE LES FAMÍLIES I PROMIG. ESPANYA. 1980 I 1990.

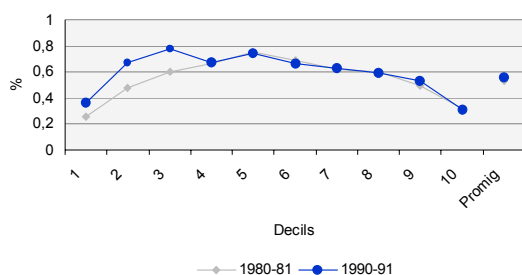
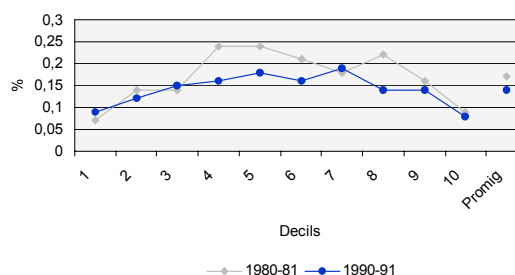


FIGURA 16. INCIDÈNCIA DEL COST PÚBLIC EN ENSENYAMENT PRIVAT (%), EN ELS NIVELLS D'E. SECUNDARIS, SOBRE LA RENDA MITJA DISPONIBLE DE LES FAMÍLIES I PROMIG. ESPANYA. 1980 I 1990.



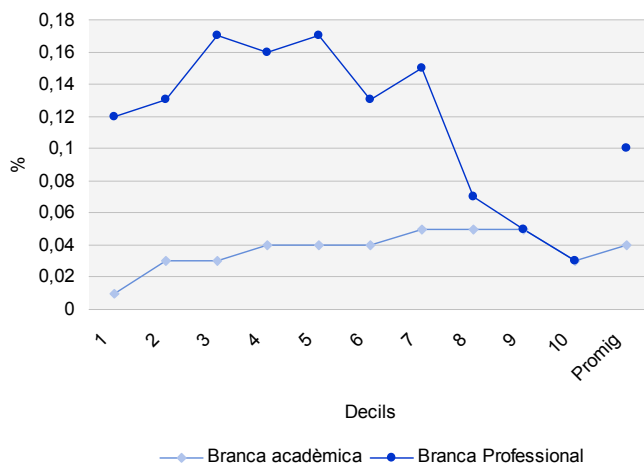
Font: Elaboració CIIMU a partir dades Villarroya (2000)

La incidència de la despesa pública en el sector privat a l'EGB sobre la renda disponible de les famílies creix al llarg de la dècada dels 80 en els decils inferiors, amb les conseqüents pèrdues relatives en els nivells superiors, però sense canvis significatius. En el cas dels estudis secundaris, les modificacions es fan a la baixa, especialment en els decils 4, 5, 6 i 8.

Si es tenen en compte la branca professional i l'acadèmica, s'observa, a l'any 1990, que hi ha una despesa pública més important en la branca professional que en l'acadèmica i que, a més a més, aquesta incideix especialment en els decils inferiors i intermitjos de renda familiar disponible (Villarroya, 2000).

¹⁵ La renda familiar disponible no és més que la renda mitja familiar corregida en funció del nombre de membres que componen la Llar (veure Villarroya 2000).

FIGURA 17. INCIDÈNCIA DEL COST PÚBLIC EN ENSENYAMENT PRIVAT (%), EN ELS NIVELLS DE SECUNDARIA, SOBRE LA RENDA MITJA DISPONIBLE DE LES FAMÍLIES I PROMIG, SEGONS ORIENTACIÓ DELS ESTUDIS. ESPANYA. 1990



Font: Elaboració CIIMU a partir dades Villarroya (2000)

En resum, Villarroya (2000) estudia els efectes redistributius que va tenir la despesa pública en el sector privat de l'ensenyament al llarg dels anys 80 i conclou que la participació dels grups de renda més baixa va augmentar, però que això no ha eliminat el caràcter regressiu d'aquesta despesa pública. De fet, tal i com hem vist, les famílies més representades en el sector privat concertat de l'educació són les que pertanyen als decils superiors i especialment als decils intermitjos.

Per últim, és important assenyalar que diferents treballs (Calero i Bonal, 1999; Vila, 1999; Vila i al., 1999; Villarroya, 2000) mostren que factors socioculturals, com el nivell educatiu del pare i de la mare, o geogràfics, tal com viure en una gran ciutat o en determinades comunitats (Catalunya, País Basc i Navarra), augmenten la probabilitat d'acudir a un centre privat concertat.

2.3.2 ALUMNAT ESTRANGER I TIPOLOGIA ESCOLAR

El nombre total d'alumnes estrangers a Catalunya no supera el 2% d'alumnes matriculats en els nivells obligatoris d'ensenyament. Malgrat això, aquest percentatge de població es distribueix diferencialment entre els centres de titularitat pública i

privada, de manera que hi ha una alta presència d'alumnes estrangers als centres de titularitat pública.

A les dades presentades per la Fundació Jaume Bofill (2000), segons dades del Departament d'Ensenyament, el 84% de l'alumnat d'origen estranger a Catalunya està escolaritzat en centres públics i el 16% ho està en centres privats. Sense entrar en l'anàlisi de les estratègies familiars (expectatives, mobilitat social o inserció), ni en les limitacions econòmiques que afecten les famílies d'origen estranger o en els factors d'ordre cultural (aspectes que finalment dirigeixen la tria d'escola i que són analitzats amb més deteniment en el capítol "Infància i Immigració" d'aquest informe) les dades de la **taula 21** ens mostren que aquesta major presència als centres de titularitat pública no es distribueix homogèniament entre les diferents àrees d'origen de les famílies estrangeres.

TAULA 21. DISTRIBUCIÓ PERCENTUAL DE L'ALUMNAT D'ORIGEN ESTRANGER SEGONS TITULARITAT JURÍDICA DEL CENTRE. CATALUNYA. CURSOS 1998-1999 I 1999-2000

Zona d'origen	1998-99*		1999-00	
	Públic	Privat	Públic	Privat
Unió Europea	79,2	20,7	73,8	**26,2
Resta d'Europa	67,7	32,2	67,3	32,7
Magrib	94,1	5,8	92,6	7,4
Resta d'Àfrica	88,3	11,6	89,2	10,8
Amèrica del Nord	67,8	32,1	62,5	37,5
Amèrica Central i Sud- Amèrica	80,9	19	80,9	19,1
Àsia i Oceania	74,6	25,3	68,5	31,5

* Al 1998-1999 s'han exclòs les dades de les llars d'infants

** No s'inclouen els centres que imparteixen ensenyaments estrangers d'altres sistemes educatius (ex. Liceu francès)

Font: Elaboració CIIMU a partir dades Fundació Jaume Bofill (2000).

De manera que, el curs 1999-2000 el col·lectiu originari del Magrib té un percentatge més elevat de presència en el sector públic (92,6%) que en el sector privat (7,4%), A continuació en aquest estudi hi trobem una major presència d'alumnat escolaritzat al sector públic d'aquells alumnes pertanyents a l'àrea denominada com "Resta d'Àfrica", mentre que el col·lectiu de l'Europa extracomunitària¹⁶ sembla repartir-se més

¹⁶ S'ha de tenir en compte que dins la categoria de "Resta d'Europa" o "Resta d'Àfrica" s'inclou una gran diversitat de situacions socials. Per exemple, en la categoria "Resta d'Europa" no hi ha separades les famílies i infants que provenen d'Europa Central i Oriental, de les que provenen d'altres zones Europees com Noruega, Suïssa o països d'aquesta òrbita econòmica que no sigui l'Europa dels 15 (per una crítica més aprofundida sobre aquestes qüestions veure capítol Infància i Immigració).

equilibradament entre els centres de titularitat pública (67,3%) i entre els de privada (32,7%).

A la següent taula s'observa com això que passa a gran part de les comarques de Catalunya en relació al percentatge més elevat d'alumnat estranger a l'escola pública també succeeix a la ciutat de Barcelona. Si tenim en compte que tal i com hem anat dient en el primer apartat d'aquest capítol, a la ciutat de Barcelona hi ha una elevada escolarització privada i una manca d'oferta pública, comprendrem que aquest fet, el del major percentatge d'alumnat estranger al sector públic, es mostri òbviament amb més força que a la resta de comarques de Catalunya. Aquesta situació es fa més palesa sobretot al Districte de Ciutat Vella, que és la zona on hi conviuen una major quantitat de famílies immigrades. A la taula següent es mostra la distribució d'alumnes d'origen estranger entre l'escola pública i la privada al Districte de Ciutat Vella de Barcelona.

TAULA 22. NOMBRE I PERCENTATGE D'ALUMNES D'ORIGEN ESTRANGER SEGONS TITULARITAT JURÍDICA DEL CENTRE. DISTRICTE DE CIUTAT VELLA. CURS 1998-99

Origen	Total	Públic	%	Privat	%
Unió Europea	55	37	67,3	18	32,7
Resta d'Europa	34	26	76,5	8	23,5
Magrib	447	391	87,5	56	12,5
Resta d'Àfrica	37	12	32,4	25	67,6
Amèrica del Nord	8	4	50,0	4	50,0
Amèrica Central i Sud- Amèrica	314	245	78,0	69	22,0
Àsia i Oceania	463	288	62,2	175	37,8
Total Alumnes Estrangers	1358	1003	73,9	355	26,1
Total Alumnes	11667	4993	42,8	6674	57,2

Font: Elaboració CIIMU (2001).

De la mateixa manera que a la resta de Catalunya, els alumnes originaris del Magrib són els que registren el percentatge més elevat de representació en els centres de titularitat pública.

2.3.3 NECESSITATS EDUCATIVES ESPECIALS, INTEGRACIÓ ESCOLAR I TIPOLOGIA ESCOLAR

La política activa d'integració de l'alumnat amb necessitats educatives especials ja sigui per minusvalies físiques, sensorials o psíquiques, dista molt d'haver-se aconseguit. Així, segons dades de l'INCE (2000), durant el curs 1996-1997 Catalunya tenia 16 alumnes amb Necessitats Educatives Especials (NEE) per cada 1000 alumnes, dels quals, 10 estaven integrats, és a dir, un 62,5%, i 6 estaven en centres específics (37,5%). Aquesta xifra és molt diferent de la de la resta d'Espanya a on hi havia 21 alumnes per cada 1000 alumnes el curs 1996-97, dels quals 16 estaven integrats (76,19%) i 5 anaven a centres específics (23,80%). Aquestes dades mostren que, malgrat la força inicial de les polítiques d'integració que van ser històricament endegades des de Catalunya, el curs 1996-97 hi havia, en aquest territori, una major tendència a l'escolarització dels nens i nenes amb NEE en centres específics en comparació a la resta de l'Estat Espanyol.

De retruc, la composició social de les escoles privades/concertades i de les públiques descrita anteriorment fa que una part molt important del que s'anomena alumnat amb necessitats educatives especials -que inclou des de situacions de disminució física i psíquica fins a famílies amb situacions socials desafavorides que comporten situacions de risc per les seves criatures- s'escolaritzi a l'escola pública. Si tenim en compte la distribució d'aquest alumnat segons la titularitat jurídica del centre trobem que pel conjunt d'Espanya un 78,8% dels alumnes s'escolaritzaven en el sector públic i un 21,2% en el sector privat.

A banda d'aquest percentatge més elevat d'escolarització d'alumnes amb NEE a centres de titularitat pública, aquest fet s'ha de contemplar en funció del tipus de centre específic o ordinari d'integració. Així doncs, tenim que del 78,8% d'alumnes que acudien en 1997-96 a centres de titularitat pública d'Espanya, un 15% ho feien a centres específics mentre que un 85% ho feien en centres d'integració. En canvi, del 21,2% d'alumnes que acudien a centres privats, un 58% ho feien en centres específics mentre que un 42% ho feien en centres d'integració.

TAULA 23. DISTRIBUCIÓ DEL NOMBRE I PERCENTATGE D'ALUMNES AMB NEE PER CADA 1000 ALUMNES SEGONS TIPUS D'ESCOLARITZACIÓ I TITULARITAT JURÍDICA DE CENTRE. ESPANYA. CURS 1996-97.

Titularitat de centre	Nº Alumnes amb NEE per cada 1000 Alumnes				
	Total	Centres Específics		Centres Ordinaris	
		Nº Alumnes	%	Nº Alumnes	%
Sector públic	16	2	15	14	85
Sector privat	5	3	58	2	42

Font: Elaboració CIIMU a partir dades INCE (2000a)

Aquestes dades ens posen de manifest l'existència de distribucions diferents d'alumnes amb NEE en unitats específiques o d'integració segons la titularitat jurídica del centre. Així, tenim que els alumnes amb NEE matriculats en centres d'ensenyament públic estan escolaritzats en major mesura en centres escolars ordinaris (d'integració) que els alumnes matriculats en centres d'ensenyament privat. Aquesta diferència podria estar relacionada amb l'estructura de l'oferta dels centres públics i dels privats (nombre de places específiques i places d'integració; (veure **taula 25**) i amb l'articulació de pràctiques específiques a l'hora d'escolaritzar alumnes amb NEE en els centres ordinaris.

Pel que fa al conjunt de Catalunya, com podem observar a la taula següent hi ha un desequilibri significatiu en la distribució de la titularitat pública i la titularitat privada dels alumnes amb NEE escolaritzats en centres específics. Aquesta proporció s'incrementa molt, per exemple, en el cas concret de la comarca del Barcelonès (amb un 73,13% d'escolarització privada) i a Barcelona ciutat (amb un 86,12%).

TAULA 24. ALUMNES D'EDUCACIÓ ESPECIAL QUE ASSISTEIXEN A CENTRES ESPECÍFICS SEGONS TITULARITAT JURÍDICA. CATALUNYA, COMARQUES DE LA REGIÓ METROPOLITANA DE BARCELONA, PROVÍNCIA DE BARCELONA I BARCELONA CIUTAT. CURS 1999-00

Àmbit territorial	Total	Públic	%	Privat	%
Catalunya	5.712	2.354	41,21	3.358	58,79
Alt Penedès	35	-	-	35	100
Baix Llobregat	610	250	40,98	360	59,02
Barcelonès	2.259	607	26,87	1.652	73,13
Garraf	68	68	100	-	-
Maresme	224	170	75,89	54	24,11
Vallès Occidental	675	308	45,63	367	54,37
Vallès Oriental	250	131	52,4	119	47,6
Barcelona	4.371	1.534	35,09	2.837	64,91
Barcelona ciutat	1.851	257	13,88	1.594	86,12

Font: Elaboració CIIMU a partir de dades del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya 1999-00.

Un dels motius que podrien explicar aquesta major escolarització d'alumnes amb NEE a centres específics privats el podríem trobar en l'estructura de l'oferta de centres que existeix al conjunt de Catalunya. La **taula 25** ens mostra aquesta distribució de centres públics i privats específics d'educació especial a Catalunya que escolaritzen a l'alumnat amb Necessitats Educatives Especials.

TAULA 25. CENTRES D'EDUCACIÓ ESPECIAL SEGONS TITULARITAT JURÍDICA. CATALUNYA, COMARQUES DE LA REGIÓ METROPOLITANA DE BARCELONA, PROVÍNCIA DE BARCELONA I BARCELONA CIUTAT. CURS 1999-00

Àmbit territorial	Total	Públic	%	Privat	%
Catalunya	119	48	40,34	71	59,66
Alt Penedès	1	-	-	1	100
Baix Llobregat	12	5	41,67	7	58,33
Barcelonès	45	14	31,11	31	68,89
Garraf	2	2	100	-	-
Maresme	4	2	50	2	50
Vallès Occidental	12	6	50	6	50
Vallès Oriental	4	2	50	2	50
Barcelona	85	31	36,47	54	63,53
Barcelona ciutat	36	7	19,44	29	80,56

Font: Elaboració CIIMU a partir de dades del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya. (1999-00)

En aquest cas podem observar que hi ha més centres privats que públics catalogats com d'educació especial.

2.3.4. RAONS I MOTIUS FAMILIARS EN LA TRIA D'ESCOLA

Hi ha pocs treballs que indaguin les raons i motius que tenen les famílies per triar escola (Vila i al., 1997; Terradellas i al., 1998; Vila i al., 1999; Villarroya, 2000, Pérez-Díaz i al., 2001), si bé hi ha acord en els seus resultats. Així, de forma general, són molt poques les famílies que s'interessen en els projectes educatius i curriculars dels centres escolars o en les ajudes educatives que presten al seu alumnat. La raó més important que addueixen les famílies per justificar l'elecció de centre d'ensenyament acostuma a ser la proximitat del centre al domicili i la imatge del centre en el barri. Aquest últim aspecte és molt important, ja que per "imatge del centre en el barri" no s'ha d'entendre la imatge que el centre vol donar de sí mateix, sinó la que és percebuda subjectivament per la població independentment de la realitat o de dades objectives. Una altra part de les famílies busca en el centre escolar una certa homogeneïtat social i expectatives de mobilitat social amb la creença de que ambdós aspectes queden millor garantits en l'escola privada concertada que en l'escola pública. Però si bé és cert que això té més pes per triar una escola concertada que una escola pública, també existeixen tries en l'escola pública que fan referència a aquests aspectes. Per últim, l'existència de tot l'itinerari educatiu fins a la Universitat, juntament amb criteris de disciplina i seguretat del centre, són també aspectes que porten a què un petit sector de les famílies triïn algunes escoles concertades.

L'estudi de Pérez-Díaz i al. (2001) informa d'un aspecte d'interès relatiu al pes que la "proximitat" de l'escola al domicili té en relació a altres raons per triar escola. Els autors diferencien "proximitat" i "qualitat", si bé no especifiquen què entenen per qualitat. En qualsevol cas, els resultats es mostren a la **taula 26**.

TAULA 26. CRITERIS UTILITZATS A L'HORA D'ESCOLLIR COL·LEGI SEGONS EL TIPUS DE CENTRE. ESPANYA

	Tipus de centre de la criatura			
	Públic	Concertat	Privat	Total
Esmenten "proximitat"	48	32	14	54
Esmenten "qualitat"	8	32	49	40

Font: Pérez-Díaz i al. (2001).

Com es pot veure, hi ha un progressiu augment en la consideració de la "qualitat" dels centres per part de les famílies a mesura que ens movem de l'escola pública a la privada, mentre que el criteri de "proximitat" es té menys en compte en la selecció de l'escola privada que en la selecció de l'escola pública. Malauradament, l'estudi no especifica el concepte de "qualitat", si bé sí que ressalta que és el motiu triat en primera opció pel 18% de famílies de la mostra i en segona opció pel 22% de famílies.

En el cas de la ciutat de Barcelona, Vila i al. (1999) van estudiar la distància en què es trobava l'escola del domicili en funció de la titularitat del centre. La **taula 27** mostra aquests resultats.

TAULA 27. DISTÀNCIA DE L'ESCOLA AL DOMICILI FAMILIAR A LA CIUTAT DE BARCELONA SEGONS LA TITULARITAT DE L'ESCOLA

	Menys de 200 metres	De 200 a 500 metres	De 500 a 1000 metres	De 1000 a 2000 metres	Més de 2000 metres
Pública EI	37'8	31'7	9'0	6'1	7'5
Privada EI	23'5	28'0	12'6	11'8	14'2
Pública EP	34'1	29'0	15'2	8'8	7'6
Privada EP	19'4	20'0	20'0	11'9	24'4

EI: Educació Infantil; EP: Educació Primària.

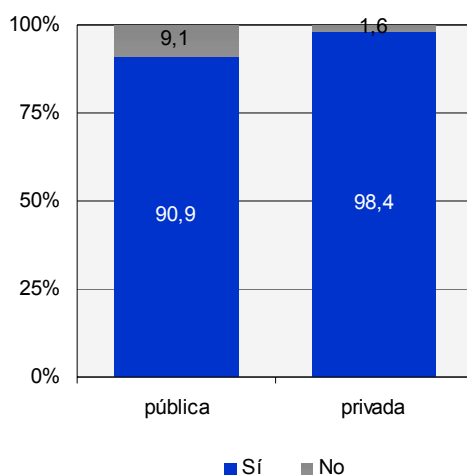
Font: Vila i al. (1999).

Les dades tendeixen a corroborar les apreciacions anteriors en el sentit que la "proximitat" al domicili està present tant a l'escola pública com a l'escola privada, si bé és més important en el cas de l'escola pública. Així, observem que la selecció d'un centre d'ensenyament privat implica en moltes ocasions la realització de desplaçaments importants des del domicili familiar fins el centre, sobretot en centres d'educació primària on el 24,4% de les famílies amb fills/es escolaritzats a centres d'ensenyament privat s'han de desplaçar més 2 km. No obstant, hi ha un percentatge relativament

important de famílies a la ciutat de Barcelona que es desplaça bastant per acudir a una escola pública, la qual cosa ens dona la idea que, probablement, en aquesta ciutat hi ha escoles públiques que són percebudes per les famílies com escoles de qualitat.

La **Figura 18** mostra el grau de satisfacció expressat per les famílies de Barcelona en relació a la tria de centre feta a l'Educació Infantil i Primària durant l'any 1998 en funció de la titularitat jurídica del centre

FIGURA 18. GRAU DE SATISFACCIÓ DE LES FAMÍLIES RESPECTE A LA DECISIÓ D'ESCOLARITZAR A LA SEVA CRIATURA A L'ESCOLA PÚBLICA O A L'ESCOLA PRIVADA. BARCELONA CIUTAT.



Font: Vila i al. (1999).

Aquesta figura mostra que, en general, el grau de satisfacció de les famílies amb la tria feta és molt gran, si bé és una mica més gran en el cas de l'escola privada.

Villarroya (2000) estudia l'opinió de 21 inspectors de diverses Delegacions Territorials de Catalunya sobre els concerts educatius. En concret, un dels apartats de les entrevistes fa referència al règim d'admissió de l'alumnat als centres privats concertats i a l'existència o no de pràctiques discriminatòries de selecció de l'alumnat per part d'aquests centres (Veure taules **Annex B17**)

Igualment, aquest estudi informa de fins a quin punt existeix una capacitat real d'elecció de les famílies en un sistema, com el de Catalunya, de finançament públic de l'escola privada. Aquestes dades posen de relleu que continuen existint pràctiques discriminatòries per part d'un sector de l'escola privada concertada i que, també, existeixen limitacions importants en relació a la capacitat d'elecció de les famílies. La qüestió econòmica és fonamental en tots dos casos (veure **Annex B16**).

Quadre Resum

- La majoria de les famílies que acudeixen a l'escola privada concertada són de nivell socioprofessional mitjà i alt. Aquest fet, que ja es donava a principis dels anys 80, té a veure amb el poc impacte que ha tingut la política de concertació dels centres d'ensenyament privat regulada per la LODE sobre la capacitat d'elecció d'escola per part de les famílies amb menys recursos econòmics.
- Durant la dècada dels anys 80, la concertació de les escoles privades va suposar, en el conjunt de l'Estat, l'ampliació en l'escola privada, especialment a l'EGB, de la presència de famílies de nivell socioprofessional baix. No hi ha dades referents a la dècada dels anys 90, però podem deduir que aquesta situació ha pogut canviar ja que actualment els concerts s'han estès a tots els centres independentment de satisfer o no necessitats d'escolarització. D'altra banda, no hi ha dubte que les escoles ubicades en territoris que no satisfan les seves necessitats d'escolarització, escolaritzen a criatures de famílies de nivell socioprofessional mitjà i alt.
- La dualització econòmica dels centres educatius de Catalunya significa que l'escola pública pateix més aquesta situació de desigualtat i que, poc a poc, hagi anat assumint més càrregues socials que l'escola privada concertada. Així, el factor econòmic, decisiu avui dia per anar a una o altra escola, funciona generalment per a discriminar entre l'escola pública i l'escola privada concertada.
- La possibilitat de triar escola de les famílies està cada vegada més limitada per la seva capacitat econòmica, la qual cosa significa que, poc a poc, en una part important d'escoles privades concertades i en una part més petita d'escoles públiques es concentren alumnes de famílies de nivell socioprofessional mitjà i alt, mentre que els alumnes de famílies de nivell socioprofessional baix acudeixen a una part petita d'escoles privades concertades i sobretot a les escoles públiques.
- El 84% de l'alumnat d'origen estranger a Catalunya està escolaritzat en centres públics i el 16% ho està en centres privats.
- A la ciutat de Barcelona el major percentatge d'alumnat estranger al sector públic, es mostra òbviament amb més força que a la resta de comarques de Catalunya. Aquesta situació es fa més palesa sobretot al Districte de Ciutat Vella.
- durant el curs 1996-1997 Catalunya tenia 16 alumnes amb Necessitats Educatives Especials (NEE) per cada 1000 alumnes, dels quals, 10 estaven integrats, és a dir, un 62,5%, i 6 estaven en centres específics (37,5%). Aquesta xifra és molt diferent de la de la resta d'Espanya a on hi havia 21 alumnes per cada 1000 alumnes el curs 1996-97 dels quals 16 estaven integrats (76,19%) i 5 anaven a centres específics (23,80%).

2.4 EL SISTEMA EDUCATIU I ELS RESULTATS ESCOLARS

Els objectius de l'educació a Catalunya proclamen que al finalitzar l'ensenyament obligatori l'alumnat ha de tenir, entre d'altres coses, un bon coneixement oral i escrit de la llengua catalana i la llengua castellana. Aquest objectiu comporta una organització escolar que, seguint a diferents autors (Cummins, 1979; Lambert, 1982; Vila, 1995), prima la llengua catalana, donada la seva menor presència social. Aquesta manera de fer pressuposa dos models d'educació bilingüe: els programes de manteniment de la llengua familiar i els programes d'immersió lingüística. Aquests es diferencien per la manera com l'alumnat accedeix al domini de les habilitats implicades en la lectura i l'escriptura. Així, en el primer cas, hi ha coincidència entre la llengua de la família i la llengua de l'escola i, en el segon cas, es produeix un canvi de llengua de la llar a l'escola. És cert que, a Catalunya, i en relació al desplegament dels projectes lingüístics de les escoles, junt amb aquests dos grans models hi ha una diversitat de situacions segons les quals en algunes escoles es prima més la llengua castellana i en altres la llengua catalana. La **taula 28** mostra la situació de les escoles des d'aquesta perspectiva.

TAULA 28. DISTRIBUCIÓ PERCENTUAL D'ESCOLES D'EDUCACIÓ INFANTIL I PRIMÀRIA SEGONS LLENGUA D'ENSENYAMENT I TITULARITAT JURÍDICA DEL CENTRE. CATALUNYA. CURS 1995-1996

	Públic	Privat
Català	73	58
Evolutives 1	15	12
Evolutives 2	11	17
Estacionàries	2	13
Castellà	0	0 ⁽¹⁾

(1) El percentatge amaga que hi ha 1 escola que fa tot l'ensenyament en castellà

Català: escoles que fan tot l'ensenyament en català

Evolutives 1 : escoles en què les unitats en català passen de 2n nivell

Evolutives 2 : escoles en què les unitats en català no passen de 2n nivell

Estacionàries: escoles en què es fan regularment algunes àrees en català

Castellà: escoles que fan tot l'ensenyament en castellà

Font: Servei d'Ensenyament del Català (2001)

És a dir, excepte un 2% de les escoles públiques i un 13% de les escoles privades, la resta de les escoles, durant el curs 2001-2002, utilitzen fonamentalment el català com a llengua vehicular i ensenyen la llengua castellana com assignatura. Les escoles anomenades estacionàries adopten una organització que pressuposa un 50% del temps en llengua catalana i un 50% del temps en llengua castellana. Per últim, el número d'escoles que utilitzen de manera preferent la llengua castellana és insignificant.

Respecte a l'alumnat d'Educació Infantil i Primària, el Servei d'Ensenyament del Català informa que durant el curs 1995-1996 un 81% de l'alumnat estudiava en català, un 1% en castellà i un 18% en català i castellà. En relació a l'alumnat d'Ensenyament Secundari, l'ús de la llengua catalana no és tan elevat, si bé cada vegada la seva presència és més important. Així, Arenas i Vial (1994) informen que, durant el curs 1990-91, un 57% d'alumnat de secundària feia l'ensenyament en català o amb més presència del català que del castellà i, durant el curs 1992-1993, el percentatge ja era del 70%. I, per contra, l'ensenyament únicament en llengua castellana s'havia reduït d'un 7% a un 3%. El curs 1995-1996, al Batxillerat Unificat Polivalent (BUP) un 53% de l'alumnat feia l'ensenyament únicament en llengua catalana, un 2% en llengua castellana i un 45% en català i castellà. A la Formació Professional (FP), pel mateix curs, les xifres variaven una mica en el sentit d'un percentatge més petit d'alumnat que feia l'ensenyament en català (40%) i un percentatge més alt que feia l'ensenyament en català i castellà (59%).

Però, probablement on s'observa l'increment més important de la presència de la llengua catalana a l'Educació Secundària és a l'Educació Secundària Obligatòria (ESO).

TAULA 29. DISTRIBUCIÓ PERCENTUAL DE CENTRES D'ESO SEGONS LLENGUA D'ENSENYAMENT. CATALUNYA. CURS 1995-1996

	Públic	Privat
Català	30	66
CTCS1	37	25
CTCS2	28	4
CTCS3	5	5
Castellà	0	1

Català: Centres que fan tot l'ensenyament en llengua catalana

CTCS1: Centres en què més del 50% dels grups fan la docència en català

CTCS2: Centres en què menys del 50% dels grups fan la docència en català

CTCS3: Centres en què tots els grups ensenyen en les dues llengües. Cap grup no ho fa exclusivament en català.

Castellà: Centres que fan tot l'ensenyament en castellà.

Font: SEDEC (2001).

2.4.1 ELS PROGRAMES D'IMMERSIÓ LINGÜÍSTICA A CATALUNYA

El programes d'immersió lingüística són una de les senyes d'identitat del sistema educatiu de Catalunya per aconseguir un bon rendiment acadèmic i lingüístic de l'alumnat català que té la llengua castellana com a pròpia. La **taula 30** mostra el nombre d'escoles de Catalunya que duen a terme programes d'immersió lingüística durant el curs escolar 1990-1991.

TAULA 30 ESCOLES D'EDUCACIÓ INFANTIL I PRIMÀRIA QUE FEIEN IMMERSIÓ LINGÜÍSTICA EN EL CURS 1990-1991 SEGONS TITULARITAT JURÍDICA DEL CENTRE. CATALUNYA. DELEGACIONS TERRITORIALS

	Pública	Privada
Barcelona Ciutat	45	26
Barcelona Comarques	227	38
Baix Llobregat-Anoia	85	8
Vallès Occidental	95	18
Girona	68	4
Lleida	22	1
Tarragona	48	1

Font: SEDEC (1991)

Mes enllà del nombre d'escoles, destaca el percentatge d'escoles que ja, durant el curs 1990-1991, feien programes d'immersió lingüística. Així, a Barcelona Comarques era

un 36% del nombre total d'escoles, al Baix Llobregat-Anoia un 35% i al Vallès Occidental un 45%. Però, a més a més, sobre el nombre total d'escoles que feien l'ensenyament en llengua catalana, a la Delegació del Vallès Occidental, durant el curs 1990-1991, un 61% d'escoles realitzava programes d'immersió lingüística. A la delegació de Barcelona Comarques era un 47% i a la del Baix Llobregat-Anoia un 57%.

La importància dels programes d'immersió lingüística es reflecteix en l'evolució de l'alumnat de llengua familiar castellana que participa en aquest tipus de programes. Així, de la totalitat de l'alumnat de parla familiar castellana que estava escolaritzat durant el curs 1992-1993 en aules que complien les condicions per poder aplicar el programa d'immersió lingüística un 71% participava en aquest programa i aquest percentatge es va incrementar durant el curs 1995-1996 fins al 91%.

El desenvolupament dels programes d'immersió lingüística va ser contestat en els tribunals al començament dels anys 90, si bé la polèmica va quedar legalment resolta amb la publicació de la sentència del 23 de desembre de 1994 del Tribunal Constitucional que avalava la política lingüística seguida al sistema educatiu de part del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya. Des de llavors els programes d'immersió lingüística no han sofert cap tipus de trava, si bé l'arribada d'alumnat estranger provoca nous problemes i planteja la necessitat de desenvolupar metodologies específiques diferents d'aquelles que s'han utilitzat al llarg de la dècada dels 90 amb les nenes i els nens de llengua familiar castellana (Vila, 2002).

2.4.2 EDUCACIÓ BILINGÜE A CATALUNYA I RENDIMENT ACADÈMIC

Els estudis realitzats al llarg dels anys 90 sobre el nivell de coneixement de la llengua castellana i la llengua catalana per part de l'alumnat de Catalunya donen suport a les previsions fetes per la Generalitat de Catalunya en relació a l'organització bilingüe del sistema educatiu. Arnau, Bel, Serra, i Vila (1993) van avaluar, al 1990, el coneixement del català i castellà en una mostra de 1347 escolars de 8è d'EGB. Els resultats mostren que, en relació a la llengua catalana, els factors més significatius per explicar les diferències de rendiment són el nivell socioprofessional de les famílies i la menor o

major presència del català a l'escola. En el cas de la llengua castellana, l'únic factor que semblava explicar aquestes diferències és el nivell socioprofessional de les famílies. És a dir, segons aquest estudi el que determina el coneixement de la llengua catalana és el seu grau de presència en el context escolar, en el sentit d'un major coneixement a una major presència, i el nivell socioprofessional de les famílies. En el cas de la llengua castellana, l'únic factor que sembla està influenciant, és la situació socioprofessional de les famílies independentment de la major o menor presència de la llengua castellana a l'escola.

Malgrat aquesta diferència inicial sobre la presència de les llengües en el context escolar, en ambdós casos s'observa que a major nivell socioprofessional millor coneixement de les dues llengües. Donat, com hem vist a l'apartat anterior, que a l'escola privada hi ha un major nombre de famílies que provenen de les classes mitjanes i altes, els resultats relatius al coneixement de llengües són millors en aquest tipus d'escola que en els centres públics. La **taula 31** expressa, en relació al coneixement de llengua catalana, els resultats de combinar la titularitat de l'escola i la llengua familiar de l'alumnat.

TAULA 31. CONEIXEMENT DE LA LLENGUA CATALANA DELS ESCOLARS DE VUITÈ D'EGB SEGONS TITULARITAT DEL CENTRE I LLENGUA FAMILIAR. CATALUNYA. 1990

Titularitat/Llengua Familiar	N	X	S
Pública/català	120	75'70	11'23
Pública/castellà	298	62'14	14'59
Pública/bilingüe	102	65'89	13'42
Privada/català	220	80'66	9'86
Privada/castellà	243	66'70	15'38
Privada/bilingüe	109	73'50	12'78

N: número de subjectes; X: puntuació mitjana; S: desviació típica

Font: Arnau i al. (1993).

De la mateixa manera, els autors comparen, en relació a la llengua castellana, els efectes de la interacció entre la titularitat de l'escola i la presència en aquesta de la llengua catalana i observen que tant en el cas d'una "catalanització mitjana" com en el cas d'una "catalanització màxima", els resultats de l'escola privada són millors que els de l'escola pública.

En un altre estudi (Vila, 1995) es fa una revisió de les diverses avaluacions realitzades sobre el programa d'immersió lingüística a Catalunya i es conclou que no hi ha diferències respecte el coneixement de la llengua castellana i que, per contra, l'alumnat castellanoparlant té un coneixement molt més alt de la llengua catalana si el comparem amb els seus coetanis castellanoparlants que aprenen la llengua catalana com a assignatura i estudien en llengua castellana.

Els resultats més interessants, però, els ofereix Serra (1997), que estudia el rendiment acadèmic i lingüístic en una mostra de 642 alumnes castellanoparlants de famílies de nivell socioprofessional baix matriculats a 4art. d'EGB, dels quals 376 seguien un programa d'immersió lingüística i 266 un programa d'ensenyament en llengua castellana amb el català com assignatura.. La **taula 32** mostra aquesta distribució.

TAULA 32. CENTRES, AULES I ALUMNES INTEGRANTS DE LA MOSTRA PER LOCALITATS DE CATALUNYA.

Àmbit territorial	Immersi6			No Immersi6		
	Centres	Aules	Alumnat	Centres	Aules	Alumnat
Cornellà	3	6	137	3	4	76
Santa Coloma de Gramanet	2	2	40	1	2	45
Ciutat Badia	2	3	46	1	14	68
Barcelona (Zona Franca)	1	1	24	1	1	26
Barcelona (Nou Barris)	1	2	33	1	2	30
Barcelona (Ciutat Vella)	2	3	54			
Sant Joan Despí	1	2	42	1	1	21
Total	10	16	376	9	14	266

Font: Serra (1997)

Els resultats mostren que l'alumnat que segueix un programa d'immersió lingüística coneix significativament millor la llengua catalana oral i escrita que els que segueixen l'ensenyament en castellà i fan el català com assignatura. Però, a més a més, aquest alumnat obté resultats significativament més alts en comprensi6 lectora en llengua castellana i no difereix en coneixement global de la llengua castellana.

TAULA 33. COMPARACIÓ DE MITJANES DE LES PUNTUACIONS GLOBALS DE LES PROVES ESCRITES I ORALS EN CASTELLÀ EN ALUMNAT DE FAMÍLIES DE NIVELL SOCIOPROFESSIONAL BAIX D'IMMERSIÓ LINGÜÍSTICA I EN ALUMNAT DE FAMÍLIES DE NIVELL SOCIOPROFESSIONAL BAIX ESCOLARITZAT EN LLENGUA CASTELLANA. CATALUNYA.

	Immersi3		No immersió	
	X	S	X	S
Llengua escrita	60'93	14'50	62'35	16'42
Llengua oral	67'38	9'31	66'85	11'57

X: puntuació mitjana; S: desviació típica

Font: Serra (1997).

En cap cas les diferències són significatives, la qual cosa mostra que l'alumnat de llengua familiar castellana en situacions socials desafavorides, que segueix un programa d'immersió lingüística, no veu perjudicat el seu desenvolupament en llengua castellana. Fins i tot, arriba a entendre millor allò que llegeix en llengua castellana i, d'altra banda, coneix significativament millor tots els àmbits de la llengua catalana oral i escrita.

En aquest estudi també s'analitza la relació entre llengua familiar, en famílies de nivell socioprofessional baix, i altres rendiments acadèmics com, per exemple, el coneixement matemàtic. Com es veu en la **taula 34** apareixen diferències significatives respecte el coneixement procedimental i la resolució de problemes. En altres paraules, l'alumnat castellanoparlant veu millorat el seu coneixement matemàtic pel fet de participar en programes d'immersió lingüística tal i com ho prediu la hipòtesi d'interdependència lingüística (Cummins, 1979) o la hipòtesi del llindar (Toukoma i Skutnabb-Kangas, 1977).

TAULA 34. COMPARACIÓ DE MITJANES DE LES PROVES DE CONEIXEMENT MATEMÀTIC EN ALUMNAT DE FAMÍLIES DE NIVELL SOCIOPROFESSIONAL BAIX D'IMMERSIÓ LINGÜÍSTICA I EN ALUMNAT DE FAMÍLIES DE NIVELL SOCIOPROFESSIONAL BAIX ESCOLARITZAT EN LLENGUA CASTELLANA. CATALUNYA.

Coneixements Matemàtics	Immersi3		No immersió	
	X	S	X	S
Comprensi3 Conceptual	60'44	17'26	57'23	18'57
Coneixement Procedimental	69'05	20'22	60'19	21'77
Resolució de Problemes	60'98	20'53	49'89	21'69

X: puntuació mitjana; S: desviació típica

Font: Serra (1997).

En canvi, l'estudi de Vila (1995), observa un rendiment acadèmic en coneixement matemàtic més baix del conjunt de l'alumnat d'immersió lingüística en les subproves relacionades amb habilitats de càlcul numèric i, en canvi, no hi ha diferències relacionades amb la resolució de problemes. D'aquestes dades, l'autor infereix que en qualsevol cas, les diferències que apareixen són limitades i no afecten al desenvolupament lingüístic i cognitiu.

Finalment, l'estudi realitzat per l'INCE (INCE, 2000b)¹⁷ al llarg de l'any 1999 per avaluar diferents coneixements de l'alumnat de 12 anys mostra que, en la prova de llengua castellana, l'alumnat de Catalunya obté uns resultats semblants a la resta de l'Estat (64,71% d'encerts versus 65%) i, a més a més, hi ha proves com, per exemple, la comprensió escrita, en les que l'alumnat de Catalunya supera a la de l'Estat (65,68% d'encerts versus 65%). És a dir, tal i com predeien diferents autors (Arnau i al., 1993; Vila, 1995; Serra, 1997), la incorporació de la llengua catalana com a llengua vehicular de l'ensenyament, bé mitjançant programes de manteniment de la llengua familiar, bé mitjançant programes d'immersió lingüística, no implicava que minvés el coneixement de la llengua castellana.

La taula següent mostra els resultats globals d'aquesta avaluació que realitza l'INCE i que, en el cas de Catalunya, es va fer a una mostra de 171 centres i 3.300 alumnes amb dades comparatives de l'any 1995 obtingudes en les mateixes proves.

TAULA 35. RESULTATS ACADÈMICS EN FINALITZAR L'EDUCACIÓ PRIMÀRIA. CATALUNYA. 1995 i 1999

Rendiment acadèmic	1995	1999
Matemàtiques	55'1	57'7
Medi Social i Natural	62'2	64'5
Llengua Castellana	57'1	64'5
Llengua Catalana	67'9	72'8
Història i Geografia	51'9	53'1
Llengua anglesa (1)		55'7

1) L'any 1995 no es van passar les proves

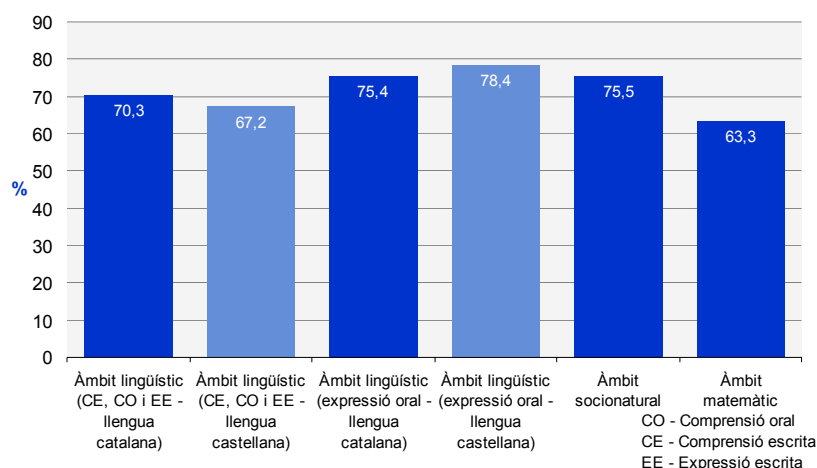
Font: INCE (2000b).

¹⁷ Les dades referides a Catalunya han estat facilitades pel Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya

Les xifres mostren que al llarg del final de la dècada dels anys 90 i després de l'aplicació de la LOGSE els resultats d'Educació Primària han millorat, si bé únicament apareixen diferències significatives en els resultats de llengua castellana.

Recentment, el Departament d'Ensenyament ha realitzat un conjunt de proves a l'alumnat de 4art de Primària de Catalunya per conèixer el percentatge d'alumnat que assoleix les competències bàsiques en les àrees del currículum relacionades amb la llengua, la matemàtica i el coneixement social i natural. La **figura 19** mostra la distribució dels resultats pel conjunt de Catalunya.

FIGURA 19. PERCENTATGE D'ALUMNAT DE QUART CURS D'EDUCACIÓ PRIMÀRIA QUE ASSOLEIX LES COMPETÈNCIES BÀSIQUES PER ÀMBITS. CATALUNYA. 2001



Font: Elaboració CIIMU a partir dades del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya (2001).

Si fem una lectura més detinguda podem veure la distribució de resultats obtinguts en funció de les diferents competències en llengua oral i escrita.

TAULA 36. COMPARACIÓ DE L'ASSOLIMENT DE LES COMPETÈNCIES DE L'ÀMBIT LINGÜÍSTIC EN CATALÀ I CASTELLÀ. CATALUNYA. 2001

Competències lingüístiques		Català	Castellà	Català	Castellà
		%	%	% (Mitjana)	% (Mitjana)
Comprensió Oral	Comprensió oral literal	90	83	80	71,75
	Comprensió oral inferència	82	85		
	Comprensió textual literal	75	78		
	Comprensió textual inferencial	73	41		
Expressió Oral	Component discursiu	90	87	88	89,67
	Competència ling	91	95		
	Lèxic	83	87		
Comprensió Escrita	Entonació	74	84	77,67	79,67
	Fonètica	87	96		
	Velocitat lectora	72	59		
Expressió Escrita	Organització text	56	64	59,33	58
	Dictat	86	69		
	Corr ling.	36	41		
Totals		76,538	74,538		

Font: Elaboració CIIMU a partir de dades del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya (2001).

Aquestes dades ens mostren que l'avaluació realitzada al 2001 reafirma els resultats obtinguts en avaluacions anteriors i per tant podem inferir que, a l'àmbit de l'educació infantil i primària, l'organització del sistema educatiu i les polítiques d'immersió lingüística faciliten l'assoliment de les competències bàsiques de l'alumnat independentment de la seva llengua familiar. Els problemes apareixen a un altre nivell. Així, hi ha un percentatge elevat de l'alumnat d'Educació Infantil i Primària que no assoleix les competències bàsiques en matemàtiques i, a la vegada, l'expressió escrita tant en llengua catalana com en llengua castellana és molt pobre.

2.4.3 L'ÈXIT I EL FRACÀS ESCOLAR A CATALUNYA

Els problemes fonamentals relacionats amb l'èxit i el fracàs escolar¹⁸ s'han manifestat sobretot a l'àmbit de l'Educació Secundària Obligatòria (ESO). L'aplicació de la Llei Orgànica General del Sistema Educatiu (LOGSE) i, en concret, l'extensió de

¹⁸ Les nocions d'èxit i fracàs escolar són complexes i certament no hi ha unanimitat respecte a la seva definició. En aquest informe utilitzem aquests termes segons el sentit que li dona l'Administració i una part molt important del professorat. És a dir, l'èxit i el fracàs escolar es relaciona principalment amb el rendiment acadèmic i l'obtenció o no de la certificació de l'ensenyament obligatori.

L'obligatorietat de l'ensenyament fins als 16 anys ha provocat nombroses tensions i crítiques en el sentit de fer creure que l'opció de comprensivitat defensada per la reforma educativa ha provocat una davallada de la qualitat de l'ensenyament i, consegüentment, s'ha convertit en una font de fracàs escolar.

Casal, Funes, Homs, i Trilla (1995) van estudiar l'èxit i el fracàs escolar a Catalunya abans de la reforma educativa a partir de l'evolució acadèmica d'una mostra de tres generacions escolars que, a l'inici de cada cicle educatiu, sumaven 5.517 alumnes. La següent taula mostra les dades més importants referides al fracàs escolar.

TAULA 37. TIPOLOGIES D'ÈXIT I FRACÀS, I ABANDÓ ESCOLAR. CATALUNYA

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

(1)rendiment acadèmic insuficient, poc capaç

(2)relació conflictiva amb l'escola i el procés educatiu

Font: Casal i al. (1995).

D'aquest estudi es desprèn que aproximadament el 40% de l'alumnat que començava un cicle educatiu de primària o de secundària durant el curs 1993-1994, i més del 50% a FP1, o bé no acabaven els estudis o bé generaven una relació amb l'escola i el procés educatiu conflictiva o no satisfactòria per ambdues parts. A més a més, prop d'una quarta part no obtenia la certificació escolar corresponent. Els autors de l'estudi conclouïen que un 20% de l'alumnat estava totalment integrat i tenia rendiments alts, un terç mostrava una relació positiva però llunyana amb l'escola i un 40% tenia seriosos problemes de rendiment o de relació.

És a dir, abans de la reforma educativa, el fracàs escolar, entès com el nombre d'alumnes que abandonava el sistema educatiu després de l'EGB o que fracassava després sense obtenir el certificat corresponent, voltava el 40%. Al Curs 1996-1997, les coses van començar a canviar en sentit positiu, i si es té en compte el percentatge d'alumnes amb 15 anys d'edat matriculats en el curs escolar que els correspon a nivell

teòric (és a dir, la “idoneïtat” en l’edat de matriculació), Catalunya es troba per sobre de la mitjana espanyola. Així, mentre que la mitjana Espanyola volta el 60%, a Catalunya es situa a prop del 70%. (INCE, 2000a). En el cas de Barcelona ciutat aquest percentatge d’alumnes matriculats en el curs “teòric” corresponent és del 71,8% a Quart d’ESO i del 84,6% a Tercer d’ESO durant el Curs 1999-2000 (Pérez-Díaz, Rodríguez, i Sánchez Ferrer, 2001).

Com es pot veure en la següent taula, que correspon a les dades recollides a 4rt d’ ESO durant el curs 1999-2000, la introducció de la reforma educativa no ha significat un augment del nombre d’alumnes que no es graduen en finalitzar l’escolarització obligatòria, sinó que s’ha produït una disminució notable del que és considerat fracàs escolar, si el comparem amb les dades que es tenen d’abans de 1995. Actualment, aquesta xifra, pel conjunt de Catalunya, es situa entre el 16,1% i el 32% depenent de què és el que considerem per alumnes “no graduats”. Així, si tenim en compte el nombre total d’alumnes que no obtenen el graduat a final de juny respecte el total d’alumnes matriculats estem parlant d’un 32%¹⁹. En canvi, si no considerem els alumnes repetidors com a estrictament “no graduats” podem parlar d’un 21%, i si finalment no considerem els alumnes que tot i estar matriculats no són finalment avaluats, ens situen al voltant d’un 16,1%²⁰. En qualsevol cas, prenguem la mesura que prenguem, aquesta xifra és bastant més petita que el 40% que existia a l’inici de l’aplicació de la LOGSE. És a dir, al marge de les crítiques rebudes, la universalització de l’educació obligatòria fins als 16 anys no ha suposat globalment un major fracàs escolar, sinó que, al contrari, aquest ha disminuït de manera important. Igualment, i de manera general, l’estudi comparatiu fet per la Universitat de Barcelona (2001) sobre els resultats de les proves de selectivitat fetes per l’alumnat que prové de la LOGSE i COU mostra que no hi ha diferències significatives en els resultats d’un i altre col·lectiu.

¹⁹ Incloem els alumnes repetidors, els que han obtingut el certificat i finalment els que tot hi estar matriculats, pel motiu que sigui, no són avaluats.

²⁰ És cert que probablement una part dels repetidors abandonin els estudis una vegada han complert els 16 anys per incorporar-se al mercat de treball, llavors el fracàs es situaria entre el 32% i el 21% depenent del nombre de repetidors que no obtinguin el graduat

TAULA 38. RESULTATS ACADÈMICS A L'ENSENYAMENT SECUNDARI OBLIGATORI. CATALUNYA, REGIÓ METROPOLITANA DE BARCELONA I BARCELONA CIUTAT. CURS 1999-2000

Àmbit territorial	Titularitat jurídica del centre	Alumnes matriculats	Alumnes no avaluats		Alumnes que repeteixen			Total alumnes avaluats no graduats al juny*		
		n	n	%	n	% respecte Matriculats	% respecte Avaluats	n	% respecte Matriculats	% respecte Avaluats
Catalunya	Pública	43333	2981	6,9	5845	13,5	14,5	14499	33,5	35,9
	Privada	31304	589	1,9	2361	7,5	7,7	5725	18,3	18,6
	Total	74637	3570	4,8	8206	11,0	11,5	20224	27,1	28,5
Àmbit Metropolità	Pública	27662	1919	6,9	3867	14,0	15,0	9606	34,7	37,3
	Privada	24210	479	2,0	1888	7,8	8,0	4434	18,3	18,7
	Total	51872	2398	4,6	5755	11,1	11,6	14040	27,1	28,4
Barcelona ciutat	Pública	5931	408	6,9	988	16,7	17,9	1959	33,0	35,5
	Privada	10852	275	2,5	902	8,3	8,5	1859	17,1	17,6
	Total	16783	683	4,1	1890	11,3	11,7	3818	22,7	23,7

* Inclou els alumnes repetidors i els que obtenen el certificat, i no inclou els alumnes que tot i estar matriculats no arriben a ser avaluats pels motius que siguin (Alumnes no avaluats)

Nota: Els percentatges que presentem es poden calcular en relació al nombre d'alumnes matriculats o en relació al nombre d'alumnes avaluats. Donat el ball de números que han aparegut en la premsa hem optat per presentar les dues sèries dades a la taula.

Font: Elaboració CIIMU a partir de les dades del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya (2002).

No obstant, una dada rellevant és la diferència entre el fracàs escolar a l'escola pública i l'escola privada. Les dades mostren que el fracàs, entès com a manca de rendiment acadèmic, es concentra a l'escola pública, la qual cosa es relaciona, com ja hem dit en altres apartats, amb les diferències en el nivell socioprofessional de les famílies de l'alumnat que acudeix a una i altra escola. L'escola privada concentra una part important de l'alumnat de classes socials mitjanes i altes, mentre que a l'escola pública acudeix la part més important de l'alumnat amb situacions socials desfavorides. No cal dir que la situació socioprofessional de les famílies és un dels indicadors que apareix de manera rellevant en tots els estudis educatius relacionat amb l'èxit o el fracàs escolar. Per això, no és estrany que si l'escola pública escolaritza de manera significativa a aquells sectors de la població més desfavorits, mentre que les classes mitjanes l'abandonen en favor de l'escola privada, els seus resultats siguin pitjors.

L'avaluació realitzada per l'INCE a una mostra de 7.486 alumnes d'Espanya (excepte Andalusia) durant el mes de maig de 2000 (INCE, 2001c) torna a reforçar aquesta idea que apareix al llarg d'aquest informe i que es refereix a la diferència de resultats en els centres públics i privats. Tal i com hem dit, donat que una part dels centres privats seleccionen al seu alumnat mitjançant diferents mecanismes, això fa que el nivell socioprofessional de les famílies que acudeixen és més elevat i es tradueix en millors resultats acadèmics. La següent taula ens mostra aquestes diferències.

TAULA 39. DISTRIBUCIÓ DELS RESULTATS ACADÈMICS DE QUART D'ESO SEGONS TITULARITAT JURÍDICA DELS CENTRES EDUCATIUS. ESPANYA. ANY 2000

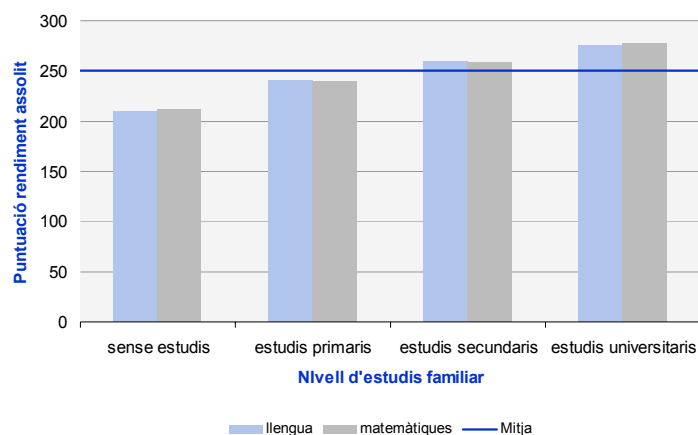
	Pública	Privada
Llengua Castellana i Literatura	62	67
Matemàtiques	38	44
Ciències Socials, Geografia i Història	59	63
Ciències de la Naturalesa	53	57

Font: INCE (2001c).

Els resultats difereixen entre quatre i cinc punts excepte en el cas de Matemàtiques que és de sis punts. En qualsevol cas, a manca d'un discurs sobre la qualitat de l'educació per part de l'Administració, aquest tipus de resultats fan creure a sectors importants de la població, especialment els més benestants, que la qualitat i l'èxit escolar ve de la mà de l'homogeneïtat i dels resultats d'unes proves que, a vegades, són de dubtosa fiabilitat per avaluar les capacitats reals de l'alumnat (Coll, 199).

En qualsevol cas, dona la impressió, com ja hem dit, que existeix una relació estreta entre el nivell socioprofessional de les famílies i l'èxit escolar. L'INCE (2001d) mostra que, en finalitzar l'Educació Primària, existeix aquesta relació si tenim en compte els estudis dels progenitors.

FIGURA 20. DIFERÈNCIES EN EL RENDIMENT SEGONS EL NIVELL D'ESTUDIS DE LA FAMÍLIA. ESPANYA. ANY 1999.



Font: INCE (2001d).

Aquests resultats informen una vegada més de la importància del nivell socioprofessional de les famílies en relació amb l'èxit o el fracàs escolar. No cal dir que la diferència que s'observa entre el nivell socioprofessional de les famílies que assisteixen a l'escola privada i l'escola pública es tradueix també en els resultats escolars com hem vist anteriorment.

Quadre Resum

- Des de mitjans dels anys 80, la presència de la llengua catalana a l'escola ha anat augmentant de manera que, actualment, és àmpliament majoritària com a llengua vehicular de l'ensenyament, tant a l'Educació Infantil i Primària com a l'Educació Secundària. En aquest sentit, a Catalunya s'han desenvolupat amb èxit els programes d'immersió lingüística que suposen, en l'àmbit de l'educació bilingüe, un canvi de llengua de la llar a l'escola. Aquests programes estan pensats i dirigits a nenes i nens de llengua familiar castellana, si bé en els últims anys escolaritzen a escolars d'altres llengües.
- Les avaluacions realitzades a Catalunya sobre el rendiment acadèmic de l'alumnat d'Educació Primària i Secundària mostren que l'organització bilingüe adoptada no ha perjudicat l'alumnat en el seu rendiment en llengua catalana, llengua castellana i matemàtiques. Durant la dècada dels 90, els resultats a l'Educació Primària han millorat, especialment en relació al coneixement de llengua castellana. Al principi del segle XXI, i en relació a les competències bàsiques assolides per l'alumnat d'Educació Primària de Catalunya, apareixen problemes en l'àrea de matemàtiques i en les habilitats relacionades amb l'expressió escrita, tant en llengua castellana com en llengua catalana.
- L'aplicació de la LOGSE ha reduït notablement el fracàs escolar a Catalunya en finalitzar l'educació obligatòria. No obstant, el fracàs escolar continua sent important i està al voltant del 28%. Les dades mostren que el fracàs escolar -entès com la no obtenció del graduat a l'acabament de l'ESO- és major a l'escola pública que a l'escola privada. Les raons d'aquesta diferència es troben en la dualització ja esmentada de les dues xarxes escolars. Així, donat que encara existeix una important relació entre èxit escolar -entès com a rendiment acadèmic- i nivell socioprofessional de les famílies, i que les criatures de famílies de nivell socioprofessional baix es concentren a l'escola pública, és lògic que aquesta tingui un índex de fracàs més elevat.

