

Jordi Longás  
Jordi Riera

# Fracàs escolar i trànsit dels joves cap a la vida adulta. Raons i propostes per recolzar la transició de l'escola al treball

## Resum

En aquest article, presentem una reflexió teòrica-pràctica sobre la transició escola-treball basada en la nostra experiència d'assessorament educatiu en diversos municipis catalans. Totes aquestes experiències, que tenen en comú la promoció i el desenvolupament de xarxes locals educatives com estratègies municipals per tal de fer front a les necessitats educatives derivades del fracàs escolar, s'han iniciat o han tingut un focus preferent d'acció en la millora dels processos de transició entre l'educació secundària i el treball.

### Paraules clau

Coordinació, Coresponsabilitat, Fracàs escolar, Ocupació, Serveis a les persones, Sistema educatiu, Transició Escola Treball

Fracaso escolar y tránsito de los jóvenes hacia la vida adulta. Razones y propuestas para apoyar la transición de la escuela al trabajo

*En este artículo, presentamos una reflexión teórica-práctica sobre la transición escuela-trabajo basada en nuestra experiencia de asesoramiento educativo en varios municipios catalanes. Todas estas experiencias, que tienen en común la promoción y el desarrollo de redes locales educativas como estrategias municipales para hacer frente a las necesidades educativas derivadas del fracaso escolar, se han iniciado o han tenido un foco preferente de acción en la mejora de los procesos de transición entre la educación secundaria y el trabajo.*

### Palabras clave

*Coordinación, Corresponsabilidad, Empleo, Fracaso escolar, Servicios a las personas, Sistema educativo, Transición Escuela Trabajo*

School failure and the process of youngsters to adult life. Reasons and proposals to support transition from school to a job

*This article presents a theory-practice study about the transition school-job based on our experience in educational advice in several Catalan municipalities. All these experiences have in common the promotion and development of educative local networks as local strategies to face the educative needs caused by school failure. They have been started or have focused on an action to improve transition processes between secondary school and a job.*

### Key words

*Coordination, Co-responsibility, School failure, Employment, Services to the person, Educative system, Transition School-Job*

**Autors:** Jordi Longás, Jordi Riera

**Títol:** Fracàs escolar i trànsit dels joves cap a la vida adulta. Raons i propostes per recolzar la transició de l'escola al treball

**Referència:** Educació Social, núm. 49, p147 p162.

**Adreça professional:** jordirr@rectorat.url.edu - JordiLM@blanquerna.url.edu

## ▲ Fracàs escolar i trànsit dels joves cap a la vida adulta. Raons i propostes per recolzar la transició de l'escola al treball

En aquest article, presentem una reflexió teòrica-pràctica sobre la transició escola-treball basada en la nostra experiència d'assessorament educatiu en diversos municipis catalans. Concretament, es tracta dels assessoraments que hem realitzat o estem realitzant des de l'any 1998 a Sant Vicenç dels Horts, l'Hospitalet de Llobregat, Esparreguera, Olesa de Montserrat, Abrera, Pineda de Mar, Badia del Vallès i Pallejà amb el suport de la Diputació de Barcelona, en el marc de les seves polítiques de desenvolupament local i, concretament, de promoció d'accions educatives integrades, orientades a la millora de l'educació en els municipis de la província (Bosch, Bravo, Alonso *et al.*, 2008). Totes aquestes experiències, que tenen en comú la promoció i el desenvolupament de xarxes locals educatives com estratègies municipals per tal de fer front a les necessitats educatives derivades del fracàs escolar, s'han iniciat o han tingut un focus preferent d'acció en la millora dels processos de transició entre l'educació secundària i el treball. Al nostre país, almenys el 25 % dels adolescents i joves viuen aquestes situacions de transitorietat, al marge del sistema educatiu i amb escassos suports reals. Per la seva extensió en referència al nombre de joves afectats, la transició escola-treball és en les darreres dècades una necessitat emergent i de caràcter estratègic que, socialment i educativament, no podem ignorar.

### Fracàs escolar en l'ensenyament obligatori. Aproximació al concepte i anàlisi de la seva incidència

Amb el concepte fracàs escolar s'acostuma a determinar els/les alumnes que no aconsegueixen resultats de suficiència en l'ensenyament obligatori, en contraposició amb aquells que realment aconsegueixen l'èxit. En ell mateix es tracta d'un concepte de contingut imprecís i ambigu (Marchesi i Hernández, 2003), amb un significat construït culturalment que determina la percepció del fenomen en termes d'exclusió social (CCTESC, 2010).

Si el fracàs escolar ve determinat per no assolir els objectius mínims del currículum acadèmic, hauríem de concloure que aquest es dona en totes les etapes educatives, des de les inicials d'infantil i primària fins als nivells universitaris. Tanmateix, el fracàs escolar principalment fa referència als insuficients resultats escolars en l'etapa d'escolarització obligatòria i, molt concretament, en els nivells mitjans o d'ensenyament secundari obligatori (ESO). Quan els alumnes arriben als 16 anys i assoleixen la "majoria d'edat laboral" és possible abandonar l'escolarització i accedir al món laboral amb plenitud de drets i obligacions. Tot i que hi ha unanimitat entre experts, admi-

nistradors i empresaris a assenyalar la inconsistència i precarietat que suposa entrar al mercat de treball tan precoçment, la normativa actual converteix l'ESO en una etapa crítica. Des de la perspectiva ocupacional i ciutadana aquest és el màxim nivell de formació amb el qual s'accedeix al treball i des del qual afrontar l'itinerari cap a la vida adulta, cosa que explica perquè el fracàs escolar sol ser sinònim d'incapacitat per seguir endavant i es focalitza en aquesta etapa.

