



# **Les noves preferències formatives postobligatòries: itinerari professional vs itinerari universitari**



**Centre  
d'Estudis  
d'Opinió**



**Generalitat  
de Catalunya**

En la realització d'aquesta monografia, elaborada per l'Institut d'Estudis Regionals i Metropolitans de Barcelona, el CEO ha contribuït en el seu finançament. Els continguts que hi apareixen expressen l'opinió dels seus autors, la qual no és necessàriament compartida pel CEO.

**Equip investigador:** Sergio Porcel  
Elena Domene  
Marta Fernández  
Lara Navarro-Varas

**Equip estadístic:** Manel Pons  
Alicia Sanchez

**Col·laboració logística i transcripció dels grups de discussió:** Albert Consola  
Andrea Delgado  
Ana Romero

Primera edició: juliol 2010

ISBN: 978-84-393-8418-2  
D.L.: B.33574-2010

## Continguts

0. Introducció.....	5
1. Contextualitzant la recerca: el procés d'expansió educativa, les problemàtiques educatives actuals i els signes de canvi.....	8
1.1. El procés d'expansió educativa i la formació de l'esquerra educativa generacional.....	8
1.2. Principals problemàtiques educatives de Catalunya i d'Espanya en el marc de l'Estratègia de Lisboa.....	10
1.3. La polarització educativa: un problema afegit.....	15
1.4. El canvi de tendència en les preferències educatives: signes de convergència.....	18
2. La demanda educativa com a objecte de reflexió i d'estudi.....	22
2.1. La transformació del sistema educatiu català i espanyol. Modernització, universalització, europeïtzació.....	23
2.2. La interacció de la formació i el mercat de treball: ajustos i desajustos entre oferta i demanda .....	32
2.3. Determinants individuals de l'elecció de les opcions formatives.....	39
3. Preferències formatives a la província de Barcelona.....	42
3.1. Evolució de les preferències formatives de la població jove a la província de Barcelona...42	
3.2. Disseny dels grups de discussió.....	47
3.2.1. Factors determinants en la tria d'itineraris formatius postobligatoris de la població jove de la província de Barcelona.....	47
3.2.2. Composició dels grups de discussió.....	51
3.3. La configuració de les preferències formatives postobligatòries de la població jove de la província de Barcelona: itinerari professional versus itinerari universitari.....	53
3.3.1. Factors individuals.....	56
3.3.2. Factors institucionals.....	71
3.3.3. Factors socioeconòmics.....	77
3.3.4. Factors socioculturals.....	80
4. Conclusions.....	82
5. Referències bibliogràfiques.....	88
6. Annex metodològic.....	93
7. Índex de taules.....	95
8. Índex de figures.....	96



## Introducció

En els darrers anys, les dades en matèria de formació a Catalunya i Espanya indiquen l'inici d'un possible canvi de tendència en les demandes educatives postobligatòries per part de les noves generacions de joves. Després de més de 40 anys marcats predominantment per l'augment incessant d'estudiants universitaris, en els darrers anys sembla que l'itinerari formatiu professional guanya terreny a la segona etapa de formació postobligatòria.

Davant la constatació d'aquesta nova tendència, aquesta recerca — finançada pel Centre d'Estudis d'Opinió —, es proposa indagar sobre els factors que concorren entre els i les joves de la província de Barcelona que es decanten per realitzar cicles formatius i els que intervenen entre la població jove que opta pels estudis universitaris. Aquesta anàlisi permetrà conèixer millor les raons que expliquen el canvi que s'ha produït en les preferències educatives dels joves en els darrers anys.

L'informe que teniu a les vostres mans s'organitza fonamentalment en quatre grans apartats. El primer, que és de contextualització de la recerca, posa sobre la taula el procés d'expansió educativa que s'ha produït a Catalunya des de la democràcia, planteja les problemàtiques educatives actuals i mostra els signes de canvi en les preferències formatives de grau superior de la població juvenil.

En un segon apartat, que funcionaria com a marc conceptual, s'exposen les principals aportacions teòriques i empíriques que s'han fet sobre els factors que contribueixen a la configuració de les demandes educatives. Per altra banda, s'expliquen també els elements que integren el marc en què es generen les preferències formatives postobligatòries de la població jove de la província de Barcelona: el sistema educatiu català i espanyol, la interacció entre la formació i el mercat de treball i, finalment, les característiques de l'individu i l'elecció de les opcions formatives.