2.5 SISTEMA EDUCATIU, PROFESSORAT, FAMÍLIES I ALUMNAT

La percepció que els diferents actors tenen del sistema educatiu constitueix un índex important de qualitat ja que el major o menor grau de satisfacció incideix de forma important tant en el treball educatiu del professorat com en les expectatives que es generen en les famílies i l'alumnat. Al llarg de la dècada dels anys 90, hi ha hagut la sensació que la “complicitat” entre l'escola i la família estava erosionada i que, poc a poc, augmentava la distància entre el treball educatiu del professorat i el seu reconeixement social. Aquest sentiment, traduït en frases com que “la família ja no educa”, o que “la família delega les seves responsabilitats educatives en l'escola”, apareix cada vegada amb més freqüència en comentaris, opinions i, fins i tot, ha passat a ser un *leitmotiv* de molts mitjans de comunicació i de les plomes d'una part de la intel·lectualitat. De la mateixa manera, la introducció retòrica de la nova figura de l'“objector o insubmís escolar”, al calor del desplegament de la LOGSE, especialment pel que fa referència a l'ESO, significa una certa percepció social i del professorat sobre els desavantatges que té la universalització de l'educació. Per això, és important establir fins a quin punt aquests sentiments i opinions que atribueixen com a causa d'aquesta nova situació la implantació de la LOGSE tenen una base empírica real o són producte de la inseguretats i el desconcert davant de l'educació.

2.5.1 LA POBLACIÓ I L'EDUCACIÓ

Abans d'introduir-nos en les concepcions educatives dels diferents actors de la comunitat escolar val la pena conèixer algunes de les opinions i creences que manifesta la població en general sobre l'educació. A l'enquesta de seguretat pública de Catalunya feta per la Conselleria d'Interior a l'any 2000 es valoren diferents aspectes que tenen més o menys importància per a les persones. En una escala de 0 (cap importància) a 10 (molta importància), les persones donen de mitja un 9,51 a la família i un 9,17 a l'educació. El sector de població que valora menys l'educació (8'69) és l'adolescència de 16 a 18 anys.

Més enllà d'aquesta valoració quan es demana a la població com avalua l'educació que la joventut rep a la família i l'escola s'obtenen els següents resultats.

TAULA 40. AVALUACIÓ DE L'EDUCACIÓ QUE REP LA JOVENTUT A LA FAMÍLIA I L'ESCOLA. CATALUNYA. 2000

	16-18	19-21	22-25	26-29	30-39	40-49	50-59	60-69	70 i més
Família	6,94	6,68	6,28	5,91	6,2	6,51	6,54	6,57	6,37
Escola	5,96	5,6	5,74	6,1	6,21	6,34	6,44	6,62	6,18

Font: Departament d'Interior (2000).

Les mitjanes es situen en 6,41 per la família i 6,20 per l'escola. És a dir, les diferències no són molt importants però, en qualsevol cas, no sembla que la manida frase per la qual la família delega l'educació de les seves criatures a l'escola tingui massa predicament social. A més a més, els més joves tenen la percepció de que són millor "educats" a la seva família que a l'escola. Aquestes dades són rellevants en la mesura que apunten l'existència d'una diferència entre la percepció social de l'escola i aquella que la pròpia escola té del seu treball. A continuació explorem aquests aspectes.

2.5.2. LES EXPECTATIVES EDUCATIVES DE LES FAMÍLIES I L'ALUMNAT

L'INCE (2000a) afirma que durant els anys 1995 i 1997, prop d'un 75% de les famílies d'Espanya que tenien criatures de 8 anys desitjaven que aquestes arribessin a tenir estudis universitaris superiors i un 9% desitjaven estudis universitaris mitjos. És a dir, les expectatives educatives que manifesten les famílies que tenen criatures a l'inici de l'Educació Primària són molt elevades. Aquests percentatges es redueixen en les famílies que tenen adolescents de 14 i 16 anys, però continuen sent molt elevats. Així, respectivament, els percentatges eren d'un 57,1% i 58,2% en el cas de realitzar estudis universitaris superiors i d'un 13,9 i 18,7% en el de fer estudis universitaris mitjos.

Les expectatives educatives de les famílies també van ser recollides en un estudi realitzat l'any 2000 per Pérez-Díaz i al. (2001) en el que es va passar un qüestionari a 2.519 famílies del conjunt de l'Estat (404 a Barcelona). Els seus resultats confirmen les apreciacions de l'INCE (2000a) en el sentit de que un 80,78% de les famílies que tenen una criatura a l'ESO creu que continuarà estudiant després d'acabar aquests estudis.

Fins i tot ho diuen el 57% de les famílies que tenen criatures amb 4 o més assignatures suspeses a l'ESO i, a més a més, el 68% de les famílies amb criatures amb 4 o més assignatures suspeses consideren que si la seva criatura no vol continuar estudiant serà una decisió dolenta. Certament, a l'igual que les dades de l'INCE (2000a), hi ha matisos respecte els estudis futurs dels seus fills i les seves filles. Així, dels que afirmen que la seva criatura continuarà estudiant, un 65,7% diu que farà Batxillerat, un 17,44% Formació Professional i la resta no sap o no contesta. I, evidentment, la tria de mòduls de Formació Professional augmenta notablement entre les famílies que tenen criatures amb més de 3 assignatures suspeses a l'ESO.

Durant els anys 1995 i 1997, les expectatives educatives que tenia l'adolescència de 12 a 16 anys queden reflectides en la taula 41.

TAULA 41. EXPECTATIVES DE L'ALUMNAT DE NIVELL MÀXIM D'ESTUDIS. ESPANYA. 1995 I 1997

	Estudis obligatoris	Batxillerat o Formació Professional	Estudis universitaris	No contesta
12 anys	10,3	6,4	40,5	42,8
14 anys	13,8	18,2	55,6	12,4
16 anys	4,5	26,8	62,2	6,6

Font: INCE (2000a).

Si comparem les expectatives de l'alumnat amb les de les seves famílies s'observa que les primeres són més baixes, si bé van bastant més enllà de l'ensenyament obligatori. O, dit d'una altra manera, la part de l'adolescència que pensa en obtenir exclusivament el certificat de l'ensenyament obligatori és molt petita i la major part expressa el desig d'obtenir certificacions o títols a l'àmbit de l'ensenyament postobligatori (ensenyament secundari i universitari).

Certament, aquestes expectatives educatives estan modelades pel nivell socioprofessional de les famílies. Això significa que, en aquelles famílies en les que els progenitors no tenen estudis, decreix l'interès per a què les seves criatures obtinguin un títol i també augmenta la proporció d'alumnat que no té definit un interès pels estudis (INCE, 2000a).

2.5.3 EL “MALESTAR” DOCENT

Independentment de les expectatives educatives que manifesten famílies i alumnat, és important conèixer fins a quin punt aquestes són percebudes pel professorat i com són avaluades. De fet, els diferents treballs que existeixen sobre aquesta qüestió mostren que una part molt elevada del professorat, especialment, a l'ESO, sent que la seva tasca educativa és molt poc reconeguda.

L'INCE (2000a) mostra que a l'Educació Secundària hi ha una part del professorat que mostra poca satisfacció en el seu treball.

TAULA 42. PERCENTATGE D'ALUMNAT I/O PROFESSORAT AMB NIVELLS ALTS DE SATISFACCIÓ EN CENTRES AMB EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA. ESPANYA. 1997

	Centres públics	Centres privats
Entre alumnat	93	92
Alumnat amb professorat	75	76
Professorat amb alumnat	64	79

Font: INCE (2000a)

Les dades mostren que hi ha una part del professorat de l'Ensenyament Secundari que rep molt poques satisfaccions en el seu treball. A més a més, aquesta part del professorat es concentra sobretot a l'escola pública que, d'altra banda, com ja hem vist, és la que concentra a l'alumnat amb menys expectatives educatives. De qualsevol manera, val la pena destacar que, a l'escola pública, hi ha quasi una diferència de 10 punts entre la satisfacció de l'alumnat amb el seu professorat i la satisfacció del professorat amb el seu alumnat. En altres paraules, sembla que hi ha un major reconeixement de la tasca educativa del professorat per part de l'alumnat que la percepció subjectiva que el professorat té de la seva pròpia tasca.

Aquestes dades no són noves. Així, en el diagnòstic del Projecte Educatiu de la Ciutat de Barcelona (IMEB, 1999) es deia que un 15% del professorat de Catalunya expressava una profunda desmoralització i un 15% més s'aproximava a aquesta sensació. Certament, una part important d'aquest professorat es concentra en l'Educació Secundària Obligatòria.

L'Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo (IDEA) va fer un estudi²¹ amb una mostra de 2.250 de professors i professores, 2.394 famílies i 2.974 alumnes de la Comunitat de Madrid al llarg del curs 2000-2001 sobre diferents aspectes relacionats amb la qualitat de l'educació. Si bé les dades estan obtingudes a la Comunitat de Madrid i, per tant, únicament són representatives d'ella, també és veritat que moltes de les percepcions i sensacions de famílies, alumnat i professorat no són massa diferents a la resta de l'Estat i, per tant, les hem inclòs en aquest informe.

En relació amb el professorat, l'estudi aborda aspectes diferents que van des de les seves condicions de treball fins a les seves creences sobre la influència educativa de la família i la societat, sense oblidar la seva opinió sobre les reformes introduïdes per l'aplicació de la LOGSE. La sensació que es deriva de la lectura de les dades és que existeix una important sensació de desànim i de cansament entre una part del professorat de l'Ensenyament Secundari, especialment de l'etapa de l'Ensenyament Secundari Obligatori (ESO). La taula següent mostra l'opinió que el professorat de la Comunitat de Madrid manifesta sobre les diferents etapes del sistema educatiu no universitari.

TAULA 43. VALORACIÓ DEL PROFESSORAT DE LES ETAPES DEL SISTEMA EDUCATIU. COMUNITAT DE MADRID. CURS 2000/01.

	Bé o molt bé	Acceptable	Malament o molt malament
Educació Infantil	81,9	12,9	5,2
Primària	69,2	19,2	11,6
ESO	33,2	26,4	40,4
Batxillerat	54,3	25,7	20
Formació Professional	53,6	25,2	21,2

Font: IDEA (2001a)

La taula 43 mostra que els problemes es concentren fonamentalment a l'ESO que és l'etapa educativa menys valorada amb diferència pel professorat. A més a més, si aquestes dades es desglossen en funció de l'etapa educativa en la qual el professorat imparteix docència i segons la titularitat del centre trobem que un 42'9% del professorat de secundària valora molt malament l'ESO enfront d'un 29'2% de primària i el

²¹ L'estudi ha estat fet per Álvaro Marchesi i Isabel Monguilot.

percentatge augmenta entre el professorat de secundària de l'escola pública fins a un 48'8% davant d'un 35'5% del professorat de secundària de l'escola privada. És a dir, quasi la meitat del professorat d'ensenyament secundari manifesta un profund malestar amb l'ESO.

Aquesta valoració es tradueix de la mateixa manera en relació als canvis que ha experimentat el sistema educatiu. Així, un 47,7% del professorat de secundària de Madrid considera que l'extensió de l'obligatorietat de l'educació fins als 16 anys ha estat molt negativa o, de la mateixa manera, un 48,6% del professorat de secundària creu que la titulació única al finalitzar l'ESO és un factor molt negatiu.

La taula 44 mostra les possibles causes que invoca el professorat per qualificar tan negativament la qualitat del sistema educatiu.

TAULA 44. POSSIBLES CAUSES DELS PROBLEMES EDUCATIUS SEGONS EL PROFESSORAT. COMUNITAT DE MADRID. CURS 2000/01

	Bastant o molt	Quelcom	Poc o res
Disseny de la LOGSE	46'4	21'0	32'6
Aplicació de la LOGSE	60'7	19'7	19'5
Noves condicions socials i culturals de l'alumnat	74'5	15'3	10'2
Heterogeneïtat de l'alumnat	58'7	21'5	19'9
Manca d'interès de l'alumnat	80'5	10'0	9'5
Dificultat d'adaptació del professorat a les característiques de l'alumnat	46'9	21'1	31'9
Manca de disciplina als centres	66'1	16'1	17'8
Escassa col·laboració de les famílies amb l'escola	79'4	11'0	9'7

Font: IDEA (2001a).

Si bé el disseny i l'aplicació de la LOGSE té moltes persones detractores entre el professorat (en el cas del professorat de secundària, la proporció augmenta notablement), els dos factors que més destaquen els professors i les professores són "la manca d'interès de l'alumnat" i "l'escassa col·laboració de les famílies amb l'escola". De fet, aquesta sensació que manifesta el professorat casa malament amb les expectatives educatives que professen les famílies i l'alumnat i amb els propis resultats

de l'enquesta de l'IDEA (2001b; 2001c), segons la qual un 42,3% de les famílies es mostren d'acord o molt d'acord en que hi ha manca d'interès de l'alumnat per estudiar i un 39,6% de l'alumnat es mostra d'acord o molt d'acord amb aquesta percepció.

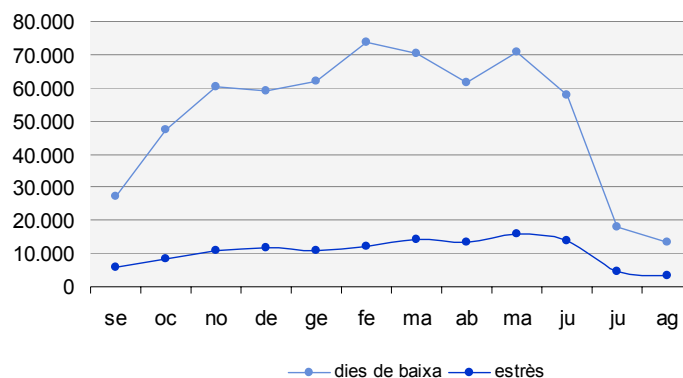
La relació amb les famílies també és viscuda de manera problemàtica per una part del professorat. En aquest cas, és el professorat de primària (81,4%) el que més es queixa de la manca de col·laboració de les famílies. Aquesta queixa comporta valoracions segons les quals les famílies deleguen la seva responsabilitat educativa a l'escola i el treball educatiu del professorat no és reconegut. En concret, un 92% del professorat de la Comunitat de Madrid està d'acord amb que "la família delega en l'escola cada vegada més part de les seves responsabilitats educatives" i únicament un 5,98% creu que "la societat valora suficientment el treball del professorat". A més a més, no apareixen diferències entre el tipus de professorat i la tipologia de centre. És a dir, aquesta sensació es comuna entre tot el professorat independentment de l'etapa educativa en què imparteix docència i la titularitat del centre educatiu. No obstant aquestes afirmacions, la mateixa enquesta recull que un 71,3% de les famílies valora molt positivament la forma en que el professorat ensenya a les seves criatures i, únicament, un 41,5% es mostra d'acord o molt d'acord amb la creença de què hi ha una delegació de les seves responsabilitats a l'escola.

Aquestes opinions generals del professorat sobre les possibles causes dels problemes educatius queden matisades quan parlen dels seus centres. Així, en relació a l'interès de l'alumnat, el percentatge de professorat que considera que en el seu centre l'alumnat no té interès per estudiar es redueix a un 41,8% i el percentatge més elevat apareix entre el professorat que imparteix Batxillerat (47,9%). En aquest cas, la diferència entre el professorat de l'escola pública i l'escola privada és molt elevada. Així, aquesta sensació l'expressa un 50,2% del professorat de l'escola pública i un 37,1% de l'escola privada.

De la mateixa manera, un 82,4% afirma que en el seu centre s'atén bé o molt bé a les famílies augmentant el percentatge fins al 92,8% entre el professorat de l'Ensenyament Primari.

Però, independentment de la percepció del professorat de la Comunitat de Madrid en general i en relació amb el seu centre, és cert que aquesta situació de desànim i de manca de reconeixement es tradueix en nombroses problemes que afecten de manera important a la tasca educativa del professorat. La figura 21 mostra els dies de baixa que va acumular el professorat de Catalunya durant el curs 1998-1999. En aquesta figura es diferencia els dies totals de baixa i els dies en què la baixa és deguda a l'estrès.

FIGURA 21. NOMBRE DE DIES DE BAIXA TOTALS I BAIXES DEGUDES A L'ESTRÈS ACUMULADES DEL PROFESSORAT DURANT EL CURS ESCOLAR. CATALUNYA. 1998-1999



Font: Departament d'Ensenyament (2000)

Aquestes dades coincideixen amb estudis fets pels sindicats de l'ensenyament segons els quals al voltant d'un 30% del professorat sofreix estrès. En qualsevol cas, aquest fenomen conegut com "burn-out" (estar cremat) afecta a una part important dels docents de l'Europa Occidental i, per exemple, constitueix el motiu del 70% dels trasllats que sol·licita el professorat de França o explica el 40% de l'absentisme laboral entre el professorat del Quebec canadenc.

Finalment, aquest fenomen es veu incrementat a Barcelona i a la seva Àrea Metropolitana especialment entre el professorat de l'escola pública. Per exemple, el 24% de les baixes a Barcelona són qualificades com baixes per estrès o similars mentre que a Tarragona únicament arriben al 15% (Departament d'Ensenyament, 2000).

2.5.4 I LES FAMÍLIES?

A desgrat de l'opinió del professorat sobre les famílies i sobre la manca de reconeixement social, les famílies opinen de manera diferent. Per exemple, l'estudi de Pérez-Díaz (2001) ofereix dades interessants sobre la valoració que les famílies fan del treball educatiu del professorat.

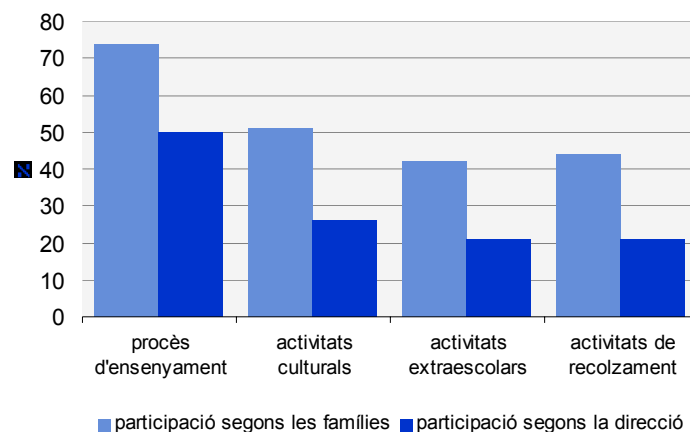
TAULA 45. JUDICIS DE LA FAMÍLIA SOBRE LA PREPARACIÓ DEL/DE LA TUTOR/TUTORA DEL SEU FILL/A I SOBRE L'ATENCIÓ QUE PRESTA A L'ALUMNAT. ESPANYA

Pel que vostè sap del tutor del seu fill en el curs actual, ¿diria que, en general, es tracta d'un professor amb un nivell de preparació molt alt, força alt, força baix o molt baix?		I aquest professor, ¿s'ocupa dels alumnes amb molta atenció, amb força, poca o cap atenció?	
Molt alt	19	Molta atenció	35
Força alt	48	Força atenció	44
Regular	22	Ni molt ni poca	11
Força baix	2	Poca atenció	4
Molt baix	1	Cap atenció	1
No sap/no contesta	9	No sap/no contesta	4

Font: Pérez-Díaz i al. (2001).

De la mateixa manera, l'informe de l'IDEA expressa idees de les famílies sobre l'ensenyament i el professorat bastant diferents de les del professorat. Per exemple, un 71,3% de les famílies de la Comunitat de Madrid manifesta un alt grau de satisfacció amb la manera d'ensenyar del professorat i un 72,9% amb l'atenció que la seva criatura rep per part de la tutora o el tutor. No obstant, aquests percentatges baixen fins al 58,6% quan valoren la comunicació amb el professorat. De fet, dóna la impressió que les relacions família-escola són molt bones al començament de les etapes escolars i progressivament es van deteriorant. Per exemple, l'INCE (2001e) mostra la diferent percepció de la participació de les famílies en centres de secundària segons les pròpies famílies i els directors dels centres.

FIGURA 22. PERCENTATGE D'ALUMNAT AMB FAMÍLIES QUE PARTICIPEN EN ELS CENTRES DE SECUNDÀRIA SEGONS LA DIRECCIÓ DEL CENTRE I LES FAMÍLIES. ESPANYA. 2000



Font: INCE (2001e).

Aquesta percepció diferent per part de les famílies i de la direcció dels centres educatius es manté pràcticament igual en els centres privats i en els públics. Únicament, en el cas del “procés d’ensenyament” la distància perceptiva entre les famílies i la direcció del centre augmenta en el cas de l’escola pública (distància de 28 punts versus 19 punts a l’escola privada).

És a dir, sembla que existeixen dissonàncies importants entre el professorat i les famílies que té nombroses manifestacions i que van des de la sensació diferent en relació a la implicació de les famílies en els centres fins a la forma d’entendre les responsabilitats educatives de la família i l’escola. No obstant això, també hem de dir que dona la impressió que hi ha una pitjor valoració dels centres respecte a les famílies que no pas viceversa.

D’altra banda, les famílies valoren els canvis introduïts al sistema educatiu de manera diferent que el professorat. Pérez-Díaz i al. (2001) conclouen en el seu estudi que existeix “un consens bàsic favorable a la prolongació de l’escolarització obligatòria, amb una població conscient en bona mesura d’un dels problemes bàsics d’aquesta mesura (què fer amb els nois que no volen estudiar), parcialment receptiva al mecanisme de la segregació per atacar aquest problema, però clarament contrària al mecanisme de la segregació segons el rendiment com a criteri ordenador del sistema

educatiu” (2001:241). En concret, un 71,95% creu que la prolongació de l’educació obligatòria està molt bé o força bé i un 76,87% considera que, en cap cas, s’ha de distribuir a l’alumnat per classes en funció del rendiment acadèmic. Però, hi ha un 50,98% que creu que els anomenats “objectors escolars” han de tenir un tractament educatiu específic.

L’estudi de l’IDEA (2001b) ofereix dades semblants.

TAULA 46. OPINIÓ DE LES FAMÍLIES SOBRE ELS CANVIS INTRODUÏTS PER LA LOGSE. COMUNITAT DE MADRID. CURS 2000/01

	Positiu o molt positiu	Ni negatiu ni positiu	Negatiu i molt negatiu
Ensenyament obligatori fins als 16 anys	82'5	12'2	5'4
Únic títol al final de l'ESO	57'1	30'5	12'3
Les mateixes possibilitats d'estudis per a tothom	89'1	7'4	3'5
Atenció més individualitzada a l'alumnat	88'5	8'9	2'6
Integració d'alumnat amb discapacitats, de minories, etc.	67'9	23'8	8'4
Continguts escolars més adaptats	81'0	14'1	4'9
Programes escolars adaptats als centres	74'7	19'2	6'1
Major especialització del professorat	89'1	8'6	2'3
Atenció per orientadors, psicòlegs, etc.	84'0	12'9	3'1

Font: IDEA (2001b).

A la taula 46 es pot veure que, excepte el plantejament referit al títol únic al final de l’ESO, la resta d’aspectes són avaluats molt positivament.

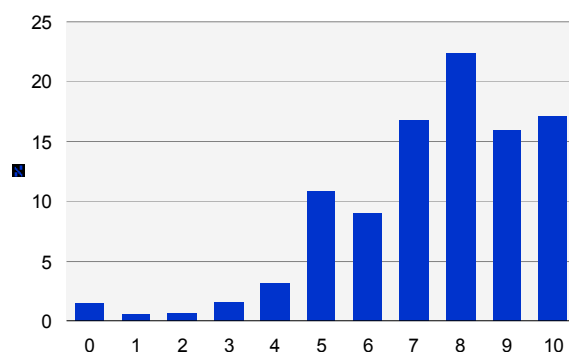
2.5.5 L'ALUMNAT VERSUS LA COMUNITAT EDUCATIVA I EL SISTEMA EDUCATIU

Famílies i professorat acostumen a acaparar els estudis sobre la comunitat educativa i poques vegades se sent la veu de l'alumnat. De fet, existeixen pocs treballs que informin sobre les creences, opinions i actituds de l'alumnat versus el sistema educatiu i la comunitat educativa. Però, a pesar d'aquest poc interès per aquesta qüestió, és cert que des de finals dels anys 90 ha augmentat l'interès i els estudis que reflectim en aquest apartat.

L'INCE (2001f) estudia les actituds de l'alumnat de Sisè de Primària l'any 1999 respecte a l'estudi i el treball escolar. Els resultats estan classificats en deu tipus diferents d'actituds, de les quals la més important és "treure bones notes i anar bé en matemàtiques". Però, el més sorprenent és el tipus d'activitats que consideren importants per "treure bones notes". Aquestes són: 1) fer els deures; 2) portar-se bé; 3) fer bé les activitats i els controls; 4) esforçar-se tot el possible i 5) assistir a classe. No cal dir que aquesta percepció que té l'alumnat de l'Educació Primària es correspon al currículum ocult que prima en l'activitat docent centrada sobretot en la transmissió d'informació.

Els treballs sobre les actituds de l'alumnat mostren que, en general, aquest accepta bé les normes de l'escola i les que imposa el professorat. Entre altres raons, l'alumnat considera que són necessàries perquè hi hagi un bon clima de treball. Això, a més a més, es tradueix en una relació satisfactòria amb el professorat. Per exemple, l'enquesta sobre joventut i seguretat a Catalunya realitzada pel Departament d'Ensenyament i d'Interior de la Generalitat de Catalunya durant el curs 2000-2001 en una mostra de 7.416 persones de 12 a 18 anys escolaritzades a Catalunya (Elzo, 2001) mostra que en una escala de 0 (m'hi trobo molt malament) a 10 (m'hi trobo molt bé) la gran majoria de nois i noies es troben bé o molt bé amb els seus professors i professores. La Gràfica VII mostra aquests resultats.

FIGURA 23 GRAU DE SATISFACCIÓ DE L'ALUMNAT DE 12 A 18 ANYS AMB EL SEU PROFESSORAT. CATALUNYA. CURS 2000-2001



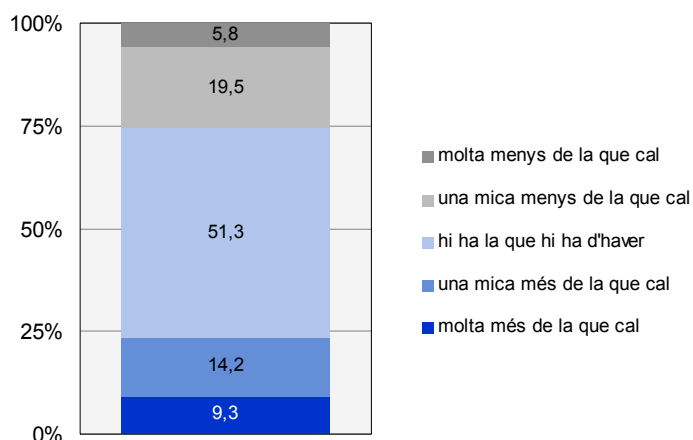
Font: Elzo (2001).

La valoració mitjana és 7,4 i la més freqüent 8,0. És a dir, que malgrat que el professorat es senti bastant insatisfet amb el seu alumnat, aquest per contra mostra una elevada satisfacció respecte el seu professorat. L'estudi de l'IDEA (2001a, 2001b, 2001c) realitzat a la Comunitat de Madrid mostra dades semblants. Així, únicament un 13'1 de l'alumnat es mostra obertament descontent de la seva relació amb el professorat i un 60% es considera molt o bastant satisfet.

No obstant aquest alt grau de satisfacció de l'alumnat amb el seu professorat, Vila i al. (1999) informen que una mica menys del 40% de l'alumnat de 12 a 17 anys de la ciutat de Barcelona considera que quan hi ha problemes amb un professor o una professora les possibilitats d'arreglar la qüestió són molt petites i que, en general, les accions que s'emprenen no tenen cap repercussió.

De la mateixa manera, el mateix estudi del Departament d'Ensenyament i d'Interior de la Generalitat de Catalunya (Elzo, 2001) informa de les creences de l'adolescència de 12 a 18 anys sobre el grau de disciplina en els centres escolars. La **figura 24** mostra les dades.

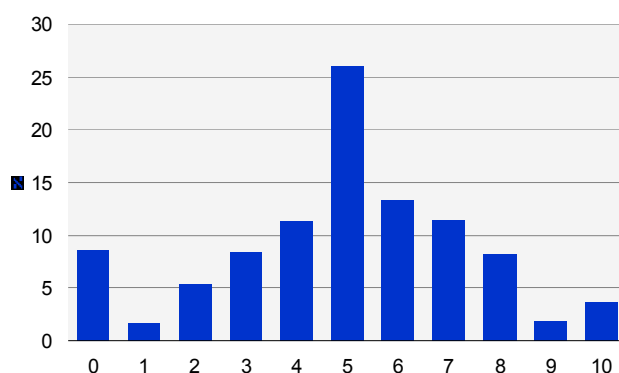
FIGURA 24. PERCEPCIO DE L'ALUMNAT DE 12 A 16 ANYS DE LA DISCIPLINA ALS CENTRES ESCOLARS. CATALUNYA. CURS 2000/01



Font: Elzo (2001).

Globalment, trobem un 25,3% que considera que “hi ha menys de la que cal” i un 23,5% que considera que “hi ha més de la que cal”, mentre que el 51,3% considera que “hi ha la que hi ha d’haver”. Aquestes dades contraresten amb l’opinió de la població de Catalunya que es mostra més pessimista sobre aquesta qüestió. Així, en l’enquesta sobre l’opinió de la població general sobre la joventut feta pel Departament d’Interior durant l’any 2000 s’introdueix una pregunta que avalua la percepció de la població sobre la disciplina que existeix a les escoles i als instituts. Les respostes estan valorades de 0 (gens de disciplina) a 10 (molta disciplina).

FIGURA 25. OPINIÓ DE LA POBLACIÓ SOBRE LA DISCIPLINA ALS CENTRES ESCOLARS. CATALUNYA. 2000.



Font: Departament d'Interior (2000).

En aquest cas, més del 35% de la població valora per sota de 5 la disciplina als centres escolars i un 8,6% considera que aquesta no existeix. De la mateixa manera, el 50,3% de la població creu que la cosa va a pitjor, percentatge similar a l'enregistrat entre el grup d'edat de 16 a 18 anys(47,7%).

Més enllà de les opinions de l'alumnat sobre l'existència de normes i el seu valor pel treball escolar també és important conèixer allò que pensen sobre els canvis introduïts per la reforma educativa. La taula següent mostra algunes opinions estretes del treball de l'IDEA (2001c) a la Comunitat de Madrid.

TAULA 47. OPINIÓ DE L'ALUMNAT DE 12 A 16 ANYS SOBRE ELS CANVIS INTRODUIÏTS PER LA LOGSE. COMUNITAT DE MADRID. CURS 2000/01

	Positiu o molt positiu	Ni negatiu ni positiu	Negatiu i molt negatiu
Ensenyament obligatori fins als 16 anys	69'2	21'3	9'5
Únic títol al final de l'ESO	51'7	32'7	15'5
Elecció d'assignatures a l'ESO i al Batxillerat	89'1	8'0	2'9
Programes escolars adaptats a les necessitats actuals	95'6	3'6	0'8
Professorat especialista	88'9	9'5	1'6
Atenció per orientadors, psicòlegs, etc.	75'6	19'6	4'8
Atenció a l'alumnat amb més dificultats	90'2	7'4	2'4
Integració d'alumnat amb discapacitats, de minories, etc.	52'4	35'1	12'5

Font: IDEA (2001c).

L'alumnat de l'ESO de la Comunitat de Madrid percep com a molt positius els canvis introduïts en els programes escolars i en l'atenció que reben durant el procés d'ensenyament i aprenentatge. En canvi, són més resistents a la integració de la diversitat i a la consideració del títol únic al final de l'ESO.

2.5.6 LA VIOLÈNCIA ALS CENTRES ESCOLARS

Al final de la dècada dels anys 90 s'ha incrementat l'interès pels comportaments problemàtics de la gent jove. Vàries han estat les raons, però cal destacar l'increment de

la violència escolar en països propers que ha despertat una sensibilització sobre aquesta qüestió. Igualment, aquest fet ha començat a preocupar a una part de la població (veure figura 26) i, fins i tot, és un dels arguments d'una part de les famílies per portar les seves criatures a l'escola privada on es suposa que hi ha un grau més elevat de disciplina i ordre que a l'escola pública. No obstant, independentment de les sensacions que existeixen en una part de la població i l'alarmisme d'una part dels mitjans de comunicació, cal conèixer fins a quin punt aquestes sensacions tenen suport empíric real.

Recentment s'han realitzat alguns estudis sobre aquesta qüestió, dels quals cal destacar l'estudi fet per l'INCE l'any 1997 referit al diagnòstic de l'ESO i, sobretot, l'informe del Defensor del Pueblo sobre la violència escolar realitzat per Barrio i al. (1999). En el nostre àmbit d'estudi cal destacar un estudi recent, "Els comportaments problemàtics dels joves escolaritzats", realitzat per Elzo (2001) que estudia una mostra de 7.416 persones joves escolaritzades de 12 a 18 anys a Catalunya. A la mostra hi ha un 1,8% d'escolars de centres privats, un 41,3% de centres privats concertats i un 56,9% de centres públics.

Ja hem assenyalat que en general les mostres de satisfacció de l'alumnat amb el seu professorat és gran, si bé té interès conèixer els límits d'aquesta afirmació i, a la vegada, poder determinar els límits exactes de la violència escolar a l'actualitat.

En relació amb el professorat, el treball d'Elzo (2001) mostra les següents dades.

TAULA 48 PERCENTATGE D'ALUMNES QUE HA AGREDIT FÍSICAMENT O VERBAL AL PROFESSORAT. CATALUNYA. CURS 2000/01

	Mai	Una vegada	Algunes vegades (2 o 3)	Força vegades (4 o més)	No sap/No contesta
Vas cridar al un professor/una professora?	78'3	11'5	6'8	2'5	0'9
Vas insultar un professor/una professora?	87'0	7'4	3'2	1'4	0'9
Vas agredir físicament un professor/una professora?	97'9	0'8	0'2	0'2	1'0

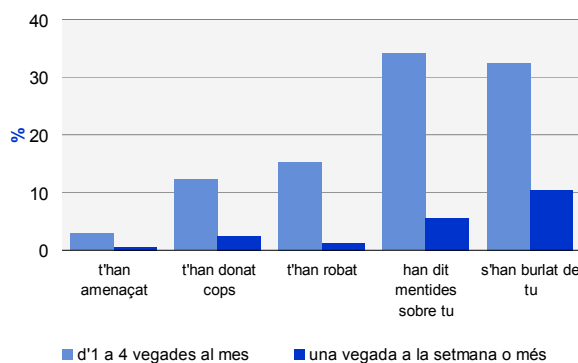
Font: Elzo (2001).

Com es pot veure en la **taula 48**, les agressions físiques són molt poques i, en canvi, els insults esporàdics són reconeguts per un 12% de l'alumnat. No obstant, les característiques de l'alumnat que es mostra més agressiu amb el seu professorat es correspon amb nois de 14 a 17 anys que a més tenen baixes qualificacions i que estan sotmesos a una forta disciplina familiar o a una inexistent disciplina familiar. A la vegada, consumeixen significativament més drogues que els seus companys i companyes.

Però, juntament amb aquestes dades, val la pena conèixer l'opinió de l'alumnat sobre els insults que reben del seu professorat. Malauradament aquesta dada no es troba en el treball d'Elzo (2001), però sí que apareix a l'estudi de l'IDEA (2001c) sobre l'alumnat de la Comunitat de Madrid. En concret, hi ha un 63% de nois i noies que diuen que estan d'acord o molt d'acord amb l'afirmació de que "alguna vegada han sentit a un professor insultar a un alumne". En aquest mateix estudi, un 18,3% de l'alumnat diu que coneixen alguns professors i professores que tenen por a alguns alumnes, la qual cosa no discrepa excessivament dels resultats de Catalunya.

Però la violència escolar no és un problema únicament entre alumnat i professorat. De fet, una de les qüestions més preocupants és la violència entre el propi alumnat. La **figura 26** mostra els resultats de l'estudi d'Elzo (2001) a Catalunya.

FIGURA 26. ACCIONS NEGATIVES ENTRE IGUALS A L'ESCOLA. CATALUNYA. CURS 2000/01



Font: Elzo (2001)

Els resultats de la **figura 26** mostren que un 10,5% dels escolars afirmen que “algunes vegades a la setmana” són objecte de burla, insult o mofa i el 5,6% assenyalen que, també “algunes vegades a la setmana”, els seus companys o companyes han dit mentides sobre ells o han intentat fer-los quedar malament. De la mateixa forma, és important conèixer la percepció que té l'alumnat sobre aquesta qüestió. Així, a l'estudi d'Elzo (2001) es diu que més de 4 de cada 5 escolars catalans perceben que hi ha alumnes maltractats a les escoles, si bé aquesta percepció disminueix fins al 24,1% si es pregunta pel maltractament a la pròpia classe. L'estudi de l'IDEA (2001c) mostra dades semblants. Així, un 60,5% de l'alumnat diu que “coneixen companys que no s'atreveixen a dir que altres els estan molestant”.

Les dades d'Elzo (2001) coincideixen de manera important amb l'estudi de Barrio i al. (1999) realitzat amb 3.000 escolars d'ESO de 300 centres escolars públics i privats d'Espanya. En aquesta recerca es mostra que al voltant del 30% de l'alumnat enquestat és insultat a vegades o se n'en parla malament. La **taula 50** mostra els resultats d'aquest estudi.

TAULA 49. ORDRE D'INCIDÈNCIA DELS DIFERENTS TIPUS DE MALTRACTAMENT SEGONS LES VÍCTIMES. ESPÀNYA

TIPUS DE MALTRACTAMENT	A vegades em passa	Percentatge
M'insulten	881	33'8
Parlen malament de mi	820	31'2
Em posen motes	818	30'1
M'amaguen coses	543	20'0
M'ignoren	366	14'0
No em deixen participar	239	8'9
M'amenacen per fer-me por	238	8'5
Em roben coses	184	6'4
Em trenquen coses	119	4'1
Em peguen	119	4'1
M'acosen sexualment	49	1'7
M'obliguen a fer coses	22	0'7
M'amenacen amb armes	17	0'6

Font: Barrio i al. (1999).

La violència entre iguals rep molta menys atenció que la suposada violència entre professorat i alumnat, la qual té molta més importància quan hi ha més del 80% de l'alumnat de 12 a 18 anys de Catalunya que és conscient de la seva existència.

Elzo (2001) mostra que el gènere dels autors dels maltractaments són nois (40,8%) o grups de nois (26,7%) i que, a més a més, són del propi curs de la persona maltractada (76,2%). La violència de gènere és un dels fenòmens menys estudiats però que té més importància. Malauradament continuem vivint amb una societat masclista que transmet valors i actituds basats en la supremacia del gènere masculí sobre el femení i que té repercussions importants a l'escola en el sentit de què són les noies les que pateixen en major grau el maltractament escolar. També, en aquest cas, les dades són similars a les de Barrio i al. (1999). Els resultats mostren una incidència significativa de nois, excepte en el cas de “parlar malament d'alguna persona” on hi ha un nombre més gran de noies.

Altres característiques de les persones que maltracten a l'estudi d'Elzo (2001) fan referència a la seva edat (normalment entre els 14 i els 15 anys) i, a pesar de les creences de la població i dels mitjans de comunicació, a Catalunya hi ha més alumnes maltractadors als centres privats que als centres públics, si bé la proporció dels habituals no difereix molt entre els dos tipus de centres. Per últim, cal ressenyar que l'alumnat amb qualificacions més baixes és el que confessa maltractar als seus companys o companyes, si bé també es troben persones que maltracten entre les que tenen bones qualificacions.

L'estudi d'Elzo (2001) estudia també altres comportaments com són els robatoris, les agressions físiques i les agressions sexuals. En resum, es pot dir que aquestes agressions acostumen a passar fora de l'escola, que són fetes per persones conegudes (excepte en el cas de les agressions sexuals) i que no hi ha diferències entre nois i noies des de el punt de vista del seu patiment (en el cas de les agressions sexuals hi ha més noies que pateixen agressions verbals i tocaments no volguts, però no apareixen diferències en relació a tocaments amb violència o amenaces). Per últim, cal dir que també en aquest cas, el nombre de nois que participa en aquest tipus de agressions és significativament superior al de noies.

Quadre Resum

- Les expectatives educatives de les famílies i de l'adolescència es concreten en la realització d'estudis superiors. Aquestes expectatives persisteixen al llarg del temps independentment de l'edat de la criatura i del major o menor rendiment acadèmic al llarg de l'ensenyament obligatori.
- Independentment d'aquestes expectatives educatives, existeix un profund malestar docent. El professorat es queixa de la manca d'interès de l'alumnat per a l'estudi i de la manca de col·laboració de les famílies. A més a més, una part important del professorat culpa d'aquesta situació a l'aplicació de la LOGSE, especialment a tot allò referent a la comprensivitat i al tractament de la diversitat.
- Aquestes idees són expressades amb força pel professorat d'ESO de l'escola pública que, d'una o altra manera, diu que la seva professió ha canviat sense que volguessin. Per això, la culpa està en la LOGSE, si bé accepten que han canviat les condicions socials i culturals de l'alumnat i que el professorat té problemes per adaptar-se a aquesta nova situació. A l'escola privada, el malestar i el desencís és menor entre el professorat de secundària perquè, com ja hem dit, tenen un alumnat menys heterogeni i divers.
- Les famílies tenen una percepció diferent a la del professorat sobre el sistema educatiu i una opinió, també diferent, sobre els canvis introduïts per la LOGSE. Així, valoren més el treball educatiu del professorat del que ho fan els propis professors i professores i l'interès de l'alumnat per aprendre. Igualment, valoren molt positivament l'extensió de l'ensenyament obligatori i rebutgen qualsevol forma de segregació entre l'alumnat pel seu rendiment acadèmic. Finalment, els preocupa que hi hagi una part important d'alumnat que no vulgui participar del sistema educatiu i reclamen solucions.
- L'alumnat també té una percepció diferent de la del professorat. Així, en primer lloc, mostra, a diferència del punt de vista del professorat sobre el seu alumnat, un elevat grau de satisfacció amb el mateix i, a més a més, considera que en els centres escolars existeixen normes i límits que es tradueixen en un grau acceptable de disciplina. En segon lloc, creu que els canvis introduïts per la LOGSE han estat positius, si bé es mostren lleugerament crítics amb l'heterogeneïtat de l'alumnat en alguns centres escolars.
- Un 12% de l'alumnat reconeix haver insultat alguna vegada al seu professorat i, de la mateixa manera, un percentatge molt elevat d'alumnat afirma haver sentit insultar a un alumne per part del professorat. Però la violència escolar entre el professorat i l'alumnat no sembla tenir la mateixa freqüència que l'enregistrada en el cas de la violència entre iguals, més enllà d'insults puntuals en determinats moments. Més preocupant és la violència entre iguals, especialment la que s'exerceix més o menys habitualment en relació a fer coses que no es volen fer o a ser objecte de mofa i burla. En aquest sentit, sembla que hi ha una violència de gènere que pateixen les noies per part de nois o grups de nois

Els aspectes comunitaris implicats en la política educativa tenen cada dia més importància en la mesura en què la influència educativa es diversifica i apareixen nous agents educatius, a més a més de l'escola i la família. Així, el desenvolupament de projectes educatius de ciutat respon a aquesta preocupació en el sentit de buscar una major responsabilització i implicació de tots els agents educatius

3. CONCLUSIONS I RECOMANACIONS

Són moltes les persones que pensen que el debat sobre la igualtat d'oportunitats o, fins i tot, sobre l'equitat és un debat obsolet i que ara, una vegada aconseguida l'extensió de l'escolarització obligatòria, el que importa és la qualitat. Però ja hem vist el grau de complexitat que implica l'esforç per posar-se d'acord sobre què entenem per qualitat educativa i com aquest concepte està envoltat de prejudicis. Creiem que qualitat i equitat són, han de ser, dos conceptes inseparables, dues cares de la mateixa moneda. No pot haver qualitat sense equitat. L'educació en una societat democràtica, com s'afirma a l'Informe de la Unesco "La educación encierra un tesoro", ha de ser per a tothom.

Un dels objectius d'aquest informe era veure fins a quin punt s'estava produint, en el marc del Sistema Educatiu, un progressiu procés "d'especialització social" (Casares, 2001) dels centres educatius, entenent per "especialització social" la identificació específica dels centres escolars en funció dels sectors socials als quals escolaritza. És a dir, escoles per als sectors benestants i escoles per als sectors desafavorits. Creiem que les dades analitzades són força concloents al respecte i hem pogut veure que aquest fenomen, directament relacionat amb l'evolució de les demandes educatives, afecta tant a l'escola pública, tot i que en menor mesura, com a la privada²², i s'incrementa a mesura que creixen les diferències socials.

Certament, aquest fenomen sempre ha existit, especialment a Espanya i a Catalunya on, a diferència d'altres països europeus, la universalització de l'ensenyament obligatori fins als 14 anys no es va aconseguir fins al final de la dècada dels anys 70. No obstant l'"especialització social" dels centres educatius té avui dia un caire específic i particular. La importància i la rellevància que, al nostre entendre, té l'educació escolar com a via de socialització i de capacitació de les persones per aprendre al llarg de tota la vida ha experimentat una transformació considerable al llarg dels darrers trenta anys enrera. Els canvis esdevinguts de la mà de la societat de la informació han afeblit

²² L'escola privada és pràcticament, en la seva totalitat, concertada en els nivells d'ensenyament obligatori.

institucions socialitzadores de gran importància com el treball, l'església i la família i, a la vegada, han donat més importància als grups d'iguals i als mitjans de comunicació. Tot això ha significat un augment de les "responsabilitats" educatives de l'escola i, sobretot, de la percepció social de l'educació com un important "cinturó de seguretat" o "salvavides" per a les persones. No és estrany, tal i com assenyala l'informe, que les expectatives educatives de la immensa majoria de les famílies -i les del propi alumnat de l'ESO- situïn als infants i joves realitzant estudis universitaris. No cal dir que, en aquest marc, les desigualtats entre els centres escolars adquireixen una significació molt diferent a la que es donava anys enrera.

En la societat industrial, l'escola era un element potencial d'ascens social mentre que, en la societat de la informació, és també un instrument imprescindible per a la integració social. Tanmateix, a mesura que augmenta la percepció de la importància de l'educació escolar i, per tant, la de la seva universalització com a factor d'integració social, s'incrementa també el valor específic de determinats centres escolars que poden prometre un ascens social basat quasi exclusivament en l'homogeneïtat social, a l'"alça", del seu alumnat.

Hem vist que l'especialització social que es deriva d'aquest fenomen és possible gràcies als mecanismes de control que activen alguns centres per a la selecció del seu alumnat. Mecanismes complexos i sibil·lins (quotes, fundacions, reserves de plaça, etc.) que, moltes vegades, són el resultat d'un compromís entre la pròpia escola i les famílies que hi assisteixen. Aquests processos de selecció únicament es poden posar en marxa si aquests centres tenen una demanda superior a la seva oferta i, per tant, la selecció de l'alumnat es fa en la mesura en que determinats centres, normalment privats concertats, són percebuts com de qualitat educativa superior.

El pagament de quotes és un fenomen normal en el sistema educatiu de Catalunya. És veritat que, en el cas de les escoles públiques, hi ha menor pressió sobre les famílies i, a més, les quotes són més baixes que a l'escola privada concertada, però també existeixen. Aquestes quotes normalment serveixen per a cobrir les despeses de funcionament de l'activitat educativa allà a on no hi arriba la inversió pública, la qual

cosa incrementa les desigualtats escolars ja que són les famílies i els territoris més pobres les que acaben patint educativament la manca de finançament públic de l'educació escolar.

Per això, cal una política educativa que no accepti sense més el “mercat educatiu” o el “quasimercat” (Le Grand, 1996), sinó que intervingui des de la planificació i l'augment de la despesa pública en educació per corregir, des del punt de vista de l'equitat, els efectes més indesitjables de la dualització escolar.

Igualment, cal un discurs sobre l'educació que pugui combatre alguns dels prejudicis existents sobre la qualitat educativa. Casares (2001) assenyala tres grans eixos: 1) el que relaciona èxit escolar amb l'arribada a la universitat i la idea complementària que no totes les escoles empenyen cap a la universitat; 2) la idea que mimetitza qualitat i rigor acadèmic, de manera que les reformes educatives comprensives i la universalització de l'educació van associades a la pèrdua de nivells i 3) el que lliga qualitat amb homogeneïtat social a l'“alça” sobre la base de pensar que hi ha determinats grups socials que són portadors del “virus” del fracàs escolar.

Aquests tres grans blocs de prejudicis, tots ells relacionats entre si, condicionen les demandes educatives i aboquen alguns centres, quasi de manera obligada, a la seva conversió en “ghettos” escolars sense que mai no puguin tenir uns nivells mínims de confiança entre la població.

S'han de revisar a fons els prejudicis al voltant de l'èxit i el fracàs escolar. Com ja hem dit, moltes vegades, massa vegades, l'èxit únicament es relaciona amb el rendiment acadèmic, entès en el sentit tradicional del terme i, per tant, quasi exclusivament com a recepció de la transmissió de la informació. Per això, com ja hem reflectit, no és estrany que tant les famílies com els i les alumnes posin les seves expectatives en la universitat, on suposadament culmina aquesta concepció de l'èxit escolar. Certament, hi ha altres aspectes de l'èxit escolar bastant més importants /significatius/ vitals/ trascendents que un suposat bon rendiment acadèmic, que té com a mirall a les persones “brillants” que estableixen les marques superiors en les campanes de Gauss. Aquest és, entre d'altres,

un aspecte que juga en contra de la tant desitjada –en teoria– potenciació i revalorització social de la Formació Professional al nostre país.

Malauradament, les coses no van per aquí sinó tot el contrari. Al llarg de l'informe hem vist que una part del professorat -un dels agents més importants per construir ideologia educativa- assumeix en part aquests prejudicis i està d'acord en acabar amb la comprensivitat i separar l'alumnat en itineraris educatius en funció del seu rendiment acadèmic (èxit escolar?), o en considerar que l'augment de l'heterogeneïtat de l'alumnat a las aules és un greu problema per a la consecució dels objectius educatius estretament identificats com a rendiment acadèmic.

L'eliminació de l'escola comprensiva i l'establiment d'itineraris fixats per a l'alumnat segons el rendiment acadèmic augmentarà sense dubtes la dualització del sistema educatiu. És difícil pensar que, tal i com estan les coses, amb l'existència dels prejudicis anteriors com a configuradors de les demandes educatives, una part important de l'escola privada concertada ofereixi els itineraris que no condueixen al suposat "èxit escolar". Si això és així, probablement, els Instituts d'Ensenyament Secundari públics que, suportant càrregues socials més elevades que l'escola privada concertada, avui mantenen una important heterogeneïtat social i una bona qualitat educativa veuran augmentar l'homogeneïtat social del seu alumnat, però no a l'"alça" sinó a la "baixa".

Per acabar, hem de dir que les dades que existeixen no justifiquen les creences i prejudicis que estableixen una relació mimètica entre violència escolar i fracàs escolar. La violència que afecta al professorat és relativament petita i, en canvi, té bastant més importància la violència que afecta a les relacions entre l'alumnat que, moltes vegades, queda amagada o no rep la importància que es mereix. En aquest sentit, cal fer atenció a aquest fenomen, especialment pel que fa a la violència de gènere.

En fi, l'informe revela la importància de l'educació escolar, tal i com dèiem a la introducció. Importància que va més enllà de l'ensenyament obligatori i es projecta a l'ensenyament postobligatori. Probablement, com diu Bruner (1984), "si volem que el nostre esforç educatiu experimenti un progrés consistent i estable, aquest esforç haurà

de sorgir d'una comprensió cabdal de la naturalesa de la societat concebuda no solament com un conjunt d'explotadors i defensors (soldats), sinó també com un col·lectiu d'éssers humans". Estem convençuts que el desànim i el desconcert que provoquen les actuals propostes sobre l'educació (eliminació de la comprensivitat, itineraris segons el rendiment de l'alumnat, tornada a la transmissió de la informació, menyspreu envers l'educació en valors i semblants), es tornaran en noves propostes des del professorat, les famílies i l'alumnat que tornin a posar la formació de la ciutadania, la integració social i la preparació per a la vida laboral i professional com a centre de l'activitat escolar i del sistema educatiu.

No volem finalitzar aquest informe sense incloure algunes recomanacions que integrin algunes de les nombroses aportacions i propostes que des de diferents àmbits i col·lectius s'han fet darrerament per millorar la qualitat educativa de les nostres escoles.

Aquest informe aporta dades concloents sobre el risc que la suposada millora de la qualitat educativa es faci en detriment d'un altre valor tant important com el de l'excel·lència en una societat democràtica: el de l'equitat. Si volem una escola de qualitat en el marc d'una societat no fragmentada serà necessari obrir un gran debat que ens porti a un nou acord social al voltant de l'educació. Un acord que hauria de pivotar al voltant de tres eixos fonamentals:

- a. La superació de la confrontació històrica entre escola pública - escola concertada a partir d'un nou marc de relacions en el que totes les escoles tinguin l'autonomia i els recursos humans i econòmics necessaris per impartir una educació de qualitat evitant els mecanismes de selecció per raons econòmiques i socials. Mes enllà de qui és el titular, el fet important és la creixent dualització i especialització social de les escoles en funció del poder adquisitiu de les famílies. Perquè encara que aquesta dualització tendeix a coincidir amb l'escola pública i la privada també, com hem vist, comença a produir-se en el marc de la pròpia escola pública. Algunes propostes per corregir aquesta situació haurien d'anar en la línia de:

- Un increment dels recursos econòmics adreçats a l'educació que ens equipari als països del nostre entorn i permeti que tots els centres tinguin el finançament necessari per garantir la gratuïtat real de l'ensenyament sense haver de recórrer a les aportacions de les famílies.
- Un finançament públic suficient que garanteixi l'atenció educativa de tots els infants entre 0 i 3 anys amb condicions d'igualtat per a tothom.
- Un sistema de finançament públic més transparent i menys igualitarista, que promogui polítiques de compensació de les desigualtats i adjudiqui més recursos materials i econòmics als centres amb més necessitats socials
- Un major control i participació social que garanteixi que tots els centres concertats ofereixin un servei públic sense mecanismes encoberts de selecció de l'alumnat per raons econòmiques o socials. En aquest sentit, es fa necessària l'articulació d'una política compensatòria que garanteixi que l'alumnat amb menys recursos econòmics pugui accedir a les activitats de caràcter complementari i extraescolar amb igualtat de condicions .
- Una millora qualitativa important dels instruments de gestió i autonomia dels centres públics que els faci més atractius i propers per les famílies. L'evident i progressiu abandó de l'escola pública per part de les classes mitjanes està relacionat amb una política educativa "tolerant" amb l'escola concertada –més diners a canvi de menys control- i poc activa en relació a la modernització de l'escola pública. Però també amb l'increment de la capacitat econòmica de les famílies que volen "escoles a mida" que garanteixin l'èxit social i acadèmic dels seus fills. Per això, només una política que aposti per la millora a tots els nivells –gestió, infraestructures, qualitat de l'ensenyament, apropament a les famílies,

etc.– evitarà que aquesta quedi com una escola de caràcter marcadament assistencial.

- b. La implicació dels pares en l'educació dels seus fills des de paràmetres més propers a la responsabilitat i participació real i més allunyats de les seves expectatives de diferenciació social. Darrerament s'estan produint dos fets aparentment contradictoris. D'una banda, s'incrementa la preocupació dels pares per l'educació dels seus fills i l'interès per triar “una bona escola”; d'altra, sembla que els pares deleguin una bona part de les seves responsabilitats en l'educació dels seus fills en l'escola i els mitjans de comunicació. Ja hem vist com la idea d'èxit està associada a les bones qualificacions i a l'accés als estudis universitaris fins el punt que som un dels països europeus on la Formació Professional està menys valorada socialment. Caldria, doncs, un debat que ajudés a redefinir què vol dir participació i corresponsabilitat educativa, redefinir certes prioritats sobre els continguts educatius o les activitats extraescolars i qüestionar, alhora, algunes falses idees sobre què vol dir qualitat educativa.
- c. L'impuls de polítiques educatives descentralitzades, vinculades al territori, amb forta presència local, capaces d'integrar i responsabilitzar els diferents agents de la comunitat i les famílies en Projectes Educatius de Territori. El pas de la societat industrial a la societat de la informació implica reptes importants pel sistema educatiu. Tradicionalment, l'escola ha estat la dipositària de la informació i, al llarg del segle XX, generació rera generació, s'ha preocupat de transmetre les informacions rellevants perquè els nois i les noies s'incorporessin al sistema productiu. Avui en dia, les coses són més complicades i és evident que l'educació continua sent un bé apreciat per la població. Fins i tot, probablement, més apreciat que en temps anteriors; però a la vegada apareix una certa desconfiança en l'actual sistema educatiu per part de sectors de la població que fan de l'educació un dels valors més importants pel futur de les seves criatures. Per exemple, Pérez-Díaz i al. (2001) informen que hi ha un 13,54% de famílies a l'Estat Espanyol que estan a favor de l'escolarització a casa i un 17,49% que estan a favor de fer exàmens o controls externs. Aquest fet és

completament nou i es refereix a l'existència ja, certament encara molt petita, a Barcelona ciutat i la seva rodalia de famílies que han decidit escolaritzar les seves criatures a casa i que, per tant, no acudeixen a l'escola. Certament, aquest fet és enormement problemàtic, però assenyala una qüestió important: la percepció d'una part de la població que l'educació no és únicament un tema de l'escola i que aquesta no respon a determinades expectatives educatives.