Tot i que assimilar el fracàs escolar amb certa incapacitat per inserir-se socialment com a adult sigui excessiu i moltes vegades fals –hi ha nombrosos exemples que ho contradiuen– tots els experts en treball social consideren que la falta d'un mínim èxit escolar és un indicador important de risc d'exclusió i marginalitat en els joves (Sarasa i Sales, 2009). Marchesi i Lucena (2002) ja van assenyalar que el 71,8 % dels alumnes de garantia social a Espanya pertanyien a l'estrat sociocultural més baix, quelcom totalment diferent d'allò que succeeix al batxillerat. I Ferrer i Albaigés (2008), per citar només dos estudis recents, conclouen que a Catalunya els nens amb menor capital econòmic i cultural es graduen menys en ESO i promocionen menys els estudis d'ensenyament postobligatori.

**La falta d'un mínim èxit escolar és un indicador important de risc d'exclusió i marginalitat en els joves**

La recent publicació de Fernández, Mena i Riviere (2010) centrada en el fracàs escolar a Espanya qüestiona de nou la vertadera eficàcia de l'escola com a institució social compensadora de les desigualtats. Si bé aquests autors, revisant les clàssiques teories de la reproducció social, matisen la sospita que recau sobre l'escola d'estar al servei del capital, conclouen que l'èxit a l'escola sol correspondre als fills de les *classes escolaritzades* i de la *classe mitjana funcional o de servei*. L'escola es troba al servei del capital cultural, més que del capital econòmic en sentit estricte, un capital que no es pot transmetre quan no es posseeix i que no es transmet automàticament tot i que es posseeixi. Per tant, el fracàs escolar afecta totes les classes o nivells socioculturals i socioeconòmics, però castiga especialment l'estrat o *quartil* més baix de la nostra societat, aquell que concentra una més gran pobresa i risc d'exclusió.

L'ambigüitat del concepte fracàs escolar a la qual hem al·ludit inicialment també s'explica pels múltiples factors que s'associen al fenomen i que interroguen sobre què o qui fracassen realment. La interacció de variables individuals (cognitives i emocionals), socioculturals (context familiar i social) i escolars (currículum, organització escolar, mètodes i recursos d'ensenyament) associades al fracàs escolar ens porta a la necessitat de pensar en un model sistèmic, encara avui poc desenvolupat, que analitzi la interacció i les possibles disfuncions en els múltiples nivells de la persona, la família, el grup classe, el centre escolar, el sistema educatiu i la societat en general. En qualsevol cas, és pertinent preguntar-se si el fracàs escolar és el fracàs dels alumnes, de l'escola o de la societat quan almenys 1 de cada 4 o 5 nens i adolescents estan afectats per l'etiqueta en una gran majoria dels països del nord i és tan generalitzat als països del sud que en ells gairebé no es maneja el terme pel seu escàs significat.

I, finalment, la imprecisió del concepte també es reflecteix en les dificultats existents per tal de realitzar la seva mesura i quantificar-lo amb precisió. La no certificació dels estudis d'ESO sol ser el resultat més estandarditzat per mesurar-lo, orientat a la comparació de Sistemes Educatius entre comunitats autònomes i països. Quan el càlcul es realitza sobre la matrícula de 4t d'ESO, com sol ser freqüent, no es considera la distorsió per al càlcul que representen els alumnes que estan fora de promoció (repetidors de la promoció anterior en el mateix curs de 4t i alumnes de la promoció que han repetit en cursos anteriors de l'ESO o primària). A més, l'abandó prematur del sistema pot passar desapercebut a les estadístiques, sobretot si es produeix als 16 anys a 3r curs o abans com efecte de repeticions de curs, i quan es dona en les etapes postobligatòries, una forma de fracàs escolar menys punyent però també greu atès que és considerat un indicador estructural de la Comissió Europea relacionat amb la baixa productivitat del treball, la competitivitat i la cohesió social.

Els estudis PISA han incorporat una altra metodologia per mesurar el fracàs (o l'èxit) escolar mitjançant l'avaluació externa del nivell de competències assolides o capacitat dels alumnes per aplicar els coneixements adquirits. A diferència de l'avaluació que directament fan els centres educatius i els seus docents sobre els alumnes per tal de valorar la seva acreditació, les proves de competències apliquen un referent consensuat internacionalment que permet millorar la comparació entre sistemes i l'avaluació de tendències. Sense entrar en les possibles crítiques fetes sobre el sistema PISA per la seva funció d'homogeneïtzació cultural o la seva possible orientació utilitarista/mercantilista de l'educació i la cultura, és destacable l'esforç realitzat per definir allò bàsic i pertinent que els alumnes de tot el món han d'obtenir de l'escola. En un món globalitzat, interdependent i que vol mirar envers unes més grans cotes de progrés i desenvolupament humà, educar per tal que els nostres joves siguin ciutadans "competents" als 16-18 anys no deixa de ser un desafiament renovat d'allò que anys ha es coneixia com alfabetització.

En el sentit apuntat s'ha de valorar amb precisió el significat del fracàs escolar. La no certificació d'ESO, en la pràctica, suposa afirmar per part del Sistema Educatiu que un alumne o alumna després d'almenys 12 anys d'escolarització no té el domini del llenguatge, les matemàtiques i el coneixement del medi -i sovint tampoc las habilitats socials bàsiques- que en l'actual societat del coneixement li han de permetre seguir aprenent i desenvolupar-se amb autonomia (Reial Decret 1631/2006). L'abandó prematur de l'ensenyament postobligatori, tot i que d'entrada representa disposar d'un més gran nivell de competència que la no graduació en ESO, suposa l'insuficient desenvolupament de competències professionals i la dràstica limitació de les possibilitats d'ocupació i desenvolupament professional.