El tercer apartat, integra l'anàlisi empírica de la recerca i es divideix en tres parts. Una primera part descriptiva que introdueix les principals dades del panorama educatiu de la província de Barcelona. Una segona part en què s'analitza la regressió logística que contribueix al disseny dels grups de discussió. Per últim, una tercera part en la qual s'efectua l'anàlisi qualitativa dels continguts que han aparegut en els esmentats grups.

El quart i darrer apartat és pròpiament el de les conclusions. Aquestes s'han elaborat partint de l'anàlisi realitzada dels grups de discussió tot entrellaçant-la i dialogant amb els factors analitzats en el segon apartat.

A continuació es presenten els objectius de l'estudi i els aspectes metodològics.

## Objectius de l'estudi

Els objectius que es planteja atènyer aquesta recerca es podrien resumir en dos punts:

- Identificar quins mecanismes, tant a nivell estructural com a nivell perceptiu, determinen en major mesura la configuració de les preferències educatives postobligatòries dels i de les joves de la província de Barcelona.
- Conèixer amb més profunditat el canvi de tendència que s'està produint en les preferències educatives postobligatòries entre la població jove de la província de Barcelona.

## Aspectes metodològics

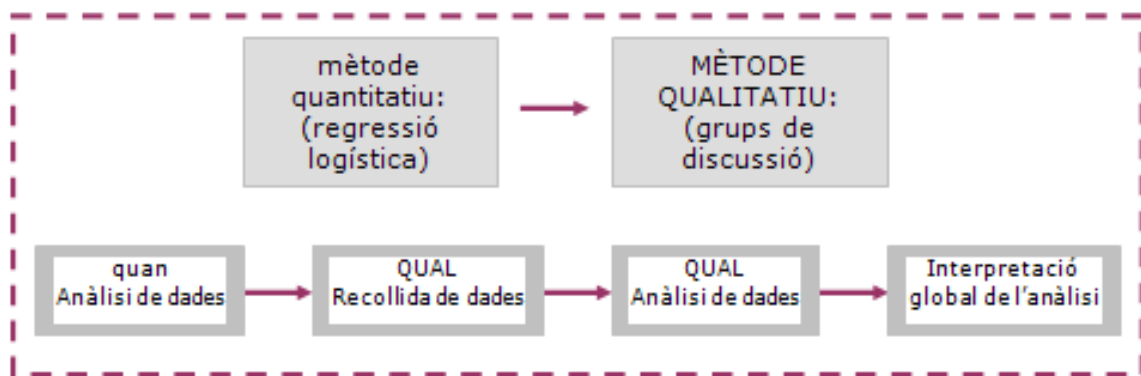
El disseny metodològic de la present recerca és de caràcter multiestrègic (Lozares, Martín i López, 1998), basat en l'articulació de mètodes quantitius i qualitius. Aquest disseny metodològic respon als objectius fixats per aquesta recerca i permet abordar d'una manera més eficient l'objecte d'estudi plantejat (Verd i López, 2008). La metodologia multiestrègica o mixta està àmpliament reconeguda i són nombrosos els autors que han reflexionat sobre les avantatges que comporta combinar la metodologia quantitativa i qualitativa, superant antics debats d'enfrontament entre paradigmes (Bericat, 1998; Tashakkori i Teddlie, 1998; Domínguez i Coco, 2000; Verd, 2008). L'ús de la triangulació metodològica permet, d'una banda, minimitzar les limitacions implícites de cada metodologia per l'efecte de la complementaritat i, d'una altra banda, la diversitat de la textura de les dades — quantitatives i qualitatives — ofereix sobretot una gran solvència a l'hora d'abordar la complexitat de la realitat social.

Les possibilitats d'integració de les metodologies quantitatives i qualitatives són força variades i són els objectius de la recerca, els que marquen la forma del disseny metodològic. Hi ha alguns factors a tenir en compte a l'hora d'escollir el disseny més adequat, com són: la seqüència en què es desenvolupen cada un dels mètodes, qualitius o quantitius, la importància que es dóna a cada tipus de mètode i la fase en la qual es produeix la integració dels mètodes qualitius i quantitius (Creswell, 2003; Creswell i Plano Clarke, 2007).