L'escola té un problema important. Avui dia, el coneixement canvia molt ràpidament i és bastant divers. A la societat industrial no era així. Més o menys tots els coneixements tenien una estructura semblant i la seva data de caducitat es perllongava en el temps. Per això, l'escola podia exercir una funció de transmissió d'aquests coneixements sense sofrir masses transformacions. Però quan la societat posa en primer terme la necessitat de desenvolupar capacitats bàsiques en el conjunt de la població relacionades amb la transformació de la informació en coneixement (Castells, 1997; Majò, 199; Gómez i Vila, 2000), les coses es compliquen i l'acumulació d'informacions deixa de ser l'única raó de l'escola. Així, en els últims temps, tot allò relacionat amb el desenvolupament de capacitats metacognitives sota el lema "d'aprendre a aprendre" ha adquirit una gran importància (Delors, 1996) i, no obstant, una gran part de les escoles manté l'estructura del vell coneixement (Braslavsky, 2001) sense adonar-se què, en molt poc temps, la seva vigència haurà desaparegut. Igualment, la crisi ètica i moral que pateix la nostra societat i el món en general (Delors, 1996) planteja una funció explícita a l'educació que va més enllà de la simple transmissió dels valors i actituds que socialment han estat consensuats i han fet possible la cohesió social durant tota la segona meitat del segle XX. La qüestió central remet a la possibilitat /l'habilitat de construir una escola que sigui capaç al segle XXI de fer un plantejament ètic i moral en el que, des de la diferència, càpiguen totes les persones, i de compartir un mateix projecte de futur que estigui animat i presidit per valors i actituds que garanteixin la cohesió social.

Per això, la pregunta que es fa molta gent es refereix a la caducitat de la pròpia escola i a la seva incapacitat d'adaptar-se als canvis accelerats en la producció de

coneixements i a l'aparició de "cultures" que expressen formes de relació i socialització completament noves. Certament, la resposta no és abandonar l'escola i que cada "microsocietat" es busqui la manera de donar sortida a les seves expectatives educatives. Un plantejament d'aquest tipus condueix directament a la desigualtat i a la fractura social. L'educació sempre ha tingut en el seu horitzó la igualtat i la cohesió social, però no hi ha dubte que l'educació pot ser també un instrument molt poderós per augmentar les desigualtats entre les persones i per segregar la societat. De fet, l'oblit dels interessos col·lectius i l'accentuació de l'educació com un fet individual en el que la qualitat es situa exclusivament en la capacitat de tria de les famílies (Pérez-Díaz i al., 2000) pot conduir (o està ja conduint) a un gran desastre social.

La perspectiva comunitària de l'educació emfasitza la corresponsabilització dels diferents agents educatius en la consecució de la igualtat i la cohesió social. No es tracta únicament de reconèixer que la família, l'escola, les amistats, la ciutat o el barri eduquen o que els mitjans de comunicació exerceixen una important influència educativa. Del que es tracta és de construir un "projecte educatiu" en el que els diferents actors es coordinin i assumeixin la seva part de responsabilitat per encarar les tasques educatives del futur i es puguin establir les bases d'un projecte col·lectiu que miri per un futur millor de les persones independentment del seu gènere, condició, edat o ètnia.

Els últims anys de la dècada dels 90, diferents territoris com la ciutat de Barcelona, Sabadell, Santa Coloma de Gramenet, Sant Cugat del Vallès, etc. van iniciar processos lligats al moviment de "ciutats educadores" i que sota el nom de "projectes educatius de ciutat", entesos com a plans estratègics, o de concepcions com "la ciutat dels infants" (Trilla, 1999) emfasitzaven els aspectes comunitaris de l'educació. Probablement, el projecte educatiu de la ciutat de Barcelona (IMEB, 1999) va ser el que va mobilitzar més persones i que després ha tingut continuïtat, entre altres, en el projecte educatiu de barri de la Trinitat Nova, en les propostes realitzades al Barri de Sants per establir un projecte comú entre l'escola pública i la privada concertada.

Aquests projectes, tal i com assenyalen els diferents documents, donen una gran importància a les relacions entre l'escola i el territori i demanen un perfil professional del professorat més abocat al seu entorn que a les quatre parets de l'aula. En concret, per exemple, el projecte educatiu de la ciutat de Barcelona diu que es necessita un professorat proper a la comunitat, socialment responsable i intel·lectualment actiu (IMEB, 1999). Aquestes característiques estan directament relacionades amb la revalorització de la imatge social de l'ensenyant en el sentit d'una revalorització del seu paper com a factor actiu de creació de cultura i amb l'exercici de la seva professió en un marc deontològic més proper a la societat i a la comunitat. És en aquesta perspectiva que l'escola té tot el seu sentit en la societat del segle XXI i, com diu, Braslavsky (2001), pot tenir una funció encara més important que la que ha exercit durant el segle XX com a font d'igualtat i cohesió social.

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

AJUNTAMENT DE BARCELONA (1996-2001) *Anuaris Estadístics* .

AJUNTAMENT DE BARCELONA (1996-2000) *Estadístiques de Població*

AJUNTAMENT DE BARCELONA (1995-2000) *Dades d'escolarització*

ARENAS, J. I VILA, I (1994). Descripció dels resultats dels censos de normalització lingüística a l'ensenyament no universitari. *Revista de l'Alguer* V, 5, 23-52.

ARNAU, J., BEL, A., SERRA, J.M. I VILA, I. (1993). *Estudio comparativo del conocimiento de catalán y castellano en escolares de Catalunya de Octavo de EGB*. Barcelona: Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona. Manuscrit no publicat.

BARRIO, C. DEL, (1999). *Estudio de la incidencia del maltrato entre iguales en los centros de educación secundaria españoles: metodología de la investigación y análisis de los resultados*. Madrid: Informe del Defensor del Pueblo sobre violencia escolar.

BRASLAVSKY, C. (2001). *Los desafíos de la educación para el Siglo XXI*. A Red Mediterranea. BIE. Evaluación de reformas. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. 15-24.

BRUNER, J.S. (1984). *La relevancia de la educación*. Madrid: Morata.

BRULLET (2000). El debat sobre la conciliació Ocupació-Família en el marc de les polítiques familiars a Europa. *Revista de l'Associació Catalana de Sociologia* 12: 1555-185.

BRULLET (2002) *Les polítiques de conciliació de la vida professional i la vida familiar: el cas dels serveis de suport a les famílies*. En FLAQUER, LL. Informe sobre

la situació de la família a Catalunya. Un intent de diagnòstic. Barcelona : Departament de Benestar Social. Generalitat de Catalunya.

CASARES, R. (2001). *Projectes estratègics amb dimensió comunitària*. Barcelona: Departament d'Ensenyament. Document no publicat.

CASTELLS (1997). *La era de la informació: Economía, sociedad y cultura. La sociedad en red (Vol. I)*. Barcelona: Alianza.

CALERO, J. I BONAL, X. (1999). *Política educativa y gasto público en educación*. Barcelona: Pomares-Corredor.

CASAL, J., FUNES, J., HOMS, O. I TRILLA, J. (1995). *Èxit i Fracàs escolar a Catalunya*. Barcelona. Fundació Bofill.

CASAS I GOMEZ-GRANELL (Comp.) *Infancia, familia y calidad de vida*. Barcelona: CIIMU.

COLL, C. (1999). *Quan l'avaluació esdevé font de confusió*. Monogràfic 3. Revista Barcelona Educació. Barcelona: IMEB.

CUMMINS, J. (1979). Linguistic interdependence and the educational development of bilingual children. *Review of Educational Research*, 49, 22-51.

DELORS, J. (1996). *Educació. hi ha un tresor amagat a dins*. Barcelona. Centre UNESCO de Catalunya.

DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT *Estadístiques de centres, unitats, alumnes i professors (1996/97-2000/01)*

DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT *Fitxers estadístics. Alumnes estrangers. (1999/00-2000/01)*

DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT *Dades de baixes escolars (2000)*

DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT *Dades competències bàsiques (2001)*

DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT *Dades d'avaluació de segons cycle d'ESO (1999/00-2000-01)*

DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT *Estadístiques d'alumnes amb necessitats educatives especials (1999-2000)*

DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT (2001) *Dades de l'inici del curs 2001-2002*
Barcelona: Generalitat de Catalunya.

DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT (2002) *Síntesi dels resultats de les proves d'avaluació de competències bàsiques al cycle mitjà d'educació primària*. Generalitat de Catalunya.

DEPARTAMENT D'INTERIOR (2000) *L'opinió de la població catalana sobre la joventut*. Barcelona: Generalitat de Catalunya.

DIPUTACIÓ DE BARCELONA (1999). *L'educació dels més petits: Estudi sobre serveis per a la infància*. Barcelona: Diputació de Barcelona.

EL PLEC (2000). *Estudi sobre les APA de Catalunya: Les APA a la fi del mil·lenni*. 53. 1-19.

ELZO, J. (2001). *Els comportaments problemàtics dels joves escolaritzats*. Barcelona: Departament d'Ensenyament i d'Interior de la Generalitat de Catalunya.

FLAQUER, LL. *Cambios en la estructura familiar*. A CASAS Y GOMEZ-GRANELL (Comp.) *Infancia, familia y calidad de vida*. Barcelona: CIIMU.

FUNDACIÓ BOFILL (2000). *Anuari de la Immigració a Catalunya*. Barcelona. Mediterrània.

FEDERACIÓ DE MOVIMENTS DE RENOVACIÓ PEDAGÒGICA DE CATALUNYA (2001). *El sistema educatiu avui. Situació actual i perspectives*. Barcelona.

GÓMEZ-GRANELL, C. I VILA, I. (eds.) (2001). *La ciudad como proyecto educativo*. Barcelona: Octaedro

GUASCH, J.M., FALCÓ, J.J. I PELEGRÍ, M. (2001). Els costos de l'ensenyament. *Docència*, 14, 14-17.

INSTITUT MUNICIPAL D'EDUCACIÓ DE L'AJUNTAMENT DE BARCELONA (1999). *L'educació clau per al coneixement i la convivència*. Barcelona: Institut Municipal d'Educació de l'Ajuntament de Barcelona.

INSTITUT MUNICIPAL D'EDUCACIÓ DE L'AJUNTAMENT DE BARCELONA (2001). *L'escolarització a la ciutat de Barcelona*. Curs 1999-00. Barcelona. Institut Municipal d'Educació de l'Ajuntament de Barcelona.

INSTITUT MUNICIPAL D'EDUCACIÓ DE L'AJUNTAMENT DE BARCELONA (1997-2000) *Dades sobre despeses en desplaçaments externs dels CEIP municipals de la ciutat de Barcelona*. Barcelona. Institut Municipal d'Educació de l'Ajuntament de Barcelona.

INSTITUT MUNICIPAL D'EDUCACIÓ DE L'AJUNTAMENT DE BARCELONA (2001). *L'escolarització a la ciutat de Barcelona*. Curs 2000-01. Barcelona. Institut Municipal d'Educació de l'Ajuntament de Barcelona.

INSTITUTO DE EVALUACIÓN Y ASESORAMIENTO EDUCATIVO (2001a). *Opinión de los profesores sobre la calidad de la educación*. Manuscrit no publicat.

INSTITUTO DE EVALUACIÓN Y ASESORAMIENTO EDUCATIVO (2001b). *Opinión de los padres sobre la calidad de la educación*. Manuscrit no publicat.

INSTITUTO DE EVALUACIÓN Y ASESORAMIENTO EDUCATIVO (2001c). *Opinión de los alumnos sobre la calidad de la educación*. Manuscrit no publicat.

INSTITUTO NACIONAL DE CALIDAD Y EVALUACIÓN (1998). *Diagnóstico del sistema educativo. 1997*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

INSTITUTO NACIONAL DE CALIDAD Y EVALUACIÓN (1999). *Indicadores sobre entorno y procesos. Perspectiva española en el marco de los sistemas educativos de la OCDE*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

INSTITUTO NACIONAL DE CALIDAD Y EVALUACIÓN (2000a). *Sistema estatal de indicadores de la educación*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

INSTITUTO NACIONAL DE CALIDAD Y EVALUACIÓN (2000b). *Evaluación de la educación primaria. Datos básicos 1999*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

INSTITUTO NACIONAL DE CALIDAD Y EVALUACIÓN (2001a). Participación de los padres en el centro (1). *Resumen informativo*, 20, 1-4.

INSTITUTO NACIONAL DE CALIDAD Y EVALUACIÓN (2001b). Evaluación de la educación primaria. Relación entre la percepción que los padres tienen de sus hijos y el rendimiento de éstos. *Resumen informativo*, 23, 1-5.

INSTITUTO NACIONAL DE CALIDAD Y EVALUACIÓN (2001c). *Evaluación de la educación secundaria 2000. Datos básicos*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

INSTITUTO NACIONAL DE CALIDAD Y EVALUACIÓN (2001d). Aspectos del perfil de los padres de los alumnos de educación primaria que más relación tienen con el rendimiento. *Resumen informativo*, 19, 1-6.

INSTITUTO NACIONAL DE CALIDAD Y EVALUACIÓN (2001e). Participación de los padres en el centro (2). *Resumen informativo*, 21, 1-4.

INSTITUTO NACIONAL DE CALIDAD Y EVALUACIÓN (2001f). Alumnos de Sexto curso de educación primaria; su percepción sobre aspectos didácticos. *Resumen informativo*, 4, 1-6.

LAMBERT, W.E. (1981). Un experimento canadiense sobre desarrollo de competencia bilingüe. Programa de cambio de lengua hogar-escuela. *Revista de Educación*, 268, 167-177.

LE GRAND, J. (1996). Los cuasi mercados y la política social. En E. Oroval (ed.) *Economía de la educación*. Barcelona: Ariel.

MAJÓ, J. (1999). Los cambios tecnológicos y científicos en la sociedad de la información. El papel de la Educación. A GÓMEZ-GRANELL, C I VILA, I. (2001) *La ciudad como proyecto educativo*. Barcelona: Octaedro

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE *Estadística de las enseñanzas no universitarias dels cursos escolars 1991/92 – 2000/01 (centres, unitats, alumnes i professors)*,

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE *Estadística del Gasto Público en Educación (despesa educativa segons administració, activitat educativa i naturalesa econòmica)*

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE *Cifras de la Educación en España (context geogràfic, demogràfic i econòmic de l'ensenyament)*.

OCDE (2001) *Education at a Glance (indicadors de la qualitat de l'ensenyament a l'OCDE)*

OCDE (2001) *Education Database (dades internacionals sobre aspectes clau de l'educació formal)*.

OCDE (1995) *Anàlisi del panorama educatiu : els indicadors de l'OCDE*. Centre per la Investigació i la Innovació a l'Ensenyament.

OROVAL, E. (2001). *Els costos educatius i el seu impacte a l'economia catalana*.

PÉREZ-DÍAZ, V., CHULIA, E. I ÁLVAREZ-MIRANDA, B. (1998). *Familia y sistema de bienestar. La experiencia española con el paro, las pensiones, la sanidad y la educación*. Madrid: Visor.

PÉREZ-DÍAZ, V., RODRÍGUEZ, J.C. I SÁNCHEZ FERRER, L. (2001). *La família espanyola davant l'educació dels seus fills*. Barcelona: Fundació La Caixa.

SERVEI D'ENSENYAMENT DEL CATALÀ (1991). *Dades de la llengua a l'escola primària de Catalunya*. Barcelona: Departament d'Ensenyament.

SERVEI D'ENSENYAMENT DEL CATALÀ (2001). *Estadístiques generals de parvulari, ensenyament primari i ensenyament secundari*. <http://www.xtec.es/sedec>.

SERRA, J.M. (1997). *Immersion lingüística, rendiment acadèmic i classe social*. Barcelona: Horsori.

SERVEI D'ESTUDIS I EMPRESA DE LA UNIVERSITAT DE VIC (2000). *Despesa i finançament de les escoles de l'agrupació escolar catalana el 1998*. Barcelona: Agrupació Escolar Catalana.

TERRADELLAS, R.M., CASADEMONT, M., LÓPEZ, V., LLEONART, A., NOVELLA, A., ROMERO, J., SERRA, J.M., VIEYTES, J. I VILA, I. (1998). *Raons i opció escolar de les famílies de Girona que escolaritzen a les seves filles i els seus fills al segon cicle de l'educació infantil i al primer cicle de l'educació secundària obligatòria*. Girona: Consell Escolar Municipal de Girona. Document no publicat.

TORRES MORA, J.A. (1991). Demografía educativa de los años ochenta: el nacimiento de una meritocracia bastarda. *Educación y Sociedad*, 8, 25-58.

TOUKOMAA, P. I SKUTNABB-KANGAS, T. (1977). The Intensive Teaching of the Mother Tongue to Migrant Children of Preschool Age and Children in the Lower Level of Comprehensive School. *Research Reports*, nº 26. University of Tampere.

TRILLA, J. (1999). La ciudad educadora. De las retóricas a los proyectos. *Cuadernos de Pedagogía*, 278, 44-50.

UNIVERSITAT DE BARCELONA (2001). *Dades LOGSE i COU*.

VILA, I. (1995). *El català i el castellà en el sistema educatiu de Catalunya*. Barcelona: Horsori.

VILA, I (1999). Formas de vida de la infancia y la adolescencia en Catalunya. *Contextos educativos*, 2, 107-139.

VILA, I. (2002). *L'escolarització de la infància estrangera*. Barcelona: Institut Català de la Mediterrània, en premsa.

VILA, I., CANALS, R., MONREAL, P., SÁNCHEZ-CANDAMIO, M., PERERA, S., MARTÍNEZ, G., SERRA, J.M., VALLE, A. DEL, VALLÉS, E., NOVELLA, A. I LLEONART, A. (1997). *Contextos y calidad de vida de la infancia de 6 a 12 años de la provincia de Girona*. Universitat de Girona: Departament de Psicologia. Document no publicat

VILA, I., AYARZA, B., CASADEMONT, M., LÓPEZ, V., LLEONART, A., NOVELLA, A., ROMERO, J., SERRA, J.M., TERRADELLAS, M.R. I VIEYTES, J. (1999). El temps dels nois i noies a la ciutat de Barcelona. En *Per una ciutat compromesa amb l'educació. Vol. 2*. Barcelona: Institut Municipal d'Educació de l'Ajuntament de Barcelona.

VILLAROYA, A. (2000). *La financiación de los centros concertados*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

NOTES:

Diego Herrera, investigador del CIIMU, ha col·laborat en la recerca d'informació i l'elaboració de les dades.

Agraïm a Ramon Casares (professor de l'I.E.S. Salvador Espriu); a M^a Rosa Terradellas i a Josep M^a Serra (professors de la Universitat de Girona) la lectura i comentaris del text

ÍNDEX TAULES

TAULA 1 ALUMNES MATRICULATS A EDUCACIÓ PRIMÀRIA I SECUNDÀRIA SEGONS TITULARITAT JURÍDICA DEL CENTRE. PAÏSOS DE L'OCDE, MITJANA UE I CATALUNYA. 1999	26
TAULA 2 EVOLUCIÓ DE LES TAXES D'ESCOLARITZACIÓ DEL PRIMER CICLE D'EDUCACIÓ INFANTIL. CATALUNYA. CURS ESCOLARS 1991-1992 - 2001/2002.	28
TAULA 3 DISTRIBUCIÓ DE NOMBRE DE CENTRES, OFERTA DE PLACES I PERCENTATGES PER A INFANTS ENTRE 0-3 ANY SEGONS TITULARITAT JURIDICA DEL CENTRE. CATALUNYA. CURS 1999-2000.	29
TAULA 4 EVOLUCIÓ DEL NOMBRE I PERCENTATGE D'ALUMNES ESCOLARITZATS A EDUCACIÓ INFANTIL (0-3) PER GRUPS D' EDAT SEGONS TITULARITAT JURÍDICA DEL CENTRE I TAXES D'ESCOLARITZACIÓ. BARCELONA CIUTAT.	30
TAULA 5 EVOLUCIÓ DE LA TAXA D' ESCOLARITZACIÓ 0-3 ANYS, PERCENTATGE D'ALUMNES ESCOLARITZATS AL SECTOR PÚBLIC I ICEF* PER DISTRICTES DE BARCELONA. CURS 95/96 I 99/00	31
TAULA 6 DEMANDA DE PLACES NO ATESA A LES ESCOLES BRESSOL MUNICIPALS PER DISTRICTES DE BARCELONA. CURS 2000-2001	32
TAULA 7 NOMBRE I PERCENTATGE D'ALUMNES A 6È DE PRIMÀRIA I A 1ER D'ESO EN CURSOS CONSECUTIUS SEGONS TITULARITAT JURÍDICA DEL CENTRE. CATALUNYA I BARCELONA CIUTAT. CURS 1998-99 I 1999-00.	37
TAULA 8. EVOLUCIÓ DE L'OFERTA I LA DEMANDA A 1ER D'ESO. BARCELONA CIUTAT.	38
TAULA 9. DISTRIBUCIÓ DEL PERCENTATGE D'ALUMNAT DE 3-16 ANYS SEGONS TITULARITAT DEL CENTRE. DISTRICTES DE BARCELONA. CURS 2000-01	40
TAULA 10. ALUMNAT MATRICULAT A L'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA POSTOBLIGATÒRIA SEGONS ORIENTACIÓ DELS ESTUDIS. PAÏSOS DE L'OCDE, MITJANA UE I CATALUNYA. 1999.	45
TAULA 11. COMPARACIÓ DEL PERCENTATGE DE LA DESPESA PÚBLICA EDUCATIVA (DPE) SOBRE EL PRODUCTE INTERIOR BRUT (PIB) I LA DESPESA PÚBLICA TOTAL (DPT), I DE LA DESPESA PÚBLICA PER ALUMNE (DPA) SEGONS NIVELL EDUCATIU -EN DÒLARS-. CATALUNYA, ESPANYA, LA MITJANA DE LA UE I L'OCDE.	50
TAULA 12. EVOLUCIÓ DE LA DESPESA PÚBLICA CANALITZADA CAP A L'ENSENYAMENT PRIVAT NO UNIVERSITARI. COMUNITATS AUTÒNOMES. 1981-1991. MILIONS DE PESSETES CONSTANTS DE 1986 I TAXA DE CREIXEMENT ANUAL ACUMULATIVA.	52
TAULA 13. EVOLUCIÓ DE LA RATIO DPEPR/PIB REGIONAL APM I TAXA DE CREIXEMENT ANUAL ACUMULATIVA DE LA DPEPR I DEL PIB REGIONAL APM EN PESSETES CONSTANTS DE 1986. ESPANYA. 1981-1995.	53

TAULA 14. COST TOTAL DE L'ENSENYAMENT REGLAT (25 O 27,5 HORES SETMANALS) I DE L'ENSENYAMENT COMPLEMENTARI, I DÈFICIT PER ALUMNE QUE NO COBREIXEN LES AJUDES PÚBLIQUES EN L'ENSENYAMENT REGLAT, SEGONS ETAPES FORMATIVES. MOSTRA D'ESCOLES DE L'AEC. 1998	56
TAULA 15. EVOLUCIÓ DE L'ORÍGEN DELS INGRESSOS EN PESSETES DELS CENTRES PRIVATS CLASSIFICATS PER SUBVENCIÓ. ESPANYA. 1981-1995	57
TAULA 16. DISTRIBUCIÓ PERCENTUAL DELS INGRESSOS I DESPESES EN PESSETES DE LES ASSOCIACIONS DE MARES I PARES D'ALUMNAT DE LA FAPAC. CURS 1997-1998	58
TAULA 17. DADES PROVISIONALS DEL PRESSUPOST 2001-2002 EN PESSETES D'UNA AMPA D'UNA ESCOLA PÚBLICA D'EDUCACIÓ INFANTIL I PRIMÀRIA DE LA CIUTAT DE BARCELONA	59
TAULA 18. PERCENTATGE D'AFILIACIÓ DE LES FAMÍLIES A UNA ASSOCIACIÓ DE MARES I PARES D'ALUMNAT SEGONS EL NIVELL MÀXIM D'ESTUDIS DELS PROGENITORS. ESPANYA 1999 (EDUCACIÓ PRIMÀRIA) I 2000 (EDUCACIÓ SECUNDÀRIA).	61
TAULA 19. NOMBRE D'HORES SETMANALS QUE ELS INFANTS I ADOLESCENTS D'1 A 17 ANYS PASSEN EN DIFERENTS ACTIVITATS/ENTORNS SEGONS AGRUPACIONS D'ESTILS DE VIDA. BARCELONA CIUTAT. 1998	62
TAULA 20. DESPESA EN DESPLAÇAMENTS EXTERNS DELS CEIPS MUNICIPALS DE LA CIUTAT DE BARCELONA. 1997 I 2000.....	64
TAULA 21. DISTRIBUCIÓ PERCENTUAL DE L'ALUMNAT D'ORIGEN ESTRANGER SEGONS TITULARITAT JURÍDICA DEL CENTRE. CATALUNYA. CURSOS 1998-1999 I 1999-2000	71
TAULA 22. NOMBRE I PERCENTATGE D'ALUMNES D'ORIGEN ESTRANGER SEGONS TITULARITAT JURÍDICA DEL CENTRE. DISTRICTE DE CIUTAT VELLA. CURS 1998-99.....	72
TAULA 23. DISTRIBUCIÓ DEL NOMBRE I PERCENTATGE D'ALUMNES AMB NEE PER CADA 1000 ALUMNES SEGONS TIPUS D'ESCOLARITZACIÓ I TITULARITAT JURÍDICA DE CENTRE. ESPANYA. CURS 1996-97.....	74
TAULA 24. ALUMNES D'EDUCACIÓ ESPECIAL QUE ASSISTEIXEN A CENTRES ESPECÍFICS SEGONS TITULARITAT JURÍDICA. CATALUNYA, COMARQUES DE LA REGIÓ METROPOLITANA DE BARCELONA, PROVÍNCIA DE BARCELONA I BARCELONA CIUTAT. CURS 1999-00.....	75
TAULA 25. CENTRES D'EDUCACIÓ ESPECIAL SEGONS TITULARITAT JURÍDICA. CATALUNYA, COMARQUES DE LA REGIÓ METROPOLITANA DE BARCELONA, PROVÍNCIA DE BARCELONA I BARCELONA CIUTAT. CURS 1999-00.....	75
TAULA 26. CRITERIS UTILITZATS A L'HORA D'ESCOLLIR COL·LEGI SEGONS EL TIPUS DE CENTRE. ESPANYA.....	77
TAULA 27. DISTÀNCIA DE L'ESCOLA AL DOMICILI FAMILIAR A LA CIUTAT DE BARCELONA SEGONS LA TITULARITAT DE L'ESCOLA	77
TAULA 28. DISTRIBUCIÓ PERCENTUAL D'ESCOLES D'EDUCACIÓ INFANTIL I PRIMÀRIA SEGONS LLENGUA D'ENSENYAMENT I TITULARITAT JURÍDICA DEL CENTRE. CATALUNYA. CURS 1995-1996	80

TAULA 29. DISTRIBUCIÓ PERCENTUAL DE CENTRES D'ESO SEGONS LLENGUA D'ENSENYAMENT. CATALUNYA. CURS 1995-1996.....	82
TAULA 30 ESCOLES D'EDUCACIÓ INFANTIL I PRIMÀRIA QUE FEIEN IMMERSIÓ LINGÜÍSTICA EN EL CURS 1990-1991 SEGONS TITULARITAT JURÍDICA DEL CENTRE. CATALUNYA. DELEGACIONS TERRITORIALS	82
TAULA 31. CONEIXEMENT DE LA LLENGUA CATALANA DELS ESCOLARS DE VUITÈ D'EGB SEGONS TITULARITAT DEL CENTRE I LLENGUA FAMILIAR. CATALUNYA. 1990	84
TAULA 32. CENTRES, AULES I ALUMNES INTEGRANTS DE LA MOSTRA PER LOCALITATS DE CATALUNYA.....	85
TAULA 33. COMPARACIÓ DE MITJANES DE LES PUNTUACIONS GLOBALES DE LES PROVES ESCRITES I ORALS EN CASTELLÀ EN ALUMNAT DE FAMÍLIES DE NIVELL SOCIOPROFESSIONAL BAIX D'IMMERSIÓ LINGÜÍSTICA I EN ALUMNAT DE FAMÍLIES DE NIVELL SOCIOPROFESSIONAL BAIX ESCOLARITZAT EN LLENGUA CASTELLANA. CATALUNYA.	86
TAULA 34. COMPARACIÓ DE MITJANES DE LES PROVES DE CONEIXEMENT MATEMÀTIC EN ALUMNAT DE FAMÍLIES DE NIVELL SOCIOPROFESSIONAL BAIX D'IMMERSIÓ LINGÜÍSTICA I EN ALUMNAT DE FAMÍLIES DE NIVELL SOCIOPROFESSIONAL BAIX ESCOLARITZAT EN LLENGUA CASTELLANA. CATALUNYA.	86
TAULA 35. RESULTATS ACADÈMICS EN FINALITZAR L'EDUCACIÓ PRIMÀRIA. CATALUNYA. 1995 i 1999	87
TAULA 36. COMPARACIÓ DE L'ASSOLIMENT DE LES COMPETÈNCIES DE L'ÀMBIT LINGÜÍSTIC EN CATALÀ I CASTELLÀ. CATALUNYA. 2001	89
TAULA 37. TIPOLOGIES D'ÈXIT I FRACÀS, I ABANDÓ ESCOLAR. CATALUNYA.....	90
TAULA 38. RESULTATS ACADÈMICS A L'ENSENYAMENT SECUNDARI OBLIGATORI. CATALUNYA, REGIÓ METROPOLITANA DE BARCELONA I BARCELONA CIUTAT. CURS 1999-2000	92
TAULA 39. DISTRIBUCIÓ DELS RESULTATS ACADÈMICS DE QUART D'ESO SEGONS TITULARITAT JURÍDICA DELS CENTRES EDUCATIUS. ESPANYA. ANY 2000	93
TAULA 40. AVALUACIÓ DE L'EDUCACIÓ QUE REP LA JOVENTUT A LA FAMÍLIA I L'ESCOLA. CATALUNYA. 2000	96
TAULA 41. EXPECTATIVES DE L'ALUMNAT DE NIVELL MÀXIM D'ESTUDIS. ESPANYA. 1995 I 1997.....	97
TAULA 42. PERCENTATGE D'ALUMNAT I/O PROFESSORAT AMB NIVELLS ALTS DE SATISFACCIÓ EN CENTRES AMB EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA. ESPANYA. 1997.....	98
TAULA 43. VALORACIÓ DEL PROFESSORAT DE LES ETAPES DEL SISTEMA EDUCATIU. COMUNITAT DE MADRID. CURS 2000/01.....	99
TAULA 44. POSSIBLES CAUSES DELS PROBLEMES EDUCATIUS SEGONS EL PROFESSORAT. COMUNITAT DE MADRID. CURS 2000/01.....	100
TAULA 45. JUDICIS DE LA FAMÍLIA SOBRE LA PREPARACIÓ DEL/DE LA TUTOR/TUTORA DEL SEU FILL/A I SOBRE L'ATENCIÓ QUE PRESTA A L'ALUMNAT. ESPANYA	103

TAULA 46. OPINIÓ DE LES FAMÍLIES SOBRE ELS CANVIS INTRODUIÏTS PER LA LOGSE. COMUNITAT DE MADRID. CURS 2000/01	105
TAULA 47. OPINIÓ DE L'ALUMNAT DE 12 A 16 ANYS SOBRE ELS CANVIS INTRODUIÏTS PER LA LOGSE. COMUNITAT DE MADRID. CURS 2000/01	109
TAULA 48 PERCENTATGE D'ALUMNES QUE HA AGREDIT FÍSICAMENT O VERBAL AL PROFESSORAT. CATALUNYA. CURS 2000/01	110
TAULA 49. ORDRE D'INCIDÈNCIA DELS DIFERENTS TIPUS DE MALTRACTAMENT SEGONS LES VÍCTIMES. ESPANYA	112

ÍNDIX FIGURES

FIGURA 1. EVOLUCIÓ DE L'ALUMNAT MATRICULAT A EDUCACIÓ INFANTIL, PRIMÀRIA I SECUNDÀRIA SEGONS TITULARITAT JURÍDICA DEL CENTRE. CATALUNYA.	25
FIGURA 2. EVOLUCIÓ DE L'ALUMNAT MATRICULAT A EDUCACIÓ INFANTIL, PRIMÀRIA I SECUNDÀRIA SEGONS TITULARITAT JURÍDICA DEL CENTRE. BARCELONA.	25
FIGURA 3. EVOLUCIÓ DE L'ALUMNAT DE PRIMÀRIA. CATALUNYA. CURS 1990/91, 95/96, 99/00 I 2001/02.	35
FIGURA 4. EVOLUCIÓ DE L'ALUMNAT DE PRIMÀRIA. BARCELONA CIUTAT. CURS 1995/96- 2000/01.	35
FIGURA 5. EVOLUCIÓ DE L'ALUMNAT DE SECUNDÀRIA. CATALUNYA. CURS 1990/91,95/96,99/00 I 2001/02.	36
FIGURA 6. EVOLUCIÓ DE L'ALUMNAT DE SECUNDÀRIA. BARCELONA CIUTAT. CURS 1995/96- 2000/01.	36
FIGURA 7. EVOLUCIÓ DE L'ALUMNAT DE BATXILLERAT. CATALUNYA. CURS 1990/91,95/96,99/00 I 2001/02.	42
FIGURA 8. EVOLUCIÓ DE L'ALUMNAT DE BATXILLERAT. BARCELONA CIUTAT. CURS 1995/96- 2000/01.	42
FIGURA 9. COMPARACIÓ DE L'EVOLUCIÓ DE L'ALUMNAT PER BRANCA ACADÈMICA ¹ O PROFESIONAL ² (16-18 ANYS). CATALUNYA. CURS 1990/91,95/96,99/00 I 2001/02 ³	43
FIGURA 10. COMPARACIÓ DE L'EVOLUCIÓ DE L'ALUMNAT PER BRANCA ACADÈMICA ¹ O PROFESIONAL ² (16-18 ANYS). BARCELONA CIUTAT. CURS 1995/96- 2000/01.	43
FIGURA 11. DIFERÈNCIES EN EL RENDIMENT DE L'ALUMNAT SEGONS EL NIVELL DE PARTICIPACIÓ EN ACTIVITATS COM ASSISITIR A CONCERTS, TEATRES, MUSEUS, EXPOSICIONS, CINEMES I/O REALITZAR EXCURSIONS. ESPANYA. 1999.	64
FIGURA 12. DISTRIBUCIÓ PERCENTUAL DEL NOMBRE D'ESTUDIANTS D'EGB EN CENTRES PRIVATS SEGONS DECILS DE RENDA FAMILIAR. ESPANYA. 1980-1981 I 1990-1991.	67
FIGURA 13. DISTRIBUCIÓ PERCENTUAL DEL NOMBRE D'ESTUDIANTS D'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA (TOTAL EEMM) EN CENTRES PRIVATS SEGONS DECILS DE RENDA FAMILIAR. ESPANYA. 1980-1981 I 1990-1991.	67
FIGURA 14. DISTRIBUCIÓ PERCENTUAL DEL NOMBRE D'ESTUDIANTS D'EDUCACIÓ SECUNDARIA EN CENTRES PRIVATS SEGONS DECILS DE RENDA FAMILIAR PER ORIENTACIÓ DELS ESTUDIS. ESPANYA. 1990-1991.	68
FIGURA 15. INCIDÈNCIA DEL COST PÚBLIC EN ENSENYAMENT PRIVAT (%), EN ELS NIVELLS D'EGB, SOBRE LA RENDA MITJA DISPONIBLE DE LES FAMÍLIES I PROMIG. ESPANYA. 1980 I 1990.	69

FIGURA 16. INCIDÈNCIA DEL COST PÚBLIC EN ENSENYAMENT PRIVAT (%), EN ELS NIVELLS D'E. SECUNDARIS, SOBRE LA RENDA MITJA DISPONIBLE DE LES FAMÍLIES I PROMIG. ESPANYA. 1980 I 1990.....	69
FIGURA 17. INCIDÈNCIA DEL COST PÚBLIC EN ENSENYAMENT PRIVAT (%), EN ELS NIVELLS DE SECUNDÀRIA, SOBRE LA RENDA MITJA DISPONIBLE DE LES FAMÍLIES I PROMIG, SEGONS ORIENTACIÓ DELS ESTUDIS. ESPANYA. 1990.....	70
FIGURA 18. GRAU DE SATISFACCIÓ DE LES FAMÍLIES RESPECTE A LA DECISIÓ D'ESCOLARITZAR A LA SEVA CRIATURA A L'ESCOLA PÚBLICA O A L'ESCOLA PRIVADA. BARCELONA CIUTAT.	78
FIGURA 19. PERCENTATGE D'ALUMNAT DE QUART CURS D'EDUCACIÓ PRIMÀRIA QUE ASSOLEIX LES COMPETÈNCIES BÀSIQUES PER ÀMBITS. CATALUNYA. 2001	88
FIGURA 20. DIFERÈNCIES EN EL RENDIMENT SEGONS EL NIVELL D'ESTUDIS DE LA FAMÍLIA. ESPANYA. ANY 1999.	93
FIGURA 21. NOMBRE DE DIES DE BAIXA TOTALS I BAIXES DEGUDES A L'ESTRÈS ACUMULADES DEL PROFESSORAT DURANT EL CURS ESCOLAR. CATALUNYA. 1998-1999	102
FIGURA 22. PERCENTATGE D'ALUMNAT AMB FAMÍLIES QUE PARTICIPEN EN ELS CENTRES DE SECUNDÀRIA SEGONS LA DIRECCIÓ DEL CENTRE I LES FAMÍLIES. ESPANYA. 2000	104
FIGURA 23 GRAU DE SATISFACCIÓ DE L'ALUMNAT DE 12 A 18 ANYS AMB EL SEU PROFESSORAT. CATALUNYA. CURS 2000-2001.....	107
FIGURA 24. PERCEPCIÓ DE L'ALUMNAT DE 12 A 16 ANYS DE LA DISCIPLINA ALS CENTRES ESCOLARS. CATALUNYA. CURS 2000/01 ..	108
FIGURA 25. OPINIÓ DE LA POBLACIÓ SOBRE LA DISCIPLINA ALS CENTRES ESCOLARS. CATALUNYA. 2000.	108
FIGURA 26. ACCIONS NEGATIVES ENTRE IGUALS A L'ESCOLA. CATALUNYA. CURS 2000/01	111

ANNEX

Educació i Escola.
Entre la qualitat educativa i l'equitat

IGNASI VILA
CARME GÓMEZ
CRISTINA M. OLIVÉ

ÍNDEX TAULES

TAULA B1. EVOLUCIÓ DE L'ALUMNAT MATRICULAT A EDUCACIÓ INFANTIL, PRIMÀRIA I SECUNDÀRIA SEGONS TITULARITAT JURÍDICA DEL CENTRE. CATALUNYA. CURSOS ESCOLARS 1990-1991, 1995-1996, 1999-2000 I 2001-2002	145
TAULA B2. EVOLUCIÓ DE L'ALUMNAT MATRICULAT A EDUCACIÓ INFANTIL, PRIMÀRIA I SECUNDÀRIA SEGONS TITULARITAT JURÍDICA DEL CENTRE. BARCELONA CIUTAT. CURSOS ESCOLARS 1995/1996 - 2000/2001	145
TAULA B3. EVOLUCIÓ DE L'ALUMNAT MATRICULAT A EDUCACIÓ INFANTIL I PRIMÀRIA. CATALUNYA. CURSOS ESCOLARS 1990-1991, 1995-1996, 1999-2000 I 2001-2002	146
TAULA B4. EVOLUCIÓ DE L'ALUMNAT MATRICULAT A EDUCACIÓ INFANTIL I PRIMÀRIA. BARCELONA CIUTAT. CURSOS ESCOLARS 1995/1996 - 2000/2001	146
TAULA B5. EVOLUCIÓ PERCENTUAL DE L'ALUMNAT MATRICULAT A EDUCACIÓ INFANTIL I PRIMÀRIA SEGONS TITULARITAT JURÍDICA DEL CENTRE. CATALUNYA. CURSOS ESCOLARS 1990/1991 - 2001/2002	147
TAULA B6. EVOLUCIÓ PERCENTUAL DE L'ALUMNAT MATRICULAT A EDUCACIÓ INFANTIL I PRIMÀRIA SEGONS TITULARITAT JURÍDICA DEL CENTRE. BARCELONA CIUTAT. CURSOS ESCOLARS 1995/1996 - 2000/2001	147
TAULA B7. EVOLUCIÓ DE L'ALUMNAT MATRICULAT A EDUCACIÓ SECUNDÀRIA (12-16 ANYS). CATALUNYA. CURSOS ESCOLARS 1990-1991, 1995-1996, 1999-2000 I 2001-2002	148
TAULA B8. EVOLUCIÓ DE L'ALUMNAT MATRICULAT A EDUCACIÓ SECUNDÀRIA (12-16 ANYS). BARCELONA CIUTAT. CURSOS ESCOLARS 1995/1996 - 2000/2001	148
TAULA B9. EVOLUCIÓ DE L'ALUMNAT MATRICULAT A EDUCACIÓ SECUNDÀRIA (12-16 ANYS) SEGONS TITULARITAT JURÍDICA DELCENTRE. CATALUNYA. CURSOS ESCOLARS 1995/1996 - 2000/2001	149
TAULA B10. EVOLUCIÓ DE L'ALUMNAT MATRICULAT A EDUCACIÓ SECUNDÀRIA (12-16 ANYS) SEGONS TITULARITAT JURÍDICA DEL CENTRE. BARCELONA CIUTAT. CURSOS ESCOLARS 1995/1996 - 2000/2001	149
TAULA B11. ALUMNES MATRICULATS A L'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA POSTOBLIGATÒRIA SEGONS ORIENTACIÓ DELS ESTUDIS. CATALUNYA. CURSOS ESCOLARS 1990-1991, 1995-1996, 1999-2000 I 2001-2002	150
TAULA B12. ALUMNES MATRICULATS A ENSENYAMENTS SECUNDARIS SEGONS TIPUS D'ENSENYAMENT. BARCELONA CIUTAT. CURSOS ESCOLARS 1990-1991, 1995-1996, 1999-2000 I 2001-2002	150

TAULA B13. REALITZACIÓ D'ACTIVITATS EXTRAESCOLARS SEGONS DIVERSES CARACTERÍSTIQUES DE LA FAMÍLIA I EL/LA FILL/FILLA. ESPANYA.	151
TAULA B14. INCIDÈNCIA DE LA DESPESA PÚBLICA EN ENSENYAMENT PRIVAT SOBRE LA RENTA DISPONIBLE DE LES FAMÍLIES. NIVELLS DE SECUNDÀRIA (TOTAL EE.MM). ESPANYA. 1980 I 1990	152
TAULA B15. INCIDÈNCIA DE LA DESPESA PÚBLICA EN ENSENYAMENT PRIVAT SOBRE LA RENTA DISPONIBLE DE LES FAMÍLIES. NIVELLS D' EGB. ESPANYA. 1980 I 1990.....	152
TAULA B16. SISTEMATIZACIÓ DE LES RESPOSTES RELATIVES ALS PROBLEMES DE SELECCIÓ D'ALUMNAT EN EL SECTOR DE L'ENSENYAMENT PRIVAT CONCERTAT	153
TAULA B17. SISTEMATIZACIÓ DE LES RESPOSTES RELATIVES A LA CAPACITAT D'ELECCIÓ DELS USUARIS EN UN SISTEMA DE FINANCIACIÓ PÚBLICA DE L'ENSENYAMENT PRIVAT NO UNIVERSITARI	155

TAULA B1. EVOLUCIÓ DE L'ALUMNAT MATRICULAT A EDUCACIÓ INFANTIL, PRIMÀRIA I SECUNDÀRIA SEGONS TITULARITAT JURÍDICA DEL CENTRE. CATALUNYA. CURSOS ESCOLARS 1990-1991, 1995-1996, 1999-2000 I 2001-2002

Curs escolar	Titularitat Pública		Titularitat Privada		Titularitat Pública i Privada N
	N	% segons titularitat	N	% segons titularitat	
1990-1991	654.867	53,3	573.087	46,7	1.227.954
1995-1996	653.594	58,1	471.396	41,9	1.124.990
1999-2000	574.494	57,9	417.925	42,1	992.419
2001-2002	578.354	58,3	413.361	41,7	991.715

Nota: Inclou els alumnes matriculats a Llar d'Infants i Parvulari/Educació Infantil, EGB/Educació Primària, ESO, BUP i COU/Batxillerat LOGSE, FP/Cicles Formatius i als ensenyaments experimentals d'ESO, Batxillerat i Cicles Formatius.
Font: Elaboració CIIMU a partir de dades del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.

TAULA B2. EVOLUCIÓ DE L'ALUMNAT MATRICULAT A EDUCACIÓ INFANTIL, PRIMÀRIA I SECUNDÀRIA SEGONS TITULARITAT JURÍDICA DEL CENTRE. BARCELONA CIUTAT. CURSOS ESCOLARS 1995/1996 - 2000/2001

Curs escolar	Titularitat Pública		Titularitat Privada		Titularitat Pública i Privada N
	N	% segons titularitat	N	% segons titularitat	
1995-1996	98.809	35,5	179.583	64,5	278.392
1996-1997	106.496	39,9	160.533	60,1	267.029
1997-1998	92.780	36,0	164.678	64,0	257.458
1998-1999	88.158	36,4	154.181	63,6	242.339
1999-2000	81.220	35,4	148.455	64,6	229.675
2000-2001	78.763	35,2	145.264	64,8	224.027

Nota: Inclou Educació Infantil, EGB/Educació Primària, ESO, BUP i COU/Batxillerat, FP/Cicles Formatius i els ensenyaments experimentals d'ESO, Batxillerat i Mòduls Professionals.
Font: Elaboració CIIMU a partir de dades de l'Ajuntament de Barcelona i del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.

TAULA B3. EVOLUCIÓ DE L'ALUMNAT MATRICULAT A EDUCACIÓ INFANTIL I PRIMÀRIA. CATALUNYA. CURSOS ESCOLARS 1990-1991, 1995-1996, 1999-2000 I 2001-2002

Nivell Educatiu		1990-1991	1995-1996	1999-2000	2001-2002 ¹
Educació Infantil ²	Primer Cicle (0-3 anys)	6.846	38.952	44.004	52.028
	Segon Cicle (3-6 anys)	144.137	171.239	164.816	170.852
	Total Educació Infantil	150.983	210.191	208.820	222.880
Educació Primària ³	Total Educació Primària (6-12 anys)	493.407	380.597	347.457	343.668
Educació Infantil i Primària	Total Educació Infantil i Primària (0-12 anys)	644.390	590.788	556.277	566.548

¹ Previsió.

² En els curs escolar 1990-1991 s'inclouen també els alumnes matriculats a l'etapa de Llar d'Infants (2 i 3 anys) i de Parvulari (4 i 5 anys).

³ En el curs escolars 1990-1991 i 1995-1996 s'inclouen també els alumnes matriculats de 1r a 6è d'EGB.

Font: Elaboració CIIMU a partir de dades del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.

TAULA B4. EVOLUCIÓ DE L'ALUMNAT MATRICULAT A EDUCACIÓ INFANTIL I PRIMÀRIA. BARCELONA CIUTAT. CURSOS ESCOLARS 1995/1996 - 2000/2001

Nivell Educatiu		1995-1996	1996-1997	1997-1998	1998-1999	1999-2000	2000-2001
Educació Infantil	Primer Cicle (0-3 anys)	11.377	11.510	11.469	11.603	11.868	12.513
	Segon Cicle (3-6 anys)	38.353	38.023	37.518	35.404	35.035	35.280
	Total Educació Infantil	49.730	49.533	48.987	47.007	46.903	47.793
Educació Primària ¹	Total Educació Primària (6-12 anys)	85.044	81.204	78.216	74.119	73.179	72.668
Educació Infantil i Primària	Total Educació Infantil i Primària (0-12 anys)	134.774	130.737	127.203	121.126	120.082	120.461

¹ En el curs escolar 1995-1996 s'inclouen els alumnes matriculats a 1r, 2n i 3r cicle d'Educació Primària i a 6è curs d'EGB.

Font: Elaboració CIIMU a partir de dades de l'Ajuntament de Barcelona i del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.

TAULA B5. EVOLUCIÓ PERCENTUAL DE L'ALUMNAT MATRICULAT A EDUCACIÓ INFANTIL I PRIMÀRIA SEGONS TITULARITAT JURÍDICA DEL CENTRE. CATALUNYA. CURSOS ESCOLARS 1990/1991 - 2001/2002

Curs escolar	Educació Infantil ¹						Educació Primària ²	
	Primer Cicle (0-3 anys)		Segon Cicle (3-6 anys)		Total Educació Infantil		Total Educació Primària (6-12 anys)	
	Titularitat Pública	Titularitat Privada	Titularitat Pública	Titularitat Privada	Titularitat Pública	Titularitat Privada	Titularitat Pública	Titularitat Privada
1990-1991	3,2	96,8	50,0	50,0	47,8	52,2	54,2	45,8
1995-1996	35,2	64,8	58,6	41,4	54,3	45,7	54,5	45,5
1999-2000	36,0	64,0	60,0	40,0	54,0	45,0	58,1	41,9
2001-2002 ³	35,6	64,4	60,0	40,0	54,3	45,7	59,0	41,0

¹ En el curs escolar 1990-1991 també s'inclouen els alumnes matriculats a l'etapa de Llar d'Infants (2 i 3 anys) i de Parvulari (4 i 5 anys). A la resta de cursos escolars s'inclouen els alumnes matriculats a l'actual Educació Infantil (0 a 6 anys).

² En el curs 1990-1991 i 1995-1996 també s'inclouen els alumnes matriculats de 1r a 6è d'EGB.

³ Previsió.

Font: Elaboració CIIMU a partir de les dades del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.

TAULA B6. EVOLUCIÓ PERCENTUAL DE L'ALUMNAT MATRICULAT A EDUCACIÓ INFANTIL I PRIMÀRIA SEGONS TITULARITAT JURÍDICA DEL CENTRE. BARCELONA CIUTAT. CURSOS ESCOLARS 1995/1996 - 2000/2001

Curs escolar	Educació Infantil						Educació Primària ¹	
	Primer Cicle (0-3 anys)		Segon Cicle (3-6 anys)		Total Educació Infantil		Total Educació Primària (6-12 anys)	
	Titularitat Pública	Titularitat Privada	Titularitat Pública	Titularitat Privada	Titularitat Pública	Titularitat Privada	Titularitat Pública	Titularitat Privada
1995-1996	21,0	79,0	37,4	62,6	33,7	66,3	33,3	66,7
1996-1997	21,1	78,9	38,3	61,7	34,3	65,7	34,2	65,8
1997-1998	21,2	78,8	38,3	61,7	34,3	65,7	34,6	65,4
1998-1999	21,1	78,9	39,7	60,3	35,1	64,9	35,9	64,1
1999-2000	20,8	79,2	39,6	60,4	34,8	65,2	36,5	63,5
2000-2001	20,5	79,5	40,0	60,0	34,6	65,4	37,0	63,0

¹ En el curs 1995-1996 també s'inclouen els alumnes matriculats a 1r, 2n i 3r cicle d'Educació Primària i a 6è curs d'EGB.

Font: Elaboració CIIMU a partir de dades de l'Ajuntament de Barcelona i del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.

TAULA B7. EVOLUCIÓ DE L'ALUMNAT MATRICULAT A EDUCACIÓ SECUNDÀRIA (12-16 ANYS). CATALUNYA. CURSOS ESCOLARS 1990-1991, 1995-1996, 1999-2000 I 2001-2002

Nivell educatiu	1990-1991	1995-1996	1999-2000	2001-2002 ¹
1r cicle d'ESO (12-16 anys) ²	327.961	279.760	266.467	252.545
FP 1 (14-16 anys) ³	89.778	63.974	0	0
Total (12-16 anys)	417.739	343.734	266.467	252.545

¹ Previsió.

² En els cursos escolars 1990-1991 i 1995-1996 s'inclouen els alumnes matriculats a 7è i 8è d'EGB, a 1r i 2n de BUP i a l'ESO experimental.

³ El curs 1998-1999 va ser el darrer amb alumnes matriculats a la FP 1.

Font: Elaboració CIIMU a partir de dades del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.

TAULA B8. EVOLUCIÓ DE L'ALUMNAT MATRICULAT A EDUCACIÓ SECUNDÀRIA (12-16 ANYS). BARCELONA CIUTAT. CURSOS ESCOLARS 1995/1996 - 2000/2001

Nivell educatiu	1995-1996	1996-1997	1997-1998	1998-1999	1999-2000	2000-2001
ESO (12-16 anys) ¹	65.978	63.109	60.269	59.965	58.001	55.128
FP 1 (14-16 anys) ²	17.281	14.343	11.493	4.960	0	0
Total (12-16 anys)	83.259	77.452	71.762	64.925	58.001	55.128

¹ En el curs escolar 1995-1996 s'inclouen també els alumnes matriculats a 7è i 8è d'EGB i a 1r i 2n de BUP. En els cursos escolars 1996-1997 s'inclouen també els alumnes matriculats a 8è d'EGB i a 1r i 2n de BUP. En els cursos escolars 1997-1998 i 1998-1999 s'inclouen també els alumnes matriculats a 1r i 2n de BUP.

² El curs escolar 1998-1999 va ser el darrer amb alumnes matriculats a la FP 1.

Font: Elaboració CIIMU a partir de dades de l'Ajuntament de Barcelona i del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.

TAULA B9. EVOLUCIÓ DE L'ALUMNAT MATRICULAT A EDUCACIÓ SECUNDÀRIA (12-16 ANYS) SEGONS TITULARITAT JURÍDICA DEL CENTRE. CATALUNYA. CURSOS ESCOLARS 1995/1996 - 2000/2001

Curs escolar	ESO (12- 16 anys) i FP 1 (14-16 anys) ¹			
	Titularitat Pública		Titularitat Privada	
	N	% segons titularitat	N	% segons titularitat
1990-1991	58.033	57,9	42.190	42,1
1995-1996	76.731	63,3	44.524	36,7
1999-2000	147.950	55,5	118.517	44,5
2001-2002 ²	140.604	55,7	111.941	44,3

¹ En els cursos escolars 1990-1991 i 1995-1996 també s'inclouen els alumnes matriculats a 7è i 8è d'EGB, a 1r i 2n de BUP. A partir del curs escolar 1999-2000 l'ESO ja estava completament implantada. El curs 1998-1999 va ser el darrer amb alumnes matriculats a FP 1.

² Previsió.

Font: Elaboració CIIMU a partir de les dades del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.

TAULA B10. EVOLUCIÓ DE L'ALUMNAT MATRICULAT A EDUCACIÓ SECUNDÀRIA (12-16 ANYS) SEGONS TITULARITAT JURÍDICA DEL CENTRE. BARCELONA CIUTAT. CURSOS ESCOLARS 1995/1996 - 2000/2001

Curs escolar	ESO (12-16 anys) i FP1 (14-16 anys) ¹			
	Titularitat Pública		Titularitat Privada	
	N	% segons titularitat	N	% segons titularitat
1995-1996	30.402	36,5	52.857	63,5
1996-1997	28.506	36,8	48.946	63,2
1997-1998	26.216	36,5	45.546	63,5
1998-1999	22.885	35,2	42.040	64,8
1999-2000	18.794	32,4	39.207	67,6
2000-2001	17.665	32,0	37.463	68,0

¹ En el curs escolar 1995-1996 també s'inclouen els alumnes matriculats a 7è i 8è d'EGB i a 1r i 2n de BUP. En els curs escolar 1996-1997 també s'inclouen els alumnes matriculats a 8è d'EGB i a 1r i 2n de BUP. En els cursos escolars 1997-1998 i 1998-1999 també s'inclouen els alumnes matriculats a 1r i 2n de BUP. A partir del curs escolar 1999-2000 l'ESO ja estava implantada totalment. El curs 1998-1999 va ser el darrer amb alumnes matriculats a FP 1.

Font: Elaboració CIIMU a partir de dades de l'Ajuntament de Barcelona i del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.

TAULA B11. ALUMNES MATRICULATS A L'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA POSTOBLIGATÒRIA SEGONS ORIENTACIÓ DELS ESTUDIS. CATALUNYA. CURSOS ESCOLARS 1990-1991, 1995-1996, 1999-2000 I 2001-2002

Curs escolar	Ensenyaments secundaris postobligatoris (edat teòrica de matriculació: 16-18 anys)			
	General ¹		Professional ²	
	N	%	N	%
1990-1991	101.858	61,6	63.480	38,4
1995-1996	108.502	58,4	77.173	41,6
1999-2000	105.425	72,5	40.084	27,5
2001-2002 ³	105.644	76,9	31.689	23,1

¹ Alumnes matriculats a Batxillerat. En els cursos escolars 1990-1991 i 1995-1996 també s'inclouen els alumnes matriculats a 3r de BUP, COU i Batxillerat experimental. En els cursos escolars 1999-2000 i 2001-2002 també s'inclouen els alumnes matriculats a COU.

² Alumnes matriculats a CFGM. En els cursos escolars 1990/1991 - 1999/2000 també s'inclouen els alumnes matriculats a FP 2.

³ Previsió.

Font: Elaboració CIIMU a partir de dades del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.