Diversos estudis recents presenten dades estadístiques sobre la incidència del fracàs escolar a Catalunya (CCTESC, 2010; Subirats, 2010) i Espanya (Fernández *et al.*, 2010) a partir dels estudis PISA-2006 i de les dades publicades pel Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya i del

Ministeri d'Educació del Govern Espanyol. En tots ells s'analitza l'evolució de les no acreditacions a ESO, l'impacte de les repeticions, l'abandó en les etapes postobligatòries, les taxes d'escolarització segons les edats i els nivells d'acreditació en els estudis de batxillerat i formació professional, triangulant la informació amb variables com el sexe, nivell sociocultural de les famílies o nacionalitat. No reproduïrem aquí una informació que és molt extensa i accessible a les persones interessades, però sí destaquem algunes dades extretes de les fonts citades que ens permeten dimensionar la importància del fenomen.

- La graduació a ESO s'aproxima com a mitjana de totes les CC.AA. al 70 % de l'alumnat, amb variacions significatives entre elles, essent Astúries i el País Basc les que obtenen millors resultats (superiors al 80 %); Ceuta i Melilla els pitjors (inferior al 58 %). En un interval significativament inferior a la mitjana, entre el 62-67 % d'acreditacions, se situen en aquest ordre les Comunitats de Balears, València, Canàries, Andalusia, Múrcia, Extremadura i Castella-La Manxa.
- La valoració de les repeticions, mesurada en termes de taxes d'idoneïtat, indica que al darrer curs de l'ESO a penes arriba el 60 % de l'alumnat amb l'edat que li correspon.
- L'escolarització als 18 anys al nostre país ronda el 70 % de la població, dada que s'agreuja si es considera que el 30 % de joves entre 18 i 24 anys que han iniciat formació de secundària postobligatòria no aconsegueix finalitzar-la amb èxit.

D'acord amb les dades presentades ja es pot concloure que ens trobem davant d'una realitat que en cap cas pot ser considerada residual i que, més enllà de les revisions crítiques que es poden plantejar a l'escola i la societat, està reclamant amb urgència actuacions específiques. En les següents pàgines pretenem apropar-nos amb més deteniment a valorar les necessitats de transició que afecten a gairebé 1/3 dels nostres joves entre 16 i 19 anys i les possibles respostes que es poden articular.

## I després de l'ESO què? Les dificultats d'adolescents i joves en transició

La transició és l'acció de passar d'un estat a un altre. Bé podríem considerar que la vida, com a procés dinàmic, és una contínua successió de canvis i, per tant, una suma de transicions que s'inicien ja en el moment del part, quan de forma brusca abandonem un medi acollidor i segur per un altre en el qual respirar i alimentar-se exigeixen un esforç continu des del primer instant de néixer. El procés educatiu i concretament l'escolar està farcit de transicions. Deixar la família i incorporar-se a l'escola infantil, passar després a l'escola

**El procés educatiu i concretament l'escolar està farcit de transicions**

primària, incorporar-se a secundària, enfrontar-se al fracàs i cercar sortides o quan els resultats acompanyen decidir l'orientació en postobligatòria, donar el salt a la universitat i accedir al primer treball defineixen almenys 5 o 6 moments crítics en el procés de fer-se adult que afecten tota la població. Aquestes "fases", que poden ser de més gran o menor durada, es caracteritzen per la dificultat i incertesa que genera el canvi, l'adaptació a nous contextos i la presa de decisions, però són inestimables oportunitats de creixement que quan es resolen positivament generen aprenentatge i maduració personal.

**Coordinar esforços entre els professionals i institucions implicades en les transicions i acompanyar els alumnes i les seves famílies pot ser una estratègia de millora dels resultats escolars**

És indubtable que el reconeixement de les transicions educatives com a moments crítics per a les persones/ alumnes, però també per a l'èxit del Sistema Educatiu, obre noves oportunitats d'intervenció i millora que l'educació ha d'explorar. Coordinar esforços entre els professionals i institucions implicades en les transicions i acompanyar els alumnes i les seves famílies, ajudant també a viure-les amb sentit i responsabilitat, a més de ser un veritable programa pedagògic pot ser, cada cop més, una estratègia de millora dels resultats escolars. Dins d'aquest marc ampli, que ofega per millorar els processos de transició educativa dins del sistema i en el qual fins i tot podem identificar experiències amb alumnes d'"èxit escolar" en la transició a la universitat (AA.VV., 2004; Gairín, 2004) té una especial rellevància la situació dels joves que abandonen l'escolarització de forma prematura, tant perquè afecta un nombre molt important d'ells, tal com hem assenyalat, com pels efectes socials que es deriven de no atendre'ls convenientment.

De manera genèrica, a aquest moment crucial s'acostuma denominar-lo Transició Escola Treball. Un terme que, com succeïa amb el fracàs escolar, també està subjecte a algunes ambigüitats i imprecisions. La transició cap al món laboral no és quelcom exclusiu dels joves amb dificultats d'aprenentatge i que situem principalment entre els 16-19 anys. Els joves amb bon historial acadèmic, durant i en finalitzar la secundària postobligatòria i la universitat, també afronten processos de transició al treball que, tot i fent-lo en millors condicions, podrien ser incentivats i recolzats. A més, tot i que el treball apareix com a objectiu principal, cosa que es planteja com a model desitjable per a aquests joves en transició és millorar i allargar la seva formació per tal de poder accedir en millors condicions al mercat laboral. I, per últim, el treball s'assimila a una nova etapa de socialització que, en realitat, simbolitza també assolir cotes d'autonomia, responsabilitat social i emancipació. Per aquest motiu, tot i que tampoc siguin els termes més habituals per ser encara més ambigus o excessivament pretensiosos, també s'ha vingut a anomenar aquesta fase transició a la vida adulta i transició a la vida activa. Nosaltres, ni que sigui per la freqüència d'ús, ens referirem a la fase de recerca, canvi i desconcert d'aquests joves que abandonen prematurament el sistema educatiu com Transició Escola Treball (a partir d'ara TET).