Segons la terminologia proposada per Creswell, el tipus de disseny metodològic que s'ha utilitzat per aquesta recerca és un disseny seqüencial explicatiu, precedit per la metodologia quantitativa i en què la metodologia qualitativa és la predominant (Creswell et al., 2003). Per tant, la investigació preveu dues fases. La primera, de caràcter quantitatiu, contempla la realització d'una anàlisi multivariable, en concret una regressió logística a partir de les dades de *l'Enquesta de condicions de vida i hàbits de la població de Catalunya, 2006*, a partir de la qual es vol determinar quins factors socials incideixen de forma més rellevant en la demanda educativa postobligatòria dels i de les joves de la província de Barcelona. Posteriorment, tenint en compte els resultats de la regressió logística, es procedeix a dissenyar la composició dels grups de discussió, els quals aportaran el corpus analític de la segona

fase de caràcter qualitatiu. L'anàlisi dels grups de discussió permetrà aprofundir en les percepcions, motius i apreciacions dels i les joves vers el tipus d'estudis que han escollit. Finalment, amb la interpretació global de tota l'anàlisi s'integren les aportacions de la informació més estructural i "objectiva", extreta de l'anàlisi de la regressió logística, amb les aportacions de les informacions més "subjectives" de l'anàlisi qualitativa. Per tant, si bé la integració de les metodologies es produeix, d'una banda, a la fase de recollida de dades, d'altra banda, no es pot obviar la integració final a la fase interpretativa.

**Figura 1. Disseny seqüencial explicatiu**



Font: Creswell et al. (2003).

Al marge del disseny metodològic central de la recerca, s'ha de dir també que durant la part de contextualització de l'objecte d'estudi s'empren dades procedents de diverses fonts com ara la *Encuesta de Condiciones de Vida*, la *Encuesta de Población Activa*, la *Encuesta de Transició Educativo Formativa e Inserción Laboral* o la *Encuesta de Estructura Salarial*, totes aquestes gestionades per l'INE o l'Idescat. També s'acudeix a dades estadístiques provinents del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya, del Ministerio de Educación o de l'OCDE.

## 1. Contextualitzant la recerca: el procés d'expansió educativa, les problemàtiques educatives actuals i els signes de canvi

Recentment, el panorama educatiu de la província de Barcelona ve marcat per un fenomen de gran transcendència. Entre l'any 2005 i l'any 2006, per primera vegada en vàries dècades, es va detectar un augment considerable entre el jovent de la demanda de cicles formatius de grau superior, en detriment de la demanda d'estudis universitaris, i des de llavors, la tendència s'ha mantingut. Paral·lelament, aquest fenomen històric, s'ha produït en els mateixos termes tant en l'àmbit català com en l'àmbit espanyol. Precisament, aquest últim ha estat reflectit als darrers informes sobre educació de l'OCDE.

Per entendre millor el significat d'aquest canvi de tendència, fet que constitueix un dels objectius d'aquesta recerca, és necessari fer referència a diferents circumstàncies que, d'una manera o d'altra, han contribuït a generar la situació educativa present. En aquest sentit, el procés d'expansió educativa o els objectius marcats per l'Estratègia de Lisboa en matèria de formació, esdevenen qüestions a ser tractades de manera inapel·lable. Tot plegat permet conèixer les principals problemàtiques educatives actuals i dibuixar el context<sup>1</sup> en què s'enquadra aquesta recerca.

### 1.1. El procés d'expansió educativa i la formació de l'esquerda educativa generacional

Un dels fenòmens de transformació social més rellevants de les darreres dècades a Catalunya i a Espanya ha estat el procés d'expansió educativa que va tenir lloc a finals de la dècada dels 60. En un context internacional de creixement econòmic i amb un mercat de treball que començava a reclamar mà d'obra qualificada, la formació adquireix certa prioritat en l'agenda política espanyola<sup>2</sup>. S'inicien així, una sèrie de reformes del sistema educatiu per tal d'adaptar-lo a les necessitats econòmiques i socials del moment, que incideixen primer en la generalització de l'educació obligatòria i posteriorment en l'ampliació de l'edat de l'ensenyament obligatori i en facilitar l'accés als estudis superiors. Tot plegat, juntament amb la demanda educativa creixent de la població —sobretot de les classes populars, dominada per les expectatives laborals i socials que generava aquest nou escenari—, va contribuir a un augment ràpid i intens dels nivells de formació de la població.

D'aquesta manera, Espanya, i també Catalunya, van seguir les pautes de transició al model d'escola de masses que un conjunt de països desenvolupats ja havien iniciat a mitjans del segle XX. En poques dècades, el límit superior del període d'escolarització obligatòria a Espanya es va ampliar dels 12 anys (a mitjans dels anys 1960) als 16 anys (mitjans dels anys 1990). A més, pel que fa a

---

<sup>1</sup> Tot i que el territori de referència de la investigació és la província de Barcelona, aquest capítol de contextualització es nodreix de dades catalanes, espanyoles i europees, utilitzades en funció de la seva disponibilitat.