TAULA B12. ALUMNES MATRICULATS A ENSENYAMENTS SECUNDARIS SEGONS TIPUS D'ENSENYAMENT. BARCELONA CIUTAT. CURSOS ESCOLARS 1990-1991, 1995-1996, 1999-2000 I 2001-2002

Curs escolar	Ensenyaments secundaris postobligatoris (edat teòrica de matriculació: 16-18 anys)			
	General ¹		Professional ²	
	N	%	N	%
1995-1996	34.774	59,5	23.655	40,5
1996-1997	33.090	59,4	22.573	40,6
1997-1998	32.393	61,1	20.663	38,9
1998-1999	33.034	68,2	15.437	31,8
1999-2000	29.928	72,3	11.479	27,7
2000-2001	28.950	80,8	6.859	19,2

¹ Alumnes matriculats a Batxillerat. En els cursos escolars 1995/1996 - 1998/1999 també s'inclouen els alumnes matriculats a 3r de BUP, COU i Batxillerat experimental. En els cursos escolars 1999-2000 i 2000-2001 també s'inclouen els alumnes matriculats a COU.

² Alumnes matriculats a CFGM. En els cursos escolars 1995/1996 - 1999/2000 també s'inclouen també els alumnes matriculats a la FP 2.

Font: Elaboració CIIMU a partir de dades de l'Ajuntament de Barcelona i del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.

TAULA B13. REALITZACIÓ D'ACTIVITATS EXTRAESCOLARS SEGONS DIVERSES CARACTERÍSTIQUES DE LA FAMÍLIA I EL/LA FILL/FILLA. ESPANYA.

	Realitzen activitat extraescolar	Mitjana d'activitats (comptant els qui no les realitzen)
Total mostra	69	1'09
Estudis entrevistats		
Primaris incomplets	55	0'85
Primaris complets	67	1'02
Secundaris complets	74	1'21
Universitaris	80	1'3
Status socioeconòmic		
Alt	82	1'29
Mitjà alt	74	1'18
Mitjà	70	1'12
Mitjà baix/baix	54	0'8
Ingressos familiars mensuals		
<100.000	46	0'65
100.000-200.000	63	0'96
200.000-300.000	73	1'18
>300.000	80	1'12
No contesta	79	0'8
Assignatures no aprovades a l'última avaluació		
Cap	73	1'2
1	69	0'98
2	66	0'99
3	61	0'93
>3	53	0'78
Equipament tecnològic de la llar		
Ordinador i Internet	81	1'32
Només ordinador	72	1'15
Cap	59	0'91
La persona entrevistada de la família ha assistit en els últims tres mesos a activitats culturals		
Si	78	1'25
No	66	1'05

Font: Pérez-Díaz i al. (2001)

TAULA B14. INCIDÈNCIA DE LA DESPESA PÚBLICA EN ENSENYAMENT PRIVAT SOBRE LA RENTA DISPONIBLE DE LES FAMÍLIES. NIVELLS DE SECUNDÀRIA (TOTAL EE.MM). ESPANYA. 1980 I 1990

Decils	% Renda mitja			% GPEPr			Incidència GPEPr en Renda mitja (%)		
	1980	1990		1980	1990		1980	1990	
1	2,92	3,14	+	1,29	1,98	+	0,07	0,09	+
2	4,76	4,98	+	4	4,47	+	0,14	0,12	-
3	5,93	6,13	+	5,12	6,75	+	0,14	0,15	+
4	7,1	7,23	+	10,1	8,49	+	0,24	0,16	-
5	8,41	8,62	+	11,88	11,32	+	0,24	0,18	-
6	9,58	9,71	+	12,04	11,1	+	0,21	0,16	-
7	10,98	11,04	+	12,13	15,45	+	0,18	0,19	
8	12,85	12,6	-	16,68	13,21	-	0,22	0,14	-
9	15,08	14,91	-	14,52	14,85	-	0,16	0,14	-
10	22,38	21,62	-	12,25	12,37	-	0,09	0,08	-
Total	100	100		100	100		0,17	0,14	

Font: Les dades sobre la renda mitja provenen de l'Enquesta de Pressupostos Familiars 1980-1981 i 1990-1991, (INE) i les dades sobre la DPEPr provenen de les E.F.G.E.Pr (INE, varis anys)

TAULA B15. INCIDÈNCIA DE LA DESPESA PÚBLICA EN ENSENYAMENT PRIVAT SOBRE LA RENTA DISPONIBLE DE LES FAMÍLIES. NIVELLS D' EGB. ESPANYA. 1980 I 1990

Decils	% Renda mitja			% DPEPr			Incidència DPEPr en Renda mitja (%)		
	1980	1990		1980	1990		1980	1990	
1	2,92	3,14	+	1,43	2,02	+	0,26	0,36	+
2	4,76	4,98	+	4,28	5,97	+	0,48	0,67	+
3	5,93	6,13	+	6,7	8,54	+	0,6	0,78	+
4	7,1	7,23	+	8,73	8,73	=	0,66	0,67	+
5	8,41	8,62	+	11,79	11,42	-	0,75	0,74	-
6	9,58	9,71	+	12,43	11,41	-	0,69	0,66	-
7	10,98	11,04	+	12,79	12,4	-	0,62	0,63	+
8	12,85	12,6	-	14,45	13,3	-	0,6	0,59	-
9	15,08	14,91	-	14,08	14,06	-	0,5	0,53	+
10	22,38	21,62	-	13,33	12,14	-	0,32	0,31	-
Total	100	100		100	100		0,53	0,56	

Font: Les dades sobre la renda mitja provenen de l'Enquesta de Pressupostos Familiars 1980-1981 i 1990-1991, (INE) i les dades sobre la DPEPr provenen de les E.F.G.E.Pr (I.N.E., varis anys)

TAULA B16. SISTEMATIZACIÓ DE LES RESPOSTES RELATIVES ALS PROBLEMES DE SELECCIÓ D'ALUMNAT EN EL SECTOR DE L'ENSENYAMENT PRIVAT CONCERTAT

Generalidades en la aplicación del régimen de admisión de alumnos en centros concertados

Los centros privados concertados suelen observar la normativa de admisión de alumnos. En este sentido, la informatización de los procesos de preinscripción en los centros sostenidos con recursos públicos ha limitado las posibilidades de maniobra de los centros.

La informatización del proceso de preinscripción ha permitido detectar casos en los que se realizaban varias preinscripciones en lugar de una sola.

En ocasiones, la preinscripción se realiza antes del período fijado por la Administración para tal efecto.

Excepcionalmente y a pesar del proceso de informatización se han encontrado casos en los que se ha concedido la plaza a un alumno con menos puntuación que otro.

En algún caso se han presentado estadísticas falsas sobre el proceso de admisión de alumnos a la Comisión de Escolarización.

La creación de las Comisiones de Escolarización ha incrementado el control del cumplimiento de la normativa en los procesos de matriculación del alumnado.

Difícilmente las irregularidades llegan a la Inspección educativa.

Motivos de los centros concertados para seleccionar al alumnado

Los centros que seleccionan al alumnado normalmente es porque han adquirido compromisos con determinadas familias.

En aquellos casos en los que los centros concertados seleccionan al alumnado buscan un alumnado que sea poco problemático, con un determinado perfil socioeconómico y que dé prestigio al centro.

Los centros privados concertados que seleccionan al alumnado preferentemente buscan niños que no tengan necesidades especiales.

Los niños con necesidades educativas especiales suelen concentrarse en la enseñanza pública porque está más preparada (medios materiales y personales) para atender la diversidad o cualquier tipo de necesidad especial.

Hay zonas en las que el descenso de la natalidad ha llevado a los centros concertados a interesarse por niños con necesidades especiales para cubrir las plazas vacantes

En ocasiones, los centros que seleccionan al alumnado buscan que la familia tenga una determinada ideología o creencia religiosa.

Prácticas de selección del alumnado en centros concertados

La selección del alumnado suele ser previa a la preinscripción. Los centros convencen a las familias solicitantes no deseadas, esto es, que no se ajustan a un determinado perfil

socioeconómico, de que no existen plazas vacantes, aconsejándoles la preinscripción en otro centro

A pesar de que cada vez está más controlado por la Administración, suelen aprovecharse las jornadas de puertas abiertas de los centros (previas a1 periodo de preinscripción) para seleccionar a los alumnos

La aplicación del criterio complementario determinado por e1 centro (2 puntos en Cataluña) en las situaciones de empate permite dentro de los cauces legales. cierta selección del alumnado

Entre los criterios complementarios que emplean los centros para seleccionar al alumnado, en caso de empate, destacan: el ser familiar de algún miembro del centro, hijo de profesores o de miembros del A.PA. (Asociaciones de Padres de Alumnos); entrevistas con los padres; o ser hijo de algún ex-alumno

Existen quejas acerca de la aplicación de los criterios complementarios en los supuestos de empate en tanto que acostumbran a favorecer a determinados grupos sociales

Una de las principales vías de selección (económica) del alumnado es a través de la enseñanza preescolar. La verdadera selección tiene lugar en el nivel de preescolar, en tanto que el número de vacantes en los niveles de primaria, que están concertados, es mínimo, como consecuencia de la continuidad del alumnado

En determinados centros privados concertados la demanda siempre iguala la oferta. Ello ocurre cuando el centro ha seleccionado, de antemano, a los alumnos rechazando a aquellos que no coinciden con su proyecto de centro o pueden dificultar la tarea educativa

La selección inicial la realizan las familias Existe una selección territorial (económica) y, por tanto, social que limita el acceso de determinados grupos a centros concertados. Existe, también, una selección clara por parte de los padres en función de sus creencias o ideología.

La selección del alumnado también tiene lugar vía precios. En este sentido, el pago de las actividades complementarias, las aportaciones a fundaciones, el pago del material didáctico, el pago de uniformes y equipo deportivo, así como otros pagos realizados al centro educativo constituyen la primera vía de selección del alumnado.

Font: Villarroya, 2000

TAULA B17. SISTEMATIZACIÓ DE LES RESPOSTES RELATIVES A LA CAPACITAT D'ELECCIÓ DELS USUARIS EN UN SISTEMA DE FINANCIACIÓ PÚBLICA DE L'ENSENYAMENT PRIVAT NO UNIVERSITARI

Razones que asisten la elección de centro docente

Las razones que acostumbran a tener en cuenta los padres a la hora de seleccionar un centro son la proximidad del centro, la imagen del centro (no la que pretende proyectar el centro, sino la que se tiene en el barrio), la existencia de hermanos, amigos o conocidos en el centro o el que sea difícil entrar en él puesto que indica que se trata de un «buen» centro.

Las principales razones que las familias tienen en cuenta a la hora de elegir un centro concertado son las expectativas de movilidad social, el estatus social del resto del alumnado, la seguridad en el itinerario educativo (etapas de primaria y secundaria en el mismo centro), la disciplina y la seguridad en el interior del centro, la amplitud del horario de permanencia del niño en el centro, la tradición familiar y el prestigio que comporta siempre el pago de determinadas cantidades

En pocas ocasiones, los padres se interesan en el proyecto educativo del centro, las materias curriculares, el refuerzo en los casos de niños con necesidades educativas especiales o en indicadores de calidad.

Implicaciones de la política de conciertos en la capacidad de elección de las familias

La política de conciertos ha aumentado las posibilidades de elección de los usuarios, pero no ha roto todas las barreras. Ha supuesto una reducción de las cuotas, pero no su desaparición.

La concertación ha favorecido, sobre todo, a los que ya estaban en centros privados y los que solían acudir a centros privados eran las clases más acomodadas.

Con carácter unánime se ha señalado que las clases medias han sido las que más se han beneficiado de la política de conciertos educativos.

Las familias de menores ingresos suelen identificar la enseñanza privada concertada con la enseñanza de pago.

El descenso de la natalidad ha conferido mayor poder de elección a los padres.

Implicación de la definición de zonas de influencia más amplias en la capacidad de elección de las familias.

La definición de zonas de influencia limita la libertad de elección de los padres y sólo tendría sentido en un momento de insuficiencia de centros docentes.

La definición de zonas de Influencia más amplias difícilmente aumentará, por igual, las posibilidades de elección de todos los grupos sociales mientras unos puedan satisfacer los costes de transporte y comedor y otros no y existan, además, normas de admisión de alumnos.

Para que la definición de zonas de influencia más amplias aumente las posibilidades de elección de los usuarios es necesario que se garantice el transporte.

La definición de zonas de influencia más amplias restaría puntuación en el baremo a los criterios de proximidad domiciliaria y concederla mayor puntuación al resto de los criterios. Al revalorizarse los criterios de rentas de la unidad familiar se estaría beneficiando a los grupos de menor renta.

La definición de zonas de influencia más amplias sólo supone el aumento de la población que puede acudir a un determinado centro, pero no equilibra la demanda ni incrementa la elección real del centro.

La capacidad de elección de las familias queda limitada por la propia demanda que tenga el centro, con independencia de que las zonas de influencia sean más amplias.

Información que proporcionan los centros docentes

Hasta hace unos pocos años, algunos centros ocultaban su condición de concertado, lo que les facilitaba el cobro de cuotas *en* concepto de *enseñanza*. En la actualidad, prácticamente todos los centros informan de su condición de concertado por el efecto positivo que puede tener en la *atracción* de alumnado. Sin embargo, todavía no se da la adecuada publicidad a las condiciones específicas del concierto, como por ejemplo, los niveles de enseñanza que han sido concertados o las cuotas autorizadas por la Administración, con carácter complementario, en el caso de los conciertos singulares

Los centros no suelen dar la adecuada publicidad a las cuotas autorizadas por la Administración en el caso de las actividades complementarias.

No siempre los centros concertados dan la adecuada publicidad al número de vacantes, puesto que puede no interesarles.

Los centros concertados no dan informaci3n adecuada a las familias acerca de los conceptos por los que est1n pagando (aportaciones a fundaciones, actividades complementarias, actividades extraescolares o servicios escolares).

Informaci3n de la que disponen las familias

En los 1ltimos a1os, la Administraci3n (Ayuntamientos y Departament d'Ensenyament de la Generalitat) ha emprendido campa1as de informaci3n a las familias, con la pretensi3n de llegar a todos los grupos sociales.

La informaci3n de la que disponen las familias es insuficiente. Es en el 1mbito institucional que debe informarse a las familias de sus derechos y obligaciones en el 1mbito educativo. Es necesario realizar campa1as (paralelas a las realizadas por el Ministerio de Hacienda) que lleguen a toda la poblaci3n.

En principio, la informaci3n prescriptiva se distribuye entre todos los grupos sociales. No obstante, por la condici3n de grupo social (cultural) no todos se informan de la misma manera.

La mayor1a de las familias conoce la existencia de centros concertados. Tambi3n, existen centros concertados en las zonas m1s necesitadas.

Las familias de menores ingresos, tambi3n, conocen la existencia de centros concertados, pero los identifican con centros de pago

La mayor1a de las familias desconoce que la hora complementaria (los centros privados en Catalu1a imparten seis horas diarias mientras que los centros p1blicos s3lo cinco) es voluntaria.

El acceso a la informaci3n difiere entre grupos sociales.

Factores limitativos de la capacidad de elecci3n de las familias

Existen casos de percepci3n de cantidades por reserva de plaza o cuotas de inscripci3n. Estas pr1cticas ilegales, sin embargo, cada vez son menos numerosas.

La existencia de una hora complementaria diaria en la ense1anza privada concertada anula la gratuidad de estos centros.

Suele ser normal la percepci3n de cantidades en concepto de aportaciones a la fundaci3n, cooperativa, etc. La principal ventaja de las cooperativas es que pueden acceder al concierto m1s f1cilmente. Respecto a los centros que se han constituido en fundaci3n, 1stos suelen percibir de las familias cuotas mensuales, que var1an en funci3n del tipo de centro, as1 como cierto dep3sito en el momento en el que el ni1o ingresa en el centro y que es devuelto cuando el alumno abandona el centro

La mayoría de los centros privados concertados se han constituido en fundación. En el caso de los centros religiosos, son las Patronales las que informan a los centros de la posibilidad y ventajas que supone el constituirse en fundación.

En ocasiones, las percepciones por material didáctico y el tipo de material didáctico difieren entre centros públicos y privados concertados. Estas percepciones suelen ser superiores en centros privados concertados.

Existen algunos casos de centros concertados que han percibido cuotas de las familias para sufragar los gastos de calefacción y otros gastos de funcionamiento del centro.

Algunos centros concertados han pedido colaboración económica a los padres para sufragar los gastos derivados de la implantación de la E.S.O.

A pesar de su ilegalidad también existen centros que perciben cuotas de los padres para sufragar gastos de capital derivados de obras de ampliación del centro

La asistencia a centros concertados supone, en muchos casos, gastos adicionales, como pueden ser. el uniforme, el equipamiento para deportes, salidas o visitas culturales que pueda realizar el centro, intercambios, etc.

La asistencia a un centro concertado no es gratuita, pero tampoco lo es la asistencia a determinados centros públicos También existen centros públicos elitistas, en los que las cuotas por actividades extraescolares, por la contratación de servicios escolares y por material didáctico son elevadas y. por consiguiente, no asequibles a todo el mundo.

Las posibilidades de elección de los padres serian reales si la enseñanza preescolar fuera gratuita.

Font: Villarroya, 2000

La Transició al Treball en la Minoria d'Edat

JOAQUIM CASAL
BERNAT ALBAIGÉS

1. MARC TEÒRIC I METODOLÒGIC

1. 1. FONAMENTACIÓ TEÒRICA I OBJECTIUS

Aquest primer capítol té per finalitat delimitar l'àmbit d'estudi, és a dir, explicitar els conceptes i termes claus relatius a la minoria d'edat i vestir la transició escola-treball dels menors des d'una perspectiva teòrica i metodològica. En aquest sentit, ens proposem realitzar l'anàlisi del trànsit a formes de treball per part dels menors des dels referents teòrics de la transició a la vida adulta (TVA) i des d'un posicionament metodològic que eviti una aproximació estrictament empiricista.

L'opció teòrica i metodològica adoptada permet, aleshores, identificar a grans trets cinc temes claus objecte d'estudi: la desescolarització i l'absentisme escolar per sota dels 16 anys; la finalització de l'Educació Secundària Obligatòria (ESO) sense graduació; la transició d'una fracció de menors per mitjà de l'adscripció familiar; el trànsit escola-treball en el tram 16-18 anys; i finalment l'inici de trajectòries erràtiques o de bloqueig d'alguns menors.

En aquest sentit, el present informe pretén abordar l'anàlisi de la transició escola-treball dels menors de 18 anys en els principals temes que la caracteritzen. Els objectius principals consisteixen en:

- Analitzar les realitats infantils i juvenils que queden al marge del sistema educatiu obligatori (el fenomen de la subescolarització) o que afronten el procés d'inserció laboral a partir d'una situació d'escolarització insuficient (el fenomen de la insuficiència formativa o no graduació).
- Analitzar els mecanismes construïts per atendre els grups d'infants i joves que es troben en les situacions descrites en l'objectiu anterior (sistema educatiu no reglat, Garantia Social, etc.).

- Analitzar les condicions d'ocupació del jove menor al mercat de treball (el fenomen de l'atur juvenil; el fenomen de la precarietat laboral entre els joves; etc.).

1.1.1. LA MINORIA D'EDAT I LA TRANSICIÓ A LA VIDA ACTIVA (TVA)

La minoria d'edat és pertinent com a concepte i com a frontera en relació a l'escola i al món del treball i ocupa un lloc clau en un informe sobre la infància degut a les implicacions socials que té en quant a la qualitat de vida, la protecció de la infància i les polítiques socials.

En el nostre marc jurídic i administratiu, la “minoria d'edat” es regula en relació a les edats¹. Hi ha dues llindees definides sempre referides a l'assumpció de drets i deures (caràcter normatiu):

- a. **La minoria als 16 anys.** Suposa l'establiment d'un règim d'obligatorietat escolar (presencial) i a la vegada una prohibició explícita de realitzar tasques de treball remunerat. Hi ha altres aspectes inclosos en la “minoria als 16 anys” relatius a les responsabilitats penals i/o a l'internament, per exemple, que atenyen directament l'àmbit de menors en risc i que no és objecte d'atenció específica en aquest àmbit d'estudi.
- b. **La minoria als 18 anys.** Suposa l'establiment d'un règim d'adscripció familiar (tutorial i de “pàtria potestat”) segons el qual cada menor ha de tenir un referent institucional, sigui la família directa, tutor designat o atribució directa als Serveis d'Infància de l'Estat. L'adscripció familiar està estretament lligada a determinades prohibicions vinculades a l'edat (cens electoral) i permisos parentals (passaport, permís d'armes de caça, nupcialitat, etc.), però confereix en el tram 16-18 altres

¹ Convé tenir present que la reducció a l'edat, acceptada secularment, ofereix sovint alguns problemes; a vegades problemes d'ordre major, a vegades importants si més no a nivells dels propis subjectes. És conegut el cas d'un jove que, acusat d'homicidi voluntari, tindrà una regulació per la llei del menor o bé per la llei general ja que el suposat acte va tenir lloc en la franja horària del seu divuitè aniversari.

atribucions o drets: poder establir relacions de treball remunerat, alliberar-se de l'adscripció escolar, etc.².

Val a dir que el marc jurídic-administratiu de la minoria i majoria d'edat és comunament acceptat entre els ciutadans (en termes generals) i s'aplica en el quadre d'accions institucionals (l'aparell judicial, el sistema educatiu, etc.). Tot i això, convé esmentar com a mínim tres aspectes on la distinció entre minoria i majoria d'edat tendeix a difuminar-se i fer-se confusa o poc transparent. De fet, això dóna pas al dissentiment:

- La minoria d'edat per sota els 18 anys sembla poc congruent amb la possibilitat de que alguns adolescents menors (amb el permís familiar oportú) puguin contraure matrimoni i/o tenir fills. Tampoc resulta coherent la minoria d'edat amb la possibilitat d'accedir voluntàriament al servei militar, o tenir responsabilitats laborals. La minoria d'edat i les responsabilitats civils i penals també tenen un front d'incoherències que donen peu a forts debats en el camp jurídic-penal³.
- La majoria d'edat als 18 anys complerts sembla que no es correspon gaire (o gens) amb l'inici d'activitats de vida quotidiana explícitament interdites per sota dels divuit anys: el consum d'alcohol o tabac és un exemple clar. Altres aspectes de la vida quotidiana reflecteixen aquest desfasament de forma inversa: la possibilitat de conduir ciclomotors de baixa cilindrada sense carnet de conduir, o bé la d'accedir al permís d'armes de caça major.
- En l'àmbit d'algunes minories ètniques o culturals els ritus d'accés a la vida adulta tenen lloc molt abans de fer els 18 anys (treball i matrimoni en les cultures del

² La delimitació de la minoria i majoria d'edat esta subjecte a la construcció social i històrica. Per això no se'n pot fer una interpretació essencialista (p.e. "és natural"). La desigualtat d'accés a la majoria d'edat de nois i noies, abans de la constitució del 78, és un reflex històric de les desigualtats de gènere. La prohibició de treball remunerat per sota dels 16 anys juntament amb la possibilitat d'obtenir permís d'armes de caça per sota dels 14 és un gran contrasentit i remet a les contradiccions històriques esmentades.

³ Sense anar més lluny, d'ací molt poc hi haurà el debat sobre la llei del menor. Les propostes de temps d'internament del menor en relació a suposats actes de caràcter terrorista (directes o indirectes) fets pel partit actualment en el govern també són objecte de debat.

Magrib, població gitana, etc.). Sovint hi ha una manca de correspondència entre les pràctiques d'algunes minories ètniques i la regulació normativa de la majoria d'edat, la qual cosa suposa no poques situacions de tensió (absentisme escolar per raons d'adscripció domèstica, iniciació prematura al treball, etc.).

Quadre Resum

- Per bé que el marc jurídic reflecteix clarament l'accés a la majoria d'edat en complir els 18 anys i que l'Administració Educativa exonera de l'obligatorietat escolar (presencial) en complir-se els 16 anys, és poc clar el camp del desenvolupament de drets i deures dels menors, sobretot en la franja dels 16-18 (treball, ciclomotors de baixa cilindrada, nupcialitat, paternitat, responsabilitats penals, etc.). Tot i això, el marc regulatiu de la minoria/majoria d'edat és un referent per a l'àmbit de la transició escola-treball dels menors: obligatorietat escolar presencial fins als 16 anys i reconeixement del dret al treball a partir d'aquesta edat.

1.1.2. LA TRANSICIÓ A LA VIDA ACTIVA (TVA) DELS MENORS

Entenem per *TVa dels menors* la transició de l'escola a la vida activa, al treball remunerat, a la recerca del treball i/o a la inactivitat plena dels menors de 18 anys⁴. Amb independència que la qüestió de la minoria/majoria d'edat té moltes i molt importants repercussions en el cas de la infància, reconeixem la pertinença i el lloc destacat que mereix en especial la TVa⁵. En l'anàlisi de la TVa dels menors es defineixen ben tres camps o objectes d'estudi, i que ho són pel seu impacte en les trajectòries futures d'inscripció social i professional:

- **La desescolarització precoç i el treball submergit:** és a dir, les situacions i processos d'incompliment del mandat escolar (obligatorietat presencial per sota de 16 anys) i la presència i significat social del treball submergit i de les relacions laborals a-legals o i-legals on es desenvolupen. Aquest camp ens delimita un nucli

⁴ Les sigles TVa fan referència al trànsit escola-treball; en canvi, les sigles TVA (la A en majúscula) signifiquen la "transició a la vida adulta", cosa que suposa processos i assoliments d'emancipació familiar.

⁵ És innegable que el marc jurídic-administratiu té molt a veure amb la regulació de la carta de drets i deures del menor. La responsabilitat penal, per exemple, és un dels temes més importants a tenir en compte.

dur de problemàtica social de la infància que ha de ser objecte d'atenció des de l'Administració Educativa i des de l'Administració de Treball⁶.

- **L'exclusió de l'escola postobligatòria dels alumnes que no assoleixen la graduació en ESO:** és a dir, identifica la fracció d'adolescents que, no havent superat l'ESO, queden exclosos de possibilitat de continuïtat en la formació reglada. Tan sols poden optar al mercat de treball secundari en una condició de vulnerabilitat formativa, o bé recórrer als programes de garantia social que pertoca promoure a l'Administració Educativa (en col·laboració amb l'Administració local)⁷.
- **Les sortides cap al món del treball dels menors de 18 anys però que han assolit la graduació en ESO:** alumnes que probablement tenen una situació de formació professional més positiva (graduació en secundària obligatòria i probablement un cicle de formació professional) i que van al mercat de treball. També es pot donar el cas d'alumnes que abandonen l'ensenyament postobligatori. En ambdós casos, convé retenir els tipus de transició escola-treball que aquestes fraccions d'adolescents realitzen. Una fracció entra al mercat (generalment de forma precaritzada) però una altra en resta fora i la seva transició en resulta particularment afectada (desestructuració, adscripció domèstica, etc.).

En general, els batxillers terminals⁸ i els joves que inicien altres cicles formatius de grau mitjà queden fora de l'àmbit dels menors ja que, quan inicien la transició escola-treball, ja tenen 18 anys o més. De fet, en el context social i econòmic actual, la transició escola-treball és més una qüestió de joves que no pas de menors (precisament per això, és un tema molt pertinent a l'informe sobre infància, perquè prefigura un camp d'intervenció de les polítiques socials).

⁶ Convé tenir present que l'acció de l'Administració Educativa i la de Treball no tenen perquè reduir-se exclusivament al compliment de la norma. L'aspecte normatiu només és una part d'una qüestió que té moltes implicacions a altres nivells de la realitat social. Val a dir, a més, que habitualment s'ha ubicat la qüestió del menor en l'Administració de la Justícia o en Benestar Social. L'Administració Educativa i la de Treball hi estan directament implicades.

⁷ Llei Orgànica General SE, article 23 i 32.

⁸ Entenem per batxiller terminal l'alumne que no segueix ni als Cicles formatius de grau superior (CFGS) ni a la Universitat.

1.1.3. REFERENTS TEÒRICS

La TVa dels menors (el “trànsit escola-treball”) ha de conceptualitzar-se dintre d'un quadre general o marc d'ordre teòric. L'absència d'aquest quadre suposaria una greu dificultat d'interpretació de dades i taxes d'escolarització, atur, treball i inactivitat (sense un marc és difícil una lectura de dades estadístiques). És més, la mesura de l'atur, de la inactivitat o dels abandons de l'escola no expliquen massa res del procés de TVa dels menors i molt probablement contribueixen a fer-lo poc transparent o relliscós⁹.

La TVa dels menors, doncs, mereix ser estudiada i compresa des de la perspectiva macrosocial que relaciona tres components clau: l'edat, la generació i el període. Tots tres, en la seva interrelació, contribueixen a comprendre les dimensions i significats de la TVa¹⁰:

- **L'efecte edat** fa referència al marc normatiu de drets i deures sobretot en relació a l'educació obligatòria i l'edat mínima per al treball salarial. La prolongació del temps d'obligatorietat escolar presencial de la Llei d'Ordenació General del Sistema Educatiu (LOGSE) suposa modificacions importants en incongruències derivades de l'antic sistema educatiu. La possibilitat d'establir relacions de treball amb 16 anys és l'altre referent. Indirectament, la promoció de la continuïtat de la formació reglada en la postobligatòria (per part de l'Estat, els agents escolars i les famílies) té impactes directes en retardar les entrades al mercat de treball. És a dir, que la TVa dels menors ateny només a una fracció determinada d'adolescents (socialment, culturalment i per rendiments escolars), ja que la majoria de les promocions retarden el trànsit més enllà dels divuit anys. En aquest *interim* té una importància molt forta el que en altres llocs hem descrit com treball d'acompanyament o com experiències

⁹ Un exemple de la poca transparència de les dades de TVa. dels menors el trobem en la mateixa taxa d'atur enregistrada: generalment amaga atur no real (hi ha estudiants de secundària registrats a l'atur) i joves realment aturats que no estan inclosos en les taxes d'atur; el fet d'estar en atur o treball en un moment de màxima precarietat no significa grans disparitats, importa més la permanència en un treball que la rotació continuada del treball; etc.

¹⁰ Per un major detall dels efectes d'edat, generació i període es pot consultar GALLAND, O. (1992). *Sociologie de la jeunesse*. Paris: Gallimard.

prelaborals¹¹. Només, doncs, una fracció numèricament petita no continua en els itineraris formatius reglats (numèricament petita però socialment molt significativa perquè identifica col·lectius en risc de dificultats).

- **L'efecte generació** identifica les distintes promocions d'infants que enfilen la pubertat i l'adolescència. Com és obvi de reconèixer, cada generació és portadora d'elements específics i diferenciadors que contribueixen a explicar part dels propis processos. Així, per exemple, podem identificar generacions molt afectades pels moviments migratoris i altres no tant, generacions afectades per booms natalicis o per contraccions demogràfiques, etc. Així, l'efecte generació ens permet col·locar en el seu lloc dades i taxes per ser degudament interpretades, ja que l'efecte generació ens posa en contacte amb els fluxos o quantitats de joves que van a la formació o al treball. Concretament, l'actual generació d'adolescents (menors d'edat) puja amb pocs efectius demogràfics, la qual cosa permet enfocar temes com la davallada de matriculació als Institut d'Educació Secundària (IES) o a la mateixa universitat. Per la mateixa raó (afegint-li la tendència a retardar el trànsit escola-treball), hi ha menys efectius disposats a estar al mercat de treball en situació d'atur (molts, o troben feina o retornen als estudis). És conegut que l'augment de contractació (encara que molt precaritzada) fa que el nombre absolut de menors aturats sigui realment baix en comparació a anys passats.
- **L'efecte període** és el tercer component que contribueix a fer una lectura contextualitzada de les dades sobre TVa dels menors. El període identifica el context econòmic, social i polític del moment en que les diferents generacions afronten la TVa. Òbviament, doncs, el període té una força explicativa que no es pot desmerèixer. Així, i per raons de calendari d'implementació de la Reforma educativa, els adolescents de 16 anys de la ciutat de Barcelona són la primera promoció que realitza l'ESO plenament; a més, les promocions de joves entre 16 i 18 anys, per efectes de període de desregulació laboral, afronten un trànsit escola-

¹¹ En general, el lloc de les experiències prelaborals o laborals en les trajectòries formatives dels adolescents i joves ha estat recollida en tots els escrits sobre TVa del GRET. MASJOAN, J. M.,

treball en base a la contractació temporal i precaritzada; també, per exemple, les actuals promocions d'adolescents poden accedir a les mesures de formació paral·lela al sistema reglat (formació ocupacional) mitjançant l'aprofitament del finançament públic de la formació per l'ocupació, etc. D'altra banda, altres aspectes de *període* també poden contribuir a la lectura contextualitzada de la TVa dels menors: per exemple, la perspectiva de l'escolarització postobligatòria com a temps d'espera o assaig; o bé l'impacte d'internet en la construcció d'expectatives dels adolescents; o bé l'efecte del "fill únic" en la relació pares-fill davant la TVa.

Quadre Resum

- L'articulació dels efectes edat, generació i període ens donen una clau d'interpretació de les dades, taxes o informacions secundàries referents a la TVa dels menors.
- Sobre l'edat, per exemple, l'allargament de l'escola obligatòria als 16 anys suposa aportar solucions pel % d'adolescents que en els 14-16 anys, o bé no estaven escolaritzats en línies normalitzades (aules taller, per exemple), o bé estaven en treball submergit (generalment familiar o a "preu fet") o en tasques domèstiques. La situació social d'aquesta fracció de joves no es modifica només per llei i, per tant, calen processos socials d'incorporació, inclusió i seguiment.
- Sobre l'efecte generació, val a dir que la caiguda natalícia suposa modificacions importants en el número de nois i noies candidats a la deserció. En nombre seran més pocs però això suposa un greuge estigmatitzant¹². Val a dir, però, que els moviments migratoris anuncien una presència important de joves de component migratori (de primera o segona generació). Aquest fet tindrà molta importància en els propers anys.
- Sobre l'efecte període, per exemple, convé tenir present uns quants fets socials: l'impacte d'estigma pels menors amb desescolarització precoç, la desregulació i precarització de l'entrada al món laboral, etc. L'efecte període, doncs, demana a les polítiques públiques nodrir-se de dispositius de pas per aquells menors que queden desviats dels itineraris de continuïtat en la formació reglada.

PLANAS, J. i CASAL, J. (1989). *La inserción social y profesional de los jóvenes*. Barcelona: CIDE-MEC.

¹² Per aprofundir sobre el particular, es pot consultar PLANAS, J.M., CASAL, J. i GARCIA, M. (1998). *Las reformas en los dispositivos de formación contra el fracaso escolar y social en Europa*. Barcelona: ICE-UAB.

1.1.4. LA TRANSICIÓ DE L'ESCOLA AL TREBALL DELS MENORS

La transició escola-treball dels menors no pot plantejar-se de forma aliena a la transició a la vida adulta (TVA) i molt menys de forma independent. En tot cas, l'especificitat d'edat, d'itinerari d'insuficiència formativa, de vinculacions amb contextos socials vulnerables o econòmicament deprimits, etc., contribueixen a delimitar un camp per si mateix, però l'anàlisi de la TVA convé realitzar-lo dintre el quadre teòric general de la transició i que incorpora, a més, els aspectes culturals, familiars i d'emancipació.

En aquest sentit convé retenir, ni que sigui mentalment, les diferents possibilitats de trànsit escola-treball que afecten al camp dels menors¹³. Convé vincular aquestes condicions socials amb el terme "moment clau".

- **L'incompliment de l'obligatorietat de l'escolarització:** és la primera situació a tenir en compte, no tant per l'incompliment en si mateix (aspecte normatiu) sinó pel significat social que representa¹⁴. Alguns adolescents menors de 16 anys, o bé estan fora del control de l'escola (per formar part de població transeüent, no registrada, sense referent familiar, etc.), o bé estan en registre escolar però amb pràctiques continuades d'absentisme. Alguns d'aquests adolescents estan en situacions fortes d'adscripció a responsabilitats familiars, altres en treball submergit, i altres simplement al carrer, sobrevivint pel sistema de "buscar-se la vida". En alguns casos l'incompliment escolar no està sotmès a situacions socials endurides, però la major part dels adolescents afectats, com és obvi, ha iniciat un itinerari de desafecció social prou fort.
- **La violació sistemàtica dels drets dels menors mancats del suport de l'escola obligatòria o dels recursos socials:** la fracció d'adolescents en la situació abans referida estan en una situació particular de desprotecció (lluny de l'aprofitament

¹³ En aquest sentit, es pot consultar una proposta tipològica construïda arran d'un estudi sobre la garantia social. CASAL, J. (1999). *Aproximacions a la Garantia social II*. Col·lecció estudis n° 6. Barcelona: Servei de Publicacions Diputació de Barcelona.

¹⁴ Sobre la significació social de l'incompliment de l'obligatorietat en les seves variades formes es pot consultar, entre altres, l'estudi GARCIA, M. (1999). *Absentisme escolar a zones socialment desfavorides de la ciutat de Barcelona*. Barcelona: IMEB-Ajuntament.

d'ofertes que vinguin de l'escola, dels serveis socials o d'altres recursos institucionals). No poques vegades aquesta situació es depaupera acceleradament. Convé, doncs, retenir i considerar les situacions de risc social d'aquests adolescents (encara que estudiada en l'àmbit específic de la infància en situació de risc social).

- **La insuficiència formativa excloent:** la no superació de la graduació a l'ESO suposa, de fet, una pràctica d'exclusió escolar definitiva (per bé que no poques vegades l'alumne en qüestió està esperant des de fa temps aquest moment de separació de l'Institut). La impossibilitat de continuar defineix el primer camp de concreció de la transició escola-treball: el treball secundari i precaritzat, la formació no reglada (de caràcter voluntari) emmarcada en els Programes de Garantia Social (PGS), l'inici de situacions clares d'atur i/o formes d'adaptació a la inactivitat plena (desafecció laboral, etc.)¹⁵. Aquest tram és particularment important perquè demana a les instàncies de la formació i intermediació laboral una acció específica a favor d'aquesta fracció d'adolescents més vulnerables a la inserció laboral.
- **La inserció laboral dels joves titulats en formació professional de grau mitjà:** moltes vegades joves amb certificació de Cicles formatius de grau mitjà (CFGM) reemprenen altres cicles o inicien el batxillerat; però quan els CFGM es constitueixen com a via terminal (la qual cosa porta directament al mercat de treball) comença la fase clau del trànsit escola-treball (igualment, també, per aquells que han seguit un pla complet de Garantia Social). Bona part té prou recursos propis o familiars per assumir el repte; altres, en canvi, entren en processos de manca d'encert i cauen en itineraris més o menys continuats d'atur. D'altra banda, convé reconèixer que la titulació concreta en Formació Professional específica té un grau de caducitat en el mercat de treball¹⁶. Tenir referents

¹⁵ Per una reflexió més aprofundida sobre les situacions a l'entorn de l'exclusió a l'ESO i la Garantia Social, vegeu CASAL, J. *et al.* (1997). *Aproximacions a la Garantia Social I*. Col·lecció estudis nº 1. Barcelona: Servei de Publicacions Diputació de Barcelona i CASAL, J. *et al.* (1999). *Op. cit.*

¹⁶ Després d'un temps continuat a l'atur, les acreditacions professionals o escolars esdevenen caduques i el mateix temps d'atur pot convertir-se en un argument de no ocupació per part dels empleadors. És més, si el jove demandant de treball no té resultats positius en les seves demandes, ben aviat encamina les seves estratègies cap a altres tipus de treball o ocupació.

continuats del procés d'inserció de les certificacions reglades o no reglades de la Formació Professional (FP) és important en aquest àmbit de recerca¹⁷.

- **Els graduats en ESO però sense altres acreditacions:** hi ha pocs graduats en els entorns urbans que no vulguin continuar estudis (ni que sigui per pressió familiar); d'altra banda els batxillers o de CFGM que abandonen els estudis a mig fer solen tenir 18 anys o més (generalment han repetit un curs o dos i transcorren l'itinerari formatiu amb un cert retard d'edat teòrica). Es per això que els batxillers abandonats o els abandons de CFGM no sembla pas que hagin de formar part de l'àmbit de recerca¹⁸.

1.1.5. LES MODALITATS EMERGENTS DE TRANSICIÓ I LA TVA

La TVA dels menors no es pot llegir per si mateixa al marge del marc teòric i polític general de la TVA (la transició dels joves a la vida adulta), sobretot des de la perspectiva que articula els aspectes biogràfics (itineraris i trajectòries determinats per les eleccions individuals), els aspectes institucionals (polítiques i recursos públics que intervenen i determinen les condicions de realització de la transició) i els aspectes socials i sociohistòrics (els canvis en les modalitats de TVA en el marc del nou capitalisme informacional i de la globalització).

Donat que el tema general de *trànsit escola-treball* ha tingut una importància clau durant els anys de la crisi del mercat de treball, les aportacions d'estudis sobre aquest camp han estat (i són encara) moltes i abundants. Des de la sociologia i economia del treball s'ha abordat suficientment el fet social de la *desalarització* i de la *segmentació*

¹⁷ Sobre la inserció laboral de promocions d'alumnes de FP de la ciutat de Barcelona, vegeu MERINO, R. (2000). *La transició professional de l'alumnat de secundària. Estudi de tres promocions de formació professional de l'Ajuntament de Barcelona (1995-98)*. Barcelona: CIIMU i CLFP de BCN. Manuscrit no publicat.

¹⁸ Val a dir que l'estudi dels abandons en l'ensenyament postobligatori és molt important, per bé que tendeix (actualment) a excedir l'edat de 18 anys recent fets.

del mercat de treball¹⁹; des de la sociologia i economia de l'educació s'ha abordat de forma també abundant l'explicació de la renaixença de les teories del capital humà així com de la crisi de la relació entre educació i ocupació²⁰; des de la filosofia i sociologia del consum, la cultura i la postmodernitat també s'han assolit realitzacions plausibles a l'entorn de les subcultures d'adolescents i joves, sigui des d'enfocaments pessimistes o positius²¹.

La perspectiva teòrica de la TVA ens ha portat en anteriors treballs²² a definir sis modalitats bàsiques de transició a la vida adulta. En el moment actual d'impacte del nou *capitalisme informacional i de la globalització*, les sis modalitats bàsiques identificades mostren tendències diverses: hi ha tres modalitats que tenen caràcter *recessiu* (les modalitats d'èxit precoç, les trajectòries obreres i les modalitats d'adscripció familiar), una modalitat que s'ha constituït com a dominant (l'aproximació successiva) i, finalment, dues modalitats que emergeixen amb força (la TVA en precarietat i les trajectòries desestructurades o de bloqueig). Aquesta anàlisi dels canvis en la TVA té, òbviament, fortes implicacions en el camp de les polítiques públiques de transició escola-treball²³.

És per això que aquesta aportació pot resultar pertinent ja que en la TVa dels menors hi ha una forta incidència de les modalitats de transició que porten major problemàtica

¹⁹ Les teories sobre la segmentació del mercat de treball iniciades en Piore i altres als anys 70 i la hipòtesi de la crisi del treball assalariat de M. Castel poden ser dos il·lustracions clares de les aportacions crítiques sobre la nova economia i el treball.

²⁰ G. Becker s'ha convertit en referent de la renaixença de la teoria del capital humà que obra via a una llarga discussió teòrica a l'entorn de la nova relació entre formació i ocupació i la necessitat de revisió dels models antics de client-proveïdor. Vegeu, per exemple, PLANAS, J. *et al* (2000). *Marché de la compétence et dynamiques d'ajustement*. Toulouse.

²¹ P. Willis té aportacions clau sobre subcultures juvenils. R. Martínez aprofundeix sobre aquest tema a Barcelona. Val a dir que des de la Diputació de Barcelona s'ha promogut un debat important a l'entorn de les "polítiques afirmatives" en el Congrés sobre la condició juvenil del 98.

²² La major part de les tesis estan presents en els següents escrits: CASAL, J. (1996). *Modos emergentes de transición a la vida adulta en el umbral del siglo XXI: aproximación sucesiva, precarización y desestructuración*. Revista Española de Investigaciones Sociológicas, nº 75, Madrid; CASAL, J. (1997). *Modalidades de transición profesional, mercado de trabajo y condiciones de empleo*. Cuadernos de relaciones laborales, nº 11, Madrid; CASAL, J. (1990). *La inserción social de los jóvenes*. Revista de Educación nº 293, Madrid; CASAL, J. (1999). *Modalidades de transición profesional y precarización del empleo*. A L.CACHÓN (Ed). Juventudes, mercados de trabajo y políticas de empleo, Valencia; CASAL, J. (2000). *Políticas de Juventud afirmativas y políticas de transición*. A L.CACHÓN (Ed). Juventudes y empleos, perspectivas comparadas. Madrid: INJUVE.

²³ veure bibliografia citada

social i que més impliquen a les polítiques locals d'inserció social i professional: l'adscripció familiar, els itineraris de precarietat i els itineraris de bloqueig.

- ***La transició per adscripció familiar:*** la hipòtesis de partida, que els indicadors i estudis ens validen, diu que en la TVa dels menors hi ha una presència significativa de transicions marcades per l'adscripció familiar. Són menors que estan en un entorn de minoria gitana subintegrada i que el context familiar determina l'abandó dels estudis (generalment de forma precoç o molt externalitzada) i una transició laboral accelerada (generalment en el circuit econòmic familiar). També estan sota adscripció familiar molts joves de famílies o contextos culturals de minories ètniques marginades o subintegrades: l'abandó d'estudis i la transició laboral és similar a l'anterior, per bé que en uns circuits econòmics distints (treball secundari a jornal, botiga familiar al detall o venda directa, treball a mans, treball a preu fet, adscripció domèstica, etc.).
- ***La transició en itineraris de precarietat:*** en el capitalisme informacional i en el context de la *desalarització* i/o *secundarització del treball dels joves*, les trajectòries de precarietat tenen una emergència forta i clara. No dominen el panorama de la transició (com passa amb l'*aproximació successiva*²⁴) però emergeixen amb força fruit de la desregulació de les relacions laborals i de l'establiment de formes de precarietat (rotació laboral, contractes de mínima durada, etc.). Encara que molts joves amb formació professional consistent estan abocats a aquesta trajectòria, està comprovat que els que menys estudien tenen més probabilitats de formar part d'aquest "exèrcit de reserva" de baixa qualificació. Alguns dels menors inicialment en aquesta via poden passar a les trajectòries obreres (metall, construcció o petit comerç, per exemple) però la major part dels menors tenen una llarga transició laboral de precarietat: l'exemple més clar està en les empreses de treball temporal (ETTs) com a via d'inserció al mercat de treball, on

²⁴ Per una descripció del perfil de l'aproximació successiva com a modalitat de transició es pot recórrer a CASAL, J. (1999). *Modalidades de transición y precarización del empleo*. A L.CACHÓN Juventudes, mercados de trabajo y políticas de empleo, pàg 151-181, València.

s'imposa la rotació i el canvi ocupacional de forma recurrent i continuada més enllà del perfil aportat pels demandants de treball.

- ***Els itineraris erràtics o de bloqueig:*** defineixen el tercer nivell problemàtic de la TVA dels menors, el més problemàtic sense cap mena de dubte. Descrit més extensament en altres escrits, identifica les situacions de bloqueig en l'accés al treball, el desenvolupament de formes de "desafecció laboral" i de desqualificació plena, i, finalment, de presa erràtica de decisions, que no fan altra cosa que retornar, més negativament, al punt de partida. Per suposat que els alumnes amb majors problemes de sociabilitat i rendiment escolar són els màxims candidats a aquesta trajectòria. No obstant, el bloqueig sovint està deslligat del rendiment escolar i més vinculat a experiències de tensió o conflicte en l'adolescència.

Quadre Resum

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Per una lectura de dades i indicadors sobre el pas escola-treball dels menors convé referir el quadre general de la TVA i constatar la forma i les raons de fons que expliquen els canals i trajectòries de pas dels menors. La hipòtesi de base ens rebel·la que en la minoria d'edat, quan hi ha desescolarització escolar, transició precoç al treball, assumptió forta de tasques domèstiques, etc., hi ha una probabilitat molt alta de descriure transicions d'adscripció familiar, precarietats prolongades i/o inicis d'itineraris erràtics o de bloqueig. |
|--|

1.1.6. MOMENTS CLAU I REVERSIBILITATS DE LA TRANSICIÓ

El marc teòric general no quedaria suficientment complet si no s'atén degudament dos aspectes de la transició molt relacionats entre si: els moments claus on hi ha determinacions fortes sobre itineraris i trajectòries i, segonament, si aquests moments claus ofereixen marges de maniobra o bé cristal·litzen en situacions poc reversibles. En el marc teòric construït es defensa la pertinència de considerar els moments clau de la transició escola-treball així com la necessitat política d'establir formes que atenuïn el caràcter de poca reversibilitat.

- ***Els moments clau:*** identifiquen fets o situacions que tenen un impacte directe (sovint determinista) en la presa de decisions sobre la continuïtat o ruptura de la

formació i sobre les estratègies d'inserció laboral. Els estudis empírics realitzats permeten destacar alguns moments particularment claus: l'absentisme escolar i la seva reconducció positiva; la fallada del dispositiu de recuperació del fracàs escolar anunciat; la no graduació a l'ESO; la negativitat plena en els primers passos cap a un treball salarial; l'acomiadament per desafecció laboral, etc. Òbviament, cada moment clau necessita una lectura de context i no sempre té el mateix pes (la compensació de l'entorn familiar, de grups d'iguals, etc. intervé de forma decisiva). Val a dir que els moments claus també poden referir-se a joves en situacions d'èxit (accés a la universitat, treball d'acompanyament, etc.), però no és el cas d'aquest àmbit de recerca.

- **Les reversibilitats:** un dels aspectes considerats en la recerca de la transició escola-treball és el caràcter poc reversible de determinades opcions. Generalment l'experiència adolescent té una forta incidència en el desenvolupament de la personalitat social de l'individu: vinculacions a grups d'iguals desestructurats, l'abandó d'estudis, etc. Precisament hi ha una manca de correspondència entre l'impacte de la baixa reversibilitat i el moment, difícil per definició, de l'adolescència. És per això que resulta convenient afavorir certes reversibilitats per afavorir la transició dels menors. Uns exemples il·lustratius: la possibilitat de recuperar l'ESO i obtenir la graduació, la possibilitat d'acollir en programes d'acompanyament a la inserció de joves amb desafecció laboral, la possibilitat de tractament terapèutic de toxicomanies, de ressocialització de menors en internament, etc.

1.2. FONAMENTACIÓ METODOLÒGICA I FONTS D'INFORMACIÓ

Sota aquest epígraf fem esment als indicadors a retenir en la recerca de dades i informacions per al desenvolupament de l'àmbit de transició a la vida activa (TVa) dels menors. Les tasques de recerca i interpretació de les estadístiques permetran, posteriorment, explicitar conclusions i perspectives en relació a les polítiques públiques

de TVa dels menors i la necessària implicació de les institucions socials locals i supralocals en aquest camp.

Cal considerar, abans de res, que la tradició investigadora de la TVa a partir dels anys 80 rebel·la dues perspectives metodològiques de fons en l'estudi de la transició. La primera parteix d'un enfocament de la centralitat de les dades com a estoc d'informacions reveladores de situacions socials objecte d'atenció o recerca; la segona parteix d'un enfocament de la centralitat de les trajectòries com a fluxos que és reveladora i interpretadora de les situacions socials objecte de recerca. Sembla el mateix, però són dos enfocaments de distinta naturalesa.

- **Dades d'estoc sobre TVa i indicadors socials:** La perspectiva empiricista proposa l'abundància de dades sobre TVa com a recurs estadístic per a assolir bones conceptualitzacions de les problemàtiques socials relatives a la TVa. Aquesta perspectiva té, òbviament, una incidència molt important al llarg dels anys 80 precisament pel xoc entre *la segona escola de masses*²⁵ i el mercat de treball dels joves. Les taxes d'atur juvenil, aleshores, sembla que prenen sentit per si mateixes i són usades precisament per demostrar els canvis en la composició del treball i de la crisi econòmica. És per això que les problemàtiques socials dels 80 (relativament noves)²⁶ fan més que possible l'ús de dades estadístiques sobre la TVa, principalment les d'atur juvenil. En resum, durant tota la dècada sembla que revifa un enfocament molt empiricista de les dades sobre TVa.
- **Dades de flux sobre la TVa i indicadors socials:** L'enfocament excessivament empiricista tendeix a oblidar que els individus es comporten més aviat com els fluids. És a dir, entren i surten dels processos socials. Així, per exemple, el sistema educatiu postobligatori pot ser pensat com a "taxa d'escolaritat" o "taxa d'aprovat"

²⁵ "Segona escola de masses" és una terminologia pròpia (pot ser una mena de neologisme) que utilitzem per identificar el boom d'escolarització dels sistemes educatius moderns a partir de la dècada dels 80 i que suposa l'assoliment de taxes d'escolarització universitària superiors a 1/3 part dels efectius generacionals. La "segona escola de masses" precisament xoca amb un mercat de treball tan esquifit com canviant, la qual cosa suposa revisar de nou els antics termes de la relació escola-treball.

²⁶ Les "problemàtiques socials" dels 80 relativament noves són: l'atur juvenil, la sobre-educació, l'allargament del trànsit escola-treball, el consum de masses, etc.

en el primer enfocament, però com a flux pot ser pensat com un moviment d'entrades i sortides en els sistemes de formació postobligatòria. Un segon exemple il·lustratiu pot ser el percentatge de joves que van a les proves d'accés als CFGM, que es pot captar com a "taxa de reingrés" o bé com a porció d'itineraris d'insuficiència formativa que estan en "replantejament o reajustament" d'expectatives de formació. Així, les taxes d'activitat i d'atur ja no rebel·len només el número concret de joves en la recerca de treball sinó que indiquen la velocitat o enlentiment d'entrades i sortides en el mercat de treball.

- **Dades de trajectòries de TVa i indicadors socials:** L'enfocament des de la perspectiva de les trajectòries no és sinó un resultat ampliat de prendre les dades estadístiques més com a fluxos que no pas com a estocs²⁷. Els estudis sobre TVa ens porten a de-construir els plantejaments lineals de transició, particularment la seqüència *estudi-atur-treball* i plantejar la conveniència de trobar enfocaments més biogràfics de la transició. El terme *itinerari* traduït a concepte de transició ha resultat particularment important en aquesta perspectiva d'estudi. Les *modalitats de transició* no són altra cosa que assaigs que vesteixen aquesta proposta metodològica. Val a dir, tanmateix, que des del camp de les *polítiques d'infància i joventut*²⁸ la perspectiva de les trajectòries (d'infància) promet majors realitzacions que no pas l'abundància de dades en dispersió o suspensió.

1.2.1. ELS INDICADORS DES DE LES TRAJECTÒRIES DE TVA

La proposta metodològica del punt anterior permet, aleshores, incidir en la necessitat de fer una lectura no empiricista dels indicadors socials. Sigui des de l'òptica de la intervenció social o des de la investigació sembla que, com més informació estadística acumulada podem tenir, major capacitat interpretativa obtenim. Realment no és així,

²⁷ Per ampliar aspectes en aquesta temàtica es pot veure, per exemple, CASAL, J., PLANAS, J. i MASJOAN, J.M. (1989). *La inserción social y profesional de los jóvenes*. Madrid: CIDE, o bé CASAL, J. (1996). o.c.

²⁸ Sobre aquest aspecte, vegeu CASAL, J. (2000). *Políticas afirmativas o políticas de transición*. A L.CACHÓN (Ed). *Juventudes y empleos, perspectivas comparadas*. Madrid: INJUVE.

ans el contrari: sovint un excés d'informació estadística pot malmetre els esforços d'interpretació dels fenòmens socials²⁹.

És a dir, indicadors claus com *la desescolarització prematura, l'absentisme escolar dels menors o l'atur en la minoria d'edat* han de ser utilitzats no tant com una radiografia de la problemàtica social de la Regió Metropolitana de Barcelona (RMB) sinó com un indicador dels tipus de trajectòries socials que la infància descriu en aquest àmbit territorial. Per suposat que, identificades aquelles trajectòries que concentren majors problemàtiques, convé definir plans o programes socials de modificació o alteració de la realitat social.

Un dels exemples que poden il·lustrar aquest posicionament el tenim en la Garantia Social. La proporció o estimació de candidats potencials o reals a aquest tipus de programes no té per finalitat diagnosticar sobre la suficiència o mancança dels recursos disponibles, sinó dels fluxos d'adolescents que descriuen trajectòries de fracàs escolar. És a dir, des d'un enfocament de dades d'estoc, la taxa de no graduació en l'ESO (25% aproximadament) rebel·la una quota d'acció de recuperació, però des d'un enfocament de trajectòries aquest percentatge manifesta que una quarta part de les generacions descriuen itineraris d'insuficiència formativa.

A la pràctica, les estadístiques i les fonts estan més orientades a les dades d'estoc que no pas de flux, i menys encara de trajectòria. Per tant, per evitar una deriva no volguda cap a l'empirisme, convé que la selecció d'indicadors i el seu tractament estigui sempre en funció de qualificar les trajectòries o fluxos i no tant de mesurar la realitat social.

Val a dir, però, que en l'àmbit de la TVa les aportacions de dades estadístiques és més aviat pobre i insuficient: poques dades i poc significatives. La raó és senzilla: es tracta d'un àmbit ple de pràctiques poc transparents i, a vegades, il·legals. En aquest sentit, hom no espera massa assoliments en el camp de la mesura del treball infantil, com

²⁹ Normalment l'estadística no és massa abundant; generalment tot el contrari. Resulta molt tardana i sovint poc o massa agregada. La major part de les vegades que l'investigador precisa de dades, aquestes

tampoc de la subescolarització o de l'atur en la franja 16-18 degudament qualificat³⁰. Tot i això, encara que hi hagi una submesura, l'informe no ha de deixar d'entrar en l'estudi qualitatiu de la fracció de menors que avancen la TVa abans dels 18 anys, així com d'utilitzar les poques dades estadístiques rellevants que ens permeten fer aproximacions a aquest àmbit de treball.