Per aproximar-nos a la valoració d'allò que quantitativament suposen les necessitats TET proposem realitzar una petita simulació per al cas concret de Catalunya. A més de ser la Comunitat Autònoma en la qual tenim co-neixement directe, es justifica l'elecció perquè Catalunya presenta resultats

pròxims a la mitjana espanyola, de manera que l'exemplificació ens acosta a un patró mitjà de referència. Per al càlcul partim de les dades de no certificació a l'ESO, d'èxit en la secundària postobligatòria i d'abandó prematur del sistema educatiu reconeguts pel *Departament d'Educació* per al curs 2008-09. D'un total de 100 alumnes matriculats a 4t d'ESO, 79 seguirien la seva escolarització en postobligatòria (46 alumnes a batxillerat i 33 en cicles formatius de grau mitjà), de manera que 21 alumnes quedarien fora del sistema educatiu. Al següent curs s'haurien de sumar a aquesta situació 7 alumnes de batxillerat i 5 de cicles formatius, i així tindríem un total de 33 alumnes en fase de transició. I en un curs posterior encara hauríem d'afegir altres 7 alumnes de batxillerat i 5 alumnes de cicles formatius de la mateixa promoció que abandonarien el sistema. De manera que en un procés escalonat i amb situacions i experiències diferents, acabarien sent 45 joves de la promoció que entre els 16-19 anys veurien truncat el seu itinerari dins del Sistema Educatiu. Des de la perspectiva TET hauríem de considerar com a cursos especialment crítics 4t d'ESO i els 2 següents de secundària postobligatòria, tot incorporant així a qui abandona prematurament el sistema. I, per tant, un hipotètic servei TET hauria de comptar amb atendre simultàniament almenys els joves de 3 promocions. Suposant que es repetissin els mateixos percentatges de resultats en promocions anteriors i posteriors a la del curs 2008-09 (una apreciació optimista perquè els resultats 2008-09 a Catalunya han estat fins ara els millors des que es va implementar la reforma LOGSE) significaria atendre cada any 90 joves d'una hipotètica població total de 300 alumnes en matrícula (acumulada) a 4t d'ESO (30 % de la població escolaritzada en l'ensenyament obligatori).

Allò que succeeix en aquesta llarga fase de transició resulta difícil de precisar, ja que la diversitat d'opcions situades al marge d'un sistema com a tal fa que la triangulació de dades estadístiques no aporti veritable llum sobre el tipus i qualitat dels camins seguits pels joves que surten del sistema d'educació reglada. Sens dubte hi ha alumnes que es reenganxen al sistema mitjançant canvis de curs –és relativament freqüent el pas de batxillerat a cicle formatiu–, l'obtenció de la certificació a ESO mitjançant la via que obren les escoles d'adults o determinats cursos de Garantia Social o les proves d'accés a cicles, tot i que en conjunt són una minoria. Bona part dels joves amb necessitats TET –en els territoris on hi treballem directament parlariem de un 50-60% del total– realitzen processos de formació professional no reglada (Formació Ocupacional, Escoles Taller, Plans de Transició al Treball, Programes de Qualificació Professional Inicial, etc.) que difícilment superen el període d'1 any de formació i que respon a una oferta poc estable i sovint imprevisible. L'altra part busca treball, accedeix a vegades al món laboral gairebé sempre en condicions de gran precarietat, o està senzillament “ociosa”.

Com dèiem, l'amalgama de possibilitats permet múltiples recorreguts, ja que atès el seu caràcter erràtic o reactiu ens resistim a denominar-los itineraris. Alumne 1: Sense acreditació d'ESO realitza un programa de formació professional d'un contingut que no convenç, però que és l'únic possible. Aban-

dona al final de curs, quan apareix una opció de treball i perquè la motivació no és l'adequada. Als 5 mesos penja el treball: “és massa dur...” i “total, per al que et paguen...” Després de gairebé un any al carrer “algú” de serveis socials aconseguix l'accés a una plaça en una escola taller. Alumne 2: Aprova ESO amb prou feines. Per mil raons abandona a meitat de primer curs el cicle formatiu. Amb l'ESO aprovada l'accés a bona part de la formació no reglada no és possible i tampoc no se sap “on buscar-se la vida”. S'apunta a les llistes de l'atur i a esperar. Alumne 3: crisi a 2n de batxillerat i es perd curs. Matricular-se en un cicle de grau mitjà és com anar cap enrere i a casa no recolzen. “Treballet” a una oficina, l'empresa tanca i a l'atur. Podríem continuar amb més casos reeixits i optimistes, que també n'hi ha. Però la nostra única intenció és mostrar l'enorme heterogeneïtat de processos, circumstàncies i necessitats dels joves en situació de TET que, en bona part, són computables a l'abandó social i al desordre construït per les administracions en l'oferta d'alternatives al Sistema Educatiu.

Es dona la paradoxa que els alumnes més vulnerables són els primers a sortir del sistema a la intempèrie del mercat

Aquest és un dels aspectes crítics que anem arrastrant des de la creació dels programes de Garantia Social, just a l'inici de la implementació de la reforma LOGSE i que hem valorat amb anterioritat (Longás, 2005). Es dona la paradoxa que els alumnes més vulnerables i amb més dificultats per orientar el seu futur són els primers a sortir del sistema a la intempèrie del mercat, mentre que aquells amb majors capacitats poden seguir aprenent per la simple inèrcia marcada per l'estructura de cursos i etapes del sistema educatiu. Aquell qui té menor capacitat per orientar-se, als 16, 17 o 18 anys, ha d'intentar construir un itinerari sobre la base de sumar experiències fragmentades de formació i treball, amb la dificultat afegida que les places ofertes no arriben per a tothom. Organitzar un sistema de formació professional i accés a l'ocupació alternativa a l'escolarització postobligatòria que ara coneixem podria ser un camí per oferir una alternativa consistent i educativa per a qui fracassa a l'escola. Podem considerar fins a quin punt l'actual estructura del Sistema Educatiu és factor d'inequació per a bona part de la nostra població adolescent i, en la pràctica, imposa una restricció del dret a l'educació, no més garantit de manera continuada a qui és capaç d'integrar-se en la cultura escolar i curricular establerta.

En definitiva, podem acabar aquest apartat recuperant l'essència del seu títol per preguntar-nos: què sabem dels joves que no graduen l'ESO o que abandonen els estudis de secundària postobligatòria? La resposta, en part, és que són adolescents i joves, molt diferents entre ells, i que formen un grup més heterogeni que els adolescents i joves que sí progressen dins del sistema educatiu. Que segurament no reben o no han rebut suficient suport de la seva família i que acumulen una experiència de fracàs que fàcilment genera anticossos davant la institució escolar i, allò que és més greu, davant l'aprenentatge. Que en ells es barreja, i no sempre, autoestima baixa, problemes de disciplina, de violència, d'ètnia, de gènere, de contextos marginals, sentit de maltractament institucional... Que una gran part voldria però ni pot ni sap “entrar” en el sistema educatiu, i una part menor, més sorollosa, rebutja l'escola i altres formes d'institucionalització. Que en tots, i això si és



comú, hi ha capacitats per desenvolupar però insuficients competències per aprendre. I allò que sabem, tot recuperant el nostre exemple patró, és que només a Catalunya suposen un mínim de 55.000 joves entre 16 i pràcticament 19 anys que cada curs han d'afrontar processos de TET amb diversos graus de precarietat.

## La transició escola-treball: un desafiament a la coresponsabilitat social i educativa

S'han donat arguments suficients per justificar perquè la TET no és únicament un problema particular de cada jove o família. Tant des de la perspectiva dels drets -a l'educació i al treball- com des de la perspectiva socioeconòmica, la realitat dels joves amb fracàs escolar i necessitats prematures de TET s'ha convertit en una problemàtica social emergent i de caràcter estratègic per al país. En el nivell teòric incita a la reflexió sobre les dinàmiques d'exclusió i / o dualització social, així com a la revisió de la funció de l'escola en la nostra societat global i del coneixement. Però en el nivell més pragmàtic i operatiu, planteja un desafiament colossal per la seva extensió en relació amb el nombre d'alumnes afectats i per la seva gran complexitat, amb implicacions directes sobre la cohesió social, la productivitat i la competitivitat.

Aquesta qüestió, com la majoria de temes que afecten l'educació i el seu futur, ens sembla que afecta el conjunt de la societat i, de forma específica, a una llarga llista d'agents a més dels joves i les seves famílies. Ens hem de preguntar també fins a quin punt s'està actuant davant les necessitats de TET dels nostres joves de forma conscient i responsable per part de les administracions, les escoles, els serveis d'ocupació, els serveis socials, les associacions de joves i, per descomptat, les empreses. La inversió d'esforços en el sistema educatiu resulta contradictòria i totalment insostenible si es permet una pèrdua del 30% dels seus resultats. I, en conseqüència, cal advocar pel principi de coresponsibilitat educativa (Riera, 2007) com a gran estratègia per sortir del carreró en què hem entrat. Fer-ho és del tot pertinent si som capaços de respondre a les preguntes de a qui hauria d'importar la TET i perquè. I la resposta ens sembla molt evident: l'interès col·lectiu i la responsabilitat social ens diuen que no podem mirar el futur amb optimisme amb 1/3 de la població amb nivells de analfabetisme funcional i nul·la o escassa formació professional.

En aquest terreny, les experiències que hem estudiat mostren que fins ara les instàncies més preocupades i compromeses per buscar resposta a les necessitats TET són algunes administracions locals. Es tracta d'iniciatives municipals que volen respondre des de la proximitat, mitjançant l'articulació i concertació dels agents i recursos locals vinculats a la formació i l'ocupació dels joves, per compensar la inexistència d'un sistema estructurat o de la manca de polítiques específiques estables d'atenció a la TET en les comunitats autònomes i l'Estat.

A la província de Barcelona, pionera en aquest sentit i gràcies a l'impuls de la Diputació (Bosch *et al.*, 2008), es treballa des de fa més d'una dècada en aquesta direcció. El principi fonamental d'acció ha estat sempre la promoció del treball en xarxa entre agents afectats per la TET (instituts i educació, serveis socials, serveis d'ocupació, regidoria de joventut, entitats del 3r sector, etc.) I que ens ha impulsat a defensar el concepte de xarxes socioeducatives locals (Longás, Civís i Riera, 2008). Inicialment, buscant alternativa al desencert de la denominació cursos de garantia social, es va treballar per organitzar cursos de qualificació professional i sistemes d'orientació dins de dispositius de "garantia social", ràpidament anomenats dispositius TET, Serveis TET, Projectes o Programes TET, Dispositius Locals d'Inserció (DLI) i Dispositius de Transició a la Vida Activa. Amb aquestes denominacions, diferents ajuntaments han donat visibilitat a aquestes iniciatives orientades a millorar l'atenció de les necessitats de formació i inserció laboral dels joves que abandonen prematurament l'ensenyament secundari. Explicarem a continuació els principis i plantejaments bàsics des dels quals s'estan desenvolupant aquestes experiències.