1.2.2. ELS TEMES CLAU DE LA TVA I ELS INDICADORS SOCIALS

Es parteix del supòsit que les modalitats predominants de TVa en el context de capitalisme avançat i ciutat suprametropolitana passen per quatre aspectes: a) prolongar l'escolarització fins els 18 anys complerts o la seva continuïtat³¹; b) posposar l'accés al treball regular i continuat (consistent) fins a la finalització dels estudis i, en tot cas, combinar amb formes de treball d'acompanyament a la formació inicial; c) prosseguir la formació (reglada o no reglada) quan les primeres temptatives del mercat de treball no han estat plausibles; i d) acceptar i accedir a formes molt precaritzades de treball com a forma utilitarista al marge de l'itinerari professional (treball discontinu). Per tot això, la hipòtesi de base ens identifica, per procés de reducció, el conjunt d'adolescents que accelera la TVa (sigui per actes volitius, prescriptius o per constreyniments de l'entorn). D'aquí, doncs, que l'àmbit de la TVa en la minoria d'edat prefigura un camp de problemàtica de transició en cinc grans subtemes.

1.2.2.1. La desescolarització precoç i l'absentisme escolar

Identifica els menors de 16 anys (temps d'obligatorietat presencial a l'IES) que, o bé no estan matriculats en cap IES (per ser població transeünt, sense família o immigrant

no existeixen o bé han de ser reelaborades amb grans dificultats i probables pèrdues de significació. Aquest exemple el tenim present a l'Enquesta de Població Activa (EPA).

³⁰ Òbviamment, no hi ha referents clars dels aspectes a-legals: el cas de l'absentisme, del treball submergit, de les responsabilitats domèstiques, etc.

³¹ Cal remarcar que finals d'Octubre del 2001 la premsa es va fer ressó d'unes indicacions o recomanacions de la Unió Europea en direcció a prolongar l'edat d'escolarització obligatòria als 18 anys, com és el cas de Bèlgica.

sense papers), o bé expressen pràctiques d'absentisme continuat o crònic (i romanen al carrer o desenvolupen tasques de responsabilitats domèstiques o prelaborals).

Aquests indicadors tenen per finalitat no tant la mesura o dimensió del fenomen³² sinó indicar on estan ubicats els “icebergs” dels menors en situació de risc³³. La quantificació del fet té per missió assenyalar quants menors estan descrivint trajectòries inicials de TVa de risc i, per tant, delimitar un camp d'intervenció social i política de les administracions públiques implicades.

Els indicadors a retenir són els següents:

- **La taxa d'escolaritat per edats.** Rebel·la el nombre de menors que no estan registrats o matriculats a l'educació obligatòria. Desgraciadament es tracta d'una informació *sui generis* perquè hi ha un subregistre important de la població de dret i de fet en un moment determinat (pèrdues per població flotant, pèrdues per envelliment de les dades i derives importants per tractar-se d'estimacions demogràfiques). És més, les taxes, sovint, donen valors per sobre de 100, la qual cosa ja rebel·la dificultats en el registre. Per estudis parcials es pot tenir també una aproximació a l'abandó a 3er i 4rt d'ESO³⁴.
- **La mesura de l'absentisme escolar en període obligatori:** Rebel·la el nombre d'alumnes que, si bé estan matriculats, no van a l'escola de forma recurrent o crònica. Desgraciadament l'estadística oficial d'educació no recull cap informació anualitzada i oficial sobre l'incompliment de l'obligatorietat.

³² Sobre aquest punt, vegeu GARCIA, M. (1999). *L'absentisme en zones socialment desfavorides de la Ciutat de Barcelona*. Barcelona: GRET-IMEB.

³³ Val a dir que la desescolarització i l'absentisme indiquen situacions de risc, però no les esgoten: molts adolescents van regularment a l'escola però estan sotmesos a situacions familiars i culturals que anuncien formes dures d'exclusió social.

³⁴ Moltes vegades les desercions tenen lloc en complir-se els 16 anys: es deserta de l'Institut de forma immediata, a vegades pactada amb el centre i a vegades sense cap informació per part de les famílies.

1.2.2.2. L'exclusió de l'escola i l'inici de la TVa

La no graduació a l'ESO suposa una exclusió real i de fet del sistema educatiu, per bé que sovint els afectats fa temps que esperen una resolució d'aquesta mena (no tant els pares, molts dels quals pateixen un desconcert davant de l'exclusió i reclamen formes de continuïtat dintre dels IES)³⁵. La proporció de joves que no obtenen graduació és un dels indicadors bàsics a obtenir de la forma més desagregada possible. Es tracta d'un moment clau (veure apartat 1.1.6.).

Tal com hem tingut ocasió d'estudiar prèviament, convindrà distingir entre la població potencial, real i efectiva a la Garantia Social per tal de conèixer la veritable dimensió del problema³⁶.

Els indicadors a retenir son els següents:

- **Taxa anual de no graduació en ESO:** Revel·la la proporció de nois i noies que són exclosos de continuar estudis degut a la no graduació. En certa manera determina, doncs, la *població real* objecte d'atenció des de les polítiques i programes de *Garantia Social*. La taxa té variacions importants segons territoris i centres, però les estadístiques no proporcionen dades més desagregades.
- **Població efectiva en Garantia Social (GS):** Revela la quantitat de nois i noies que estan acollits a ofertes de Garantia Social dintre del territori. Suposa la suma dels distints programes (Programa Transició al Treball –PTT–, Programa Treballem per la Formació –TxF–, etc.), i una estimació de població en cursos de Formació Ocupacional (FO).

³⁵ Sobre aquesta temàtica, vegeu CASAL, J. *et al.* (1997). *Aproximacions a la Garantia Social (I)*, núm. 1. Barcelona: Diputació de Barcelona i CASAL, J. *et al.* (1999). *Aproximacions a la Garantia Social (II)*, núm. 6. Barcelona: Diputació de Barcelona.

³⁶ Coneguda o estimada la població potencial, real i efectiva, s'està en disposició de avaluar el dispositiu local de Garantia Social.

- **Població menor de 18 anys sense graduat en ESO ni GS que està en activitat laboral, atur o inactivitat.** Sobre aquest aspecte no hi ha registres suficientment validats. A més, és una taxa molt dependent de la conjuntura del mercat de treball i del treball submergit.

1.2.2.3. L'adscripció familiar en contextos desfavorits

El tercer nivell d'estudi identifica els menors que per raons de pertinença familiar i ètnica es veuen sotmesos a una vinculació de dependència familiar que els suposa sovint l'abandó prematur de l'escola (radical o d'absentisme) i l'adscripció a formes familiars pre-laborals o domèstiques (treball a mans, comerç al carrer, cuidar nadons, etc.).

A diferència de casos anteriors, reveladors d'estigmes claus o forts, l'adscripció familiar no té perquè ser negativa per si mateixa. Sovint l'adscripció familiar és una via de suport de la desempara social³⁷. A llarg termini, però, l'adscripció familiar pot repercutir negativament en el desplegament de trajectòries (precisament per la duresa de la mateixa adscripció familiar): la major part de les vegades l'adscripció familiar suposa formes dures de submissió i d'aïllament cultural, social i sanitari.

Val a dir, però, que no hi ha cap indicador validat per la mesura d'aquest fenomen social. Estudis sectorials, en tot cas, poden donar aproximacions molt superficials i mai quantificadores. Només una monografia podria portar un xic de claredat a aquesta qüestió. Des dels serveis socials els treballadors/es socials poden oferir també informacions qualificadores.

1.2.2.4. El mercat de treball i els menors

El quart camp fa referència al mercat de treball dels menors de 18 anys. Comprèn, entre d'altres, un col·lectiu de distintes procedències: no graduats en ESO en el mercat de treball (tant si vénen de PGS o no), exalumnes que han abandonat la postsecundària

fruit del desànim o d'haver trobat un treball, o titulats recents en CFGM o joves que han finalitzat un curs de formació ocupacional.

Òbviament, es tracta del *trànsit escola-treball* en la primera fase i reflecteix diferents posicions davant el mercat de treball (d'atur, d'inactivitat, de treball regular i intensiu, de treball parcial, de treball a termini o a preu fet, etc.). Donat que es tracta dels inicis, predomina la precarietat i les condicions de desqualificació. Permet, però, conèixer l'arrencada de les trajectòries de precarietat (per bé que alguns puguin derivar-se cap a trajectòries obreres).

Els indicadors a retenir són:

- **Taxa d'atur/activitat dels menors de 18 anys:** Rebel·la la proporció d'atur i/o treball dels menors que no tenen estudis secundaris consolidats. Permet qualificar la condició laboral (precarietat de contracte, etc.). L'EPA pot facilitar aquestes dades a nivell provincial. Qualsevol desagregació suposa pèrdues de confiança molt elevades.
- **Inserció laboral de joves que han acabat recentment la formació professional:** Rebel·la la inserció immediata dels que han acabat un cicle de FP o PGS. L'absència d'un observatori de la FP impedeix dades validables³⁸.

1.2.2.5. Trajectòries desestructurades o erràtiques

El darrer camp objecte d'estudi fa referència a la fracció de nois i noies menors que, havent abandonat l'escola, no han entrat en circuits de treball/atur sinó en circuits de inactivitat/buscar-se la vida. Es tracta d'itineraris que poc a poc s'acosten a conductes refractàries al treball assalariat i asocials a nivell de comunitat o barri. No es tracta de

³⁷ Cal fer notar que hi ha estudis on es demostra que l'empara o protecció familiar esdevé una forma sovintejada en períodes forts de crisi econòmica o de desprotecció social.

³⁸ L'estudi de R.MERINO (2000). *Op. cit.* sobre Formació Professional i els Centres de FP de l'Ajuntament de Barcelona pot compensar la manca de dades.

trajectòries consolidades sinó només inicials. És per això que defineixen un dels camps principals de la intervenció social (educadors de carrer, etc.).

Val a dir que en aquest terreny no hi ha indicadors o dades estadístiques suficients. En tot cas, de forma indirecta els educadors/es socials i els tècnics de serveis socials poden aportar elements de qualitat per tipificar les trajectòries i el seu impacte a nivell de territori, però la mesura o quantificació del fenomen per via directa no és possible.

1.2.3. FONTS ESTADÍSTIQUES

Malgrat les limitacions esmentades en el punt anterior, existeixen diverses fonts que forneixen l'àmbit de transició escola-treball de dades estadístiques i que ens permeten, encara que de forma restrictiva, fer una *aproximació* d'alguns aspectes rellevants sobre el particular.

Les fonts consultades han estat:

- Dades de graduació a 4rt. d'ESO (Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya)
- Estadística de Població (Institut d'Estadística de Catalunya –IDESCAT-).
- Ampliació de dades de l'Enquesta de Població Activa (IDESCAT).
- Dades dels Programes de Garantia Social (Departament de Treball de la Generalitat de Catalunya).
- Estadística d'Atur Registrat (Departament de Treball de la Generalitat de Catalunya).
- Estadística de la Contractació Laboral (Departament de Treball de la Generalitat de Catalunya).
- Estadística de la Formació Professional Ocupacional (Departament de Treball de la Generalitat de Catalunya).
- Estadística de Empresas de Trabajo Temporal (Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales).
- Movimiento Laboral Registrado (Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales).

- Permisos de Trabajo a Extranjeros (Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales).
- Encuesta de Calidad de Vida en el Trabajo (Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales).
- Encuesta de Población Activa (Instituto Nacional de Estadística -INE-).
- Encuesta de Estructura Salarial (INE).

1.3. ESTRUCTURA DE L'INFORME

Fins al present punt hem descrit el marc teòric, conceptual i metodològic a l'entorn de les sortides del sistema escolar i la inserció laboral dels menors o dels joves en situació de minoria d'edat.

El segon punt del document, que comença seguidament, aplega el treball de recerca de les dades d'ordre secundari i estadístic que forneixen els temes de la transició escola-treball dels menors d'edat. En ell, analitzem la sortida del sistema educatiu reglat dels joves, posant l'èmfasi en el pes de la no graduació, i l'entrada que realitzen al sistema educatiu no reglat i/o al mercat laboral. Aquest darrer aspecte gira entorn les condicions d'ocupació, especialment als dos fenòmens que s'han caracteritzat com a més problemàtics en la relació del jove amb el món del treball, l'atur i la precarietat laboral. L'eix vertebrador dels diferents punts és les repercussions que comporta la transició en minoria d'edat per al procés de qualificació del jove.

Finalment, el document acaba amb la síntesi de les conclusions i propostes que es deriven de l'anàlisi de les fonts estadístiques consultades i conté la part substancial susceptible de ser tinguda en compte des de les instàncies de la intervenció pública i social.

2. INFORME

Com s'ha comentat repetidament en la primera part de l'informe, les fonts estadístiques oficials disponibles permeten fer tan sols una lectura descriptiva i sovint reduccionista de la transició escola-treball dels joves menors de 18 anys. Aquesta limitació no es deu exclusivament a la inexistència de dades que permetin abordar determinats aspectes *invisibles estadísticament* (p. ex. economia submergida) sinó també a que les dades existents no permeten fer un seguiment de casos de determinades trajectòries de transició, entesa com a flux o procés continu.

Per tant, l'objectiu de la present part se centra en l'anàlisi de determinats fenòmens significatius per a la transició, abordats com a realitats estàtiques descrites aïlladament. En concret, es tracta d'analitzar les realitats infantils i juvenils que afronten el procés d'inserció laboral a partir d'una situació d'escolarització insuficient (el fenomen de la insuficiència formativa o no graduació), analitzar els mecanismes construïts per atendre els grups d'infants i joves que es troben en les situacions descrites en l'objectiu anterior (sistema educatiu no reglat), analitzar la situació del jove al mercat de treball (el fenomen de l'atur juvenil i la seva prolongació) i analitzar les condicions d'ocupació dels joves treballadors (el fenomen de la precarietat laboral entre els joves).

Per a tal fi, s'ha usat com a recurs metodològic la informació estadística que s'elabora i es disposa des dels diversos instituts estadístics d'àmbit estatal (INE) i català (IDESCAT) i des d'altres institucions polítiques amb competències sobre el particular (Departament de Treball i Departament d'Ensenyament i Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales)³⁹.

Entre les fonts destaca sobretot l'Encuesta de Población Activa, una enquesta relativa al món del treball que té dues avantatges molt importants: d'una banda, la informació és molt més actual i es renova trimestralment, i, de l'altra, dóna majors possibilitats de creuaments específics.

Ara bé, en tractar-se d'una enquesta, també porta implícita una sèrie de limitacions, a destacar:

- Relatives al grup de referència. Malgrat que l'informe se centra en el grup social de joves de 16 a 18 anys, l'EPA estableix com a grup d'edat de referència els joves entre 16 i 19 anys. Per aquest motiu, quan s'aborda fenòmens infantils i juvenils a partir de les estadístiques laborals disponibles, no es restringirà l'anàlisi al grup de 16 a 18 anys.
- Relatives a l'àmbit territorial. Malgrat que l'informe se centra en l'àmbit de la Regió Metropolitana, no existeixen dades significatives per al grup 16-19 anys. És per aquest motiu que en moltes ocasions es pren com a àmbit de referència Espanya, Catalunya o la província de Barcelona. Com a criteri, s'ha agafat l'àmbit significatiu més aproximat a la RMB.

2.1. SORTIDA DEL SISTEMA EDUCATIU REGLAT: EL PES DE LA NO GRADUACIÓ EN LA E.S.O.

La transició escola-treball és un procés que, com indica el seu nom, s'inicia en l'etapa educativa de secundària obligatòria de l'infant en el sistema educatiu reglat i conclou⁴⁰, hagi passat o no pels ensenyaments postobligatoris, en la incorporació del jove en el mercat laboral. La LOGSE situa en els 16 anys la finalització de l'etapa d'educació obligatòria i la legislació laboral estableix en el mateix moment vital clau l'inici de l'edat laboral. Això significa que, en principi, els infants i joves es troben a l'escola com a mínim fins als 16 anys i que, a partir d'aleshores, tenen obert un ventall divers de possibles trajectòries a seguir: continuen la formació en el Batxillerat o en l'oferta d'ensenyaments tècnics professionals dels diversos sistemes de la FP, entren en el

³⁹ El llistat de fonts es pot consultar en l'apartat 1.2.1.3.

⁴⁰ De fet, es tracta d'un procés continu que no té un punt d'arribada clarament definit. La primera inserció laboral no garanteix que en un futur immediat el jove romangui en el mercat de treball. Es tracta, doncs, d'un procés no lineal, amb entrades i sortides constants en el sistema educatiu i laboral, on cada instant té un sentit i una incidència en el procés de transició.

mercat de treball o combinen una activitat laboral amb una d'educativa. Aquest és, sense dubte, l'escenari de transició al qual s'aspira.

Val a dir, però, que l'anàlisi de la realitat ens porta malauradament i de forma no sempre puntual a situacions ben diferents. Per un costat, existeixen realitats infantils i juvenils que abans dels 16 anys no s'emmarquen en el context de socialització escolar o que ja han iniciat de forma prèvia una activitat laboral en l'economia informal. Són els infants i joves que *estudien* però estan a les Unitats d'Escolarització Externa (UEEs) o són absentistes, o que simplement no estudien i estan en una situació d'inactivitat plena (p. ex. els infants de carrer) o desenvolupen algun tipus de treball (p. ex. els menors en adscripció familiar). Són fenòmens d'abandonament precoç de l'ESO i, per tant, de subescolarització, que se situen fora del marc normatiu de transició establert⁴¹.

Ara bé, existeixen altres realitats normalitzades de transició aparentment menys marginals i excloents però no desproveïdes d'efectes perversos que cal considerar en el present informe. Des d'una perspectiva educativa, l'anàlisi se centra en els joves que finalitzen la seva etapa en l'educació obligatòria sense una situació de graduació escolar i, des d'una perspectiva laboral, es posa l'èmfasi en els joves que encaren de forma primerenca el procés d'incorporació al mercat laboral. Generalment, ambdós fenòmens convergeixen en una sola realitat juvenil: aquells que abandonen el sistema educatiu reglat als 16 anys inicien el procés d'inserció (reeixit o no) al mercat de treball. Quins efectes pot tenir per al jove la situació de no graduació escolar en termes d'oportunitats formatives i laborals presents i futures? Entorn a aquest interrogant s'estructura el present apartat.

En el marc de la LOGSE, la no graduació en ESO és el principal indicador de fracàs escolar⁴² del qual es disposen dades estadístiques oficials. El fracàs escolar correspon al conjunt de joves que surten del sistema educatiu obligatori de forma prematura, sigui sense cap tipus d'acreditació escolar específica o sigui amb una certificació acadèmica

⁴¹ Es tracta de fenòmens invisibles a les fonts estadístiques oficials, que són objecte d'anàlisi en la primera i tercera part de l'informe de Transició Escola-Treball.

⁴² En el capítol d'Educació s'aborda la problemàtica del fracàs escolar en profunditat.

que acredita un temps d'escolarització suficient però un nivell d'aprenentatge insuficient (no superació de l'avaluació de l'ensenyament obligatori).

TAULA 1. TAXA DE SORTIDA DEL SISTEMA EDUCATIU REGLAT AMB NO GRADUACIÓ DELS ALUMNES DE 4rt D'ESO (CURS 1999-2000)

Àmbit territorial	Alumnes matriculats 4rt ESO	Alumnes graduats a l'ESO		Alumnes avaluats no graduats				Alumnes matriculats no avaluats		Alumnes que abandonen el sistema educatiu reglat amb situació de no graduació	
	Total	Total	Taxa de graduació	Certificat d'Ens. Oblig.		Romanen al mateix cicle		Total	Taxa d'abandonament	Total	Taxa de sortida amb no graduació
				Total	Taxa de certificació	Total	Taxa de repetició				
Catalunya	74.637	50.839	68,12	20.224	27,10	8.206	10,99	3.570	4,78	23.794	31,88
Àmbit Metropolità	51.872	35.429	68,30	14.040	27,07	5.755	11,09	2.398	4,62	16.438	31,69
Alt Penedès	842	571	67,81	229	27,20	78	9,26	42	4,99	271	32,19
Baix Llobregat	8.616	5.670	65,81	2.453	28,47	895	10,39	491	5,70	2.944	34,17
Barcelonès	24.029	17.019	70,83	6.015	25,03	2.710	11,28	995	4,14	7.010	29,17
Garraf	1.205	761	63,15	382	31,70	155	12,86	62	5,15	444	36,85
Maresme	4.103	2.663	64,90	1.295	31,56	543	13,23	145	3,53	1.440	35,10
Vallès Occidental	9.186	6.149	66,94	2.543	27,68	930	10,12	494	5,38	3.037	33,06
Vallès Oriental	3.891	2.596	66,72	1.123	28,86	444	11,41	169	4,34	1.292	33,20
Barcelona ciutat	16.783	12.282	73,18	3.818	22,75	1.890	11,26	683	4,07	4.501	26,82

Font: Elaboració CIIMU a partir de dades del Departament d'Ensenyament.

En el cas de Catalunya, la taxa de no graduació en 4rt d'ESO se situa al voltant del 30%⁴³, segons dades de la Generalitat de Catalunya⁴⁴ per al curs 1999-2000. Per territoris existeixen diferències destacables però en totes les comarques de la Regió Metropolitana coincideix l'existència de proporcions significatives de no graduació.

Diversos són els factors que els entesos atribueixen al fracàs escolar del jove. Entre ells, destaquen l'impacte negatiu de l'entorn familiar i social en la seva escolarització (p. ex. en funció del nivell formatiu dels progenitors), el contrast cultural entre l'academicisme escolar i els models de vida *treballistes* de les classes populars i obreres, cultures *antiescolars* dels grups d'iguals, les discriminacions físiques, mentals, ètniques o intel·lectuals dels alumnes, etc. Aquests factors porten a la reiteració de rendiments escolars insuficients, a actituds de resistència i conflicte envers la institució escolar i, en darrer terme, a l'abandonament prematur de l'escola o al no assoliment dels nivells d'aprenentatge exigits.

⁴³ La taxa de no graduació comprèn els alumnes que han obtingut el Certificat Escolar i els que han abandonat l'ESO sense cap tipus d'avaluació.

⁴⁴ Altres fonts situen la taxa a nivells superiors, si es tenen en compte, per exemple, els alumnes absentistes o els que, havent fet els 16 anys, abandonen l'escola abans d'arribar a 4rt d'ESO.

No obstant, en el present informe no es tracta d'endinsar-nos i descriure detalladament i de forma global el fracàs escolar, sinó que simplement ens interessa comprendre algunes de les seves implicacions per a la transició del jove.

En primer lloc, cal destacar que la no graduació porta implícita una situació d'insuficiència formativa que pot provocar efectes negatius sobre l'ocupabilitat posterior del jove, sigui en el seu procés d'inserció laboral, sigui en el seu manteniment en el mercat de treball. Els entesos coincideixen en assenyalar que la manca de formació és un dels factors que determina l'exclusió laboral. A més, d'una banda, el jove no disposa d'una formació tècnica o professional específica que li permeti desenvolupar ocupacions d'una mínima qualificació. I de l'altra, la situació d'insuficiència formativa s'accentua quan entra en competència en el mercat de treball amb altres joves que han romàs en el sistema educatiu fins a obtenir una qualificació de major grau. Només cal considerar la dada que un 75,4% dels joves de 16 a 19 anys a Espanya cursa estudis⁴⁵.

En aquest sentit, per sexe s'observa comportaments diferents entre homes i dones. Un 71,0% dels homes roman al sistema educatiu mentre que en les dones és un 80,0%. Aquest major temps en el sistema educatiu permet que les dones puguin assolir nivells formatius més elevats. Així, un 35,5% de les dones que estudia entre els 16 i 19 anys ha complert la secundària postobligatòria, mentre que en els homes el percentatge és d'un 31,6%⁴⁶. Les dones, per tant, romanen més temps en el sistema educatiu i assoleixen nivells de qualificació superiors que els homes, encara que després, com s'apunta més endavant, tenen majors dificultats d'inserció al mercat laboral⁴⁷.

Si s'analitza el tipus d'estudis que realitzen els joves de 16 a 19 anys, un 4,1% estudia educació primària, un 29,0% estudia ESO, un 44,9% estudia educació secundària postobligatòria i un 22,1% estudia educació superior⁴⁸.

⁴⁵ Dades de l'Enquesta de Població Activa per al 1er trimestre del 2001.

⁴⁶ Dades de l'Institut Nacional d'Estadística a Espanya el 2on trimestre del 2000 (veure Taula 1 de l'Annex).

⁴⁷ Un dels factors que intervé en la major permanència de la dona, precisament, és aquesta dificultat d'incorporació al mercat de treball.

⁴⁸ Dades del 2on trimestre del 2000 de l'EPA per a Espanya (veure Taula 2 de l'Annex).

D'altra banda, un 24,6% dels joves de 16 a 19 anys no estudien. Si es pren el nivell de formació assolit per les persones de 16 a 19 anys que ja no estudien, un 84,1% tenen un nivell d'ESO o inferior i tan sols un 15,9% de les persones han superat ensenyaments postobligatoris. Aquest percentatge augmenta a un 34,5% quan es tracta de persones que encara estudien⁴⁹.

Aquestes xifres evidencien la desigualtat que suposa per als joves no graduats en ESO competir en un mercat on la majoria de joves tenen un nivell educatiu superior.

Cal esmentar que la graduació en ESO és el requeriment necessari per prosseguir l'educació pels circuits escolars postobligatoris (batxillerat o cicles formatius de grau mitjà). Així, l'absència de graduació porta associada l'abandonament del sistema educatiu reglat i, per tant, l'exclusió escolar del jove. En altres paraules, i en base a la taxa de no graduació, l'escola no dona solucions positives de qualificació a una quarta part de la població infantil i juvenil de Catalunya, malgrat que hagin pogut complir el grau d'obligatorietat i que existeixin polítiques d'igualtat d'oportunitats i de compensació que intenten contrarestar aquest tipus de trajectòria escolar.

L'única opció d'entrar de nou al sistema reglat és a partir del retorn a l'ESO o a través de les proves lliures d'accés als cicles de grau mitjà per a joves que no tenen el graduat (segons preveu l'article 32.1 de la LOGSE). La Garantia Social inclou el Programa preparatori a les proves d'accés, dissenyat pel Departament de Benestar Social i d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya a través dels centres de formació d'adults, però és una via rarament usada pels joves de 16 a 18 anys que abandonen *rebotats* el sistema educatiu en situació de fracàs escolar.

En síntesi, la graduació obre l'accés a un ventall ampli de recursos formatius que permeten assolir una determinada qualificació i, per tant, un determinat estatus sociolaboral i valor de mercat. La no graduació, en canvi, aboca molts joves a abandonar el sistema educatiu reglat i a entrar al mercat laboral sense una certificació

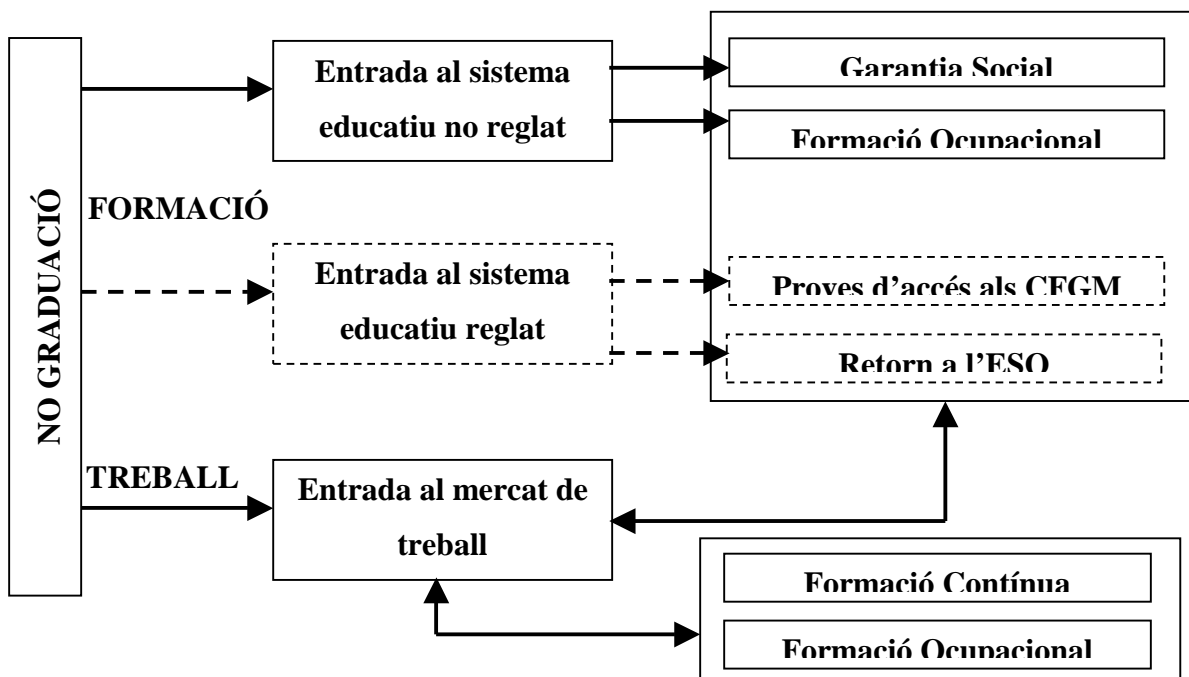
⁴⁹ Dades del 2on trimestre del 2000 de l'EPA per a Espanya (veure Gràfic 1 de l'Annex)

professional realment qualificadora. Això no significa, però, que s'hagi de dramatitzar el fenomen del fracàs escolar com a condició suficient i determinant per a un fracàs en la seva transició laboral. Tan sols s'ha de tenir present que en un context competitiu de mercat aquesta situació és generadora de desigualtat i que, en conseqüència, pot desembocar en l'exclusió sociolaboral.

Un cop abandonen el sistema educatiu reglat, els alumnes no graduats a l'ESO tenen unes vies de qualificació molt restringides. L'única via de formació alternativa es troba en els circuits educatius no reglats: els Programes de Garantia Social i la Formació Ocupacional per a joves en atur. Aquests es configuren com a mesures externes contra el fracàs escolar i pal·liatives d'una situació d'insuficiència formativa. L'altra via és la qualificació a través del treball.

En el següent quadre s'il·lustra els possibles itineraris qualificadors:

FIGURA 1: VIES DE QUALIFICACIÓ PER ALS JOVES NO GRADUATS



Quadre Resum

El principal indicador de fracàs escolar en el marc de la LOGSE és la no graduació en ESO. A Catalunya la taxa de no graduació en 4rt d'ESO se situa al voltant del 30%.

Aquest indicador estadístic trasllueix una situació d'insuficiència formativa que fa paleses algunes consideracions sobre aspectes com ara:

- Abandonament del sistema educatiu reglat: l'absència de graduació porta associat l'abandonament del sistema educatiu reglat i, per tant, l'exclusió escolar del jove atès que la graduació en ESO és el requeriment necessari per prosseguir l'educació pels circuits escolars postobligatoris (batxillerat o cicles formatius de grau mitjà).
- Ocupabilitat: la no graduació porta implícita una situació d'insuficiència formativa. Aquest fet pot comportar conseqüències negatives sobre l'ocupabilitat posterior del jove, tant en el seu procés d'inserció laboral, com en el seu manteniment dins el mercat de treball.
- Qualificació: en no disposar d'una formació tècnica o professional específica el jove no pot accedir a ocupacions d'una mínima qualificació.
- Desigualtat: la insuficiència formativa agreuja la situació del jove quan dins el mercat de treball ha de competir amb joves que han obtingut una qualificació de major grau dins el sistema educatiu. Aquesta desigualtat en un entorn competitiu pot desembocar en exclusió laboral. Com a dada il·lustrativa al 2001 un 75,4% dels joves de 16 a 19 anys cursava estudis a Espanya. D'aquests, un 67,0% ho feia en estudis secundaris postobligatoris.

Des de la perspectiva de gènere es manifesten comportaments diferenciats entre els joves de 16 a 19 anys:

- Les dones romanen en un 80% dins el sistema educatiu, mentre que els homes ho fan en un 71% dels casos.
- La prolongació dins el sistema educatiu permet a les dones assolir nivells formatius més elevats, tot i que posteriorment enfrontin majors dificultats en la seva inserció al mercat laboral. Destaca com a fet remarcable que un 35,5% de les dones estudiants entre els 16 i 19 anys ha complert la secundària postobligatòria. En els homes aquest percentatge és d'un 31,6%.

A partir de les xifres que ens aboca la taxa de no graduació, podem deduir que l'escola no dona solucions positives de qualificació a una quarta part de la població infantil i juvenil de Catalunya. La no graduació, en un context competitiu de mercat, esdevé un factor causant de desigualtat i, conseqüentment, d'exclusió sociolaboral.

2.2. ENTRADA AL SISTEMA EDUCATIU NO REGLAT

Les alternatives formatives en el sistema educatiu no reglat per als alumnes d'ESO que no obtenen la graduació es limiten fonamentalment als Programes de Garantia Social i a la Formació Ocupacional.

La Garantia Social comprèn diversos programes destinats a joves de 16 a 24 anys en situació d'atur que no hagin assolit els objectius de l'educació secundària obligatòria, amb la finalitat de proporcionar-los una formació bàsica i professional en una ocupació determinada i un servei d'orientació i inserció laboral que afavoreixi la seva incorporació a la vida activa⁵⁰. Entre ells, es troben programes dissenyats pels Departaments d'Ensenyament i de Treball de la Generalitat de Catalunya, com són el Pla de Transició al Treball (PTT) o el Programa de Cases d'Oficis "Treballem per a la Formació" (TxF), o programes dissenyats per les administracions locals o altres entitats. Els alumnes de l'ESO que han finalitzat la seva etapa d'escolarització obligatòria sense la graduació constitueixen la demanda potencial de PGS. Aquesta, segons les dades del curs 1999-2000, està en 16.438 persones a la Regió Metropolitana de Barcelona.

Els PGS realitzats el curs 2000-2001 satisfan una demanda real aproximativa de 3.576 alumnes⁵¹ a la província de Barcelona. Això ens portaria a pensar que l'oferta no és suficient per cobrir la demanda potencial existent. Ara bé, dels programes autoritzats pel Departament d'Ensenyament, tan sols un 62,87% es realitzaren finalment, en molts casos degut a la manca d'alumnes. Existeix, doncs, un problema estructural que cal analitzar a fons.

⁵⁰ Com s'ha dit, la Garantia Social no només pretén incorporar el jove a la vida activa sinó que té un programa que prepara els alumnes per prosseguir els seus estudis en els diferents ensenyaments reglats de formació professional de grau mitjà a través dels procediments que preveu l'article 32.1 de la LOGSE.

⁵¹ Xifra calculada segons una ratio teòrica de 12 alumnes per programa realitzat.

TAULA 2. PROGRAMES DE GARANTIA SOCIAL REALITZATS PEL DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT A LA PROVÍNCIA DE BARCELONA (CURS 2000-2001)

Delegació territorial	Relació entre autorització i realització	PTT	TxF	AL	AE	NEE	Total	%
								programes realitzats
Baix Llobregat-Anoia	Programes autoritzats	16	16	8	25	1	66	100
	Programes realitzats	16	16	3	9	1	45	68,18
Barcelona ciutat	Programes autoritzats	12	23	38	103	15	191	100
	Programes realitzats	11	23	13	24	10	104	54,45
Barcelona-comarques	Programes autoritzats	20	34	43	58	7	162	100
	Programes realitzats	20	34	27	34	9	124	76,54
Vallès Occidental	Programes autoritzats	4	16	10	25	0	55	100
	Programes realitzats	4	16	8	19	1	48	87,27
Total Barcelona província	Total autoritzat	52	89	99	211	23	474	100
	Total realitzat	51	89	51	86	21	298	62,87
	Total persones participants*	612	1.068	612	1.032	252	3.576	-

Nota: el PTT correspon al Programa Pla de Transició al Treball, realitzat pel Departament d'Ensenyament en col·laboració amb les administracions locals i el Departament de Treball; el TxF correspon al Programa Treballem per a la Formació, realitzat pel Departament d'Ensenyament amb el suport del Departament de Treball i el FSE; les sigles AL fan referència als Programes realitzats per administracions locals; les sigles AE fan referència als Programes realitzats per altres entitats i institucions; les sigles NEE fan referència al Programa adreçat a joves amb necessitats educatives especials.

Font: Elaboració CIIMU amb dades del Departament de Treball de la Generalitat de Catalunya

De fet, el Ministerio de Educación y Cultura, malgrat que anuncia un increment del 119,8% de l'alumnat de Garantia Social en el darrer sexenni a Catalunya (de 1.258 el curs 1995-96 fins a 2.765 el 2000-01), dóna una xifra per a la província de Barcelona de 2.320 alumnes en el 2000-01, que és encara més minsa que la dada indicada anteriorment com a demanda real *aproximativa* (exposada a la TAULA 2).

Una altra dada significativa és que a la província de Barcelona, els Programes de Garantia Social autoritzats per la Generalitat de Catalunya s'ha reduït per al curs 2001-2002 en un 17,7%, especialment en els programes organitzats per altres entitats i institucions que no formen part de l'Administració autonòmica o local⁵². Aquest, doncs, seria un indicador que insinuaria una certa pèrdua de pes específic de la Garantia Social com a servei que pretén evitar el bloqueig en la transició escola-treball dels joves amb fracàs escolar.

Només cal veure, per exemple, que a Catalunya trobem 2,0 alumnes als Programes de Garantia Social per a cada 100 estudiants de 2on cicle d'ESO, mentre que a Euskadi la

⁵² Veure la Taula 3 de l'Annex.

proporció és de 7,9⁵³. Una de les raons principals que explicaria la diferència entre ambdós territoris és la connexió que manté la Garantia Social amb el sistema productiu (a Euskadi, els programes estan vinculats al seu teixit cooperativista). De fet, des de diverses instàncies es critica la desvinculació que té la Garantia Social a Catalunya en relació als circuits productius del territori i les repercussions que això comporta per a l'efectivitat d'aquest recurs formatiu.

Els estudis realitzats coincideixen en assenyalar que els PGS no són suficientment atractius per als joves que han sortit del sistema educatiu reglat. El seu format pseudoescolar, quan els seus destinataris són sovint joves amb resistències importants envers els contextos escolars, la poca creença envers la seva funcionalitat real, el seu enfocament assistencialista o la seva concepció finalista de l'etapa formativa del jove són alguns dels factors de dissuasió.

Cal afegir, d'altra banda, que tampoc sembla ser un recurs formatiu suficientment valorat per les empreses. La Garantia Social es converteix en la via institucional principal d'externalització del fracàs escolar i atorga una valència estigmatitzadora als joves que hi participen.

I, a més, existeixen problemes estructurals que no afavoreixen una major participació i revalorització, com són la seva desarticulació dels dispositius locals d'inserció, la inadequada gestió del temps (programes que comencen a principi d'any i no de curs acadèmic, quan el jove abandona l'ESO), la insuficient derivació dels serveis d'orientació de l'ESO, la manca de màrqueting entre els joves i les empreses, etc.

No és potser el moment d'estendre's més en l'anàlisi de la Garantia Social⁵⁴. Tan sols es vol fer constar que no es tracta d'una via prou resolutiva i integrativa, que exhaurixi tot el seu potencial com a recurs formatiu afavoridor de la qualificació dels seus

⁵³ Dades del Ministerio de Educación y Cultura per al curs 2000-2001.

⁵⁴ Per a una anàlisi més aprofundida i extensa de la Garantia Social, es pot recórrer, per exemple, a CASAL, J. *et al.* (1997). *Aproximacions a la Garantia Social* (I), Revista Estudis núm. 1. Barcelona: Diputació de Barcelona i CASAL, J. *et al.* (1999). *Aproximacions a la Garantia Social* (II), Revista Estudis núm. 6. Barcelona: Diputació de Barcelona.

participants. Cal, doncs, fer un esforç per analitzar la idoneïtat del plantejament actual de la Garantia Social i introduir les reformulacions de fons i de forma que garanteixin una entrada major de joves i una sortida més qualificant d'aquests.

La Formació Ocupacional per a joves aturats té unes característiques similars a la Garantia Social, sigui en el grup d'incidència –demandants d'un primer treball, molts dels quals són menors de 20 anys sense cap titulació específica-, sigui en la finalitat –formació i inserció ocupacional-.

A la província de Barcelona hi ha 2.586 joves entre 16 i 19 anys aturats o ocupats que van fer cursos de Formació Ocupacional durant el 1999. Per sexe, la proporció és similar entre homes i dones. Això significa que, tot i que els homes tenen la taxa de sortida major del sistema escolar en edats prematures que les dones, aquestes participen proporcionalment en major mesura en els mecanismes de qualificació no reglats, talment com succeïa en els reglats.

TAULA 3. CURSOS, ALUMNES I HORES SEGONS ELS COL·LECTIUS A QUI VAN DIRIGITS ELS CURSOS DE FORMACIÓ OCUPACIONAL A CATALUNYA (1999)

Col·lectiu	Cursos				Alumnes				Hores	
	Barcelona província	%	Catalunya	%	Barcelona província	%	Catalunya	%	Catalunya	%
Menors 25 anys aturats	1.677	18,2%	2.164	19,5%	23599	18,0%	30447	19,2%	900.010	40,7%
Majors 25 anys aturats	1285	14,0%	1615	14,5%	18054	13,8%	22621	14,3%	596.533	27,0%
Altres: aturats	500	5,4%	611	5,5%	6.701	5,1%	8.223	5,2%	230.125	10,4%
Altres: ocupats	5.738	62,4%	6.719	60,5%	82.892	63,2%	97.282	61,3%	486.314	22,0%
Total	9.200	100,0%	11.109	100%	131.246	100,0%	158.573	100%	2.212.982	100%

Font: Elaboració CIIMU a partir de dades del Departament de Treball de la Generalitat de Catalunya

TAULA 4: ALUMNES FORMATS EN FO DE 16 A 19 ANYS SEGONS EL NIVELL D'ESTUDIS PER SEXE A BARCELONA PROVÍNCIA I CATALUNYA (1999)

Nivell d'estudis	Barcelona província				Catalunya			
	Sexe		Total	%	Sexe		Total	%
	Homes	Dones			Homes	Dones		
Sense estudis	15	7	22	0,9	19	10	29	0,9
Estudis primaris/Certificat	4	3	7	0,3	7	5	12	0,4
Certificat d'escolaritat	247	203	450	17,4	318	257	575	16,9
FP1	123	116	239	9,2	147	146	293	8,6
EGB	731	697	1428	55,2	1016	930	1946	57,1
FP2	49	74	123	4,8	57	88	145	4,3
BUP	115	191	306	11,8	151	243	394	11,6
Altres titulacions FP	1	3	4	0,2	1	5	6	0,2
Tit. Grau Mitjà	2	4	6	0,2	3	4	7	0,2
Tit. Grau Superior	0	1	1	0,0	0	1	1	0,0
Total	1.287	1.299	2.586	100	1.719	1.689	3.408	100
Total alumnes FO	-	-	131.245	-	-	-	158.572	-
Pes alumnes 16-19 anys sobre el total	-	-	2,0%	-	-	-	2,1%	-

Font: Elaboració CIIMU a partir de dades del Departament de Treball de la Generalitat de Catalunya i del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales

Els cursos destinats als joves aturats a Catalunya representen un 19,5% i, en canvi, acumulen el 40,7% de les hores de Formació Ocupacional impartides. Això representa, sense dubte, un esforç important de formació i qualificació dirigit a la població juvenil. Ara bé, sobre el total d'alumnes de Formació Ocupacional, els joves de 16 a 19 anys representen tan sols un 2,1%, dels quals la major part són persones graduades en els ensenyaments obligatoris (un 57,1%) o titulades en els postobligatoris (24,9%). Tan sols un 18,2% dels joves participants es trobaven en una situació de no graduació⁵⁵.

De fet, s'assenyalen dues tendències destacables relatives a la Formació Ocupacional: la seva progressiva juvenització i un augment de la qualificació del seu alumnat (per exemple, amb recents llicenciats que tenen dificultats per incorporar-se al mercat de treball).

La conclusió principal que cal extreure en aquest apartat és que l'entrada al sistema educatiu no reglat és escassament utilitzat per les persones que no es graduen en ESO. Les estadístiques exposades ens porten a una estimació orientativa de 6.000 joves entre 16 i 19 anys no graduats que es troben en els circuits de formació no reglats a la

⁵⁵ En aquest cas, la no graduació està referida a l'EGB.

província de Barcelona (no es graduaren durant els cursos 1996-2000), dels prop de 16.500 que no s'han graduat el curs 1999-2000. Per tant, deixant de banda el poder qualificador que tingui la Garantia Social i la Formació Ocupacional per a les persones que hi participen, aquestes xifres evidencien que hi ha una gran quantitat de joves menors de 20 anys que afronten la transició al treball sense un pas positiu per l'escola i amb un pas inexistent per mecanismes educatius que pal·liïn la seva situació d'insuficiència formativa.

Quadre Resum

Un jove que no aconsegueix la graduació a l'ESO només té, fonamentalment, dues alternatives de formació en el sistema educatiu no reglat. Aquestes són: els Programes de Garantia Social (PGS) i la Formació Ocupacional (FO) per a joves en atur.

Quin ús en fan d'aquests dispositius els joves no graduats en ESO i quina incidència tenen com a mecanismes per pal·liar la seva insuficiència formativa?

- Pel que fa als PGS, podem evidenciar una certa pèrdua del pes específic que té la Garantia Social com a servei que pretén evitar el bloqueig en la transició escola-treball dels joves amb fracàs escolar. Aquesta idea es fa patent a través de les següents dades significatives:
 - Desajust entre l'oferta i la demanda potencial i real d'aquesta via:
La demanda potencial dels usuaris de PGS està constituïda pels alumnes de l'ESO que han finalitzat la seva etapa d'escolarització obligatòria sense la graduació. Aquest fenomen es tradueix entorn uns 16.500 alumnes de la província de Barcelona per al 2000-2001. Tanmateix, els PGS realitzats satisfan una demanda real aproximativa de 4.200 alumnes. A priori podríem concloure que l'oferta no és suficient per cobrir la demanda potencial existent. No obstant, dels programes autoritzats pel Departament d'Ensenyament, tan sols un 67,9% es realitzaren finalment, en molts casos degut a la manca d'alumnes.
 - Pèrdua de pes com a recurs de suport a la transició dels joves:
Els Programes de Garantia Social autoritzats per la Generalitat de Catalunya han patit una reducció d'un 17,7% per al curs 2001-2002.
 - Les dades ens porten a deduir un problema estructural que cal analitzar en profunditat.

Pel que fa a la FO, se'n desprenen els següents elements:

- El 1999, aquesta via empara un total de 2.586 joves entre 16 i 19 anys per a la província de Barcelona. A Catalunya els cursos destinats als joves aturats representen un 19,5% tot i que suposen el 40,7% del total d'hores impartides en Formació Ocupacional. Els joves de 16 a 19 anys constitueixen tan sols un 2,1% sobre el conjunt d'alumnes de Formació Ocupacional. La major part d'aquest 2,1% són persones graduades en els ensenyaments obligatoris (un 57,1%) o titulades en els postobligatoris (24,9%). Només un 18,2% dels joves participants es trobaven en una situació de no graduació.
- Per gènere, la proporció és similar entre homes i dones. Malgrat que els homes tenen la taxa més alta de sortida del sistema escolar en edats prematures que les dones, aquestes participen proporcionalment en major mesura en els mecanismes de qualificació no reglats. Aquest comportament és simètric a com succeïa en el sistema reglat.
- Dins la Formació Ocupacional en destaquen dues tendències: per una part, la seva progressiva juvenització, i per l'altra, l'augment de la qualificació del seu alumnat.

A partir d'aquestes dades en podem inferir que les persones que no es graduen en ESO opten de forma minoritària per l'entrada al sistema educatiu no reglat. Orientativament, a la província de Barcelona, uns 6.000 alumnes entre 16 i 19 anys no graduats entre els cursos 1996-2000 es localitzen en els circuits de formació no reglats, dels prop de 16.500 joves que no es graduaren el curs 1999-2000.

Més enllà del poder qualificador de la Garantia Social i la Formació Ocupacional, aquestes xifres palesen com molts joves menors de 20 anys afronten l'accés al treball sense un pas positiu per l'escola i amb un pas inexistent per mecanismes alternatius d'educació que atenuïn la seva insuficiència formativa. Es tracta de dispositius de suport als itineraris de transició amb una certa ineficiència.

2.3. ENTRADA AL MERCAT LABORAL DELS JOVES DE 16 A 19 ANYS: EL PES DE L'ACTIVITAT

Un dels moments clau en la transició escola-treball del jove és quan decideix afrontar de forma activa el procés d'inserció laboral. Les estadístiques laborals oficials disponibles ens permeten analitzar de forma detallada el comportament dels joves de 16 a 19 anys en la seva relació amb el món del treball.

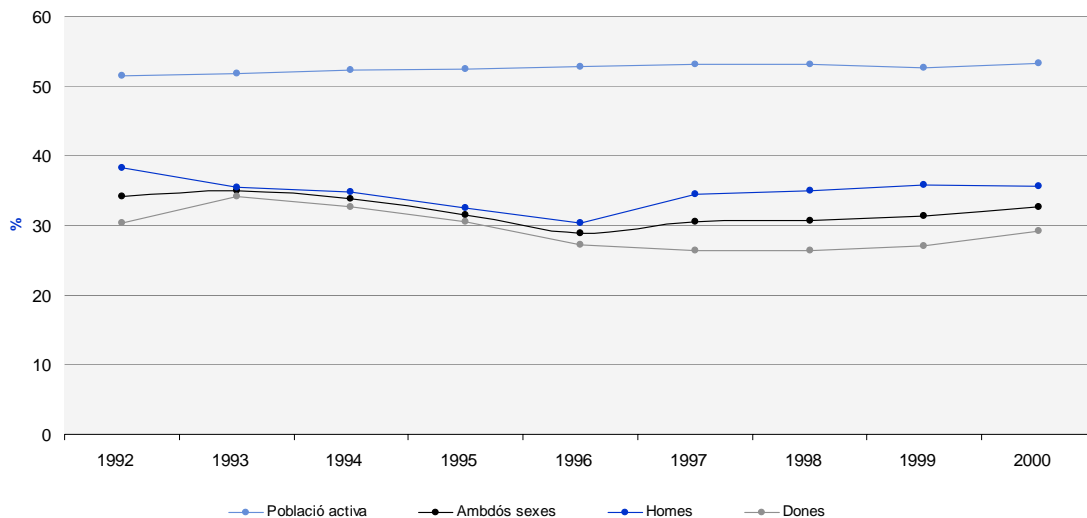
Els joves que estan actius⁵⁶ són aquells que es troben en disposició d'entrar al mercat laboral, sigui perquè estan en procés de cerca de feina, sigui perquè ja estan en possessió d'un treball. A Catalunya el nombre de persones actives entre 16 i 19 anys és de 94.100, que representa una taxa d'activitat del 32,6%⁵⁷. En altres paraules, uns 3 de cada 10 joves de 16 a 19 anys treballen o estan en disposició de fer-ho.

D'ençà 1996, quan es registrava una taxa d'activitat de 28,9%, la proporció de persones actives ha augmentat notablement. Aquesta és una tendència que s'ha vist afavorida principalment pel bon moment econòmic, fet que anima a noves persones a inserir-se a un mercat laboral amb majors expectatives de trobar feina –amb independència de l'estabilitat i/o permanència laboral.

⁵⁶ La població activa representa el conjunt de persones que subministren mà d'obra per a la producció de béns i serveis econòmics o que estan disponibles i fan gestions per incorporar-se a la producció. La taxa d'activitat correspon al quocient, expressat en percentatge, entre la població activa i la població de 16 anys i més (definició de l'Enquesta de Població Activa).

⁵⁷ La taxa d'activitat de la població total a Catalunya l'any 2000 és del 53,2% (EPA). La diferència de vint punts percentuals s'explica per la permanència de molts joves en el sistema educatiu sense estar disposats a treballar. Val a dir que la taxa varia en funció del territori de referència. En el cas d'Espanya (25,9%) o Barcelona ciutat (26,3%), per exemple, l'activitat dels joves de 16 a 19 anys és inferior a la taxa de Catalunya.

FIGURA 2. EVOLUCIÓ DE LA TAXA D'ACTIVITAT PER EDAT (16-19 ANYS I TOTAL) I SEXE A CATALUNYA.



Font: Elaboració CIIMU a partir de dades de l'EPA.

Per sexe, existeixen diferències notables que cal fer notar. Del conjunt de joves actius entre 16 i 19 anys, un 57,4% són homes i un 42,6% són dones. Aquesta proporció més gran d'homes actius en part s'explica per la major *disposició* que aquests manifesten a treballar (el 35,6% d'homes i el 29,2% de dones entre 16 i 19 anys són actius) i la major tendència que tenen les dones de romandre en els circuits educatius fins a edats més avançades. A més, aquestes són dinàmiques que s'han vist accentuades en el darrer lustre a Catalunya.

Cal comentar que un nombre elevat de joves compresos en aquesta franja d'edat que han optat per buscar espais d'activitat en el mercat de treball són persones no graduades en ESO que es veuen excloses de forma primerenca del sistema educatiu reglat. De fet, la primera incorporació a la població activa sol coincidir amb l'abandó del sistema educatiu (Brunet, 2001). Aquesta incorporació del jove en el mercat de treball en situació d'insuficiència formativa porta associada una vulnerabilitat transicional que pot afectar el seu procés d'inserció present i futur.

El sistema educatiu en les societats industrialitzades, a través de la *segona escola de masses*, ha jugat en les darreres dècades un rol de potent mecanisme de socialització, preparació i moldejament de les futures generacions de força de treball a fi que esdevinguin aptes i funcionals per al sistema productiu. Això comporta per als joves que no han completat una estada suficientment qualificadora en el sistema educatiu un major perill potencial de veure's exclosos del mercat.

Ara bé, aquest problema no és exclusiu del nostre grup de referència. Estudis recents sobre el particular assenyalen que un context combinat d'expansió educativa i de pèrdua de plena ocupació ha creat efectes caòtics en les transicions juvenils actuals, també per aquells que disposen de majors nivells de qualificació. És a dir, existeix una desmesurada oferta de professionals formats que no troben una continuïtat en la demanda del mercat laboral, fet que porta la qualificació a ser menys garantista d'un procés de transició coherent i exitós.

Així, de les linealitats característiques dels models tradicionals de transició, que assegurava un lloc en la maquinària industrial meritocràtica a cada subjecte segons la seva qualificació i prescrivia trànsits directes del sistema formatiu al món del treball, s'ha passat a itineraris sociolaborals accidentats marcats per fenòmens com la *sobrequalificació*, la *subocupació* o l'*atur expert*. És a dir, s'ha produït una saturació dels subjectes que aspiren a ocupar el nombre limitat de llocs corresponents als seus nivells formatius, molts dels quals es veuen obligats a accedir a ocupacions menys qualificades, o joves molt qualificats que simplement romanen en una situació de desocupació.

Per tant, l'escola resulta ser solament la primera etapa en trajectòries complexes i menys directes, que només a vegades resulten ser contínues i en la resta d'ocasions es caracteritzen per avançaments i retrocessos combinats amb retorns al sistema educatiu o amb períodes d'espera, que condueixen els joves a diferents i imprevisibles posicions dins l'estructura social, familiar i econòmica.

Aquesta ruptura en la relació entre els sistemes formatiu i laboral no ha suposat, no obstant, un desplaçament en els models emergents del lloc preponderant que ocupa l'educació com a necessitat prèvia i fonamental per accedir al mercat laboral. Fins i tot, els fenòmens citats anteriorment són especialment dramàtics per als joves poc o gens qualificats. Per un costat, la *sobrequalificació* i l'elevat capital humà de les noves generacions ha afavorit la tendència a exigir en els processos de selecció de personal un major nivell de qualificació als candidats del que requereix pròpiament el lloc –és a dir, un accés marcat per un major requeriment de qualificació-. Per l'altre, la gran quantitat de persones qualificades que volen i esperen ocupar-se en el mercat restringeix les seves oportunitats d'accés a l'ocupació, ja que ells seran els darrers en ser requerits –és a dir, un accés marcat per una major competència de qualificació-. La qualificació, doncs, esdevé un important factor generador de desigualtat en l'entrada al mercat laboral.

L'envergadura d'aquesta situació es posa de manifest quan s'analitza, per exemple, el nivell de formació de la població activa de 16 a 24 anys a Catalunya el 2000, un 92,9% de la qual té estudis mitjans o superiors⁵⁸. Això significa que els joves que han abandonat el sistema escolar abans de graduar-se han de competir en el mercat amb persones molt més formades.

Val la pena afegir, a més, que un 79,4% dels joves de 16 a 19 anys que estan disposats a treballar a Espanya no cursen estudis (a Catalunya és del 79,3%⁵⁹). És a dir, són joves que no estan immersos en un procés qualificador a través de la formació. El 20,6% restant correspon a aquells que combinen una situació de treball o de cerca de feina amb la formació. D'aquests, un 4,3% estudia ESO o estudis inferiors (representa un 21,0% sobre els que estudien) i un 16,3% estudia ensenyaments secundaris postobligatoris o superiors (representa un 79,0% sobre els que estudien).

⁵⁸ Dades de l'EPA del 2000.

⁵⁹ Dades de l'EPA del 2on trimestre del 2001 per a Catalunya.

TAULA 5. POBLACIÓ ACTIVA I TAXA D'ACTIVITAT ENTRE LES PERSONES DE 16 A 19 ANYS PER ESTUDIS EN CURS I SEXE A ESPANYA (2ON TRIMESTRE DEL 2000)

Sexe	Estudis en curs	Població activa	%	Taxa d'activitat
Ambdós sexes	Total	542,7	100	25,45
	No estudia	431	79,42	82,08
	Educació Primària	0,2	0,04	4,96
	Educació Secundària (1a etapa) i formació i inserció laboral corresponent	23,3	4,29	5,82
	Educació Secundària (2a etapa) i formació i inserció laboral corresponent	50,6	9,32	6,31
	Formació i inserció laboral amb títol de secundària (2a etapa)	0,3	0,06	10,42
	Educació superior, excepte doctorat	19,2	3,54	5,57
	Doctorat	..	..	..
	Altres estudis	18,2	3,35	33,21
	Homes	Total	315,2	100	28,82
No estudia		258,6	82,04	81,51
Educació Primària		0,1	0,03	2,38
Educació Secundària (1a etapa) i formació i inserció laboral corresponent		15,4	4,89	7,35
Educació Secundària (2a etapa) i formació i inserció laboral corresponent		25,1	7,96	6,59
Formació i inserció laboral amb títol de secundària (2a etapa)		0,1	0,03	7,91
Educació superior, excepte doctorat		7,5	2,38	4,73
Doctorat		..	..	..
Altres estudis		8,4	2,66	35,9
Dones		Total	227,6	100	21,91
	No estudia	172,4	75,75	82,96
	Educació Primària	0,1	0,04	14,08
	Educació Secundària (1a etapa) i formació i inserció laboral corresponent	7,9	3,47	4,15
	Educació Secundària (2a etapa) i formació i inserció laboral corresponent	25,4	11,16	6,06
	Formació i inserció laboral amb títol de secundària (2a etapa)	0,2	0,09	12,63
	Educació superior, excepte doctorat	11,7	5,14	6,29
	Doctorat	..	..	..
	Altres estudis	9,8	4,31	31,2

Nota: Valors absoluts en milers.