## Dispositius de transició escola-treball: acompanyar és la clau

Hem assenyalat com la inexistència d'un sistema d'iniciació professional dificulta obrir-se camí als joves que abandonen prematurament el sistema educatiu i sense un nivell de formació adequat. A més, la complexitat d'atendre educativament i socialment adolescents i joves desocupats -i sense rumb- porta de cap a professionals i entitats dels diferents sistemes del que genèricament es coneix per Serveis a les Persones. En el nivell municipal conflueixen, com a mínim, interessos i competències de les següents àrees d'actuació: educació, ocupació, joventut i serveis socials. I quan a més es tracta de joves en risc d'exclusió, no és d'estranyar que de manera indirecta també puguin estar implicades les àrees de salut, seguretat ciutadana i esports. En conseqüència, és coherent i necessari promoure un abordatge transversal de les necessitats TET, capaç d'articular una resposta concertada, de mirada àmplia i global, construïda entre els diferents agents potencialment implicats.

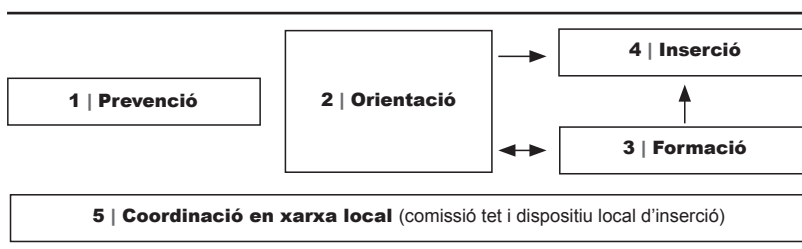
Després de realitzar l'anàlisi de les experiències referides, tant en el seu nivell programàtic com en l'operatiu, hem observat que la gran finalitat d'organitzar dispositius de TET és facilitar el desenvolupament de trajectòries o itineraris personalitzats dels joves en transició (abandonament d'ESO, Batxillerat o Cicles Formatius) mitjançant l'acompanyament especialitzat. Podríem concloure que un pilar constitutiu d'aquests dispositius és organitzar la prolongació de l'acció tutorial -una *tutoria difusa*- per atendre, orientar i acompanyar individus als joves desorientats, facilitant així una tasca d'intermediació entre ells i l'oferta més o menys fragmentada de formació profes-

sional inicial i laboral a la qual tenen accés. Els dispositius solen designar alguna persona que assumeixi aquesta funció tutorial, de vegades mitjançant contractació específiques i, en la majoria dels casos, redissenyant algun lloc de treball per donar cabuda a aquest servei, de manera que hem trobat diferents ubicacions de l'“oficina TET” en les regidories d'educació, joventut, promoció econòmica o serveis socials en funció de les possibilitats i recursos de cada ajuntament.

No obstant això, la tasca dels dispositius no es redueix a organitzar els fluxos de joves en transició entre l'escola i els recursos més enllà de l'escola. Si queda clar que la clau de l'èxit d'aquests dispositius és l'acompanyament personalitzat, allò que s'ha d'evitar és la creació de recursos “contenedor” o “aparcament” cap als quals derivar aquests adolescents i joves. Per aquest motiu, els dispositius TET a més de disposar d'un servei d'orientació o servei / oficina TET al qual accedeixen els joves i reben atenció directa, es basen en el treball conjunt o en xarxa de tots els agents implicats, procurant la coordinació i òptim aprofitament dels recursos existents, així com el desenvolupament de noves accions i programes quan sigui necessari i possible.

Conceptualment podem delimitar 4 àmbits d'actuació al voltant de la TET que resulten útils tant per a la realització d'un mapatge i diagnòstic dels recursos d'un territori determinat com per a l'organització de respostes a les necessitats TET des d'una perspectiva sistèmica (figura 1): prevenció de les necessitats i problemes vinculats a la TET prematura, orientació dels joves en transició, formació orientada a la iniciació professional o al retorn al sistema educatiu i inserció al món laboral.

Figura 1: Àmbits d'acció dels dispositius TET.



- **Prevenció**: conjunt d'accions que tenen per finalitat disminuir el fracàs escolar i anticipar una bona transició escola-treball. Principalment es desenvolupen en els instituts de secundària, preferentment abans que els alumnes compleixin 16 anys, encara que també hi ha iniciatives en aquest sentit d'altres serveis i entitats a més dels centres educatius. Són exemples d'aquest tipus de recursos les accions d'atenció a la diversitat, com experiències d'escolaritat compartida o d'aprenentatge i servei, el suport en forma d'orientació específica, la incorporació al currículum escolar de formació preprofessional i de coneixement del món de l'empresa (ni que sigui optativament), el treball amb les famílies i la comunitat

La clau de l'èxit d'aquests dispositius és l'acompanyament personalitzat

- **Orientació:** accions que pretenen orientar i acompanyar els joves durant la seva etapa de transició, donant suport específic i personalitzat (entrevistes, acompanyament, informació i orientació, supervisió) a la realització d'itineraris consistents, estratègics i amb sentit. Hi ha protocols per derivar joves dels instituts als serveis TET, amb el consentiment dels implicats, i per realitzar el posterior acompanyament de manera coordinada amb altres agents socioeducatius.
- **Formació:** activitats i programes destinats a l'adquisició de competències i a preparar professionalment els joves amb la intenció d'afavorir una inserció de més qualitat. Hi caben aquí des dels cursos d'iniciació professional i altres iniciatives equivalents (cursos ocupacionals, escoles-taller, etc.) A la formació encaminada a retornar joves al sistema educatiu (graduació d'ESO i proves d'accés a cicles formatius). Els dispositius TET treballen tant per ampliar i millorar l'oferta local de formació per a aquests joves, com per coordinar les diverses iniciatives de forma racional, buscant la complementarietat de l'oferta en continguts i calendari.
- **Inserció:** accions i programes que pretenen afavorir de forma activa la incorporació al mercat laboral dels joves. Encaix entre demanda i oferta (borsa de treball), suport a la recerca activa de feina (tallers de formació, assessoria, etc.), Dinamització d'empreses compromeses amb l'ocupació juvenil o suport a processos individuals i autònoms d'emprenedoria formen part del conjunt d'estratègies i recursos d'aquest àmbit.

Per a molts joves una primera experiència laboral després de fracassar a l'escola pot ser un valuós estímul per retornar a algun procés formatiu

Es comprèn la dificultat de traçar recorreguts progressius i lineals atès el desordre i desestructura de les ofertes de formació i ocupació existents per a aquesta franja de població amb necessitats TET. Són habituals camins d'anada i tornada, on s'alternen experiències més o menys reeixides de treball i formació. Teòricament es planteja com a pas desitjable i natural millorar la formació abans d'accedir al treball, però per a molts joves una primera experiència laboral després de fracassar a l'escola pot ser un valuós estímul per retornar a algun procés formatiu. Menys freqüent, però altament interessant és poder simultaniejar les dues experiències. En qualsevol circumstància, hem de considerar la TET com un procés relativament llarg que requereix assegurar l'orientació i l'acompanyament d'una manera contínua, encara que d'intensitat variable segons sigui cada procés individual, que fàcilment pot abastar un període de 2-3 anys.

Als 4 àmbits bàsics en què s'organitza un dispositiu TET, també hem d'incorporar com a camp d'acció l'organització del treball de la xarxa local. Consisteix en el conjunt d'accions que permeten desenvolupar la col·laboració dels agents implicats. En alguns municipis aquestes dinàmiques s'han vinculat a estructures o projectes educatius més amplis com han estat els Plans Educatius d'Entorn o Projectes Educatius de Poble o Ciutat. Mostres del treball global i transversal realitzat com a xarxes locals són: les reunions plenàries entre agents socioeducatius per analitzar les necessitats i acordar plans d'acció, els observatoris de necessitats TET, la integració de les iniciatives

generades pels diferents agents (instituts, serveis socials, entitats, etc.) en un pla global i consensuat, l'organització de jornades conjuntes o l'edició de catàlegs de recursos formatius.

Encara que fora del seu context, presentem a continuació una síntesi dels objectius proposats en els dispositius d'atenció a la TET que hem estudiat. Amb això, a més d'il·lustrar l'esquema presentat, mostrem el que podria ser un model estandarditzat de programació d'un dispositiu local de TET.

- Millorar l'atenció curricular i l'orientació en l'Educació Secundària Obligatòria dels alumnes amb dificultats d'aprenentatge (i de les seves famílies).
- Crear, protocol·litzar i coordinar sistemes de traspàs i acompanyament d'alumnes entre els instituts i el dispositiu TET.
- Disposar d'oferta formativa diversa, complementària i mínimament estable que, des d'una perspectiva local-territorial, permeti realment traçar itineraris de formació i inserció per als joves en transició.
- Desenvolupar una estructura de "promoció professional" mitjançant la col·laboració amb empreses compromeses amb la formació i inserció dels joves.
- Desenvolupar estratègies de formació i estímul a activitats d'autoocupació i emprenedors.
- Desenvolupar sistemes d'avaluació que informin de l'evolució de les necessitats TET i permetin la reflexió conjunta dels agents socioeducatius.

De tots ells constatem que per als objectius 1, 2, 3 i 6 s'arriben a un bon nivell d'assoliment. I tenen un recorregut molt inferior quan no inexistent els objectius 4 i 5, els que són d'orientació més "empresarial". S'explica, en part, per la dificultat d'incorporar més decididament als dispositius TET a especialistes de la promoció i inserció laboral amb mirada educativa, i a la dificultat dels agents socioeducatius pròpiament dits per accedir a les empreses i superar les barreres "invisibles" causades per l'escassa cultura de col·laboració entre formació i empresa o la baixa capacitat mitjana d'emprenedoria del ciutadà.

## A tall de conclusió: què més cal?

Hi ha un bon nombre d'experiències d'atenció a la TET que estan aconseguint un èxit relatiu que convé destacar. En elles, els resultats esperats i que en diversos graus s'aconsegueixen són:

- Increment del temps de formació i, en conseqüència, de la capacitat dels joves per ser empleats.
- Augment del retorn de joves al sistema educatiu
- Disminució de la inactivitat dels joves entre 16-19 anys

- Desenvolupament d'itineraris personals, més coherents i amb sentit de projecte vital.
- Millores quantitatives i qualitatives en la inserció dels joves en transició
- Molts resultats de procés, com són el compromís dels instituts, el treball transversal en el si dels ajuntaments per a accions d'educació i atenció als joves, la creació d'observatoris TET, integració de programes, creació de xarxes socioeducatives i, més esporàdicament, integració d'empreses a aquest tipus de projectes.
- I potser per cert efecte d'inducció o "autoregulació" del sistema, s'observen també tendències positives en els resultats d'acreditació en finalitzar l'ESO.

Aquests resultats ens permeten considerar els dispositius TET com a hipòtesi de treball raonables en la millora de l'atenció socioeducativa dels joves que abandonen prematurament el sistema educatiu. No obstant això, a tall de conclusió, hem de preguntar-nos què més es necessita per evitar la bretxa formativa i educativa que posa en risc d'exclusió social tants joves del país. Entenem que hi ha tres vies complementàries que convé recórrer més decididament.