Font: Elaboració CIIMU a partir de dades de l'INE.

En canvi, les persones de 16 a 19 anys que són inactives⁶⁰, concretament el 67,4% a Catalunya, dels quals un 47,9% són homes i un 52,1% són dones, estan immerses de forma majoritària en els circuits educatius. Val la pena destacar, però, que un 4,1% dels joves de 16 a 19 anys que no estan disposats a treballar tampoc estudia. Dels que ho fan, un 84,7% ja ha completat els ensenyaments secundaris obligatoris i/o postobligatoris⁶¹ i, per tant, accediran en un futur més o menys immediat al mercat amb una qualificació superior als no graduats.

Alhora, un 82,1% de les persones de 16 a 19 anys que no cursen estudis estan actius. En canvi, la taxa d'activitat disminueix quan es parla de persones de 16 a 19 anys que

⁶⁰ Es consideren inactives les persones de 16 o més anys no classificades com a ocupades o aturades durant la setmana de referència. Comprèn le següents categories: persones que s'ocupen de la seva llar, estudiants, jubilats o retirats, pensionistes, incapacitats per treballar i altres situacions (EPA).

⁶¹ Dades de l'EPA del 2on trimestre del 2001 per a Espanya.

estudien en el present: per exemple, només un 5,8% dels que fan ESO o un 6,3% dels que estudien ensenyaments secundaris postobligatoris.

En relació al nivell formatiu, els joves de 16 a 19 anys que han assolit ensenyaments tècnics, professionals o específics d'inserció laboral tenen taxes d'activitat superiors a la resta. Per exemple, un 39,6% dels joves que han fet cicles formatius de grau mitjà estan actius i un 79,6% dels que han participat en programes equivalents a la Garantia Social també ho estan. En canvi, aquells que han seguit la via educativa dominant no mostren tanta disposició a inserir-se al mercat laboral: només el 8,9% dels que han estudiat Batxillerat estan actius. D'altra banda, les persones que han realitzat l'ESO, amb graduació o sense, tenen una taxa d'activitat del 29,9%. Quan ens situem en ensenyaments superiors, la taxa d'activitat augmenta a xifres superiors al 50, sobretot degut al factor edat i final d'etapa formativa⁶².

Per sexe, els homes tenen una taxa d'activitat superior (28,8%) que les dones (21,9%), però, en canvi, les dones que no estudien estan més actives (83,0%) que els homes (81,5%). Les noies, per tant, segueixen actituds més qualificants de transició: estudien més, i quan abandonen els estudis, intenten inserir-se al mercat laboral. D'altra banda, els homes combinen menys una situació d'activitat amb els estudis que les dones (un 82,4% dels homes i un 75,8% de les dones actius no estudien). En els diversos ensenyaments, les dones que estudien estan més actives que els homes, a excepció de l'ESO. En aquest cas, la taxa d'activitat dels que estudien ESO és més elevada en els homes (7,4%) que en les dones (4,2%).

En definitiva, una part significativa de la població entre 16 i 19 anys desitja incorporar-se al mercat de treball. D'aquests, una gran majoria no estudia i la resta combina els estudis amb una situació d'activitat laboral. Si bé la qualificació ha perdut part del seu valor d'ordenació de les noves generacions en els diferents àmbits d'activitat del sistema productiu, segueix tenint un enorme valor d'accés al mercat. Els més preparats tenen majors probabilitats degut a la seva especialització laboral i la capacitat

⁶² Dades de l'EPA del 2on trimestre del 2000 per a Espanya (veure Taula 4 de l'Annex).

d'adaptació als nous requisits dels llocs de treball. L'Organització Internacional del Treball (1999), entre d'altres institucions, destaca en un dels seus informes l'existència de correlació entre la quantitat i la qualitat de formació i les oportunitats dels joves d'insertar-se efectivament en el món laboral. És a dir, encara que no garanteixi una posició determinada en el mercat laboral, el nivell d'estudis segueix essent rellevant a l'hora de trobar feina. Això esdevé problemàtic per als joves que surten del sistema educatiu en edats prematures i accedeixen al mercat sense qualificació o amb una d'escàs nivell. En darrer lloc, no cal oblidar que existeix una petita proporció de joves que en aquesta edat està en situació de bloqueig transicional, és a dir, ni estudia ni està en disposició de treballar.

Quadre Resum

La qualificació a través del treball és una altra opció un cop abandonat el sistema educatiu reglat. Quines conseqüències té aquesta via?

Estadísticament destaquen dos fets:

- Tres de cada deu joves compresos entre els 16 i els 19 anys treballen o estan en disposició de fer-ho.
En l'any 2000, el nombre de persones actives entre 16 i 19 anys a Catalunya és de 94.100. Això es tradueix en una taxa d'activitat del 32,6% (el 35,6% d'homes i el 29,2% de dones). A Catalunya, el 2001 un 79,3% dels joves de 16 a 19 anys que estan actius i un 4,1% dels inactius no cursen estudis. Aquest darrer respon a un contingent que no està immers en un procés qualificador a través de la formació i que tampoc ho fa a través del treball.
- Estratègies de qualificació diferenciades entre homes i dones.
Per sexe, la taxa d'activitat masculina és superior a la femenina. En canvi, les dones que no estudien estan més actives (83,0%) que els homes (81,5%). Les noies exemplifiquen actituds més qualificants i estratègiques de transició: estudien més, i quan abandonen els estudis, intenten inserir-se al mercat laboral. D'altra banda, els homes combreguen en menor mesura una situació d'activitat amb els estudis: un 82,4% dels homes i un 75,8% de les dones actius no estudien.

La qualificació via treball en resulta insuficient sense una qualificació prèvia:

- Des de 1996 la proporció de persones actives ha augmentat notablement. Aquesta tendència ha anat paral·lela a una conjuntura econòmica favorable, la qual cosa incrementa les expectatives de trobar feina –al marge de l'estabilitat i ulterior permanència laboral- per a aquells que volen inserir-se dins el mercat laboral.
- En moltes ocasions aquesta predisposició a entrar al mercat laboral coincideix amb l'abandonament del sistema educatiu. En les societats industrialitzades, el sistema educatiu està jugant un rol de potent mecanisme de preparació, socialització, i modelació de la força de treball per tal que aquesta esdevingui competent i funcional per al sistema productiu. Una estada insuficientment qualificadora dins el sistema educatiu comporta per als joves un major perill potencial d'exclusió del sistema.

En conclusió:

- Una part significativa de la població entre 16 i 19 anys desitja incorporar-se al mercat de treball. D'aquests, una gran majoria no estudia i la resta combina d'activitat laboral amb els estudis.
- La qualificació segueix tenint un enorme valor d'accés al mercat per bé que ha perdut part de la seva importància com a ordenació de les noves generacions en els diferents àmbits del sistema productiu.
- Els més qualificats posseeixen majors oportunitats dins el mercat com a conseqüència de la seva especialització laboral i la capacitat d'adaptació als nous requisits dels llocs de treball.
- El nivell d'estudis segueix essent un element clau a l'hora de trobar feina encara que no garanteixi una posició determinada en el mercat laboral. Això esdevé problemàtic per als joves que surten prematurament del sistema educatiu i accedeixen al mercat amb nul·la o escassa qualificació.
- Persisteix una petita proporció de joves en aquesta edat que es troba en situació de bloqueig transicional: ni estudia ni està en disposició de treballar.

2.3.1. LES CONDICIONS D'OCUPACIÓ DELS JOVES DE 16 A 19 ANYS

Les condicions d'ocupació engloben les modalitats que adopta el jove per accedir al mercat de treball i les formes i els resultats que se'n deriven de mantenir-s'hi. Aquestes conformen un aspecte de creixent preocupació fruit dels canvis estructurals i sociopolítics que s'han produït en les darreres dècades en el mercat de treball.

El model keynesià-fordista, imperant d'ençà la II Guerra Mundial i que estava associat al model de creixement econòmic vigent fins els setanta, basat en el desenvolupament industrial, institucionalitzà cinc grans drets laborals: plena ocupació garantida per l'Estat, seguretat en la renda (salari mínim), seguretat en l'ocupació a través de normes de contractació i acomiadament, seguretat en les condicions de treball per mitjà de normes en la seguretat, higiene i jornada, i drets socials a través de la Seguretat Social (Martín Artiles, 1997).

Aquests principis que emmarcaven les transicions escola-treball dels joves anys enrera s'estan veient amenaçats per la delicada situació de l'ocupació en els països occidentals, sobretot d'ençà la crisi econòmica del 73, que va suposar un efecte destructiu de llocs de treball i, en conseqüència, l'aparició de l'atur estructural i un trencament del principi de la plena ocupació que regia el model socioeconòmic vigent fins aleshores.

El problema de l'atur massiu i l'amenaça que suposava per la societat s'aprofità des d'una perspectiva neoliberal per demostrar la ineficiència del sistema anterior, i premiava la necessitat de generar ocupació sota qualsevol condició. El treball era concebut com a cost de producció que havia de ser reduït a la seva mínima expressió. Així es justificava políticament i social les accions encaminades a dinamitzar el mercat de treball mitjançant la supressió de les seves rigideses estructurals (salari, contractació, acomiadament, etc.) i la generalització de la flexibilització com a forma natural i necessària de dirigir l'esfera econòmica i sociolaboral.

L'estratègia de la flexibilització a través de la desregulació s'ha vist afavorida per diverses dinàmiques: un context global, econòmicament competitiu i incert, que reclama insistentment la desregulació de l'activitat econòmica per lluitar en un mercat amb menors riscos; un context tecnològic que fa possible repensar l'organització del treball vigent fins aleshores; un context polític que proclama l'Estat mínim i la debilitat sindical per crear un mercat lliure; etc.

Això ha suposat, entre d'altres pràctiques, augmentar la desregulació del mercat i de les condicions d'ocupació, a fi de donar, per exemple, una major capacitat a les empreses per ajustar el número de treballadors o el nivell d'hores treballades en funció dels canvis en la demanda. S'inicia, així, la institucionalització, per exemple, de la contractació temporal o la reducció dels costos de l'acomiadament.

Les diverses reformes laborals que s'han fet a Espanya en els darrers temps han impulsat i formalitzat la tendència a la flexibilització. La Reforma Laboral de 1984 era la primera que introduïa canvis en les formes de contractació per assolir un mercat laboral flexible. Les successives reformes han intentat contrarestar els efectes perversos sobre les condicions d'ocupació que va generar la primera, amb objectius de reducció de la temporalitat i la rotació del mercat, però sense modificar substancialment la tendència general adoptada: reducció dels costos laborals, configuració de l'empresa com a àmbit autònom de regulació, augment de la flexibilitat en la sortida del mercat laboral, etc.

Amb tot, han emergit noves formes laborals, fragmentades i diversificades, en les quals nombroses franges de treballadors, entre els quals destaquen els joves, es veuen forçades a adoptar condicions laborals precàries. És a dir, ens trobem davant un mercat dualitzat, caracteritzat per dos segments en relació a les condicions d'ocupació.

D'una banda, un *segment primari* que està regulat per un sistema formal de relacions laborals (Zubero, 1998), en el qual la crisi dels models tradicionals d'ocupació s'ha vist més atenuada. En aquest s'hi troben els treballadors estables, relativament protegits per elevats costos d'acomiadament, amb salaris acceptables, amb possibilitats de promoció interna. Aquest grup ocupa sovint els llocs més qualificats i es troba integrat en els

processos d'innovació tecnològica de l'empresa, constituint-ne el nucli i disposant del coneixement i l'experiència necessària per afrontar amb eficiència els reptes productius de l'empresa. L'èxit de la majoria de processos productius requereixen aprenentatge i una implicació autònoma i fidel per part dels treballadors que els duen a terme, una lleialtat que es desenvolupa amb major facilitat quan existeix una relació estable entre empresa i treballador, quan les normes imposades per l'empresa es desenvolupen mitjançant unes pautes considerades justes, i és aquest segment que disposa les esmentades qualitats.

D'altra banda, existeix també un *segment secundari* que aglutina les formes de flexibilitat laboral més controvertides: els treballadors amb contractes temporals, inestables i sotmesos a una elevada rotació, que realitzen tasques puntuals sense continuïtat, externalitzats de l'empresa i del nucli del procés productiu, amb baixos salaris i pitjors condicions de treball. Ocupen generalment els llocs menys qualificats, en uns casos per formació insuficient i en altres perquè la duració limitada del contracte ni fa rentable per a l'empresari l'esforç en formació d'aquests treballadors ni fa interessant pel mateix treballador obtenir una formació que no li servirà per promocionar quan sigui acomiadat en un termini breu.

Totes aquestes consideracions prenen una gran importància en el cas dels joves no graduats que entren en el mercat en edats primerenques. Són el col·lectiu més vulnerable i, per tant, també el més afectat per determinades reformulacions precaritzadores de les condicions d'ocupació. Se situen principalment en el segment secundari del mercat, si és que poden inserir-s'hi, amb l'agreujant que les mateixes condicions precàries obstaculitzen la mobilitat del jove cap a segments superiors.

En definitiva, els indicadors que ens han de permetre interpretar l'estat de l'ocupació no es basen en si els joves tenen ocupació o estan a l'atur. L'atur, efectivament, és un problema molt present, però en cap cas l'únic que cal considerar. No s'ha d'oblidar la diferència de situacions que queden englobades sota la dicotomia atur/ocupació –les condicions laborals, per exemple–, així com el fet que, cada vegada més, multitud de situacions escapen a una divisió simple entre atur i ocupació –la precarietat laboral, per

exemple- (Martín Criado, 1997). En aquest punt s'analitza, doncs, el problema de l'atur i el problema de la precarietat entre els joves de 16 a 19 anys.

Quadre Resum

Com afecta als joves el fenomen de la segmentació laboral?

- Quan s'avaluen les condicions d'ocupació dels joves la via de qualificació a través del treball es posa en judici. Des de l'actual escenari de desregulació actual, han emergit noves formes laborals, fragmentades i diversificades. Nombrosos col·lectius de treballadors, entre els quals destaquen els joves, entren al mercat en situació de precarietat laboral. Aquest fenomen s'agreuja en el cas dels joves no graduats que entren en el mercat en edats primerenques. Palesen certa vulnerabilitat, i sobre ells tenen major incidència les reformulacions precaritzadores de les condicions d'ocupació. Quan s'insereixen, es col·loquen principalment en el segment secundari del mercat. Les mateixes condicions precàries obstaculitzen la mobilitat del jove cap a segments superiors, la qual cosa els fa entrar en una espiral de precarització difícil de trencar.

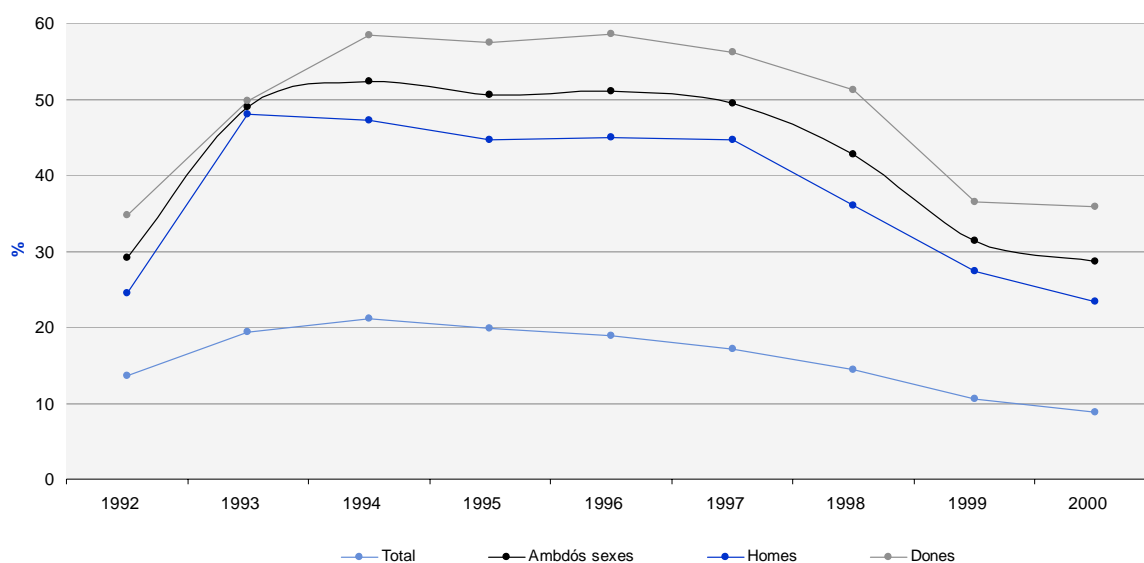
2.3.1.1. La problemàtica de l'atur entre els joves de 16 a 19 anys

Els darrers informes publicats pel Secretariat de l'OCDE insisteixen en destacar l'enorme dificultat que manifesten des de fa alguns anys certs col·lectius per inserir-se al mercat laboral en estats desenvolupats com l'espanyol. El cert és que la desocupació mostra la tendència a una forta concentració en determinats grups socials i el dels joves n'és el més problemàtic (Castillo, 1997; Castaño, 1998). Una dada prou clarificadora és que actualment a Espanya existeixen 2.179.500 aturats (906.200 homes i 1.273.400 dones), la meitat dels quals són joves entre 16 i 29 anys que busquen feina fa més d'un any i viuen a casa dels seus pares emparats pel paraigua de l'economia familiar⁶³. Les dificultats que manifesta el mercat laboral per satisfer el conjunt de la població activa, doncs, troba en la vulnerabilitat del jove una via de conferir a l'esfera social un cost que, en cas contrari, hauria recaigut en el mateix mercat.

⁶³ Dades de l'Enquesta de Població Activa (EPA) del tercer trimestre del 2001. En el cas de joves de 16 a 19 anys per al cas d'Espanya el 99,25% viuen amb persones amb algun parentiu familiar, mentre que solament en el 0,6% dels casos és la persona de referència de la llar o és cònjuga o parella (dades de l'EPA per al primer trimestre del 2001).

El cert és que la taxa d'atur juvenil a Espanya s'ha caracteritzat, sobretot en les tres darreres dècades, per unes cotes assolides realment alarmants. Entre els joves de 16 a 19 anys, la taxa d'atur⁶⁴ ha sigut superior al 50% en la dècada dels noranta a Catalunya, la meitat dels quals de llarga durada (més d'un any en l'atur).

FIGURA 3. EVOLUCIÓ DE LA TAXA DE DESOCUPACIÓ PER EDAT (16-19 ANYS I TOTAL) I SEXE A CATALUNYA.



Font: Elaboració CIIMU a partir de dades de l'EPA.

Val a dir, però, que les dades d'ocupació referides als joves mostren una progressió notablement positiva d'ençà l'any 95, amb un decrement substancial de l'atur, si bé l'enlentiment econòmic dels darrers mesos sembla frenar de mica en mica aquesta tendència. El 2000 el nombre d'aturats entre 16 i 19 anys era de 27.000 persones a Catalunya, que representa una taxa d'atur del 28,7%, sensiblement per sota del 34,3% d'Espanya. Aquesta, però, encara afecta a un nombrós grup de joves (quasi bé 3 de cada 10 joves en disposició de treballar) i és molt superior al 8,8% del conjunt de la població.

⁶⁴ Es consideren aturades les persones de 16 o més anys que durant la setmana de referència hagin estat sense treball a la recerca d'un treball o disponibles per treballar. La taxa d'atur és el quocient, expressat en percentatge, entre la població aturada i la població activa (definició de l'EPA).

Per sexe, un 46,7% dels joves aturats eren homes i un 53,3% eren dones, encara que, com s'ha vist, el nombre d'homes actius era més elevat que el nombre de dones actives. Això fa que existeixi una diferència notable entre la taxa d'atur juvenil dels homes (23,3%) i la de les dones (35,8%).

Un dels factors que incrementa la taxa d'atur juvenil, sobretot en aquestes edats tan primerenques, és que bona part dels joves estan en procés de cerca de la primera feina. Del total d'aturats de 16 a 19 anys el 2000, un 48,1% estaven en procés de cerca de la primera feina a Catalunya⁶⁵. Això significa unes 13.000 persones, de les quals un 49,2% eren homes i un 50,8% eren dones.

Talment com la taxa d'atur, la presència de població desocupada que cerca la primera feina a Catalunya tendeix a decreïxer (l'any 1995 era d'un 61,8% del total d'aturats entre 16 i 19 anys). Per tant, es pot concloure que la primera inserció laboral es produeix més fàcilment en l'actualitat, encara que després hi hagi un augment de la rotació laboral que faci augmentar la proporció d'aturats que ja han tingut primeres experiències laborals.

Els riscos associats a l'atur són diversos. Per un costat, és sabut que, com més llarg és el període de desocupació, menor serà la probabilitat de canviar la situació des del moment que les ocupacions disponibles vénen assignades als desocupats més recents. Per l'altre, aquest aspecte es veu agreujat per un mercat espanyol caracteritzat per una alta temporalitat, contractes breus i amb elevada rotació, fet que aboca molts joves a una situació d'atur recurrent, a una successió de seqüències de treball/no-treball amb alta probabilitat que aquesta seqüència s'interrompi en la fase del no-treball. Algunes recerques ja han considerat aquesta circumstància: les possibilitats d'entrar en una situació d'absència de treball de llarga durada creixen en base al caràcter d'instabilitat i de precarietat dels contractes precedents (Poveda i Santos, 1996).

⁶⁵ Veure Taula 5 de l'Annex .

En aquest sentit, una dada positiva és que s'està produint una reducció de l'atur de llarga durada. Mentre el 1994 aquest afectava a Espanya un 48,9% dels joves aturats entre 16 i 24 anys, actualment se situa en un 35,5%⁶⁶ -dels quals, quasi una meitat està més de 2 anys per trobar feina-. Alhora, si el 1994 un 16,6% dels joves de 16 a 24 anys tardava menys de 3 mesos, el 2000 va ascendir a un 25,6%. Per tant, actualment els joves tarden menys temps en trobar una feina.

Per sexe, l'atur de llarga durada mostra una major prevalença entre les dones aturades (afecta a un 39,1% de les dones aturades) que entre els homes (a un 30,8%).

TAULA 6. EVOLUCIÓ DE LA DISTRIBUCIÓ PERCENTUAL D'ATURATS MENORS DE 25 ANYS PER SEXE I TEMPS DE CERCA DE FEINA A ESPANYA

Any	Total							Homes							Dones			
	Total	Menys d'1 mes	D'1 a 3 mesos	De 3 mesos a 6 mesos	De 6 mesos a 1 any	D'1 a 2 anys	Més de 2 anys	Total	Menys d'1 mes	D'1 a 3 mesos	De 3 mesos a 6 mesos	De 6 mesos a 1 any	D'1 a 2 anys	Més de 2 anys	Total	Menys d'1 mes	D'1 a 3 mesos	De 3 mesos a 6 mesos
1991	100	2,4	17	15,8	18,7	19,7	26,4	100	3	21,3	18,3	19,4	18,2	19,7	100	1,9	13,3	13,7
1992	100	5,6	16,1	17,8	20,3	18,7	21,4	100	6,8	19,8	20,3	21,3	16,1	15,6	100	4,4	12,8	15,6
1993	100	4,3	13,6	17,5	22,4	22,1	20,1	100	4,7	15,9	19,9	24	20,3	15,2	100	3,8	11,3	14,9
1994	100	4	12,6	14,6	19,9	23,9	25	100	4,6	14,8	16,1	21,2	22,9	20,4	100	3,4	10,3	13,2
1995	100	4,4	13,6	14,8	18,5	21,1	27,5	100	5,2	16,5	16,6	19,1	18,9	23,6	100	3,7	11,1	13,2
1996	100	4,6	13,4	15,5	19,9	20,6	25,9	100	5,3	16,1	17,3	20,4	19,3	21,5	100	3,9	11,1	13,9
1997	100	5	14,1	16,2	19,6	20,9	24,2	100	5,9	16,2	18	19,8	20,6	19,5	100	4,3	12,3	14,7
1998	100	5,3	15,8	16,6	20	20,3	22,1	100	6,4	17,8	18,3	21,1	19	17,4	100	4,4	14,1	15,1
1999	100	5,2	17,2	17,9	20,5	18,8	20,3	100	6	20,4	19,6	20	17,4	16,7	100	4,7	14,8	16,7
2000	100	6,3	19,3	19,3	19,6	18,1	17,4	100	7,2	22,2	20,3	19,5	15,6	15,2	100	5,5	17,1	18,6

Font: Elaboració CIIMU a partir de dades de l'INE.

Cal recordar que els desocupats de llarga duració (més d'un any) tenen més dificultats de trobar un lloc de treball per la possibilitat d'obsolescència dels seus coneixements i experiència laboral, el que descapitalitza la seva força de treball i resulta especialment greu en un període com l'actual de canvis tecnològics ràpids.

El cert és, però, que la taxa d'atur juvenil, com s'observa en el gràfic, té un comportament cíclic molt pronunciat, de tal forma que en períodes d'expansió els joves es veuen més beneficiats per la creació d'ocupació però, en canvi, en períodes de recessió es veuen més negativament afectats per la destrucció o no creació de llocs. Són, doncs, un grup social molt sensible al comportament de l'ocupació i molt dependent dels cicles que marca l'economia. Aquest fet constata que els joves ocupen els llocs més

⁶⁶ En el cas de Catalunya, els joves de 16 a 19 anys mostren un atur de llarga durada de 28,2% (dades de l'EPA per al 1er trimestre del 2001).

fràgils del mercat laboral -situats a la perifèria del procés productiu, amb menor qualificació i protecció pels convenis col·lectius, per la legislació laboral i pels sindicats- i, per tant, els més prescindibles quan les circumstàncies no són favorables.

Així, doncs, malgrat el valor positiu de la tendència actual, les dades amaguen una realitat laboral vulnerable, molt pendent de les conjuntures econòmiques del moment i molt afectada encara per les elevades xifres de desocupació juvenil.

A més, l'efecte de la desocupació és especialment greu en els joves no graduats que no estudien. Per un costat, l'escola i el treball tenen la particularitat de contribuir enormement a la socialització del subjecte. Els joves que han abandonat el marc estructurador del sistema escolar i que romanen de forma prolongada en l'atur es veuen exclosos del marc estructurador del treball. La prolongació d'aquesta trajectòria pot comportar la gènesi de processos d'adaptació que poden, o bé implicar reclusió i aïllament social de l'individu, o bé generar processos de violència social; en ambdós casos, el subjecte es veu sotmès a un procés real d'*exclusió social* (Casal, 1996). Per altre costat, l'absència de treball representa per als joves no graduats que no estudien una exclusió absoluta de qualsevol dels mecanismes de qualificació (treball i formació). Això afecta negativament en les oportunitats d'accedir novament a una situació d'ocupació.

Cal recordar que un dels factors que incideix en l'efectivitat del procés de cerca de feina és el nivell de qualificació assolit a través de la formació. Si es pren com a referència el grup de 16 a 35 anys que ha trobat feina, les persones amb més baixa formació tarden més en ocupar-se. Un 59,8% dels joves que tenen un nivell d'educació primària o inferior tarden dos anys o més, mentre que el percentatge es redueix a un 33,1% entre els joves amb un nivell d'educació superior. Al mateix temps, només un 15,9% dels joves d'educació primària declaren haver trobat feina abans de 6 mesos, mentre que el percentatge augmenta a un 30,4% en el cas dels joves d'educació superior. La mitjana de temps en trobar feina en el cas de les persones entre 16 i 35 anys amb un nivell formatiu d'educació primària és superior als tres anys (40,6 mesos el total, 39,1 els

homes i 44,4 les dones), mentre que en el cas de l'educació superior és inferior a dos anys (22,9 mesos el total, 21,6 els homes i 24,1 les dones)⁶⁷.

TAULA 7. POBLACIÓ ATURADA I TAXA D'ATUR ENTRE LES PERSONES DE 16 A 19 ANYS PER ESTUDIS EN CURS I SEXE A ESPANYA (2ON TRIMESTRE DEL 2000)

Sexe	Estudis en curs	n	%	Taxa d'atur per estudis en curs
Ambdós sexes	Total	185,9	100,0%	34,25%
	No estudia	134	72,1%	31,09%
	Educació Primària	0,1	0,1%	50,00%
	Educació Secundària (1a etapa) i formació i inserció laboral corresponent	12,1	6,5%	51,93%
	Educació Secundària (2a etapa) i formació i inserció laboral corresponent	22,3	12,0%	44,07%
	Formació i inserció laboral amb títol de secundària (2a etapa)	0,1	0,1%	33,33%
	Educació superior, excepte doctorat	10,1	5,4%	52,60%
	Doctorat	..	..	..
	Altres estudis	7,2	3,9%	39,56%
	Homes	Total	90,5	100,0%	28,71%
No estudia		66	72,9%	25,52%
Educació Primària		..	..	..
Educació Secundària (1a etapa) i formació i inserció laboral corresponent		7,2	8,0%	46,75%
Educació Secundària (2a etapa) i formació i inserció laboral corresponent		11	12,2%	43,82%
Formació i inserció laboral amb títol de secundària (2a etapa)		..	..	..
Educació superior, excepte doctorat		3,4	3,8%	45,33%
Doctorat		..	..	..
Altres estudis		2,9	3,2%	34,52%
Dones		Total	95,4	100,0%	41,92%
	No estudia	68	71,3%	39,44%
	Educació Primària	0,1	0,1%	100,00%
	Educació Secundària (1a etapa) i formació i inserció laboral corresponent	4,9	5,1%	62,03%
	Educació Secundària (2a etapa) i formació i inserció laboral corresponent	11,3	11,8%	44,49%
	Formació i inserció laboral amb títol de secundària (2a etapa)	0,1	0,1%	50,00%
	Educació superior, excepte doctorat	6,7	7,0%	57,26%
	Doctorat	..	..	..
	Altres estudis	4,3	4,5%	43,88%

Nota: Valors absoluts en milers.

Font: Elaboració CIIMU a partir de dades de l'INE.

En aquest sentit, la major part dels joves de 16 a 19 anys que estan aturats no estudia. En percentatge, un 72,1% de les persones aturades no cursen cap estudi, mentre que un 6,6% cursen ESO o ensenyaments inferiors (representen un 23,7% dels que estudien) i un 21,4% cursa ensenyaments secundaris postobligatoris o superiors (representen un 76,7% dels que estudien).

No obstant, de tots els joves de 16 a 19 anys que no estudien, la major part estan ocupats, ja que la taxa d'atur se situa en un 31,1%. Val la pena comentar que l'atur és superior entre els joves que combinen l'activitat i els estudis (un 51,9% entre els que

⁶⁷ Dades de l'Institut Nacional d'Estadística a Espanya per al 2on trimestre del 2000.

estudien ESO i un 44,1% entre els que estudien ensenyaments secundaris postobligatoris), i probablement seria més elevada si es comptabilitzés la *desocupació encoberta*, és a dir, els joves que opten per continuar els estudis, no tant per perfeccionar la pròpia professionalitat sinó per evitar la situació d'atur.

Per sexe, la taxa d'atur és més elevada en dones que en homes en els diversos nivells d'estudis en curs.

Quadre Resum

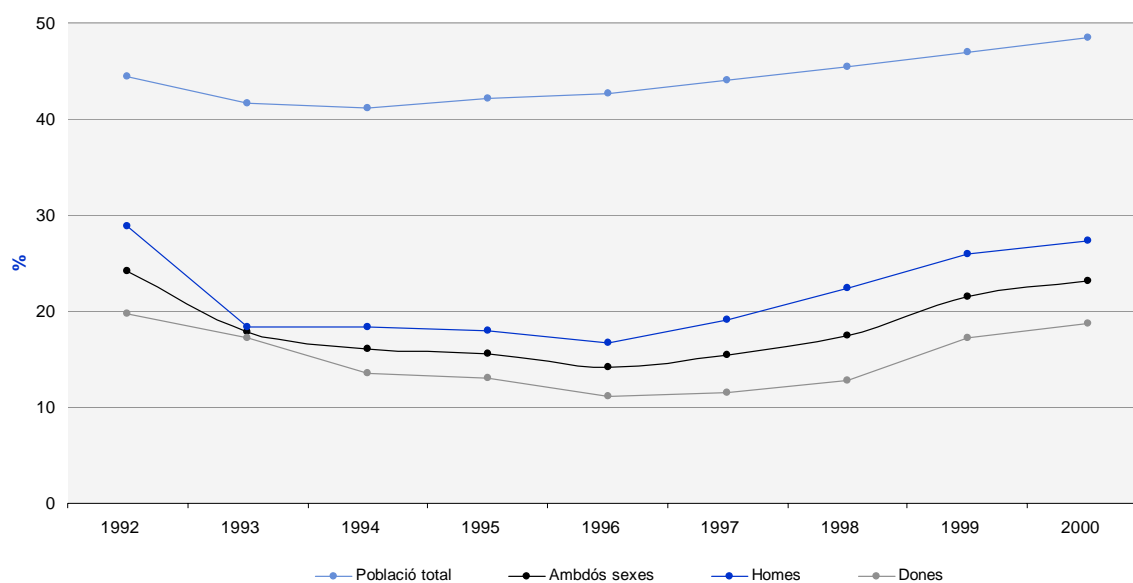
El col·lectiu de joves és un dels més afectats per la desocupació. Com incideix l'atur entre els joves?

- El fenomen de l'atur en els joves
 - D'ençà l'any 95 s'observa una disminució de l'atur, per bé que l'alentiment econòmic dels darrers mesos sembla frenar progressivament aquesta tendència. El 2000 el nombre d'aturats entre 16 i 19 anys a Catalunya era de 27.000 persones. La taxa d'atur se situava en el 28,7%. Per sexe, un 46,7% dels joves aturats eren homes i un 53,3% eren dones. Això també es reproduceix en una taxa d'atur juvenil diferenciada per als homes (23,3%) i per les dones (35,8%). D'igual forma, l'atur de llarga durada mostra una major prevalença entre les dones desocupades (39,1%) que entre els homes (30,8%).
 - La taxa d'atur juvenil revela una conducta cíclica molt pronunciada. Els joves són un grup social molt sensible al comportament de l'ocupació i molt dependent de les oscil·lacions econòmiques. En períodes d'expansió els joves es beneficien de la creació d'ocupació. En períodes de recessió es veuen més negativament condicionats per la destrucció o no creació de llocs.
 - Malgrat la valoració positiva de la tendència actual, les dades amaguen una realitat laboral fràgil, subjecta a les conjuntures econòmiques del moment i molt sensible als elevats valors de la desocupació juvenil.
 - La desocupació s'agreuja en els joves no graduats que no estudien, car no són tant competitius com els que posseeixen major instrucció. Un dels components que garanteix un major èxit en el procés de cerca de feina és el nivell de qualificació assolit a través de la formació. Un 59,8% dels joves de 16 a 35 anys que tenen un nivell d'educació primària o inferior triguen dos anys o més. El percentatge es redueix a un 33,1% entre els joves amb un nivell d'educació superior.
 - La desocupació els lleva l'estructuració social que cobreix l'ocupació. L'escola i el treball tenen la particularitat de contribuir enormement a la socialització del subjecte. Els joves fora del marc estructurador del sistema escolar i subjectes de forma prolongada en l'atur es veuen exclosos del marc estructurador del treball. Si aquesta trajectòria persisteix, es pot desembocar en un procés d'exclusió social.
 - Una altra de les causes atribuïdes a la taxa d'atur juvenil és que bona part dels joves estan en procés de cerca de la primera ocupació. La presència de població desocupada que cerca la primera feina a Catalunya tendeix a decreïxer. El 2000, un 48,1% del total d'aturats de 16 a 19 anys protagonitzaven aquest procés. La primera inserció laboral es produeix més fàcilment en l'actualitat, i el mercat és més permeable per absorbir nous treballadors tot i l'ulterior proporció d'aturats fruit de la rotació laboral.
- Riscos associats a l'atur
 - Com més llarg és el període de desocupació, menor serà la probabilitat de canviar la situació des del moment que les ocupacions disponibles vénen assignades als desocupats més recents.
 - Aquest element empitjora en un context espanyol caracteritzat per una alta temporalitat, contractes breus i amb elevada rotació. Sovint molts joves s'aboquen a una situació d'atur recurrent, a una successió de seqüències de treball/no-treball. El caràcter d'inestabilitat i de precarietat dels contractes precedents augmenta les possibilitats d'entrar en un atur de llarga durada. Val a dir però, que actualment a Espanya l'atur de llarga durada se situa en un 35,5% dels joves entre 16 i 24 anys, mentre que el 1994 afectava a un 48,9%.

2.3.1.2. La problemàtica de la precarietat laboral entre els joves de 16 a 19 anys

El nombre d'ocupats a Catalunya entre 16 i 19 anys era el 2000 de 67.100 joves, que representa una taxa d'ocupació del 23,2%⁶⁸, superior al 17,0% d'Espanya. Com succeïa amb l'atur, la tendència és notablement positiva en els darrers cinc anys, amb un creixement de l'ocupació en nombres absoluts i en percentatge. El 1996 la població ocupada entre 16 i 19 anys era de 54.400 persones i la taxa d'ocupació era del 14,2%. No obstant, la taxa és encara molt inferior al 48,5% (60,3 per als homes i 37,7 per a les dones) del conjunt de la població en edat de treballar.

FIGURA 4. EVOLUCIÓ DE LA TAXA D'OCUPACIÓ PER EDAT (16-19 ANYS I TOTAL) I SEXE A CATALUNYA



Font: Elaboració CIIMU a partir de dades de l'EPA.

Per sexe, les dones evidencien una pitjor situació respecte l'ocupació que els homes, sobretot per la tendència a accedir al mercat de treball en edats més avançades. Així, un

⁶⁸ Es consideren ocupades les persones de 16 i més anys que durant la setmana de referència (l'anterior a l'entrevista) hagin tingut un treball per compte aliena (assalariats) o han exercit una activitat per compte pròpia. La taxa d'ocupació és el quocient, expressat en percentatge, entre la població ocupada i la població en edat de treballar (16 o més anys) (EPA).

61,8% dels joves ocupats són homes, amb una taxa del 27,4%, i un 38,2% són dones, amb una taxa del 18,7%.

El 94,1% dels joves ocupats entre 16 i 24 anys a Catalunya⁶⁹ són assalariats (el 92,8 homes i el 95,7 dones), molt superior al 81,8% de la població total (77,6 els homes i 83,7 les dones). La tendència en els darrers anys és creixent (el 1996 era de 86,8). Això significa que cada cop hi ha més persones ocupades en aquestes edats que treballen per compte aliena com a assalariats, i menys que ho fan per compte pròpia.

D'altra banda, val a dir que un 83,0% dels ocupats entre 16 i 24 anys no estudien⁷⁰, en un mercat on un 91,05% dels ocupats tenen estudis mitjans o superiors⁷¹. Com s'ha dit repetidament, això significa que els joves no graduats entren en un mercat de qualificacions competitiu en una posició feble degut a la seva insuficiència formativa⁷². Aquesta manca de qualificació queda reflectida després en el tipus d'ocupacions que desenvolupen. Un 50,9% dels contractes registrats a la província de Barcelona el 2000 entre la població de 16 a 19 anys és per a ocupacions no qualificades, mentre que un 22,5% és per a ocupacions a serveis d'hoteleria, personals, protecció i venedors de comerç, és a dir, sectors caracteritzats per condicions precàries i temporals⁷³. Per tant, el jove que no ha obtingut una qualificació en la seva estada en el sistema educatiu ocupa llocs del mercat que no li permeten augmentar la seva qualificació.

En aquesta línia, el fenomen de la subocupació va afectar durant el 2000 tan sols a un 5,4% dels joves de 16 a 19 anys, encara que existeixin unes diferències substancials per sexe: un 2,3% dels homes ocupats són subocupats i un 10,5% de dones ocupades són

⁶⁹ Dades de l'EPA per a Catalunya (veure Taula 6 de l'Annex).

⁷⁰ Dades de l'EPA per a Catalunya el 2on trimestre del 2001.

⁷¹ Dades de l'EPA per a Catalunya el 2on trimestre de 1999.

⁷² "L'expulsió del mercat de treball dels joves cap a treballs marginals (ocasionals i estacionals) es presentarà com una situació provisional o consolidada segons els col·lectius. (...) El nivell d'estudis té una gran rellevància en la configuració de determinats aspectes de l'ocupació, com són els relatius a l'estabilitat i als tipus de feina. L'educació és el factor que més propicia la inserció de manera no precària. (...) La transcendència de l'educació o la formació en les trajectòries laborals dels joves s'observa sobretot en la mobilitat ocupacional. (...) En la primera inserció laboral es produeix menys mobilitat entre joves amb nivells educatius alts" (Brunet, 2001:388).

⁷³ Dades del Departament de Treball (veure Taula 7 de l'Annex).

subocupades⁷⁴. La manca de qualificació dels joves que accedeixen al mercat abans dels 20 anys explica uns índexs de subocupació força escassos.

S'ha observat fins aquí que les dades d'ocupació dels darrers anys són força positives. No obstant, sembla que el 2001 s'ha caracteritzat per una tendència a l'estancament de la creació d'ocupació, fruit principalment de la desacceleració de l'economia espanyola en general i del sector serveis en particular (el sector turístic sobretot). Mentre, per exemple, en el primer trimestre del 2000 es va produir a Espanya un increment de 94.000 ocupats, en el mateix període del 2001 és tan sols de 5.000. L'ocupació haurà crescut un 3,1% l'any 2001⁷⁵, enfront el 4,6% del 2000 i el 4,7% de 1999⁷⁶.

A part, la creació d'ocupació emmascara un increment substancial d'ocupacions precàries que recauen sobretot en els joves.

La generalització de la flexibilitat laboral que s'ha promogut des de les empreses com a recurs per reduir els costos laborals i optimitzar així el rendiment de l'activitat productiva ha comportat, com ja s'ha indicat anteriorment, una degradació de les condicions laborals dels treballadors en un nombre creixent de llocs. Aquesta nova realitat sociolaboral produïda per la crisi dels principis socials de l'ocupació es posa de manifest en forma de precarietat i configura un escenari ben divers per al jove que afronta el seu procés d'inserció laboral.

Es creia que la flexibilització havia d'afavorir les facilitats dels joves per incorporar-se al mercat laboral. El cert és que, efectivament, existeix un augment de la creació de llocs i, per tant, una major possibilitat que aquesta es tradueixi en majors oportunitats de trobar feina. Ara bé, els llocs que s'ofereixen estan subjectes a una elevada rotació i són sovint poc qualificats, mal remunerats, sense una adequada protecció legal i sense perspectives de promoció; en definitiva, conformen una experiència laboral poc positiva

⁷⁴ Dades de l'EPA del 2n trimestre del 2000 a Espanya. Les persones subocupades són aquelles que treballen en activitats de productivitat i remuneració inferiors a les que li correspon per la seva qualificació.

⁷⁵ Un dels majors increments es troba en l'ús de contractes indefinits a temps parcial, fruit de la darrera reforma laboral que va introduir major flexibilitat en la utilització d'aquests contractes. Ara bé, la contractació a temps parcial només representa el 8% del total d'assalariats a Espanya, mentre que la UE és del 18%.

des del punt de vista que asseguri o, si més no, afavoreixi la seva permanència en el mercat de treball.

D'aquesta forma, la precarietat laboral s'ha conformat com un dels fenòmens més preocupants, sobretot pel seu poder generador d'exclusió sociolaboral. Es caracteritza per unes condicions d'ocupació que genera riscos de vulnerabilitat laboral, social i econòmica per la vida del jove. Aquesta no depèn necessàriament d'unes formes determinades de contractació, sinó que està associada a diverses dimensions que afecten en menor o major mesura la gran majoria de llocs de treball⁷⁷.

La primera dimensió gira entorn la *inseguretat que manifesta el treballador sobre la continuïtat de la relació laboral*. Val a dir que la reducció del cost de l'acomiadament fa que aquesta dimensió no afecti exclusivament als treballadors temporals. "La precarietat apareix quan el futur d'una situació no està assegurat" (Fourcade, 1992, a Cano, 1997:55) i es manifesta en forma d'instabilitat i de deteriorament de la salut mental (ansietat, manca d'autoestima, etc.) però també en una pèrdua gradual de l'ocupabilitat.

L'indicador principal que ens permet valorar el cas dels joves en aquesta dimensió fa referència a la temporalitat de les relacions laborals. Val a dir que, en comparació a Europa, el mercat espanyol es caracteritza per elevades xifres de temporalitat: el 13% en el primer cas i el 32% en el segon.

Si s'analitza els assalariats de 16 a 19 anys, s'observa que un 85,2% dels joves té un contracte temporal, mentre que un 14,8 té un contracte de duració indefinida. Dels temporals, un 72,7% tenen un contracte inferior a 6 mesos, un 7,0% entre 6 mesos i 1 any i només un 20,3% superior a 1 any. Per sexe, les dones tenen contractes temporals més efímers (un 78,1% inferior a 6 mesos) que els homes (un 69,4% inferior a 6 mesos).

⁷⁶ Informe de Conjuntura Econòmica de la Caixa de Catalunya (2001).

TAULA 8. ASSALARIATS DE 16 A 19 ANYS PER TIPUS DE CONTRACTE O RELACIÓ LABORAL A ESPANYA (2ON TRIMESTRE 2000)

Tipus de contracte	Total	n	%
Total	11487,2	322,2	100,0%
De duració indefinida	7796,3	47,6	14,8%
. Permanent en el temps	7642,8	44,4	13,8%
. Discontinu	153,4	3,3	1,0%
Temporal	3690,9	274,6	85,2%
. D'aprenentatge, formació o pràctica	123,8	43,2	13,4%
. Estacional o de temporada	257,8	22,2	6,9%
. En període de prova	38,3	5,6	1,7%
. Cobreix la baixa d'un treballador	178,4	2,6	0,8%
. D'obra i servei	1056,1	49,5	15,4%
. Verbal no inclòs en les opcions anteriors	232,3	16,9	5,2%
. Altres	1701,4	126,5	39,3%
. NS	102,8	8,1	2,5%

Nota: Valors absoluts en milers.

Font: Elaboració CIIMU a partir de dades de l'INE.

Aquest domini de la temporalitat s'observa també en els contractes registrats el 2000 entre els joves de 16 a 19 anys. A la província de Barcelona, un 93,3% són de duració temporal, essent el pes de la temporalitat superior en un 7,8% entre els joves de 16 a 19 anys que en el conjunt de la població. Val la pena comentar que en un 55,1%⁷⁸ dels contractes temporals registrats, la duració no supera els 6 mesos.

⁷⁷ Existeixen diverses propostes d'aproximació a la precarietat. En el present informe s'ha emprat l'enfocament que realitza Cano (1997).

⁷⁸ Dades del Departament de Treball de la Generalitat de Catalunya de la província de Barcelona per al 1999.

TAULA 9. CONTRACTES REGISTRATS A JOVES DE 16 A 19 ANYS SEGONS TIPUS DE CONTRACTE (2000)

Tipus contracte	Catalunya		Barcelona província		
	Total contractes	%	Total contractes	%	% distribució contractes de 16 a 64 anys*
Temps parcial indefinit	7.701	2,6%	5.879	2,7%	2,0
Ordinari temps indefinit	1.492	0,5%	1.167	0,5%	3,3
Minusvàlids RD 1451/83 i RD 4/99	61	0,0%	42	0,0%	0,1
Contractes indefinits	6.854	2,3%	5.423	2,5%	2,4
Minusvàlids en CET	19	0,0%	14	0,0%	0,0
Indefinits aturats en situació d'exclusió social	0	0,0%	0	0,0%	0,0
Convertits en indefinits	2.995	1,0%	2.357	1,1%	6,6
Total indefinits	19.122	6,5%	14.882	6,7%	14,5
Pràctiques	2.143	0,7%	1.661	0,8%	0,5
Temps parcial temporal	61.817	21,1%	49.510	22,4%	18,9
Temporals bonificats minusvàlids	46	0,0%	36	0,0%	0,1
Minusvàlids en CET	180	0,1%	120	0,1%	0,1
Obra o servei	91.648	31,3%	69.893	31,7%	21,4
Eventuals circumstàncies producció	90.552	31,0%	63.312	28,7%	33,6
Interinitat	7.685	2,6%	6.360	2,9%	7,8
Jubilació especial 64 anys	24	0,0%	18	0,0%	0,0
Relleu	10	0,0%	6	0,0%	0,0
Formació L 63/97	12.309	4,2%	9.575	4,3%	0,8
Temporals aturats en situació d'exclusió social	9	0,0%	9	0,0%	0,0
Altres	6.887	2,4%	5.440	2,5%	2,3
Total temporals	273.310	93,5%	205.940	93,3%	85,5
Total contractes	292.432	100,0%	220.822	100,0%	100,0

Font: Elaboració CIIMU a partir de dades del Departament de Treball de la Generalitat de Catalunya.

La duració del contracte no té una relació directa amb el temps d'estada en el lloc de treball. En molts casos, l'empresa renova el jove amb un altre contracte temporal. No obstant, un 44,9% de les persones de 16 a 19 anys que han trobat feina no passa més d'un any en el lloc de treball⁷⁹. En la majoria de casos, la finalització de la relació laboral es deu principalment a circumstàncies de la producció. Mentre un 7,27% dels aturats de 16 a 19 anys declaren que varen deixar la seva darrera feina de forma voluntària, un 80,17% manifesten que el motiu va ser haver finalitzat un contracte temporal (de temporada, estacional o d'altre tipus) no seguit d'una renovació⁸⁰.

Si es té en compte la qualificació, un 65,3% dels contractes temporals registrats recauen en persones amb nivell acadèmic de Graduat escolar o inferior, mentre que el

⁷⁹ Dades de l'EPA del 2on trimestre del 2000 a Espanya (veure Taula 8 de l'Annex).

⁸⁰ Dades de l'EPA del 2on trimestre del 2000 a Espanya (veure Taula 9 de l'Annex).

percentatge es redueix a un 58,5% quan es tracta de contractes indefinits⁸¹. Això significa que les persones amb una menor qualificació tenen relacions laborals més incertes.

Després de diversos anys amb increments notables, sembla ser que la contractació temporal s'ha estancat⁸² i que l'ocupació s'estabilitza⁸³. Un dels factors que més hi ha incidit és la reforma de les empreses de treball temporal (ETT) de finals del 1999 i la més recent reforma laboral, que entre altres coses ha encarat els costos de la contractació temporal. Així, el nombre de contractes realitzats a través d'empreses de treball temporal va estancar-se a partir de l'any 2000 al voltant del mig milió a Catalunya, dels quals un 84,6% pertany a la província de Barcelona⁸⁴.

Cal recordar que la gran penetració de la temporalitat en els hàbits de contractació d'alguns empresaris es deu a les controvertides reformes del 1984, del 1994 i del 1997. Alguns consideren, però, que el problema principal no rau en les polítiques d'ocupació derivades de les darreres reformes laborals, sinó en l'aplicació i implementació que el teixit empresarial en fa. El cert és que existeixen dades que recolzen aquest extrem: un 42,8% de les empreses investigades per la Inspecció de Treball i Seguretat Social l'any 2001 comet frau en la contractació temporal. Aquestes són empreses que estableixen relacions laborals estables amb treballadors que s'emmaskaren amb formes de contractació de duració determinada. I, òbviament, aquesta contractació fraudulenta recau principalment sobre els joves, que són aquells que tenen un major pes en la temporalitat i es troben més indefensos davant de possibles reclamacions.

⁸¹ Dades del Departament de Treball de la Generalitat de Catalunya de la província de Barcelona per al 1999.

⁸² Dels joves de 16 a 24 anys assalariats, un 61,0% ho fa sota una relació laboral temporal (contracte temporal). La tendència des de 1997, quan era de 77,1, és decreixent. D'aquests, un 91,6% declara que el contracte temporal és no desitjat. No obstant, el 1997 era del 95,0%, i ha anat decreixent progressivament (naturalització de la temporalitat).

⁸³ Segons les dades de l'EPA per a Catalunya el 2on trimestre del 2001, un 66,4% dels joves ocupats entre 16 i 24 anys romanen en la feina menys d'un any. La tendència des de 1998, quan era del 75,6%, ha estat lleugerament decreixent.

⁸⁴ El 1995 les ETTs van posar a disposició 119.162 contractes a Catalunya i el 1999 ja ascendien a 502.975, amb un increment anual aproximat de 100.000 contractes. Les xifres del 2000 representen un decrement anual de 20.081 contractes, situant la xifra total a 482.894. Cal recordar que a mitjan 1999 va entrar en vigor la llei que obligava que els treballadors contractats per ETTs cobressin el mateix salari que els contractats directament per l'empresa usuària.

En definitiva, aquests són elements que poden incidir negativament sobre el procés d'inserció sociolaboral del jove. La temporalitat i l'elevada rotació laboral que caracteritza les experiències laborals dels joves, amb excessives variacions de continguts i tasques, de companys, d'ambients i de normes, deriva en "una major dificultat per a l'adaptació en el treball (...), en una degradació de les condicions de treball i en les dificultats per articular una xarxa de relacions al voltant del món laboral" (Miró i Ortiz de Villacian, 1999:38). En definitiva, el continu canvi d'ofici i la falta de perspectives de qualificació no permeten l'acumulació d'una experiència especialitzada que faciliti l'inici de la carrera professional.

La segona dimensió gira entorn la *degradació i vulnerabilitat de la situació de treball*. La vulnerabilitat es manifesta en una pèrdua de control sobre la pròpia situació laboral i té uns efectes nefastos sobre la seguretat i higiene en l'espai de treball, la posició del treballador dins l'organització productiva, la durada i la distribució de la jornada, la qualitat del suport relacional i tècnic, les possibilitats de promoció i de formació, etc. El treballador, en la lògica de la flexibilitat, perd poder i es troba més que mai en mans de l'empresari i de la lògica del mercat. La incertesa de la situació actua com a instrument coheritiu en pro del rendiment del treballador i de la productivitat de l'empresa i en contra de les possibilitats del treballador per exigir unes determinades condicions laborals⁸⁵. Aquesta tendència s'accentua especialment en el cas del jove, per la seva situació intrínscament vulnerable i feble dins el mercat laboral.

De fet, la 3a Enquesta sobre condicions laborals de la Unió Europea assenyala que no hi ha hagut cap millora significativa dels factors de risc ni de les condicions generals dels llocs de treball en els darrers dos lustres. És difícil establir indicadors a partir de les estadístiques oficials disponibles. Una dada que pot ser indicativa de la fragilitat que manifesta el jove és la referida als accidents laborals.

⁸⁵ La possibilitat d'oposar-se a la desregulació i a la conseqüent degradació del treball es redueix per la creixent individualització de les relacions laborals. Com manifesta Mückenberger (1992, citat a Cano, 1997:73), "es pot plantejar que l'evolució normativa desreguladora de la protecció de les condicions de treball ha estat seguida per una direcció precaritzadora, ja que ha augmentat la vulnerabilitat del treballador en una doble línia: la supressió o la limitació de disposicions vinculants d'ordre social que són de naturalesa legal o responen sobre una base legal, i la transferència a l'àmbit del contracte individual de disposicions anteriors de caràcter obligatori en la regulació de la relació de treball".

La població ocupada de 16 a 19 anys representa el 2,7% de la població ocupada total a Catalunya. En canvi, pateix el 6,04% dels accidents, amb una taxa d'accidentalitat de 0,16 accidents per persona (per al total és 0,07 a/p). Els homes de 16 a 19 anys són més vulnerables (0,22 a/p) que les dones (0,07 a/p)⁸⁶, sobretot degut al sector en el qual s'ocupen uns i altres.

A més, existeix una relació directa entre el tipus de contracte i el nombre d'accidents. Un 87,0% d'aquests accidents són produïts en situacions de contractació temporal⁸⁷, essent una xifra elevada per dos motius: la taxa de temporalitat dels joves assalariats de 16 a 19 anys és del 85,2%, existint, per tant, una major tendència a la concentració dels accidents en aquestes condicions contractuals; i, a més, la durada dels contractes temporals és més curta que els contractes indefinits i, per tant, hi ha menys probabilitats en el temps de patir un accident que els contractes de més llarga durada.

La tercera dimensió gira entorn la *insuficiència i incertesa dels ingressos salarials*. Aquesta dimensió de la precarietat té uns efectes dramàtics sobre la subsistència del treballador (Offe, 1997). “El nivell de retribució determina en bona mesura el nivell de vida, la posició social del treballador i, fins i tot, la seva percepció sobre la qualitat de l'ocupació” (Cano, 1997:82). La inestabilitat i l'elevada rotació dels llocs de treball no permeten al treballador planificar el futur ja que no té garantida una continuïtat en els ingressos. Per als joves, aquesta dimensió es pot veure atenuada per la família, que es converteix en “el matalàs d'aquesta disfuncionalitat, en permetre la prolongació de la vida adolescent” (Cano, 1997:87). Aquest és un dels factors que més incideix en el retard de l'emancipació dels joves i en l'allargament de la transició a la vida adulta.

Les estadístiques de salaris existents ens permeten tenir dades per al 1995 a Espanya, quan el salari mitjà anual dels joves entre 16 i 19 anys era de 4.706,7 euros⁸⁸, xifra pròxima al salari mínim interprofessional.

⁸⁶ Dades del Ministeri de Treball per al 1999 (veure Taula 10 de l'Annex).

⁸⁷ Dades del Ministeri de Treball per al 1999 (veure Taula 11 de l'Annex).