Incidir en la TET des d'una perspectiva preventiva suposa millorar que més adolescents aconseguixin un desenvolupament competencial suficient

La primera és la de donar suport a l'èxit escolar. Sens dubte incidir en la TET des d'una perspectiva preventiva suposa millorar que més adolescents aconseguixin un desenvolupament competencial suficient d'acord amb la seva edat i les exigències per seguir aprenent que requereix progressar en la secundària postobligatòria. En aquest sentit la tasca no és exclusiva de l'ESO, atès que ja en les etapes de primària pot actuar més decididament per detectar precoçment dificultats, millorar els aprenentatges bàsics i optimitzar el trànsit entre la primària i la secundària. Al seu torn, el principi de comprensivitat aplicat a l'ensenyament hauria de portar a avançar més decididament en l'aplicació d'estratègies d'atenció a la diversitat que, en les etapes finals de secundària, també significa la diversificació curricular mitjançant la incorporació d'una formació preprofessional de qualitat.

Una segona via, molt propera, es concentra en el conjunt de decisions polítiques i estructurals orientades a organitzar un sistema més transparent, previsible i estable d'iniciació professional alternatiu al sistema reglat -que no vol dir marginal- capaç d'establir ponts entre els dos sistemes i de facilitar itineraris personals veritables. El sistema de reconeixement de les qualificacions professionals pot obrir algun horitzó sobre això, però insuficient. Les polítiques actives d'ocupació han de cuidar més la població jove i treballar més integradament amb les polítiques de formació. El marc des del qual s'estableixen les regles del joc, que correspon a l'administració de l'Estat i de les autonomies, hauria de ser molt més clar i efectiu. Si bé en l'àmbit local s'està intentant donar alguna resposta, aquesta no és suficient ni per a l'endèmica escassetat de recursos per a la gestió municipal ni per a la necessària amplitud i mirada global que exigeix el món laboral. Es requereix també una mirada si més no d'abast comarcal que integri ofertes d'ocupació, places i tipologies de formació i joves candidats, harmonitzant, optimitzant i posant en valor les iniciatives existents i, quan estigui justificat, generant noves res-

postes. No hem d'oblidar que fora de grans ciutats, la majoria de municipis del país tenen molt limitada la seva capacitat de respondre amb rigor des de la proximitat a les necessitats dels ciutadans.

I, finalment, una tercera línia de treball que en part es deriva de l'anterior correspon als esforços que s'han de fer per *guanyar* l'empresa com a aliada en aquest ambiciós projecte d'aconseguir que, almenys, el 85% dels nostres joves tingui la capacitació suficient en un horitzó que raonablement no podria situar abans de l'any 2020. A més d'apel·lar al seu compromís social amb la nostra ciutadania, haurien de pensar també incentius suficients i maneres de treball compatibles i avaluable entre els sistemes de formació, d'atenció social i d'ocupació.

Cal avançar en la construcció d'una nova cultura de revalorització del treball, l'empresa i la formació. Els dispositius TET analitzats, a més del servei concret que realitzen, suposen valuoses experiències en aquest sentit i mostren la potència social i educativa de desenvolupar la coresponsabilitat entre els qui són els seus agents protagonistes.

Jordi Longás Mayayo  
Jordi Riera Romani  
PSITIC

## Bibliografia

- AA.DD.** (2004), Simposio "La transición entre etapas educativas". *Cambiar con la sociedad, cambiar la sociedad*. Congreso Interuniversitario de Organización e Instituciones Educativas, Sevilla 10-12 de noviembre de 2004.
- Bosch, C.; Bravo, F.; Alonso, J.J.; Bertran, R.; Nieto, J.; Bustos, I.** (2008), "El trabajo de promoción de redes municipales desarrollado por la Diputación de Barcelona. Filosofía y diferentes experiencias". *Cultura y Educación*, 20 (3), 279-290.
- CCTESC** (2010), *Informe sobre el risc de fracàs escolar a Catalunya*. Consell de Treball, Econòmic i Social de Catalunya (Generalitat de Catalunya). Barcelona.
- Fernández, M.; Mena, L.; Riviere, J.** (2010), *Fracaso y abandono escolar en España*. Colección estudios sociales, 29. Obra Social Fundació La Caixa. Barcelona.
- Ferrer, F.; Albaigés, B.** (2008), *L'estat de l'educació a Catalunya. Anuari 2006. Volum II*. Fundació Jaume Bofill i Editorial Mediterrània. Barcelona.
- Gairín, J.** (2004), "La transición como oportunidad y problema educativo", a *Cambiar con la sociedad, cambiar la sociedad*. Congreso Interuniversitario de Organización e Instituciones Educativas, Sevilla 10-12 de noviembre de 2004.

**Longás, J.** (2005), Final d'ESO, la difícil transició. *Escola Catalana*, 421, 14-18.

**Longás, J.; Civís, M.; Riera, J.** (2008), Asesoramiento al desarrollo de redes socioeducativas locales. *Cultura y Educación*, 20 (3), 303-321.

**Marchesi, A.; Hernández Gil, C.** (coord.) (2003), *El fracaso escolar. Una perspectiva internacional*. Alianza Editorial. Madrid.

**Marchesi, A.; Lucena, R.** (2003), "La representación social del fracaso escolar, en Marchesi", A.; Hernández Gil, C., *El fracaso escolar. Una perspectiva internacional*. Alianza. Madrid.

**Riera, J.** (2007), "Per a un nou marc de relacions entre la família, l'escola i la societat", a Riera, J. i Roca, E (coord.), *Reflexions sobre l'educació en una societat corresponsable*. Cossetània. Valls.

**Real Decreto 1631/2006** de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria, BOE número 5 de 5/01/2007.

**Sarasa, S.; Sales, A.** (2009), *Itinerarios y factores de exclusión social*. Ayuntamiento de Barcelona/ Universitat Pompeu Fabra/ Fundació la Caixa. Barcelona.