I, finalment, la quarta dimensió fa referència a la *insuficiència i reducció de la protecció social*. La protecció social augmenta el control i les garanties de subsistència en el futur i, per tant, la seva reducció es tradueix en incertesa i vulnerabilitat per al treballador.

Per una banda, ha augmentat la proporció de joves de 16 a 19 anys entre el nombre de treballadors afiliats a la Seguretat Social⁸⁹ (un 2,6% l'any 2000 per un 2,1% l'any 1996), sobretot degut a l'augment de l'ocupació. La proporció d'altres ha passat d'un increment anual d'un 5,7% l'any 1996 a un 8,6% l'any 2000. Ara bé, també ho ha fet el nombre de baixes (d'un 5,1% a un 7,8%) i, a més, la proporció d'altres inicials ha disminuït en pes. Això significa que els joves tenen un major moviment en el mercat, amb entrades i sortides constants⁹⁰.

En aquest sentit, la precarietat s'ha accentuat no tan sols per una reducció efectiva de la protecció social en els treballs estables sinó també pel desenvolupament de la contractació temporal i a temps parcial, que porta els col·lectius més febles a no poder gaudir dels avantatges de la protecció social ja que es produeix “una discriminació indirecta per la necessitat de cobrir determinats períodes de temps per a accedir a les prestacions” (Miró i Ortiz de Villacian, 1999:42).

Així, val la pena comentar que la proporció de beneficiaris de prestacions de nivell contributiu de 16 a 19 anys sobre el total de beneficiaris ha disminuït d'un 2,4% l'any 1994 a un 0,6% el 2000⁹¹. Si bé en part aquesta disminució es deu a l'evolució diferent de la taxa d'atur entre grups poblacionals, també podria indicar un menor accés dels joves sense feina a la protecció social que en anys precedents.

⁸⁸ Dades per a Espanya de l'Enquesta d'Estructura Salarial de 1995. Per al 1995, el salari mitjà anual per al conjunt de la població és de 16.731,9 euros.

⁸⁹ Dades per a Espanya del Ministeri de Treball (veure Taula 12 de l'Annex). Es consideren treballadors afiliats a la Seguretat Social els treballadors en situació d'alta laboral i situacions assimilades a l'alta com incapacitat temporal, suspensió per regulació d'ocupació, desocupació parcial etc. Entre aquests no s'inclou els treballadors en situació de desocupació.

⁹⁰ Per sexe, augmenta la proporció d'homes de 16 a 19 anys afiliats en relació a les dones de la mateixa edat. En canvi, la proporció d'altres i baixes per sexe manifesta una tendència decreixent entre els homes i creixent entre les dones. Per tant, les dones tenen una major sortida/menor entrada i un major moviment comparativament amb els homes.

⁹¹ Dades del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales per a Espanya (veure Taula 13 de l'Annex).

TAULA 10. EVOLUCIÓ DELS BENEFICIARIS DE 16 A 19 ANYS DE PRESTACIONS SEGONS SEXE A ESPANYA

Anys	Total prestacions					Prestacions de nivell contributiu			Prestacions de nivell assistencial		
	Total	16-19 anys	% sobre total	Homes 16-19 anys	Dones 16-19 anys	Total	16-19 anys	% sobre total	Total	16-19 anys	% sobre total
1994	1.532,20	36,1	2,4	21,7	14,4	739,1	18,0	2,4	793,1	18,1	2,3
1995	1.242,70	16,8	1,4	9,8	7,0	626,9	10,7	1,7	615,8	6,1	1,0
1996	1.150,00	10,8	0,9	6,1	4,7	592,6	6,5	1,1	557,4	4,3	0,8
1997	1.048,10	7,5	0,7	4,0	3,5	530,7	4,0	0,8	517,4	3,5	0,7
1998	928,50	6,4	0,7	3,3	3,1	462,3	3,1	0,7	466,2	3,3	0,7
1999	841,10	6,1	0,7	3,1	3,0	440,8	2,9	0,7	400,3	3,2	0,8
2000	818,50	6,0	0,7	3,0	3,0	446,7	2,9	0,6	371,8	3,1	0,8

Nota: Valors absoluts en milers.

Font: Elaboració CIIMU a partir de dades del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

Això es deu sobretot a l'increment de les polítiques actives juvenils en detriment de les passives. “Les primeres són les que directament es dediquen a crear llocs de treball [a través de donar un major suport a la contractació i a la mobilitat] o a millorar la formació laboral de les persones en atur, mentre que les segones són les dedicades a donar suport financer a les persones en atur [a través de subsidis]” (Recio, 2001:25). L'apogeu de les polítiques actives no ha de fer oblidar que és necessari garantir la subsistència econòmica d'aquells individus que no es vegin beneficiats per la seva implementació.

En síntesi, l'actual època, prolífera en creació d'ocupació, que coincideix amb les taxes d'atur i ocupació juvenil més òptimes d'ençà l'any 80, es caracteritza per la notable presència del fenomen de la precarietat laboral (és a dir, menys atur a canvi de més ocupació precària). Els joves de 16 a 19 anys, molts d'ells sense graduació o amb una formació insuficient, s'incorporen en el millor dels casos en llocs de treballs afectats per la inestabilitat i la vulnerabilitat sociolaboral.

Aquesta entrada en el segment secundari del mercat es deu, entre d'altres factors, a una manca de qualificació originada per un pas efímer en els circuits educatius. Aleshores, l'experiència laboral esdevé com la via principal de qualificació que disposen els joves no graduats.

La qualificació comprèn el conjunt de competències professionals necessàries per desenvolupar determinats llocs de treball i es caracteritza, a més, per un reconeixement oficial i/o social que facilita la col·locació del treballador en aquests llocs. És, doncs, el

valor que disposa cada treballador per defensar la seva candidatura i ocupabilitat enfront de les possibles adversitats plantejades pel mercat. No obstant, els joves que s'hi incorporen prematurament, havent abandonat el sistema d'educació reglat, tenen un doble risc: (a) són persones que no tenen qualificació i entren en un mercat competitiu i meritocràtic on les persones que pitjor capital formatiu tinguin tindran majors dificultats de trobar-hi un lloc; (b) l'experiència precària de l'ocupació no permet augmentar la seva qualificació, essent sovint els aprenentatges que es realitzen en una feina poc transferibles a les successives.

És a dir, ens trobem davant de joves sense experiència laboral o amb breus incursions seguides de períodes d'inactivitat que no els permet la possibilitat de posar en pràctica o adquirir una qualificació, ni tampoc serveixen per acreditar una experiència professional consistent. El caràcter intermitent i dispers d'aquestes trajectòries esdevé poc valuós per a una bona inserció laboral.

Des de la perspectiva de la demanda, hi ha la creença que la manca d'experiència suposa una menor productivitat o un major cost. Això fa que el *valor de mercat* del jove sigui dèbil, el poder d'exigir determinades condicions sigui àdhuc escàs i, per tant, les seves oportunitats de millora difícilment satisfetes. Des de la perspectiva de l'oferta, l'amenaça de l'atur normalitza la precarietat i la fa acceptable per al jove.

Per tant, es tracta d'una situació que es reforça i es retroalimenta, posicionant el jove en el pitjor dels casos en una espiral precaritzadora que no afavoreix en el present i en el futur la seva mobilitat ascendent entre els segments del mercat i, per tant, una millora de les seves condicions d'ocupació.

Quadre Resum

Els joves amb poca qualificació ocupen llocs de treballs poc qualificants. Quina és la situació dels joves que desenvolupen una activitat professional?

- El nombre d'ocupats a Catalunya entre 16 i 19 anys era el 2000 de 67.100 joves. La taxa d'ocupació se situava entorn el 23,2%. En els darrers cinc anys la tendència ha estat notablement positiva: l'ocupació ha crescut en valors absoluts i en percentatge.
- El 2001, però, s'ha caracteritzat per una tendència a l'ajornament de la creació d'ocupació. Això es causat principalment per la desacceleració de l'economia espanyola en general i del sector serveis en particular (especialment el sector turístic). Al primer trimestre del 2000 es va produir a Espanya un increment de 94.000 ocupats, mentre que el 2001 només ascendia a 5.000. L'ocupació haurà crescut un 3,1% l'any 2001, per sota del 4,6% del 2000 i el 4,7% de 1999.
- Per sexe, les dones evidencien una situació més crítica respecte l'ocupació masculina, en part per la seva inclinació a accedir més tardanament al mercat de treball. Un 61,8% dels joves ocupats són homes (taxa del 27,4%) i un 38,2% són dones (taxa del 18,7%).

Els joves no graduats entren amb una posició feble (originada la seva insuficiència formativa) dins un mercat de qualificacions competitiu. Com a dada, el 91,05% dels ocupats té estudis mitjans o superiors. La manca de qualificació es reflecteix en el tipus d'ocupacions que desenvolupen:

- Un 50,9% dels contractes registrats a la província de Barcelona el 2000 entre la població de 16 a 19 anys correspon a ocupacions no qualificades.
- Un 22,5% dels contractes es materialitzen en ocupacions com ara serveis d'hoteleria, personals, protecció i venedors de comerç. És a dir, sectors caracteritzats per condicions precàries i temporals. Això significa que el jove mancat d'una qualificació obtinguda dins el sistema educatiu realitza activitats que no li permeten prosperar en la seva qualificació.

La no qualificació afecta els condicionants laborals. Com són les dels joves poc qualificats?

- Característiques de l'ocupació:

La creació d'ocupació oculta un augment considerable d'ocupacions precàries exercides sobretot pels joves. Fruit de la flexibilització, es dona un increment de la creació de llocs i, consegüentment, una major possibilitat que aquesta es tradueixi en majors oportunitats de trobar feina. Tot i així, aquestes ocupacions no asseguren ni afavoreixen la permanència dels joves en el mercat de treball car: estan subjectes a una elevada rotació; són sovint poc qualificats; estan mal remunerats; no gaudeixen d'una adequada protecció legal; no iclouen perspectives de promoció.

Aquesta precarietat laboral en resulta preocupant entesa com a gènesi de possibles processos d'exclusió sociolaboral.

- Característiques de la contractació:

La contractació ve marcada pel domini de la temporalitat.

- Un 85,2% dels joves entre 16 i 19 anys té un contracte temporal. Només un 14,8% té un contracte de durada indefinida.
- Dels temporals, un 72,7% tenen un contracte inferior a 6 mesos, un 7,0% entre 6 mesos i 1 any, i tan sols un 20,3% superior a 1 any.

- Per gènere, les dones tenen contractes temporals més efímers (un 78,1% inferior a 6 mesos) que els homes (un 69,4% inferior a 6 mesos).
- Un 93,3% dels contractes registrats a la província de Barcelona (2000) són de durada temporal. La temporalitat és superior en un 7,8% entre els joves de 16 a 19 anys sobre el conjunt de la població. Un 55,1% dels contractes temporals registrats no supera els 6 mesos.
- Les persones amb una menor qualificació tenen relacions laborals més incertes: un 65,3% dels contractes temporals registrats recauen en persones amb nivell acadèmic de Graduat escolar o inferior, i el percentatge baixa fins a un 58,5% pels contractes indefinits.
- La contractació temporal s'ha estancat i l'ocupació s'estabilitza. Entre les causes que incideixen destaquen: la reforma de les empreses de treball temporal (ETT) del 1999 i la recent reforma laboral (que encarí els costos de la contractació temporal). El nombre de contractes a través de les ETT s'aturà a partir del 2000 al voltant del mig milió a Catalunya, dels quals un 84,6% pertany a la província de Barcelona.
- Condicions de treball:
 - La població ocupada de 16 a 19 anys pateix el 6,04% dels accidents, amb una taxa d'accidentabilitat de 0,16 accidents per persona (per al total és 0,07 a/p), malgrat representar el 2,7% del total de la població ocupada a Catalunya. Els homes són més vulnerables (0,22 a/p) que les dones (0,07 a/p), principalment per la diferència de sector d'activitat.
 - Hi ha una correlació entre el tipus de contracte i el nombre d'accidents entre els joves. Un 87,0% d'aquests accidents tenen lloc en situacions de contractació temporal, cosa que exemplifica la concentració dels accidents en aquestes condicions contractuals.
 - Els joves tenen una major permeabilitat dins el mercat, amb entrades i sortides constants: augmenta la proporció de joves de 16 a 19 anys entre el nombre de treballadors afiliats a la Seguretat Social (un 2,6% l'any 2000 per un 2,1% l'any 1996); puja la proporció d'altres des d'un increment anual d'un 5,7% el 1996 a un 8,6% el 2000. Significativament també ho ha fet el nombre de baixes (d'un 5,1% a un 7,8%).
 - El pes de la protecció social dels joves s'ha reduït comparativament al de la població total: la proporció de beneficiaris de prestacions de nivell contributiu de 16 a 19 anys sobre el total de beneficiaris ha disminuït d'un 2,4% l'any 1994 a un 0,6% el 2000.

En definitiva, l'anàlisi de l'estadística oficial existent exposada en aquesta segona part de l'informe ens ha servit per analitzar la sortida del jove del sistema educatiu reglat en una situació de no graduació, l'entrada del jove en els mecanismes de formació no reglats i/o en el mercat de treball.

Les dades exposades en cada un d'aquests apartats defineixen la situació d'insuficiència formativa com a factor generador de desigualtat, amb riscos implícits significatius per a la transició escola-treball del jove.

És per aquest motiu que cal promoure des de les institucions públiques iniciatives que provoquin, per un costat, un decrement de les persones en situació de no graduació i, per l'altre, un increment de les oportunitats de qualificació a través del treball.

Això suposa emprendre actuacions que permetin:

- Per als joves que estan encara en el sistema educatiu reglat, generar un model d'escola més incloent, que previngui el fracàs escolar i s'adapti a les necessitats educatives de tota la població infantil i juvenil.
- Per als joves que han abandonat el sistema educatiu reglat, revaloritzar els dispositius de formació postescolars a fi que representin una oportunitat real de qualificació i inserció (informació, orientació, acompanyament, etc.).
- Per als joves que volen treballar, millorar les condicions d'entrada al mercat, facilitant l'accés a l'ocupació i lluitant contra l'atur (bonificacions, formes de contractació, autoocupació, etc.).
- Per als joves que treballen, millorar la seva situació al mercat, impeding la precarietat de la seva experiència laboral.

En la tercera part de l'Informe de Transició escola-treball s'exposen les conclusions i propostes en major profunditat.

Quadre Resum

L'actual època es caracteritza per la notable presència del fenomen de la precarietat laboral (és a dir, menys atur a canvi de més ocupació precària) malgrat la creació d'ocupació coexistent amb les taxes d'atur i ocupació juvenil més òptimes d'ençà el 80.

Els joves de 16 a 19 anys, molts d'ells sense graduació o amb formació exigua, s'incorporen en el millor dels casos en llocs de treballs sociolaboralment inestables i vulnerables.

El pas efímer pels circuits educatius es tradueix en una manca de qualificació que relega l'entrada al mercat majoritàriament a través del segment secundari. Llavors, l'experiència laboral esdevé la principal font de qualificació per als joves no graduats.

El perfil d'aquest jove respon a una persona sense experiència laboral o amb breus incursions seguides de períodes d'inactivitat que no li permet de posar en pràctica o adquirir una qualificació, així com tampoc pot acreditar una experiència professional consistent. El caràcter intermitent i dispers d'aquestes trajectòries esdevé poc rendible per a una bona inserció laboral.

La qualificació en resulta el major capital del que disposa cada treballador a l'hora de defensar la seva candidatura i ocupabilitat dins el mercat de treball. Els joves que prematurament s'hi incorporen, un cop abandonat el sistema d'educació reglat, presenten un doble risc:

- no tenen qualificació i entren en un mercat competitiu i meritocràtic, on els treballadors amb pitjor capital formatiu troben més impediments per a trobar-hi un lloc.
- l'experiència precària de l'ocupació no permet engrandir la seva qualificació, i els aprenentatges que es realitzen durant una ocupació són sovint poc transferibles en les successives.

Des de l'òptica del treballador, hi ha la creença que la manca d'experiència suposa un menor productivitat o un major cost. El *valor de mercat* del jove en resulta feble, i les oportunitats de millora resten difícilment satisfetes degut a l'escàs poder per exigir determinades condicions. Des l'oferta, l'amenaça de l'atur normalitza la precarietat i el jove la percep com acceptable.

Per tant, ens trobem davant d'una situació que es reforça i es retroalimenta, i emplaça el jove, en el pitjor dels casos, en una espiral precaritzadora que no afavoreix la seva mobilitat entre els segments del mercat ni la millora de les seves condicions d'ocupació.

3. CONCLUSIONS I RECOMANACIONS

Amb els criteris i supòsits teòrics mantinguts en la primera part del document s'ha procedit a una recerca documental de dades estadístiques, malgrat que el text incideix de forma repetida en dir que en la TVa dels menors la major part dels processos resten amagats o invisibles a les estadístiques oficials.

Val a dir que moltes vegades les estadístiques recollides permeten un discurs ampli i llarg de forma separada o taula per taula, però que poques vegades toquen directament els nuclis temàtics objecte d'estudi. Es tracta de l'aspecte d'invisibilitat tantes vegades remarcat: no sempre la realitat queda reflectida degudament en les estadístiques; és més, sovint les estadístiques tendeixen a interpretacions insuficients i distorsionants de la realitat. Per això, sovint en l'esforç interpretatiu els referents estadístics són només indirectes.

A més, en el recull de dades no s'ha tingut en compte les aportacions d'estudis exploratoris (quantitatius o qualitius) per raons d'emmarcament general de l'informe. Pot ser hauria estat d'interès però suposava excedir plantejaments i dimensions. És per això, doncs, que moltes vegades l'anàlisi queda frenada per l'absència de dades. Aleshores el discurs, orfe de suport empíric, retorna a l'enfocament teòric i prospectiu per proposar i recomanar vies d'acció política i, si fa el cas, de promoció de recerques i/o de dissenys d'estadístiques oficials.

El trànsit a la vida activa o al treball dels infants o joves en minoria d'edat és un fenomen social determinat per cinc vectors que defineixen el marc de lectura i interpretació de dades, situacions i processos d'infància. Els vectors són: el territori i el seu desenvolupament econòmic, l'àmbit o entorn urbà, el context cultural de pobles i famílies, el temps històric i el marc legislatiu i polític. Els cinc vectors estan, òbviament, relacionats entre si, però la lectura de les situacions de trànsit a la vida activa (TVa) dels menors ha de ser interpretada des de cada una de les cinc vessants.

- **El desenvolupament desigual i la polarització.** Des del territori i el desenvolupament econòmic es posa en consideració la diversitat d'estructures econòmiques i socials en les quals la infància és protagonista: convé retenir la presència de països històricament apartats del concert mundial del desenvolupament i avui dia abocats al procés d'exclusió ple i definitiu. Segonament, tenir en compte els països perifèrics o en vies de desenvolupament, i ubicats en una posició perdedora en la carrera pel control del creixement. En tercer lloc, els països que reben l'encàrrec des de les metròpolis de constituir-se en plataformes per a la producció en massa (per exemple, els tigres de l'Àsia). En quart lloc, països de la cadena imperialista que estan ubicats dintre el concert del desenvolupament informacional en posicions segones. Finalment, països punters o nuclears al desenvolupament i al control de fons i recursos del capital financer i productiu. Es tracta, com a mínim, de cinc contextos territorials i econòmics que prefiguren formes distintes de TVa (transició a la vida activa) amb incidència directa sobre la infància i que són objecte d'atenció dels informes mundials de la infància, i que focalitzen principalment a l'entorn del treball infantil i de l'explotació dels menors.
- **Els entorns urbans.** El segon vector té a veure també amb una versió secundària però important del territori: el component rural (concentrat o dispers), urbà, metropolità o telepolità. El component rural ens remet a visions de la infància molt arrelada a la producció agrícola-ramadera, als mercats locals i el lloc de les famílies àmplies en la producció i distribució de béns. El component urbà ens remet a una visió de la infància més lligada al fenomen de l'escolarització, als carrers i les places, i al grup d'iguals. El component metropolità ens addiciona altres visions més vinculades al transport urbà, al consum de masses i a una segmentació entre temps de deure i de lleure. Finalment, el component telepolità aporta noves perspectives de la infància més lligades al món virtual i la imatge, les comunicacions sense fils, etc. Algú ho ha percebut com la desaparició de la infància, i altres com una veritable nova emergència; sigui com sigui, el món de la infantesa es veu modificat per aquests contextos. En aquest segon nivell, doncs, també la infància com a procés social prefigura processos de gran diversitat.

- **Les cultures i les famílies.** El tercer vector, la cultura dels pobles i les famílies, dimensiona la variabilitat del món de la infantesa tal com ha aportat de forma abundant l'antropologia cultural. En determinats pobles o àmbits culturals la infantesa està estretament adscrita a les formes de producció domèstica, talment que els ritus d'iniciació tenen vincles ancestrals. En canvi, altres pobles, fruit d'un procés cultural fort de secularització, vinculen la infantesa més a les formes de socialització i adequació als requeriments de la modernitat. En uns indrets la infantesa té un valor immediat de producció i reproducció familiar, mentre que en altres la infantesa està inscrita en un procés molt més llarg d'iniciació, alhora que, dialècticament, assoleix fites importants d'autonomia relativa. Es tracta, doncs, de pols oposats, on la TVa es canalitza per camins o processos ben diferents. Per a uns l'adscripció familiar, per altres la socialització escolar llarga, etc.

- **Els contextos històrics.** El quart vector, la perspectiva històrica, permet ubicar la realitat de la infantesa en els contextos històrics i fer més llegibles les realitats socials en relació als períodes històrics: de temps remot, simplement de passat, de present o bé de futur predible i prefigurable. Els historiadors de la infància han fet bones aportacions, igualment que l'antropologia cultural en el cas anterior. En aquest sentit, per exemple, el context històric de la globalització i de la xarxa mundial de telèpolis configura un escenari nou i radical per la TVa dels més menuts.

- **El marc jurídic i administratiu.** El cinquè vector, el marc jurídic-administratiu i polític de la infantesa, té una importància en la TVa tant cabdal com els anteriors. No hi ha un sol marc general per a tots els pobles i països i les recomanacions dels organismes internacionals sobre la infància queden en el buit precisament per la disparitat de criteris jurídic i polítics de cada zona geopolítica. En un país dels més exclosos l'escolarització no és pas obligatòria, en altres països pobres l'aportació de l'Estat a l'educació escolar és només simbòlica, i, en canvi, en el context europeu hi ha una tendència a prolongar l'obligatorietat escolar. En força països exclosos el treball infantil és un valor assumit i a vegades promocionat, mentre que en el context europeu hi ha una

normativa molt més punitiva, etc. En fi, el marc normatiu i sociopolític no només regula els processos d'escolaritat obligada i l'entrada al treball assalariat, sinó que té altres determinacions claus sobre la minoria (la minoria d'edat, drets i deures reconeguts als menors, regulació de l'autonomia personal, etc.).

Els cinc vectors, doncs, permeten llegir que la TVa dels menors és una realitat social molt diversa i sobredeterminada. La Regió Metropolitana de Barcelona (RMB) representa, doncs, una confluència de vectors: infants o menors que realitzen la TVa en un context metropolità i informacional, on hi ha un reconeixement de fet de la democràcia política, on l'Estat és receptor d'obligacions davant el menor i es converteix en garant de la infantesa, on des de fa temps s'ha prefigurat un context de riquesa econòmica per bé que desigualment distribuïda, on el desenvolupament i el benestar exerceix una força de context de crida per part d'altres pobles i famílies en posició més marginal, on es fa present un pol d'atracció degut al consum cultural i de masses, etc.

És per tot això que l'informe sobre la TVa dels menors de Barcelona i rodalies té permanentment present la disparitat de situacions, formes i modalitats de TVa que avui dia s'estan desenvolupant a nivell internacional. Té present, doncs, la situació de desampara i explotació del menor que hi ha en molts indrets i que està reflectida en els informes més globals sobre la infància. En segon lloc, l'informe sobre la TVa dels menors de la RMB té present que sota formes dominants de benestar social i desenvolupament hi ha formes amagades i poc visibles d'infantesa maltractada i sense ampara: sota l'imaginari del benestar social i l'abundància de recursos, hi ha quatre realitats poc visibles o, si més no, poc transparents: l'impacte de la pobresa del quart món en un àmbit tan desenvolupat i punter com aquest àmbit territorial; segonament, l'impacte de la desestructuració familiar i de situacions de conflicte en la socialització; en tercer lloc, el xoc cultural entre les pautes dominants i les subcultures de grups socials i minories; en quart lloc, l'impacte de la desregulació del treball en la globalització econòmica.

- **La TVa en un context de democràcia i benestar**

La TVa (transició de l'escola a la vida activa) en el context europeu actual es caracteritza per determinats aspectes que el context sociopolític ha anat assolint en els darrers temps. A banda de la descoberta dels drets i deures que emana de la centralitat de l'humanisme i de la democràcia així com de la secularització, el context actual europeu (i que també té similituds en altres indrets de desenvolupament econòmic, social i democràtic) es caracteritza per tres dimensions:

- l'escolarització obligatòria efectiva i la prolongació dels itineraris de formació inicial i professional;
- la tendència al retard en la inserció laboral fins a la majoria d'edat;
- el paper de l'Estat com a facilitador de l'accés al treball sobretot pels col·lectius socialment desafavorits.

L'efecte final d'aquestes tres dimensions sobre la TVa ha estat molt important i ha contribuït a modificar les mateixes modalitats de TVa. El sistema educatiu ha determinat que tots els adolescents permanexin en règim d'escolarització presencial obligatòria fins al 16 anys complerts i la regulació de les relacions laborals prohibeix el treball per sota d'aquesta edat. El discurs dominant de la formació i la mateixa oferta formativa contribueix a prolongar l'itinerari escolar més enllà dels 18 anys, i, en general es tendeix a retardar la primera inserció laboral cap als 18 anys o més.

La inserció professional, doncs, ha deixat de ser un tema d'infància per esdevenir només un tema de joventut (en el sentit, està clar, de les edats). El context de mercat de treball, la desregulació laboral i l'acumulació de formació inicial fa que la TVa hagi esdevingut un tema clau pels joves dels països del benestar i la democràcia. En canvi, on manca democràcia i/o benestar la TVa també és un tema d'infància, ja que és una transició que afecta a molts menors d'edat.

El criteri de base que aquest document subscriu és que la TVa en la minoria d'edat (prèvia als 18 anys) és un indicador de dèficit de benestar, de dèficit d'equilibri social, de manca de qualitat de vida i, en definitiva, de dèficit de política de l'Estat com a garant de drets i facilitador d'oportunitats. És més, tota situació directa o indirecta de TVa prèvia als 16 anys, no només és un indicador de dèficit de benestar i de política d'Estat, sinó que és revelador d'incompliments de lleis bàsiques.

Hi ha una tendència força estesa per avaluar positivament la infància en termes relatius als països i zones que no han pogut assolir un Estat del Benestar i un establiment fort de la democràcia. La comparació dels dèficits europeus en relació als països del tercer món i/o dels països més exclosos no deixa de ser sorpresiva i àdhuc malintencionada: subratllant les taxes de subescolarització i treball precoç als països del tercer món indirectament es pot reforçar la idea que a Europa no hi ha problemes en aquest sentit.

El document, però, proposa fer una lectura distinta: en una situació social de democràcia, benestar i respecte generalitzat, formar part d'un col·lectiu minoritari dominat per l'absència d'igualtat i de pobresa té un caràcter estigmatitzant. És a dir, que en un context d'infància protegida els infants més desprotegits o més desfavorits tenen una via social més dura i estigmatitzada: en resum, que ser pobre entre rics és més dur que ser pobre entre pobres.

En aquest sentit, doncs, podem afirmar que en el context europeu actual, la TVa és una qüestió de joves més enllà dels 18 anys (tema més propi dels informes sobre joventut), i que la TVa dels menors és un indicador d'insuficiència social. En la pràctica, doncs, identifiquem com a indicadors de problemàtica social la desescolarització precoç, l'explotació il·legal de la força de treball dels infants, i la precarietat de la TVa dels que inicien la transició en situació de fracàs escolar manifest. Pel que fa al primer punt (la desescolarització precoç), l'informe ateny directament l'administració educativa i reclama una atenció especial a les formes d'atenció del rebuig escolar i la deserció precoç. Pel que fa al segon punt (el treball il·legal dels menors), l'informe ateny directament l'administració de treball en les vessants d'inspecció laboral i supervisió. Pel que fa al tercer punt (la inserció laboral en situació de fracàs escolar), l'informe ateny directament els sectors que desenvolupen les polítiques d'inserció professional

d'adolescents desfavorits, estiguin en les administracions centrals, autonòmiques o locals.

- **La desescolarització precoç**

Hi ha varies formes de desescolarització precoç⁹². Els infants d'entre 6 i 15 anys que no estan matriculats a l'escola malgrat és el període d'obligatorietat (en matriculació i en presència diària a l'escola): generalment es tracta de casos particularment greus de negligència familiar per raons de pobresa, mobilitat geogràfica, pertinença a secta, toxicomania, etc.; a voltes es tracta d'infants sense família de referència ni institució pública protectora o controladora (infants immigrants sense papers, tal com ha reflectit la premsa i tal com les institucions han recollit de forma diversa i dispersa).

La segona forma de desescolarització precoç identifica als infants (6-15 anys) que estan matriculats però que expressen un absentisme persistent. De fet estan registrats en la matrícula i en les estadístiques oficials dels centres però de forma repetida manquen a l'escola. A vegades l'absentisme té una raó familiar (negligència), a vegades té una raó en el rebuig escolar més enllà de la voluntat dels mateixos pares i mares.

La tercera forma de desescolarització identifica a adolescents que abandonen l'escola de forma prematura (abans de 16 anys) amb consentiment o no dels pares i professors (una forma d'absentisme cronificat i finalista) i que suposa avançar l'edat de sortida de l'escola obligatòria.

Les tres formes de desescolarització precoç tenen molt a veure amb la TVa (precisament pel to greu d'estigma social que comporta), però es tracta d'un fenomen impossible de ser identificat i mesurat per mitjà de les estadístiques oficials i regulars. No són instruments prou adequats per mesurar la desescolarització precoç per impediments d'ordre metodològic i tècnic. En el moment actual d'Estat del Benestar i de plena escolarització, a diferència del dèficit històric d'escolarització al nostre país,

l'escolarització és plena: no només hi ha places escolars per a tots sinó que es pressuposa que tots (entre 6 i 15 anys inclosos) estarien matriculats.

És conegut, però, que hi ha una part de la població transeünt (immigrants sense papers amb fills petits, menors immigrants sense papers, fills que en el pas de primària a secundària són retinguts a la família, etc.). També és prou conegut que hi ha nens i nenes que en el tram obligatori no compleixen amb el requisit d'assistència diària a l'escola: no hi ha estadístiques oficials i regulars de l'incompliment d'assistència a l'escola (absentisme). Només hi ha dades fragmentades, incompletes i no agregades⁹³. Tampoc les estadístiques regulars recullen els abandons prematurs abans dels 16 anys, sobretot en alumnes que han repetit un curs o més. En canvi, és conegut que hi ha alumnes que, en fer 16 anys, abandonen l'escola independentment del curs on estiguin; també n'hi ha que abandonen a l'edat dels 15 anys.

En definitiva, la desescolarització precoç només és coneguda parcialment mitjançant estudis monogràfics. Aquesta realitat invisible, però, defineix un dels camps més importants (i de difícil maniobra) per part de l'administració educativa i es converteix en una de les claus en les polítiques de prevenció i recuperació de l'exclusió social.

Vinculat a la desescolarització precoç hi ha un tema de relleu en l'escolarització externa: la porció de menors de 16 anys que han estat considerats (bé o malament) com a persones no adequades a la institució escolar i que són objecte de derivacions cap a formes d'escolarització externa als Instituts de Secundària. Sobre aquest aspecte tampoc es compta, en el moment actual, amb dades suficientment contrastades: existeixen programes aprovats de UEEs però no es disposa d'un agregat ni de perfils ni d'individus ni tan sols de necessitats.

Només, de nou, els estudis d'ordre sectorial i no representatiu poden aportar certes llums sobre aquests aspectes poc visibles del sistema d'ensenyament.

⁹² La subescolarització en el tram pre-obligatori té una gran importància com a dispositiu de prevenció de casos de negligència i/o desestructuració familiar que ateny la infància i els maltractaments. No obstant, és un tema que per la seva centralitat i especificitat no es tracta en l'àmbit de la T.v.a.

⁹³ Per al coneixement del fenomen de l'absentisme escolar a Barcelona es pot consultar GARCIA, M. (2001). *L'absentisme escolar en zones socialment desfavorides*. Tesi Doctoral, UAB.

- **El treball il·legal dels menors**

Igualment que en el cas anterior, no hi ha dades oficials i regulars del treball il·legal dels menors (per raons òbvies). La invisibilitat del fenomen social és total i només estudis monogràfics podrien aportar certes llums. En canvi, és conegut que una part dels menors de 16 anys deixen l'escola per assumir tasques domèstiques (de cura de nens, de neteja, etc.); també és conegut que hi ha menors que realitzen tasques irregulars per les quals cobren en diner i sense relació contractual (ajudants de bar, cangurs, neteja a domicili, prostitució infantil, etc.). Alguns menors són utilitzats com a eina necessària per determinades accions no legals (cartronatge, robatoris, mendicitat, prostitució, etc).

En un altre ordre, les explotacions familiars (empreses familiars) també són realitats que encobreixen aspectes de treball infantil (encara que amb menys càrrega d'explotació i gravamen social). Es tracta d'empreses familiars sense assalariats (agropecuàries, de comerç al detall, de venda ambulat, etc.), on els menors compleixen tasques auxiliars i de col·laboració parcial. Moltes vegades la vinculació de menors a aquests àmbits de treball (familiar o no) és una raó de fons per a l'absentisme recurrent.

En ambdós casos, òbviament, es tracta de treball il·legal i submergit. Per tant, és un fenomen social que pertoca a l'Administració laboral d'atendre per tal de preservar-ne els menors.

Igualment que en el punt anterior, les estadístiques regulars no tenen dispositius adients per a la identificació i mesura d'aquests fenòmens. En tot cas, convé realitzar estudis monogràfics i de seguiment de casos per tal de fer emergir el que s'amaga sota aquestes puntes d'iceberg.

- **La inserció laboral en situació manifesta de fracàs escolar**

Contràriament als punts anteriors, en la franja 16-17 anys (en la minoria d'edat però en edat laboral) les persones ja no estan en una situació d'il·legalitat o falsedat davant la

lleï (escolarització presencial i impediment laboral): les situacions de no estudi i de primer treball poden ser recollides pels indicadors de les estadístiques regulars i oficials. Del conjunt de nois i noies que en el tram dels 16-17 anys inicien la TVa hi ha dues situacions: els que no han aprovat l'ESO (absència de graduació) i, per aquesta raó, han estat expulsats de la continuïtat escolar (no poden optar ni pel batxillerat ni pels cicles de formació professional). En segon lloc, els que, havent obtingut el graduat en ESO, opten per la finalització dels estudis reglats o abandonen els estudis secundaris.

Una tercera fracció (els que acaben el batxillerat o els cicles formatius de grau mitjà) no és comptabilitzada en aquest àmbit perquè, quan inicien la TVa a la pràctica, ja han complert els 18 anys o hi estan molt propers; per tant, poden ser considerats en majoria d'edat (moltes vegades queden identificats els joves que van al mercat de treball amb certificació de Batxillerat o FP per primera vegada però molt propers als 18 anys, si no els tenen complerts). La transició de l'escola al treball dels nois i noies amb titulacions d'educació secundària, per tant, no és pròpiament de l'àmbit de la infància (menors de 18 anys).

- **La TVa sense graduació en ESO:**

L'actual estructura del sistema educatiu permet la medició del fracàs escolar “terminal” mitjançant la taxa de no-graduació en ESO, que suposa l'impediment de continuïtat en la formació escolar. Enguany les estadístiques regulars ja donen els primers resultats encara que de forma poc suficient.

Les estadístiques d'educació tenen un subregistre en no comptabilitzar de forma clara les pèrdues de la promoció (abandonos prematurs, alumnes de 16 anys a 3er curs que deixen els instituts, etc.). També amaguen, de forma indirecta, les desviacions de les mitjanes: les taxes de no graduació en ESO en determinades zones és molt baixa i en altres altíssima.

Fet i fet, segons els grans números, un de cada quatre alumnes d'una promoció no assoleix la graduació (25%); segons els llocs, aquesta taxa pot baixar del 10% però en zones populars pot pujar als 33% (un de cada tres alumnes) i en zones socialment desfavorides pot passar del 40%.

Al voltant d'aquestes taxes convé retenir les principals deduccions i/o interpretacions: que les taxes poden amagar determinats subregistres, que les desviacions de la mitjana poden ser molt importants, que les taxes varien segons les zones i/o instituts, i que convé conèixer la variació de taxes interanual (si la no graduació augmenta o disminueix).

En tot cas, convé pensar que la conceptualització més interessant és la que distingeix entre població potencial (candidats inicials a la no graduació), la població real interessada en ofertes formatives marginals (Garantia Social), i la població efectivament inscrita en ofertes de garantia formativa. Aquestes tres dades, que són la clau de volta per la intervenció social, són clarament desconegudes.

Més enllà d'això, la comptabilitat de nois i noies en programes de Garantia Social o similars (incloent-hi la formació ocupacional de primer nivell) té diferents resultats segons les fonts a consultar. En qualsevol cas, però, no es tracta només d'una discussió a l'entorn dels números sinó dels models de Garantia Social⁹⁴.

En el fons, doncs, les opcions en sortir de l'ESO en situació de no graduació suposa: o bé fer-se candidat efectiu a programes locals de garantia social per facilitar el pas al treball, o bé accedir directament al mercat de treball secundari i no qualificat, o bé prendre formes d'inactivitat o de treball no legal (inactivitat plena, "buscar-se la vida" al marge del treball, etc.). Cada un d'aquests camins té especificitats i problemàtiques pròpies.

⁹⁴ Sobre els models de garantia social, vegeu CASAL, J. (1997). Op. cit. i CASAL, J. (1999). Op. cit.

Òbviament, el tercer camí té marques d'estigma social indubtables. En relació al segon camí, el mercat de treball secundari suposa pels joves d'entre 16 i 17 anys prendre la vida del treball de peonatge, la precarietat extrema i la vulnerabilitat davant el mercat laboral. El primer camí, les accions de garantia formativa, suposa retardar la TVa per uns mesos i poder disposar d'instruccions i suports més favorables per atendre un mercat de treball precari, rotatori i discriminant. La major part dels joves en PGS, aleshores, es fan candidats al treball quan estan propers als 18 anys d'edat (que, a més, és una edat mínima pels empresaris per formalitzar la primera relació laboral⁹⁵).

- **La TVa dels que abandonen estudis**

Hi ha nois i noies que tenen el graduat en ESO que, o bé acudeixen al mercat de treball de forma directa (per la via precària abans assenyalada), o bé continuen estudis de secundària però sense assoliments: ni acaben el batxillerat ni assoleixen un cicle formatiu de grau mitjà. La seva inserció laboral esdevé molt ambivalent: alguns abandonen els estudis precisament per haver trobat un treball remunerat que compleix les seves expectatives a curt termini; altres abandonen sense altra raó que l'avorriment escolar i/o la desesperança de la formació i la prioritització del treball per sobre dels estudis. En ambdós casos, els candidats esdevenen objecte de la precarietat i la manca de qualificació professional.

Són els grans candidats al treball temporal i fraccionat; candidats a l'atur recurrent, al canvi d'ocupacions sense solució de continuïtat, etc. Prefiguren, doncs, un col·lectiu objecte d'atenció des de les polítiques d'inserció laboral en el camp de les polítiques sobre joventut.

Finalment passem a comentar algunes recomanacions en relació a polítiques. En l'àmbit de la transició de l'escola al treball en la minoria d'edat a Barcelona i rodalies (divuit anys abans de fer) convé distingir dos camps: primerament, el context general

⁹⁵ Hi ha una tendència a no contractar joves menors de 18 anys entre les empreses (incluïdes les de treball temporal). Moltes vegades els menors són acollits per les empreses sota formes més o menys regulars de treball en pràctiques (programes de garantia social, etc).

socioeconòmic i cultural de la zona i, segonament, els col·lectius objecte d'atenció des de la infància.

- Barcelona i rodalies com a zona geopolítica ubicada en el centre o com a punta de llança del desenvolupament del capitalisme informacional i de l'Estat del Benestar. L'informe sobre infància ateny una àrea de desenvolupament i creixement capitalista nuclear i objecte d'un aparell polític democràtic i de protecció social, com a efecte d'implementació tardana d'un Estat del Benestar, que promou la protecció general dels ciutadans i el seu accés general als beneficis de la ciutadania.

Des d'aquesta perspectiva, la transició de l'escola al treball és un fenomen més atribuïble als joves que no pas als infants. La prolongació de l'escolarització obligatòria i les seves inèrcies socials ha fet que el trànsit de la formació inicial o escolar al treball sigui una realització posterior als 18 anys (majors d'edat). En aquest sentit, tota la problemàtica social de la TET (transició escola-treball) queda ubicada en l'esfera de la joventut i llurs polítiques implementades pel sistema polític de transició (educació postobligatòria, borses de treball, orientació i formació per a l'ocupació, política d'universitats, etc.).

La realitat, però, ens indica que Barcelona i rodalies, com a zona de desenvolupament, dimensiona dues realitats: les borses de pobresa i de marginalitat social (que afecten en gravetat una fracció important de nens i nenes en el tram darrer d'infància) i, per altra costat la inserció laboral en condicions precàries o d'insuficiència.

Aquests són els dos temes que aborda l'informe, per bé que en cap cas fa un biaix o oblit del trànsit escola-treball (TET) dels infants en les zones de desenvolupament en dependència i/o en exclusió social i econòmica.

Per això, doncs, les qüestions socials i polítiques sobre TET atenyen més el camp de la joventut que no pas de la infància (en termes de cicles vitals i també d' àmbits d' administració pública de les polítiques socials i dels serveis a persones i col·lectius).

Tot i això, precisament pel desenvolupament desigual i l'emergència de formes de desestructuració social i processos interns d'exclusió social, una fracció important de la infància barcelonina queda marcada per transicions escola-treball prematures i probablement estigmatitzants a nivell cívic. On hi ha pobresa i impactes de socialització familiar en dificultats, hi ha emergència de problemàtiques socials dures sobre la transició escola-treball.

- **La subescolarització en el tram d'obligatorietat**

La desescolarització precoç (de fills de famílies en pobresa o en desestructuració i/o de fills en rebuig escolar manifest) defineix el primer camp d'intervenció per a l'administració educativa (amb el suport de l'administració local). Els plans contra l'absentisme i la resposta positiva i adequada dels IES als itineraris socials complexos és el primer repte a nivell sociopolític. Contra la particular tendència a difuminar competències i a la derivació de casos s'imposa l'establiment d'estratègies internes i externes capaços d'aportar solucions a curt termini a l'àrea de Barcelona, i particularment les seves zones escolars més desafavorides socialment⁹⁶.

Els adolescents que desenvolupen trajectòries escolars de negativitat en l'educació secundària obligatòria formen el segon àmbit d'acció: sense un programa general i clar de millora de la qualitat de l'educació i de prevenció del fracàs escolar bàsic, la infància, en el seu últim tram, queda clarament desprotegida. La taxa de fracàs escolar bàsic (25% a 30% de no graduació en ESO) no és sostenible des de la perspectiva d'un sistema educatiu igualitarista i comprensiu. Les polítiques de prevenció i de millora, sobretot de les àrees socialment més desafavorides, és un requisit polític de prioritat. Els programes d'acció preferent tenen la particularitat de promoure accions globals i contundents, i superen de llarg les accions simplement reduïdes i tancades a l'oferta educativa (per exemple, l'educació compensatòria).

En tercer lloc, la quota de nois i noies que malgrat tot es veuen en la tessitura de ser exclosos del sistema escolar mereix tenir un tracte preferencial en les polítiques de Garantia Social; en lloc de tenir un caràcter residual, els pertoca dotar-se de tota l'energia del procés social. La Garantia Social, doncs, reclama dues perspectives: ser pensada com a intersecció d'escola-treball i ser pensada com a oferta diversificada i amb suport tutorial⁹⁷.

Val a dir, però, que les polítiques de suport contra la desescolarització no tenen cap sentit ni força sense un acompanyament fort d'accions d'Administració contra la guetització social de determinats centres escolars.

En definitiva, pertoca a l'Administració Educativa vetllar pel desplegament de quatre línies d'acció política per a la reconducció de l'escolarització precoç:

- Un programa d'intervenció per preservar l'absentisme escolar i afavorir el manteniment de l'escolarització àdhuc pels adolescents en dificultat per assumir el fet escolar.
- Una política d'oportunitats d'igualtat⁹⁸ que suposi una compensació real i efectiva de les zones socialment més desfavorides.
- Una política de desguetització d'Instituts de Secundària a partir de programes de suport i de "discriminació positiva"⁹⁹.
- Un pla articulat de reconducció de menors sense protecció i fora del circuit escolar (immigrants sense papers ni família, etc.).
- Plantejament transversal de les accions a nivell de territori, sobretot pel que fa als col·lectius en més dificultats. Això suposa establir un marc de relacions entre les administracions educativa i locals més permeable i estructurat.

⁹⁶ La recepció a nivell polític de la tesi doctoral de M.Garcia sobre l'absentisme fóra l'aportació més concreta sobre aquest tema per tal de desenvolupar accions coherents i complertes.

⁹⁷ Una extensió de la reflexió sobre GS ha estat escrita pel GRET i publicada per la Diputació de Barcelona en dos volums (obres citades).

⁹⁸ És un concepte distint al d'igualtat d'oportunitats

⁹⁹ En un altre lloc hem tingut oportunitat de defensar l'oportunitat de l'establiment d'un cos d'èlite d'ensenyament per a zones particularment difícils.

- **El treball infantil**

A diferència dels països més exclosos on el treball infantil té una presència i un paper social fort i contundent, a la zona de Barcelona el treball infantil com a tal està proscrit per la llei. No obstant, és conegut que hi ha formes de treball infantil, per bé que cap estadística pot aportar cap llum ni proximitat.

Hi ha variades formes de treball infantil, i cada una suposa estigmes socials diferents; a vegades, l'estigma pot ser nul i constructiu, a vegades pot ser definitiu i destructiu: l'ajuda infantil conjuntural a l'explotació familiar (pagesos, botiguers, "terra plaça", etc.), contribucions a la mendicitat, al narcotràfic i a la prostitució infantil, formes de treball a mans en el context familiar, cura de germans petits, altres formes de treball submergit, etc.

Encara que no hi ha dades explícites, la hipòtesi és que l'emergència del treball temporal i de l'atur ha suposat la liquidació del treball infantil d'empresa (a diferència d'unes dècades endarrera) ja que ha suposat retardar les contractacions als 16 anys i una certa por empresarial a les penalitzacions de la inspecció de treball.

Per altra banda, però, sembla que la quota de treball infantil adscrit a formes de dominació familiar o bé a accions delictives roman. Des d'aquesta perspectiva, l'Administració pública i la Defensa del menor tenen un camp d'acció prou ampli.

- reforç de mesures des de la inspecció de treball contra el treball infantil i no contractat
- definició i reforç d'un dispositiu de control de la implicació de menors en treballs il·legals (pornografia infantil, cartronatge, narcotràfic de carrer, etc.).
- programes de suport i supervisió (estil PIRMI) a unitats familiars amb responsabilitats sobre menors però amb manifesta negligència i/o pobresa.
- reforç del lloc, paper i recursos del síndic de menors.

- **La transició de l'escola al treball en la minoria d'edat**

Els menors de 18 anys que passen de l'escola al mercat de treball aproximadament són un terç de les promocions. Es tracta, doncs, d'un reflex de la hipòtesi de la societat de terços: un terç desenvolupa projeccions d'èxit (universitat, bon treball, ajuda familiar, etc.); un terç desenvolupa bones realitzacions laborals (oficis, estabilitat, suport familiar, etc.); i un terç omple els llocs menys preuats en termes d'èxit, d'estatus i d'estabilitat (peonatges, temporalitat, rotació, contribució a la família, etc.).

Les polítiques sobre joventut tenen en compte els dos terços primers. El tercer terç, però, ateny en el seu tram inicial nois i noies en minoria d'edat (encara que més endavant formen part dels joves amb problemàtiques sobre inserció). La major part d'aquest terç està compost per nois i noies que no superen l'ESO o bé que abandonen estudis sense cap altra titulació professionalitzadora.

Òbviament, no tots van a l'atur, per bé que es tracta d'un estadi intermedi força comú. La particularitat està en el perfil professional desqualificat, en la temporalitat i la rotació laboral. L'impediment de fer itineraris professionals és l'efecte més fort en relació al seu futur laboral. Teòricament apartats de la formació contínua i ocupacional, són candidats al segment de treball secundari en el mercat laboral.

És més, la major part dels joves amb formació professional definida pot competir i prendre'ls les oportunitats de treball i d'estabilitat. Per això, doncs, la política de trànsit escola-treball dels adolescents en fracàs escolar és una prioritat en la política de l'últim tram d'infància. Per això, convé remarcar les següents propostes finals:

- Revisar les formes i metodologies aplicades experimentalment als programes de Garantia Social i que passen per la consideració de l'enllaç entre els IES, l'entorn social i les ofertes públiques locals. La tutoria ex post promet ser un instrument d'acció efectiu¹⁰⁰.

¹⁰⁰ Sovint hem emprat el terme acompanyament.

- Establir formes de seguiment ex-post d'alumnes en situació d'abandó o de no continuïtat en la secundària postobligatòria.
- Fomentar formes de professionalització inicial adequades als perfils socials i laborals, amb formes d'acompanyament i iniciació al treball.
- Potenciar dispositius d'assessorament i guiatge a la inserció laboral o a la presa de decisions per a joves en situació de fracàs escolar terminal.
- Assolir formes de treball inicial per a joves en procés de ressocialització laboral (joves sota mesures de tutelatge, nois de carrer, etc).
- Potenciar els dispositius d'atenció a la salut mental i/o al tractament de crisis durant el període d'adolescència (toxicomanies, crisis emocionals, etc.).
- Definir formes de control i supervisió d'inspecció laboral sobre la interpretació negativa de les empreses sobre temporalitat i rotació.

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

BRUNET, I (dir.) (2001). *Joves i transició al mercat laboral*. Barcelona: Pòrtic.

CANO, E. (1997). *Canvi socioeconòmic i precarització laboral en el sistema capitalista*. Tesi doctoral. Universidad de Valencia.

CASAL, J. (1996). *Modos Emergentes de Transición a la Vida Adulta en el Umbral del S. XXI: Aproximación Sucesiva, Precariedad y Desestructuración*. Revista Española de Investigaciones Sociológicas, núm. 75, pàg. 295-316.

CASAL, J. et al. (1997). *Aproximacions a la Garantia Social (I)*, Revista Estudis núm. 1. Barcelona: Diputació de Barcelona.

CASAL, J. et al. (1999). *Aproximacions a la Garantia Social (II)*, Revista Estudis núm. 6. Barcelona: Diputació de Barcelona.

CASTAÑO, C. (1998). *El difícil acceso al empleo en España*. Política y Sociedad: la economía española en la Unión Europea, núm. 29, pàg 89-106. Madrid.

CASTILLO, S. i DUCE, R. (1997). *El paro juvenil en Europa*. Papeles de Economía Española: El mercado de trabajo en perspectiva europea, núm. 72, pàg. 106-121.

DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT DE LA GENERALITAT DE CATALUNYA.
Estadística curs 1999-2000. Obtingut a Novembre, 2001 a:
<http://www.gencat.es/ense/estcursc.htm>

DEPARTAMENT DE TREBALL DE LA GENERALITAT DE CATALUNYA.
Informació estadística del Departament de Treball. Anuari. Obtingut a Octubre, 2001 a:
<http://www.gencat.es/treball>

GARCIA, M. (2001). *L'absentisme escolar en zones socialment desfavorides*. Tesis Doctoral, UAB.

INSTITUT D'ESTADÍSTICA DE CATALUNYA. *Ampliació de l'Enquesta de Població Activa*. Obtingut a Octubre, 2001 a: <http://www.idescat.es/scripts/epa.dll?AC=0&TC=1&AP=X>

INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA. *Encuesta de Población Activa*. Obtingut a Octubre, 2001 a: <http://www.ine.es/inebase/cgi/um>

MARTÍN ARTILES, A. (1997). *Del trabajo informal al empleo estable*. Revista de treball social, núm. 147, pàg. 6-23.

MARTÍN CRIADO, E. (1997). *Los empleos y los paros de los jóvenes*. Cuadernos de Relaciones Laborales, núm 11, pàg 173-201. Madrid: UCM.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA (2001). *Estadísticas de la Educación em España (2000-2001): estadísticas de las Enseñanzas no universitarias*. Obtingut a Setembre, 2001 a: <http://www.mec.es/estadistica/Avance.html>

MINISTERIO DE TRABAJO Y ASUNTOS SOCIALES. *Boletín de Estadísticas Laborales*. Obtingut a Setembre, 2001 a: <http://www.mtas.es/Estadisticas/BEL/Index.html>

MIRO, I. i ORTIZ DE VILLACIAN, D. (1999). *Treball, valors i canvi. Les ruptures en la precarietat*. Barcelona: Fundació Serveis de Cultura Popular.

OFFE, C. (1997). *Precariedad y mercado de trabajo. Un análisis a medio plazo de las respuestas políticas disponibles*. A OFFE, C. (coord.), *¿Qué crisis? Retos y transformaciones de la sociedad del trabajo*. Donostia: Tercera Prensa.

OIT (1999). *Informe sobre el Empleo en el Mundo 1998-1999*. Madrid: OIT.

POVEDA, M. i SANTOS, A. (1996). *"Le identità di emarginazione": i nuovi profili della disoccupazione contemporanea*. Sociologia del Lavoro, núm. 59-60, pàg 145-158.

RECIO, A. (2001). *Polítiques d'ocupació*. A BRUNET, I (dir.), *Joves i transició al mercat laboral*. Barcelona: Pòrtic.

ZUBERO, I. (1998). *El Trabajo en la sociedad: manual para una sociología del trabajo*. Bilbao: Universidad del País Vasco-Servicio Editorial.

ENTITATS I ORGANISMES

Departament d'Ensenyament. Generalitat de Catalunya

Departament de Treball. Generalitat de Catalunya

Institut d'Estadística de Catalunya (IDESCAT)

Instituto Nacional de Estadística (INE)

Ministerio de Educación y Cultura (MEC)

Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales (MTAS)

GLOSSARI DE SIGLES

FP: Formació Professional

CFGM: Cicle formatiu de grau mitjà

CFGS: Cicle formatiu de grau superior

PGS: Programa de Garantia Social

UEE: Unitat d'escolarització externa

TVa: Transició a la vida activa

TVA: Transició a la vida adulta

ESO: Educació Secundària Obligatòria

IES: Institut d'Educació Secundària

ETT: Empresa de Treball Temporal

GS: Garantia Social

FO: Formació Ocupacional

PTT: Pla Transició al Treball

TxF: Programa "Treballem per la Formació"

EPA: Enquesta de Població Activa

INE: Instituto Nacional de Estadística.

IDESCAT: Institut Català d'Estadística

LOGSE: Llei d'Ordenació General del Sistema Educatiu

TET: Transició Escola-Treball

ÍNDIX FIGURES

FIGURA 1: VIES DE QUALIFICACIÓ PER ALS JOVES NO GRADUATS.....	192
FIGURA 2. EVOLUCIÓ DE LA TAXA D'ACTIVITAT PER EDAT (16-19 ANYS I TOTAL) I SEXE A CATALUNYA.....	202
FIGURA 3. EVOLUCIÓ DE LA TAXA DE DESOCUPACIÓ PER EDAT (16-19 ANYS I TOTAL) I SEXE A CATALUNYA.....	213
FIGURA 4. EVOLUCIÓ DE LA TAXA D'OCUPACIÓ PER EDAT (16-19 ANYS I TOTAL) I SEXE A CATALUNYA.....	220

ÍNDIX TAULES

TAULA 1. TAXA DE SORTIDA DEL SISTEMA EDUCATIU REGLAT AMB NO GRADUACIÓ DELS ALUMNES DE 4RT D'ESO (CURS 1999-2000)	189
TAULA 2. PROGRAMES DE GARANTIA SOCIAL REALITZATS PEL DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT A LA PROVÍNCIA DE BARCELONA (CURS 2000-2001)	195
TAULA 3. CURSOS, ALUMNES I HORES SEGONS ELS COL·LECTIUS A QUI VAN DIRIGITS ELS CURSOS DE FORMACIÓ OCUPACIONAL A CATALUNYA (1999)	197
TAULA 4: ALUMNES FORMATS EN FO DE 16 A 19 ANYS SEGONS EL NIVELL D'ESTUDIS PER SEXE A BARCELONA PROVÍNCIA I CATALUNYA (1999)	198
TAULA 5. POBLACIÓ ACTIVA I TAXA D'ACTIVITAT ENTRE LES PERSONES DE 16 A 19 ANYS PER ESTUDIS EN CURS I SEXE A ESPANYA (2ON TRIMESTRE DEL 2000)	205
TAULA 6. EVOLUCIÓ DE LA DISTRIBUCIÓ PERCENTUAL D'ATURATS MENORS DE 25 ANYS PER SEXE I TEMPS DE CERCA DE FEINA A ESPANYA	215
TAULA 7. POBLACIÓ ATURADA I TAXA D'ATUR ENTRE LES PERSONES DE 16 A 19 ANYS PER ESTUDIS EN CURS I SEXE A ESPANYA (2ON TRIMESTRE DEL 2000)	217
TAULA 8. ASSALARIATS DE 16 A 19 ANYS PER TIPUS DE CONTRACTE O RELACIÓ LABORAL A ESPANYA (2ON TRIMESTRE 2000)	224
TAULA 9. CONTRACTES REGISTRATS A JOVES DE 16 A 19 ANYS SEGONS TIPUS DE CONTRACTE (2000)	225
TAULA 10. EVOLUCIÓ DELS BENEFICIARIS DE 16 A 19 ANYS DE PRESTACIONS SEGONS SEXE A ESPANYA.....	230

ANNEX

La Transició al Treball
en la Minoria d'Edat

JOAQUIM CASAL

BERNAT ALBAIGÉS

ÍNDIX TAULES

TAULA F1: POBLACIÓ ENTRE 16 I 19 ANYS SEGONS LA SITUACIÓ FORMATIVA PER SEXE I NIVELL DE FORMACIÓ A ESPANYA (2ON TRIMESTRE DEL 2000)	266
TAULA F2: PERSONES DE 16 A 19 ANYS PER SEXE I NIVELL DE FORMACIÓ A ESPANYA (2ON TRIMESTRE DEL 2000)	267
TAULA F3: PROGRAMES DE GARANTIA SOCIAL AUTORITZATS PEL DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT A LA PROVÍNCIA DE BARCELONA	268
TAULA F4: POBLACIÓ ACTIVA I TAXA D'ACTIVITAT ENTRE LES PERSONES DE 16 A 19 ANYS PER NIVELL DE FORMACIÓ ASSOLIT A ESPANYA (2N TRIMESTRE DEL 2000)	268
TAULA F5: EVOLUCIÓ DE LA POBLACIÓ DESOCUPADA ENTRE 16 I 19 ANYS QUE BUSCA LA PRIMERA FEINA A CATALUNYA	269
TAULA F6: EVOLUCIÓ DE LA TAXA DE SALARITZACIÓ DE LA POBLACIÓ OCUPADA PER GRUPS D'EDAT I SEXE A CATALUNYA	269
TAULA F7: CONTRACTES REGISTRATS A JOVES DE 16 A 19 ANYS SEGONS OCUPACIÓ (2000)	269
TAULA F8: PERSONES ENTRE 16 I 19 ANYS QUE HAN TROBAT FEINA PER SEXE I TEMPS EN LA FEINA A ESPANYA (2ON TRIMESTRE DEL 2000)	270
TAULA F9: ATURATS DE 16 A 19 ANYS QUE HAN TREBALLAT ANTERIORMENT PER CAUSA D'HAYER DEIXAT LA DARRERA FEINA A ESPANYA (2ON TRIMESTRE DEL 2000)	270
TAULA F10: ACCIDENTS EN JORNADA DE TREBALL AMB BAIXA SEGONS LA GRAVETAT PER EDAT I SEXE DEL TREBALLADOR ACCIDENTAT A LA PROVÍNCIA DE BARCELONA I CATALUNYA (1999)	271
TAULA F11: ACCIDENTS EN JORNADA LABORAL AMB BAIXA ENTRE JOVES DE 16 A 19 ANYS SEGONS GRAVETAT PER TIPUS DE CONTRACTE A BARCELONA I CATALUNYA (1999)	271
TAULA F12: EVOLUCIÓ DELS TREBALLADORS AFILIATS A LA SEURETAT SOCIAL I ALTES I BAIXES LABORALS DE TREBALLADORS SEGONS SEXE I EDAT A ESPANYA	272
TAULA F13: EVOLUCIÓ DELS BENEFICIARIS DE 16 A 19 ANYS DE PRESTACIONS SEGONS SEXE A ESPANYA	272
TAULA F14: EVOLUCIÓ DE LA POBLACIÓ ACTIVA I TAXA D'ACTIVITAT PER GRUPS D'EDAT I SEXE A CATALUNYA	273
TAULA F15: EVOLUCIÓ DE LA TAXA D'ATUR DE LA POBLACIÓ TOTAL I DE LA POBLACIÓ DE 16 A 19 ANYS A CATALUNYA	273
TAULA F16: EVOLUCIÓ DE LA POBLACIÓ OCUPADA I TAXA D'OCUPACIÓ PER GRUPS D'EDAT I SEXE A CATALUNYA	274
TAULA F17: PERSONES QUE HAN BUSCAT FEINA PER SEXE, EDAT I TEMPS DE CERCA DE FEINA A ESPANYA (2ON TRIMESTRE DEL 2000)	274
TAULA F18: EVOLUCIÓ DELS PERMISOS DE TREBALL CONCEDITS A PERSONES ESTRANGERES ENTRE 16 I 19 ANYS A ESPANYA	276
TAULA F19: TREBALLADORS ESTRANGERS ENTRE 16 I 24 ANYS AMB PERMÍS DE TREBALL EN VIGOR PER OCUPACIÓ A ESPANYA EL 31 DE DESEMBRE DE 1999	276

TAULA F20: TREBALLADORS ESTRANGERS MENORS DE 24 ANYS AMB PERMÍS DE TREBALL EN VIGOR SEGONS SEXE PER PAÍS DE NACIONALITAT (31 DE DESEMBRE DE 1999)	276
TAULA F21: PERMISOS DE TREBALL CONCEDITS A MENORS DE 20 ANYS SEGONS SEXE, PER PAÍS DE NACIONALITAT (1999).....	277
TAULA F22: TREBALLADORS ESTRANGERS AFILIATS AMB ALTA LABORAL, SEGONS SEXE I EDAT A ESPANYA (31 DE DESEMBRE DE 1999 I 2000)	277

ÍNDIX FIGURES

FIGURA 1: PERSONES DE 16 A 19 ANYS PER SEXE I NIVELL DE FORMACIÓ ASSOLIT A ESPANYA (2ON TRIMESTRE DEL 2000).....	267
---	------------

1. TAULES REPRESENTATIVES DE LA TRANSICIÓ ESCOLA-TREBALL DELS JOVES

TAULA F1: POBLACIÓ ENTRE 16 I 19 ANYS SEGONS LA SITUACIÓ FORMATIVA PER SEXE I NIVELL DE FORMACIÓ A ESPANYA (2ON TRIMESTRE DEL 2000)

Sexe	Nivell de formació	Persones que cursa estudis		Persones que no cursa estudis	
			%		%
Ambdós sexe	Total	1.607,10	75,4%	525,1	24,6%
	Analfabets	1,2	0,1%	2,5	0,5%
	Educació Primària	230,4	14,3%	98,4	18,7%
	Estudis primaris incomplets	6,2	0,4%	15,2	2,9%
	Estudis primaris complets	224,2	14,0%	83,2	15,8%
	Formació i inserció laboral sense títol de ESO	0,8	0,0%	1,3	0,2%
	Primera etapa d'Educació Secundària	820,7	51,1%	339	64,6%
	Primera etapa d'educació secundària sense títol d'ESO	89,7	5,6%	38	7,2%
	Primera etapa d'educació secundària amb títol d'ESO	731	45,5%	301	57,3%
	Formació i inserció laboral amb títol d'ESO	1,5	0,1%	3,4	0,6%
	Segona etapa d'Educació Secundària	540,2	33,6%	66,2	12,6%
	Batxillerat	463,9	28,9%	25,2	4,8%
	Ensenyaments tècnics professionals de grau mitjà	75,9	4,7%	41	7,8%
	Ensenyaments de grau mitjà de música i dansa	0,4	0,0%
	Formació i inserció laboral amb títol de segona etapa de secundària	0,1	0,0%	0,7	0,1%
	Ensenyaments tècnics professionals de grau superior	11,7	0,7%	12,9	2,5%
	Títols propis univ. (no homologats) i formac. i inserc. lab. de formac. prof. sup.	0,3	0,0%	0,1	0,0%
	Títols propis (no homologats) d'universitats	0,3	0,0%	0,1	0,0%
	Formació i inserció laboral de formació professional superior
	Ensenyament universitari de primer i segon cicle	0,2	0,0%	0,2	0,0%
	Ensenyament universit. primer cicle i equiv. o 3 cursos complets de llicenciat. o crèd. equiv.	0,2	0,0%
	Ensenyaments universitaris de primer i/o segon cicle i equiv.	0,2	0,0%
	Estudis oficials d'especialització professional
	Ensenyament universitari de tercer cicle (doctorat)
	Total	776,3	71,0%	317,3	29,0%
	Analfabets	1,2	0,2%	2,5	0,8%
	Educació Primària	123,7	15,9%	61,5	19,4%
Estudis primaris incomplets	3,4	0,4%	7,5	2,4%	
Estudis primaris complets	120,2	15,5%	54,1	17,1%	
Formació i inserció laboral sense títol de ESO	0,6	0,1%	0,9	0,3%	
Primera etapa d'Educació Secundària	397,6	51,2%	210	66,2%	
Primera etapa d'educació secundària sense títol d'ESO	45,5	5,9%	26,1	8,2%	
Primera etapa d'educació secundària amb títol d'ESO	352,1	45,4%	183,9	58,0%	
Formació i inserció laboral amb títol d'ESO	0,4	0,1%	2,1	0,7%	
Segona etapa d'Educació Secundària	245,5	31,6%	34,5	10,9%	
Batxillerat	203,5	26,2%	11,8	3,7%	
Ensenyaments tècnics professionals de grau mitjà	41,7	5,4%	22,7	7,2%	
Ensenyaments de grau mitjà de música i dansa	0,3	0,0%	..	..
Formació i inserció laboral amb títol de segona etapa de secundària	..	..	0,6	0,2%
Ensenyaments tècnics professionals de grau superior	7,3	0,9%	5,1	1,6%	
Títols propis univ. (no homologats) i formac. i inserc. lab. de formac. prof. sup.	..	..	0,1	0,0%
Títols propis (no homologats) d'universitats	..	..	0,1	0,0%
Formació i inserció laboral de formació professional superior	..	..	..	..
Ensenyament universitari de primer i segon cicle	0	0,0%	..	..
Ensenyament universit. primer cicle i equiv. o 3 cursos complets de llicenciat. o crèd. equiv.	0	0,0%	..	..
Ensenyaments universitaris de primer i/o segon cicle i equiv.	..	..	..	..
Estudis oficials d'especialització professional	..	..	..	..
Ensenyament universitari de tercer cicle (doctorat)	..	..	..	..
Total	830,7	80,0%	207,8	20,0%	
Analfabets	..	..	0,3	0,0%
Educació Primària	106,7	12,8%	36,9	4,4%	
Estudis primaris incomplets	2,8	0,3%	7,7	0,9%	
Estudis primaris complets	104	12,5%	29,2	3,5%	
Formació i inserció laboral sense títol de ESO	0,2	0,0%	0,4	0,0%	
Primera etapa d'Educació Secundària	423,1	50,9%	129,1	15,5%	
Primera etapa d'educació secundària sense títol d'ESO	44,2	5,3%	11,9	1,4%	
Primera etapa d'educació secundària amb títol d'ESO	378,9	45,6%	117,1	14,1%	
Formació i inserció laboral amb títol d'ESO	1,1	0,1%	1,3	0,2%	
Segona etapa d'Educació Secundària	294,7	35,5%	31,7	3,8%	
Batxillerat	260,3	31,3%	13,4	1,6%	
Ensenyaments tècnics professionals de grau mitjà	34,2	4,1%	18,3	2,2%	
Ensenyaments de grau mitjà de música i dansa	0,1	0,0%	..	..
Formació i inserció laboral amb títol de segona etapa de secundària	0,1	0,0%	0,1	0,0%	
Ensenyaments tècnics professionals de grau superior	4,4	0,5%	7,8	0,9%	
Títols propis univ. (no homologats) i formac. i inserc. lab. de formac. prof. sup.	0,3	0,0%	..	..

Nota: Valors absoluts en milers de persones

Font: Elaboració CIIMU a partir de dades de l'INE.

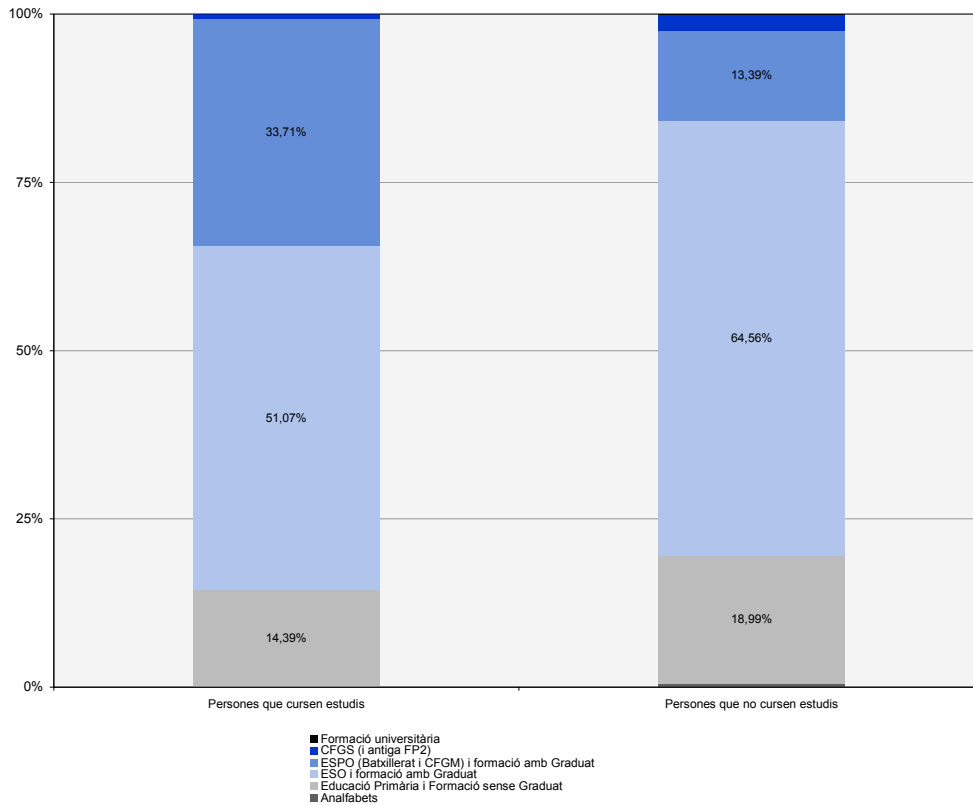
TAULA F2: PERSONES DE 16 A 19 ANYS PER SEXE I NIVELL DE FORMACIÓ A ESPANYA (2ON TRIMESTRE DEL 2000)

Sexe	Total		Eduació primària		Eduació secundària. Primera etapa		Eduació secundària. Segona etapa		Eduació superior	
	Valor absolut	%	Valor absolut	%	Valor absolut	%	Valor absolut	%	Valor absolut	%
Ambdós sexes	1.101,70	100	44,6	4,1	319,3	29	494,2	44,9	243,5	22,1
Homes	606,8	100	29,5	4,9	195,3	32,2	264,5	43,6	117,5	19,4
Dones	494,9	100	15,1	3,1	124	25,1	229,7	46,4	126,1	25,5

Nota: Valors absoluts en milers de persones.

Font: Elaboració CIIMU a partir de dades de l'INE.

FIGURA 1: PERSONES DE 16 A 19 ANYS PER SEXE I NIVELL DE FORMACIÓ ASSOLIT A ESPANYA (2ON TRIMESTRE DEL 2000)



Font: Elaboració CIIMU a partir de dades de l'INE.

TAULA F3: PROGRAMES DE GARANTIA SOCIAL AUTORITZATS PEL DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT A LA PROVÍNCIA DE BARCELONA

Delegació territorial, comarca i població	curs 2000-2001							curs 2001-2002						
	PTT	TxF	AL	AE	NEE	Total	%	PTT	TxF	AL	AE	NEE	Total	%
Baix Llobregat-Anoia	16	16	8	25	1	66	13,9	16	16	8	18	0	58	14,9
Anoia	2	2	0	1	0	5	1,1	2	0	0	1	0	3	0,8
Baix Llobregat	14	14	8	24	1	61	12,9	14	16	8	17	0	55	14,1
Barcelona ciutat	12	23	38	103	15	191	40,3	12	24	11	69	12	128	32,8
Barcelona-comarques	20	34	43	58	7	162	34,2	24	50	53	69	8	204	52,3
Alt Penedès	2	3	1	0	0	6	1,3	2	3	1	0	0	6	1,5
Bages	2	7	1	4	1	15	3,2	2	7	1	4	1	15	3,8
Barcelonès (sense Barcelona)	2	15	16	32	4	69	14,6	2	13	16	25	5	61	15,6
Berguedà	0	0	0	2	0	2	0,4	0	0	0	1	0	1	0,3
Garraf	2	0	5	0	0	7	1,5	2	0	6	1	0	9	2,3
Maresme	4	2	12	7	2	27	5,7	4	4	13	8	2	31	7,9
Osona	4	0	4	2	0	10	2,1	4	0	3	1	0	8	2,1
Vallès Oriental	4	7	4	11	0	26	5,5	4	7	3	10	0	24	6,2
Vallès Occidental	4	16	10	25	0	55	11,6	4	16	10	19	0	49	12,6
Total autoritzat	52	89	99	211	23	474	100	52	90	72	156	20	390	100
%	11,0	18,8	20,9	44,5	4,9	100	-	13,3	23,1	18,5	40,0	5,1	100	-

Font: Elaboració CIIMU a partir de dades del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.

TAULA F4: POBLACIÓ ACTIVA I TAXA D'ACTIVITAT ENTRE LES PERSONES DE 16 A 19 ANYS PER NIVELL DE FORMACIÓ ASSOLIT A ESPANYA (2N TRIMESTRE DEL 2000)

Nivell de formació assolit	n	Taxa d'activitat
Total	542,7	25,45
Analfabets	0	0
Educació Primària	86,6	26,35
Estudis primaris incomplets	9,4	43,97
Estudis primaris complets	77,2	25,12
Formació i inserció laboral sense títol de ESO	1,6	79,55
Primera etapa d'Educació Secundària	346,5	29,87
Primera etapa d'educació secundària sense títol d'ESO	38,1	29,84
Primera etapa d'educació secundària amb títol d'ESO	308,4	29,88
Formació i inserció laboral amb títol d'ESO	3,9	78,69
Segona etapa d'Educació Secundària	89,7	14,8
Batxillerat	43,4	8,88
Ensenyaments tècnics professionals de grau mitjà	46,3	39,61
Ensenyaments de grau mitjà de música i dansa	0	0
Formació i inserció laboral amb títol de segona etapa de secundària	0,8	100
Ensenyaments tècnics professionals de grau superior	12,9	52,46
Títols propis univ. (no homologats) i formac. i inserc. lab. de formac. prof. sup.	0,5	100
Títols propis (no homologats) d'universitats	0,5	100
Formació i inserció laboral de formació professional superior	..	..
Ensenyament universitari de primer i segon cycle	0,2	50,46
Ensenyament universit. primer cycle i equiv. o 3 cursos complets de llicenciat. o crèd. equiv.	0	0
Ensenyaments universitaris de primer i/o segon cycle i equiv.	0,2	100
Estudis oficials d'especialització professional	..	..
Ensenyament universitari de tercer cycle (doctorat)	..	..

Nota: Valors absoluts en milers de persones.

Font: Elaboració CIIMU a partir de dades de l'INE.

TAULA F5: EVOLUCIÓ DE LA POBLACIÓ DESOCUPADA ENTRE 16 I 19 ANYS QUE BUSCA LA PRIMERA FEINA A CATALUNYA

Anys	Homes	Dones	Total	% sobre aturats
2000	6,5	6,6	13	48,1%
1999	8,4	9	17,4	58,4%
1998	14,2	16,9	31	69,4%
1997	19,2	17,9	37	66,5%
1996	18,6	19,6	38,2	67,5%
1995	19,9	23,1	43,1	68,1%
1994	20,5	23,6	44	61,8%
1993	16,8	19,7	36,5	51,3%
1992	9,3	13,9	23,2	53,0%

Nota: Valors absoluts en milers de persones.

Font: Elaboració CIIMU amb dades de l'IDESCAT.

TAULA F6: EVOLUCIÓ DE LA TAXA DE SALARITZACIÓ DE LA POBLACIÓ OCUPADA PER GRUPS D'EDAT I SEXE A CATALUNYA

Sexe	Edat	Taxa de salarització (%)								
		1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000
Ambdós sexe	Població total	77,0	77,9	78,1	76,8	76,3	78,8	78,2	80,0	81,8
	De 16 a 24 anys	89,2	89,1	88,4	87,7	86,8	90,3	91,0	92,7	94,1
Homes	Població total	76,4	76,4	75,8	74,9	74,4	76,8	76,8	77,6	79,0
	De 16 a 24 anys	87,3	86,6	85,9	84,8	84,7	88,6	89,9	91,3	92,8
Dones	Població total	78,2	80,4	82,0	79,9	79,4	82,1	80,5	83,7	86,0
	De 16 a 24 anys	91,6	92,0	91,5	91,6	89,3	92,7	92,4	94,6	95,7

Font: Elaboració CIIMU a partir de dades de l'IDESCAT.

TAULA F7: CONTRACTES REGISTRATS A JOVES DE 16 A 19 ANYS SEGONS OCUPACIÓ (2000)

CCO 94	CCO DES	Catalunya		Barcelona
		Total contractes	%	Total contractes
1	Personal directiu de les empreses i de les administracions públiques	30	0,0%	25
2	Tècnics i professionals científics i intel·lectuals	1.340	0,5%	998
3	Tècnics i professionals de suport	7.285	2,5%	5.704
4	Empleats administratius	28.762	9,8%	24.347
5	Treballadors de serveis d'hoteleria, personals, protecció i venedors de comerç	72.516	24,8%	49.643
6	Treballadors qualificats en activitats agràries i pesqueres	2.088	0,7%	1.564
7	Artesans i treballadors qualificats de les indústries manufactureres, la construcció i la mineria, llevats dels operadors d'instal·lacions i maquinària	26.990	9,2%	19.242
8	Operadors d'instal·lacions i maquinària i muntadors	8.618	2,9%	6.818
9	Treballadors no qualificats	144.803	49,5%	112.481
-	Total	292.432	100,0%	220.822

Font: Elaboració CIIMU a partir de dades del Departament de Treball.

TAULA F8: PERSONES ENTRE 16 I 19 ANYS QUE HAN TROBAT FEINA PER SEXE I TEMPS EN LA FEINA A ESPANYA (2ON TRIMESTRE DEL 2000).

Sexe	Temps en la feina	Valor absolut	%
Ambdós sexes	Total	654,9	100,0
	Fins a 6 mesos	129,8	19,8
	De 7 a 12 mesos	164,3	25,1
	De 13 a 24 mesos	150,6	23,0
	De 25 a 36 mesos	80,6	12,3
	De 37 mesos i més	129,6	19,8
Homes	Total	384,6	100,0
	Fins a 6 mesos	71,7	18,6
	De 7 a 12 mesos	104,3	27,1
	De 13 a 24 mesos	85,8	22,3
	De 25 a 36 mesos	48,8	12,7
	De 37 mesos i més	74	19,2
Dones	Total	270,3	100,0
	Fins a 6 mesos	58,1	21,5
	De 7 a 12 mesos	60	22,2
	De 13 a 24 mesos	64,8	24,0
	De 25 a 36 mesos	31,8	11,8
	De 37 mesos i més	55,6	20,6

Nota: Valors absoluts en milers de persones.

Font: Elaboració CIIMU amb dades de l'INE.

TAULA F9: ATURATS DE 16 A 19 ANYS QUE HAN TREBALLAT ANTERIORMENT PER CAUSA D'HAYER DEIXAT LA DARRERA FEINA A ESPANYA (2ON TRIMESTRE DEL 2000)

Causa d'abandonar l'ocupació	De 16 a 19	%
Total	81,2	100,00%
Haver finalitzat contracte de temporada o estacional	16,9	20,81%
Haver finalitzat un contracte d'altre tipus	48,2	59,36%
Tenir un contracte fix-discontinuu	..	..
Acomiadament o suspensió per regulació	..	..
Acomiadament per altres causes	3,2	3,94%
Jubilació anticipada o baixa permanent per malaltia o incapacitat	0,5	0,62%
Jubilació o baixa per altres causes	..	..
Raons personals o responsabilitats familiars	0,4	0,49%
Deixar un treball per compte pròpia	0,7	0,86%
Deixar un treball voluntàriament	5,9	7,27%
Altres causes	5,3	6,53%
Han deixat la darrera feina fa 3 anys o més	0,1	0,12%

Nota: Valors absoluts en milers de persones.

Font: Elaboració CIIMU a partir de dades de l'INE.

TAULA F10: ACCIDENTS EN JORNADA DE TREBALL AMB BAIXA SEGONS LA GRAVETAT PER EDAT I SEXE DEL TREBALLADOR ACCIDENTAT A LA PROVÍNCIA DE BARCELONA I CATALUNYA (1999)

Sexe	Edat	Província de Barcelona					Catalunya				
		Total	%	Lleus	Greus	Mortals	Total	%	Lleus	Greus	Mortals
Ambdós sexes	Total	129.252	100	127.899	1.237	116	169.584	100	167.755	1.648	181
	De 16 a 19 anys	7.200	5,57	7.138	61	1	10.238	6,04	10.166	70	2
Homes	Total	105.653	100	104.447	1.093	113	138.683	100	137.042	1.465	176
	De 16 a 19 anys	5.914	5,60	5.861	52	1	8.364	6,03	8.303	60	1
Dones	Total	23.599	100	23.452	144	3	30.901	100	30.713	183	5
	De 16 a 19 anys	1.286	5,45	1.277	9	0	1.874	6,06	1.863	10	1

Font: Elaboració CIIMU a partir de dades del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

TAULA F11: ACCIDENTS EN JORNADA LABORAL AMB BAIXA ENTRE JOVES DE 16 A 19 ANYS SEGONS GRAVETAT PER TIPUS DE CONTRACTE A BARCELONA I CATALUNYA (1999)

Tipus de contracte	Província de Barcelona					Catalunya				
	Total	%	Lleus	Greus	Mortals	Total	%	Lleus	Greus	Mortals
Total	7.200	100	7.138	61	1	10.238	100	10.166	70	2
Contractes indefinits	758	10,5	753	5	0	1.061	10,4	1.055	6	0
Ordinari indefinit	318	4,4	315	3	0	423	4,1	420	3	0
Foment a la contractació indefinida	218	3,0	218	0	0	316	3,1	315	1	0
Joves	196	2,7	196	0	0	262	2,6	261	1	0
Majors de 45 anys	6	0,1	6	0	0	14	0,1	14	0	0
Minusvàlids	16	0,2	16	0	0	20	0,2	20	0	0
Per conversió de contractes temporals	165	2,3	163	2	0	248	2,4	246	2	0
Temps parcial	57	0,8	57	0	0	74	0,7	74	0	0
Contractes temporals	6.218	86,4	6.163	54	1	8.907	87,0	8.843	62	2
Obra o servei	1.513	21,0	1.496	17	0	2.290	22,4	2.270	19	1
Eventual per circumstàncies de la producció	2.333	32,4	2.315	18	0	3.462	33,8	3.442	20	0
Interinitat	55	0,8	55	0	0	63	0,6	63	0	0
En pràctiques	54	0,8	54	0	0	62	0,6	62	0	0
Aprentatge i formació	1.530	21,3	1.519	10	1	2.034	19,9	2.019	14	1
Foment de la nova activitat	16	0,2	16	0	0	18	0,2	18	0	0
Temporal de foment de l'ocupació	31	0,4	31	0	0	43	0,4	43	0	0
Substitució per jubilació als 64 anys	11	0,2	11	0	0	14	0,1	14	0	0
Temps parcial	672	9,3	663	9	0	915	8,9	906	9	0
Altres	3	0,0	3	0	0	6	0,1	6	0	0
No classificables	224	3,1	222	2	0	270	2,6	268	2	0

Font: Elaboració CIIMU a partir de dades del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

TAULA F12: EVOLUCIÓ DELS TREBALLADORS AFILIATS A LA SEGURETAT SOCIAL I ALTES I BAIXES LABORALS DE TREBALLADORS SEGONS SEXE I EDAT A ESPANYA

Anys	Treballadors afiliats						
	Total			Homes		Dones	
	Total	16-19 anys	%	16-19 anys	% 16-19 anys	16-19 anys	% 16-19 anys
1995	12.307,6	272,1	2,2%	168,1	61,8%	104,0	38,2%
1996	12.506,0	259,5	2,1%	161,8	62,4%	97,7	37,6%
1997	12.932,1	274,3	2,1%	173,0	63,1%	101,3	36,9%
1998	13.591,0	314,9	2,3%	203,4	64,6%	111,5	35,4%
1999	14.344,9	360,1	2,5%	235,2	65,3%	124,9	34,7%
2000	15.062,9	386,0	2,6%	252,5	65,4%	133,5	34,6%
Anys	Altes laborals						
1995	8.814,6	533,5	6,1%	329,8	61,8%	203,7	38,2%
1996	9.997,0	570,3	5,7%	350,9	61,5%	219,5	38,5%
1997	11.864,0	877,4	7,4%	540,9	61,6%	336,6	38,4%
1998	13.492,8	1.080,0	8,0%	679,0	62,9%	401,0	37,1%
1999	15.270,8	1.291,4	8,5%	800,8	62,0%	490,6	38,0%
2000	16.148,4	1.382,9	8,6%	845,0	61,1%	537,9	38,9%
Anys	Altes laborals inicials						
1995	596,2	221,9	37,2%	135,8	61,2%	86,1	38,8%
1996	645,4	220,1	34,1%	133,5	60,7%	86,5	39,3%
1997	725,3	284,3	39,2%	171,5	60,3%	112,8	39,7%
1998	816,6	318,9	39,1%	192,0	60,2%	126,9	39,8%
1999	913,8	355,8	38,9%	207,3	58,3%	148,5	41,7%
2000	939,6	349,7	37,2%	199,3	57,0%	150,4	43,0%
Anys	Baixes laborals						
1995	8.579,9	463,6	5,4%	292,8	63,2%	169,6	36,6%
1996	9.721,9	498,8	5,1%	314,7	63,1%	184,1	36,9%
1997	11.418,3	739,0	6,5%	455,4	61,6%	283,6	38,4%
1998	12.854,5	913,2	7,1%	571,7	62,6%	341,5	37,4%
1999	14.488,4	1.109,8	7,7%	687,8	62,0%	422,0	38,0%
2000	15.462,2	1.204,2	7,8%	736,1	61,1%	468,1	38,9%

Nota: Valors absoluts en milers de persones.

Font: Elaboració CIIMU a partir de dades del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

TAULA F13: EVOLUCIÓ DELS BENEFICIARIS DE 16 A 19 ANYS DE PRESTACIONS SEGONS SEXE A ESPANYA

Anys	Total prestacions						Prestacions de nivell contributiu			Prestacions de nivell assistencial		
	Total	16-19 anys	% sobre total	Homes 16-19 anys	Dones 16-19 anys	% sobre total	Total	16-19 anys	% sobre total	Total	16-19 anys	% sobre total
1994	1.532,20	36,1	2,4	21,7	14,4	2,4	739,1	18,0	2,4	793,1	18,1	2,3
1995	1.242,70	16,8	1,4	9,8	7,0	1,7	626,9	10,7	1,7	615,8	6,1	1,0
1996	1.150,00	10,8	0,9	6,1	4,7	1,1	592,6	6,5	1,1	557,4	4,3	0,8
1997	1.048,10	7,5	0,7	4,0	3,5	0,8	530,7	4,0	0,8	517,4	3,5	0,7
1998	928,50	6,4	0,7	3,3	3,1	0,7	462,3	3,1	0,7	466,2	3,3	0,7
1999	841,10	6,1	0,7	3,1	3,0	0,7	440,8	2,9	0,7	400,3	3,2	0,8
2000	818,50	6,0	0,7	3,0	3,0	0,6	446,7	2,9	0,6	371,8	3,1	0,8

Nota: Valors absoluts en milers de persones.

Font: Elaboració pròpia a partir de dades del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales

TAULA F14: EVOLUCIÓ DE LA POBLACIÓ ACTIVA I TAXA D'ACTIVITAT PER GRUPS D'EDAT I SEXE A CATALUNYA

Sexe	Edat	Taxa d'activitat (%)								
		1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000
Ambdós sexes	Població activa	51,4	51,8	52,3	52,5	52,7	53,0	53,1	52,6	53,2
	De 16 a 64 anys	63,5	64,4	65,0	65,2	66,4	67,1	67,8	68,3	69,9
	De 16 a 19 anys	34,2	34,9	33,8	31,5	28,9	30,5	30,6	31,3	32,6
	De 20 a 24 anys	69,3	70,0	70,3	69,5	68,8	67,3	67,7	68,1	69,5
Homes	Població activa	66,6	65,9	64,9	64,8	64,8	65,1	65,3	64,5	64,3
	De 16 a 64 anys	79,8	79,3	78,2	77,8	78,6	79,2	80,5	80,9	81,4
	De 16 a 19 anys	38,2	35,5	34,8	32,5	30,3	34,5	35,0	35,7	35,6
	De 20 a 24 anys	72,4	72,3	71,2	69,2	68,9	67,5	70,1	71,0	72,5
Dones	Població activa	37,5	38,8	40,6	41,0	41,6	41,8	41,9	41,9	43,1
	De 16 a 64 anys	47,6	49,7	51,9	52,6	54,4	54,9	55,4	56,1	58,6
	De 16 a 19 anys	30,4	34,2	32,6	30,5	27,2	26,3	26,4	27,1	29,2
	De 20 a 24 anys	66,2	67,7	69,2	69,8	68,7	67,0	65,2	65,0	66,5
Sexe	Edat	Valor (mitjanes anuals)								
Ambdós sexes	Població activa	2503,5	2545,6	2605,1	2655,2	2663,6	2691,0	2701,0	2683,6	2716,0
	De 16 a 64 anys	2485,1	2527,3	2585,9	2637,7	2646,9	2673,8	2682,2	2664,9	2694,2
	De 16 a 19 anys	150,0	145,4	136,2	125,2	111,0	112,3	104,6	95,1	94,1
	De 20 a 24 anys	341,8	348,6	344,6	367,0	355,2	342,4	326,0	321,7	311,6
Homes	Població activa	1551,6	1553,5	1560,5	1588,4	1572,0	1591,1	1581,7	1564,1	1563,2
	De 16 a 64 anys	1539,5	1541,0	1547,5	1576,8	1560,8	1580,1	1571,0	1551,8	1548,0
	De 16 a 19 anys	82,0	76,8	74,2	67,8	62,3	65,6	58,5	53,6	54,0
	De 20 a 24 anys	179,6	181,3	180,9	191,9	180,0	182,6	173,4	172,8	162,9
Dones	Població activa	951,9	992,2	1044,6	1066,9	1091,6	1099,8	1119,3	1119,4	1152,8
	De 16 a 64 anys	945,4	986,6	1038,4	1061,0	1086,2	1093,5	1111,5	1113,1	1146,4
	De 16 a 19 anys	68,0	68,7	62,0	57,3	48,7	46,7	46,1	41,6	40,1
	De 20 a 24 anys	162,1	167,3	163,7	175,1	175,2	159,8	152,6	148,9	148,7
Sexe	Edat	Variació (%)								
Ambdós sexes	Població activa	-1,2	1,7	2,3	1,9	0,3	1,0	0,4	-0,6	1,2
	De 16 a 64 anys	-1,3	1,7	2,3	2,0	0,3	1,0	0,3	-0,6	1,1
	De 16 a 19 anys	0,8	-3,1	-6,3	-8,1	-11,3	1,2	-6,9	-9,1	-1,1
	De 20 a 24 anys	-2,1	2,0	-1,1	6,5	-3,2	-3,6	-4,8	-1,3	-3,1
Homes	Població activa	-1,9	0,1	0,5	1,8	-1,0	1,2	-0,6	-1,1	-0,1
	De 16 a 64 anys	-2,1	0,1	0,4	1,9	-1,0	1,2	-0,6	-1,2	-0,2
	De 16 a 19 anys	6,6	-6,3	-3,4	-8,6	-8,1	5,3	-10,8	-8,4	0,7
	De 20 a 24 anys	-7,0	0,9	-0,2	6,1	-6,2	1,4	-5,0	-0,3	-5,7
Dones	Població activa	0,1	4,2	5,3	2,1	2,3	0,8	1,8	0,0	3,0
	De 16 a 64 anys	0,1	4,4	5,3	2,2	2,4	0,7	1,6	0,1	3,0
	De 16 a 19 anys	-5,4	1,0	-9,8	-7,6	-15,0	-4,1	-1,3	-9,8	-3,6
	De 20 a 24 anys	3,9	3,2	-2,2	7,0	0,1	-8,8	-4,5	-2,4	-0,1

Nota: Valors absoluts en milers de persones.

Font: Elaboració CIIMU a partir de dades de l'IDESCAT.

TAULA F15: EVOLUCIÓ DE LA TAXA D'ATUR DE LA POBLACIÓ TOTAL I DE LA POBLACIÓ DE 16 A 19 ANYS A CATALUNYA

Sexe	Taxa d'atur (%)									
	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	
Total	13,6	19,4	21,2	19,9	18,9	17,1	14,4	10,6	8,8	
Ambdós sexes	29,2	48,9	52,3	50,6	51,0	49,5	42,7	31,3	28,7	
Homes	24,5	48,0	47,2	44,7	44,9	44,7	36,1	27,4	23,3	
Dones	34,7	49,8	58,4	57,4	58,6	56,1	51,2	36,5	35,8	

Font: Elaboració CIIMU a partir de dades de l'EPA.

TAULA F16: EVOLUCIÓ DE LA POBLACIÓ OCUPADA I TAXA D'OCUPACIÓ PER GRUPS D'EDAT I SEXE A CATALUNYA

Sexe	Edat	Taxa d'ocupació (%)								
		1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000
Ambdós sexes	Població ocupada	44,4	41,7	41,2	42,1	42,7	44,0	45,4	47,0	48,5
	De 16 a 19 anys	24,2	17,8	16,1	15,6	14,2	15,4	17,5	21,5	23,2
	De 20 a 24 anys	54,5	46,2	44,6	46,5	46,3	48,8	51,7	56,9	59,3
Homes	Població ocupada	60,0	55,2	53,7	54,8	54,9	56,7	59,0	59,7	60,3
	De 16 a 19 anys	28,8	18,4	18,4	18,0	16,7	19,1	22,4	25,9	27,4
	De 20 a 24 anys	59,6	49,5	46,2	49,5	48,3	51,9	57,0	61,8	62,9
Dones	Població ocupada	30,1	29,3	29,6	30,1	31,5	32,1	33,1	35,5	37,7
	De 16 a 19 anys	19,8	17,2	13,6	13,0	11,2	11,5	12,8	17,2	18,7
	De 20 a 24 anys	49,3	42,8	43,0	43,2	44,2	45,2	46,1	51,7	55,8
Sexe	Edat	Valor (mil·lanes anuals)								
Ambdós sexes	Població ocupada	2163,3	2051,2	2052,7	2127,6	2159,1	2231,2	2312,7	2398,8	2476,1
	De 16 a 19 anys	106,3	74,4	65,1	61,9	54,4	56,8	59,8	65,3	67,1
	De 20 a 24 anys	268,6	230,1	218,9	245,6	238,9	248,1	248,9	268,8	265,8
Homes	Població ocupada	1399,2	1303,1	1290,3	1345,0	1332,6	1387,6	1428,3	1449,2	1465,8
	De 16 a 19 anys	61,9	39,8	39,3	37,5	34,3	36,3	37,4	38,9	41,5
	De 20 a 24 anys	148,0	124,2	117,3	137,2	126,1	140,4	141,0	150,5	141,3
Dones	Població ocupada	764,1	748,1	762,5	782,7	826,6	843,5	884,4	949,6	1010,3
	De 16 a 19 anys	44,4	34,5	25,8	24,4	20,1	20,5	22,5	26,4	25,7
	De 20 a 24 anys	120,6	105,8	101,7	108,4	112,8	107,7	107,9	118,3	124,6
Sexe	Edat	Variació (%)								
Ambdós sexes	Població ocupada	-2,7	-5,2	0,1	3,6	1,5	3,3	3,7	3,7	3,2
	De 16 a 19 anys	-0,8	-30,0	-12,5	-4,9	-12,1	4,4	5,3	9,2	2,8
	De 20 a 24 anys	-3,2	-14,3	-4,9	12,2	-2,7	3,9	0,3	8,0	-1,1
Homes	Població ocupada	-3,6	-6,9	-1	4,2	-0,9	4,1	2,9	1,5	1,1
	De 16 a 19 anys	4,7	-35,7	-1,3	-4,6	-8,5	5,8	3,0	4,0	6,7
	De 20 a 24 anys	-9,0	-16,1	-5,6	17,0	-8,1	11,3	0,4	6,7	-6,1
Dones	Població ocupada	-1,0	-2,1	1,9	2,6	5,6	2	4,8	7,4	6,4
	De 16 a 19 anys	-7,5	-22,3	-25,2	-5,4	-17,6	2	9,8	17,3	-2,7
	De 20 a 24 anys	5,0	-12,3	-3,9	6,6	4,1	-4,5	0,2	9,6	5,3

Nota: Valors absoluts en milers de persones.

Font: Elaboració CIIMU a partir de dades de l'IDESCAT.

TAULA F17: PERSONES QUE HAN BUSCAT FEINA PER SEXE, EDAT I TEMPS DE CERCA DE FEINA A ESPANYA (2ON TRIMESTRE DEL 2000).

Sexe	Edat	Total		1 a 2 mesos		3 a 5 mesos		6 a 11 mesos		1 any o més	
		Valor absolut	%	Valor absolut	%	Valor absolut	%	Valor absolut	%	Valor absolut	%
Ambdós sexes	Menys de 16 anys	602,9	100	24,5	4,1	58,5	9,7	65,1	10,8	454,7	75,4
	De 16 a 19 anys	848,1	100	66	7,8	111,3	13,1	145,8	17,2	525	61,9
Homes	Menys de 16 anys	378,7	100	16,3	4,3	38,8	10,2	43,2	11,4	280,4	74
	De 16 a 19 anys	458,3	100	41	8,9	61,8	13,5	78,2	17,1	277,2	60,5
Dones	Menys de 16 anys	224,1	100	8,2	3,6	19,8	8,8	21,9	9,8	174,3	77,8
	De 16 a 19 anys	389,7	100	25	6,4	49,4	12,7	67,5	17,3	247,8	63,6

Nota: Valors absoluts en milers de persones.

Font: Elaboració CIIMU a partir de dades de l'INE.

2. DADES DE TREBALL SOBRE JOVES DE 16 A 19 ANYS D'ORIGEN IMMIGRAT.

En els darrers anys s'està produint un increment del pes ocupacional de la població d'origen immigrat de 16 i 19 anys sobre el total de persones d'aquesta franja d'edat. Els treballadors estrangers entre 16 i 19 anys afiliats a la Seguretat Social a Espanya representen un 2,2%, un 0,6% més que l'any anterior.

Ara bé, malgrat que el nombre de permisos de treball concedits a joves d'origen immigrat entre 16 i 19 anys ha augmentat en els darrers anys, des de 1998 està disminuint el seu pes en relació a la totalitat de permisos (és a dir, el creixement és més elevat en altres franges d'edat).

L'origen més representat a Catalunya entre els joves de 16 a 19 anys als quals se'ls concedeix un permís de treball és el marroquí, amb un 71,7% dels permisos concedits l'any 1999 a joves d'origen immigrat de 16 a 19 anys (un 26,9% més que en el total de permisos).

Així mateix, l'origen immigrat més representat a Catalunya entre els treballadors de 16 a 24 anys procedents d'altres països és el marroquí (49,5%), seguit del peruà (9,5%), del xinès (8,8%), del dominicà (6,2%) i del filipí (4,9%).

Les ocupacions que desenvolupen els joves de 16 a 24 anys són: un 29,6% són treballadors domèstics i personal de neteja, un 25,8% treballa a l'agricultura i la construcció, i un 14,5% treballa al sector de la restauració. Entren generalment en els segments inferiors del mercat i en ocupacions molt determinades fruit de l'efecte de l'etnificació de l'activitat.

TAULA F18: EVOLUCIÓ DELS PERMISOS DE TREBALL CONCEDITS A PERSONES ESTRANGERES ENTRE 16 I 19 ANYS A ESPANYA

Anys	Total	16-19 anys	Pes sobre el total
1990	51210	2475	4,8%
1991	126140	3256	2,6%
1992	94955	2229	2,3%
1993	93696	1421	1,5%
1994	88620	1447	1,6%
1995	100290	1965	2,0%
1996	126407	2862	2,3%
1997	86841	2737	3,2%
1998	85526	3831	4,5%
1999	118538	4542	3,8%

Font: Elaboració CIIMU a partir de dades del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales

TAULA F19: TREBALLADORS ESTRANGERS ENTRE 16 I 24 ANYS AMB PERMÍS DE TREBALL EN VIGOR PER OCUPACIÓ A ESPANYA EL 31 DE DESEMBRE DE 1999

Ocupació	Total	De 16 a 24 anys		
		Total	Homes	Dones
Total	199.753	30.138	18.574	11.564
Direcció de les empreses i de les administracions públiques	9.530	573	385	188
Tècnics i professionals científics i intel·lectuals	4.983	177	80	97
Tècnics i professionals de suport	4.627	499	326	173
Administratius	3.364	425	150	275
Treballadors de serveis de restauració, personals i de protecció i seguretat	21.231	4.376	2.303	2.073
Dependents de comerç i assimilats	4.936	1.073	721	352
Treballadors qualificats en l'agricultura i la pesca	1.234	77	71	6
Treballadors qualificats en la construcció, a excepció dels operadors de maquinària	6.053	561	510	51
Treballadors qualificats de les indústries extractives, metal·lúrgia, construcció de maquinària i assimilats	3.222	291	276	15
Treballadors qualificats de les arts gràfiques, textíl i confecció, aliments, artesans i assimilats	4.344	653	471	182
Operadors d'instal·lacions i maquinària, montadors i conductors	2.472	239	216	23
Treballadors domèstics i personal de neteja d'interiors d'edificis	55.001	8.921	2.103	6.818
Venedors ambulants i assimilats, conserges i altres treballadors no qualificats d'altres serveis	8.790	633	522	111
Peons de l'agricultura, pesca, construcció, indústria manufacturera i transport	41.434	7.764	7.050	714
Peons de la construcció	11.861	1.664	1.609	55
Peons de la mineria, indústries manufactureres i del transport	8.729	1.622	1.406	216
Treballadors no classificables	7.942	590	375	215

Font: Elaboració CIIMU a partir de dades del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales

TAULA F20: TREBALLADORS ESTRANGERS MENORS DE 24 ANYS AMB PERMÍS DE TREBALL EN VIGOR SEGONS SEXE PER PAÍS DE NACIONALITAT (31 DE DESEMBRE DE 1999)

País de nacionalitat	Catalunya							Barcelona						
	Total	%	Menors de 24 anys				Total	%	Menors de 24 anys					
			Total	%	Homes	Dones			Total	%	Homes	Dones		
Total	53.804	100,0	8.182	100,0	4.948	3.234	36.430	100,0	5.413	100,0	2.948	2.465		
EUROPA	1.711	3,2	199	2,4	109	90	973	2,7	110	2,0	50	60		
AFRICA	29.370	54,6	4.395	53,7	3.261	1.134	15.591	42,8	2.289	42,3	1.658	631		
Gàmbia	2.703	5,0	96	1,2	77	19	814	2,2	23	0,4	21	2		
Marroc	23.445	43,6	4.050	49,5	3.010	1.040	13.392	36,8	2.137	39,5	1.557	580		
Senegal	989	1,8	82	1,0	60	22	358	1,0	29	0,5	20	9		
AMERICA DEL NORD	560	1,0	30	0,4	16	14	510	1,4	26	0,5	13	13		
AMERICA CENTRAL I DEL	13.887	25,8	2.021	24,7	670	1.351	12.290	33,7	1.756	32,4	544	1.212		
Colòmbia	725	1,3	70	0,9	26	44	587	1,6	57	1,1	20	37		
Xile	662	1,2	80	1,0	45	35	553	1,5	65	1,2	34	31		
Equador	1.018	1,9	188	2,3	67	121	924	2,5	172	3,2	57	115		
Perú	5.251	9,8	774	9,5	254	520	5.071	13,9	745	13,8	241	504		
Rep. Dominicana	2.941	5,5	506	6,2	101	405	2.654	7,3	446	8,2	80	366		
ASIA	8.237	15,3	1.532	18,7	887	645	7.032	19,3	1.228	22,7	679	549		
Xina	2.951	5,5	716	8,8	379	337	2.349	6,4	551	10,2	280	271		
Filipines	2.436	4,5	404	4,9	141	263	2.275	6,2	377	7,0	132	245		
Índia	618	1,1	149	1,8	135	14	394	1,1	75	1,4	69	6		
Pakistan	1.214	2,3	177	2,2	165	12	1.125	3,1	157	2,9	146	11		
OCEANIA	28	0,1	0	0,0	0	0	25	0,1	0	0,0	0	0		
NO CONSTA	11	0,0	5	0,1	5	0	9	0,0	4	0,1	4	0		

Font: Elaboració CIIMU a partir de dades del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales

TAULA F21: PERMISOS DE TREBALL CONCEDITS A MENORS DE 20 ANYS SEGONS SEXE, PER PAÍS DE NACIONALITAT (1999)

País de nacionalitat	Catalunya						Barcelona					
	Total	%	Menors de 20 anys				Total	%	Menors de 20 anys			
			Total	%	Homes	Dones			Total	%	Homes	Dones
Total	30.414	100,0	1.644	100,0	1.141	503	19.621	100,0	812	100,0	540	272
EUROPA	1.158	3,8	15	0,9	8	7	559	2,8	9	1,1	4	5
ÀFRICA	16.847	55,4	1.272	77,4	947	325	8.586	43,8	556	68,5	421	135
Gàmbia	1.191	3,9	51	3,1	45	6	362	1,8	7	0,9	6	1
Marroc	13.624	44,8	1.179	71,7	866	313	7.412	37,8	534	65,8	403	131
Senegal	574	1,9	21	1,3	18	3	181	0,9	4	0,5	3	1
AMÈRICA DEL NORD	337	1,1	4	0,2	3	1	286	1,5	2	0,2	1	1
AMÈRICA CENTRAL I DEL S	7.371	24,2	178	10,8	76	102	6.319	32,2	136	16,7	53	83
Equador	837	2,8	16	1,0	8	8	751	3,8	13	1,6	6	7
Perú	2.787	9,2	63	3,8	22	41	2.670	13,6	58	7,1	20	38
Rep. Dominicana	1.411	4,6	43	2,6	19	24	1.245	6,3	30	3,7	11	19
ÀSIA	4.666	15,3	173	10,5	105	68	3.858	19,7	108	13,3	60	48
Xina	1.949	6,4	99	6,0	49	50	1.515	7,7	58	7,1	25	33
Filipines	1.046	3,4	22	1,3	10	12	968	4,9	21	2,6	9	12
Índia	355	1,2	20	1,2	18	2	210	1,1	5	0,6	5	0
Pakistan	787	2,6	16	1,0	15	1	710	3,6	14	1,7	13	1
OCEANIA	28	0,1	0	0,0	0	0	8	0,0	0	0,0	0	0
NO CONSTA	7	0,0	2	0,1	2	0	5	0,0	1	0,1	1	0

Font: Elaboració CIIMU a partir de dades del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales

TAULA F22: TREBALLADORS ESTRANGERS AFILIATS AMB ALTA LABORAL, SEGONS SEXE I EDAT A ESPANYA (31 DE DESEMBRE DE 1999 I 2000)

Edat	Ambdós sexes		Homes		Dones	
	1999	2000	1999	2000	1999	2000
Total de treballadors estrangers afiliats	334.976	454.571	216.194	296.658	118.604	157.780
De 16 a 19 anys	5.861	8.413	3.951	5.740	1.910	2.673
Pes sobre el total de treballadors estrangers afiliats	1,7%	1,9%	1,8%	1,9%	1,6%	1,7%
Pes sobre el total de treballadors afiliats de 16 a 19 anys	1,6%	2,2%	1,7%	2,3%	1,5%	2,0%

Font: Elaboració CIIMU a partir de dades del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales

CURRÍCULUM DELS AUTORS

Joaquim Casal

És doctor en Sociologia, professor del Departament de Sociologia de la Universitat Autònoma de Barcelona i director d'investigació al GRET (grup de recerca Educació i Treball) de l'Institut de Ciències de l'Educació de la mateixa universitat. Dintre del grup de recerca assumeix responsabilitats de direcció i promoció de línies de treball sobretot en el camp dels itineraris de formació-treball dels joves i la transició a la vida adulta. Enguany combina tres tipus de recerca: el desplegament de projectes municipals innovadors en el camp de les polítiques locals de transició escola-treball per encàrrec de la Diputació de Barcelona; el disseny i anàlisi de l'enquesta als joves de Catalunya 02 per encàrrec de la Secretaria General de la Joventut de la Generalitat; i l'informe sobre infància en la vessant del pas a la vida activa dels menors d'edat per encàrrec de l'Institut d' Infància i el Mon Urbà (CIIMU). En paral·lel, però complementàriament a aquestes recerques, realitza un treball d'aprofundiment sobre l'emergència de les modalitats de transició a la vida adulta dels joves i les polítiques públiques d'educació, aspectes on es prioritza l'edició i difusió d'articles i llibres així com la docència universitària de tercer cicle.

Carme Gómez-Granell

És doctora en Psicologia per la Universitat de Barcelona. Actualment és la directora de l'Institut d'Infància i Món Urbà (CIIMU). Anteriorment va ser directora dels Serveis Educatius de l'Institut Municipal d'Educació de l'Ajuntament de Barcelona i coordinadora general del Projecte Educatiu de la ciutat de Barcelona. Ha estat professora de psicologia a la Universitat Autònoma de Barcelona i directora de l'Institut Municipal d'Investigació Aplicada a l'Educació (IMIPAE). La seva activitat investigadora s'ha desenvolupat en el camp de la psicologia cognitiva i de la instrucció, específicament en les àrees de matemàtiques i mediambient. Ha realitzat nombroses publicacions en revistes de caràcter nacional i internacional sobre aquestes temàtiques. Assessora i professora convidada en nombroses universitats llatinoamericanes, membre del consell editorial de diferents revistes, ha impartit nombroses conferències i seminaris sobre temes relacionats amb l'educació i la formació del professorat. Entre les seves publicacions més recents es troba *La ciutat com a projecte educatiu* de l'Editorial Octaedro. Ha corealitzat l'informe *Educació i Escola: Entre la qualitat educativa i l'equitat* de l'Institut d'Infància i Món Urbà (CIIMU).

Ignasi Vila Mendiburu

És catedràtic d'universitat de Psicologia Evolutiva i de l'Educació de la Universitat de Girona. És, alhora, degà de la Facultat d'Educació i director de l'Institut de Ciències de l'Educació d'aquesta universitat. Als anys 80, va ser director de l'Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona i va treballar en l'adquisició del llenguatge i en el desenvolupament de l'educació bilingüe a Espanya amb un èmfasi especial en el desenvolupament dels programes d'immersió lingüística. Posteriorment, es dedicà a

l'estudi de qüestions relacionades amb els contextos de vida de la infància i les seves implicacions educatives. Ha impartit nombroses conferències i cursos de formació en temes educatius. També va coordinar l'equip de continguts del Projecte Educatiu de la ciutat de Barcelona impulsat per l'Ajuntament de Barcelona. Ha publicat nombrosos llibres i articles i de les seves publicacions més recents destaquen *Familia, escuela y comunidad* i *La ciudad como proyecto educativo* (coord.). És membre del Consell Assessor de l'Institut d'Infància i Món Urbà (CIIMU) i ha corealitzat l'informe *Educació i Escola: Entre la qualitat educativa i l'equitat* d'aquest Institut.

Bernat Albaigés i Blasi

És llicenciat en Psicologia Social per la Universitat Autònoma de Barcelona. Actualment realitza el Doctorat de Sociologia de la UAB, amb especialització en temes de mercat de treball i polítiques d'ocupació. Ha estat investigador de diverses recerques endegades per la UAB, la UGT, la Fundació Jaume Bofill o la Fundació CIEM, entre d'altres institucions, en temàtiques relacionades amb la joventut i el món del treball. En aquest àmbit destaca el Premi Joventut 2001 de la Generalitat de Catalunya per al projecte de recerca *Crisi del treball i noves formes de subjectivitat laboral en els joves*. És col·laborador de recerca de l'Institut d'Infància i Món Urbà (CIIMU).

Cristina Martínez Olivé

És llicenciada en Psicologia per la Universitat de Barcelona (1998). Va obtenir l'any 2001 el certificat de Suficiència Investigadora dins el Programa de Doctorat "*Adquisició i ús dels sistemes notacional*" realitzat pel Departament de Psicologia Evolutiva i de l'Educació de la mateixa universitat. Actualment és becària d'investigació a l'Institut d'Infància i Món Urbà (CIIMU) i realitza la tesi doctoral: "*Les primeres representacions del llenguatge escrit i l'escriptura en contextos multilingües de nenes i nens d'origen immigrat*". Ha participat en diferents projectes de recerca com *La realitat psicològica en els gèneres discursiu*, Universitat de Barcelona; *Projecte de desenvolupament curricular en l'Àrea de Llengua dins d'un context d'agrupacions flexibles*, IMEB; *L'experiència d'intervenció educativa amb nens i nenes sords petits emprant diferents modalitats lingüístiques i desenvolupada en contextos escolars ordinaris*, IMEB; *Desenvolupament de les funcions cognitives i socials de la notació*, Universitat de Barcelona. Ha col·laborat en l'elaboració del material pre-escolar "Aprendre a llegir" de Vicens Vives Primària. i en diverses tasques d'assessorament a escoles en projectes curriculars sobre el llenguatge escrit.

2002

La infància i les famílies als inicis del segle XXI és el primer d'una sèrie d'informes de periodicitat bianual que elabora l'Institut d'infància i món urbà.

L'informe té l'objectiu de donar a conèixer com evoluciona la realitat de la infància, l'adolescència i les famílies, descriure tendències emergents i fer aportacions per a la millora de les polítiques adreçades a aquest col·lectiu.

1 Introducció
Infants i famílies
Polítiques de suport a les famílies

2 Educació i escola
La transició al treball

3 Infància, temps lliure i participació social
La salut dels menors
Identitats culturals i estils de vida

4 Infància i immigració

5 La infància en situació de risc
Infància i legislació

ciimu

Ajuntament de Barcelona
Diputació de Barcelona
Universitat de Barcelona
Universitat Autònoma de Barcelona
Universitat Oberta de Catalunya

Informe