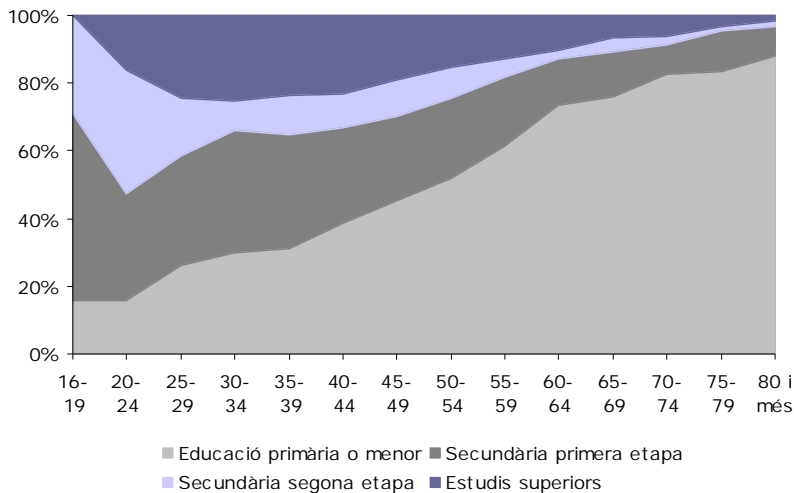
<sup>2</sup> Des de principis dels anys 1970 l'augment de despesa pública en ensenyament és incessant, fins que a partir de mitjans de la dècada dels 1990 s'inicia un descens lleuger motivat per la disminució de població escolar. L'any 2005 la despesa en ensenyament se situava al 4,2% del PIB i la dècada anterior havia arribat fins al 5% (Marí-Klose, 2009).



l'escolarització a l'etapa preobligatòria, el creixement va ser més que exponencial. Entre 1975 i 1999 l'escolarització als 3 anys va passar de l'1,5% al 75%, i l'escolarització als 4 anys es va incrementar del 51% a més del 99%. Per últim, l'educació postobligatòria va seguir una evolució similar. Si bé, l'any 1975 l'escolarització als 17 anys es limitava al 36% de la població d'aquesta edat, l'any 1999 aquesta xifra arribava al 80% (Marí-Klose, 2009).

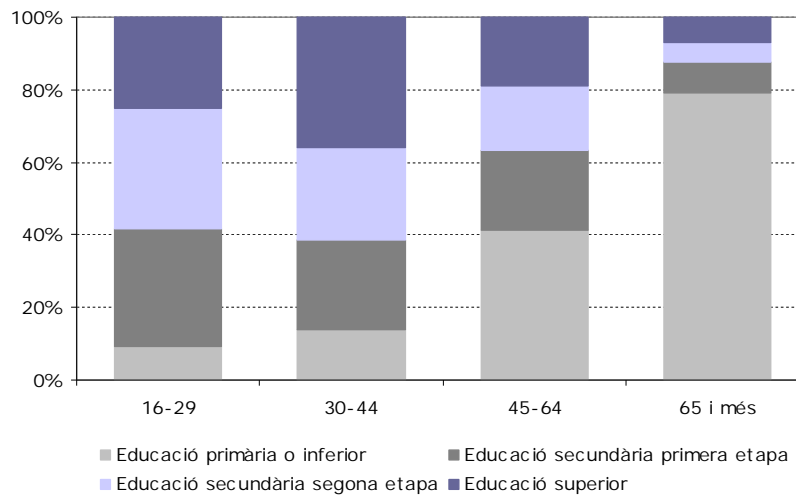
El ritme trepidant d'aquesta transformació ha originat esquerdes generacionals importants quant als nivells d'estudis assolits per la població. La Figura 2 reflecteix l'increment progressiu que s'ha produït en els nivells de formació de la població catalana generació rere generació. Cal destacar la forta disminució de persones analfabetes i sense estudis que es detecta entre la població més jove, fruit de l'escolarització universal que s'ha assolit en les darreres dècades. A més, la proporció de població amb estudis primaris també ha anat decreixent de manera continuada entre les noves generacions, alhora que han augmentat els individus que han realitzat formació postobligatòria. La Figura 3 mostra com la situació al conjunt de la població espanyola és similar.

**Figura 2. Nivell d'estudis finalitzat segons l'edat. Població de 16 i més anys. Catalunya, 2006.**



Font: Enquesta de condicions de vida i hàbits de la població de Catalunya, 2006. IERMB i Idescat.

**Figura 3. Nivell d'estudis finalitzat segons l'edat. Població de 16 i més anys. Espanya, 2007.**



Font: Elaboració pròpia a partir de dades de l'Encuesta de Condiciones de Vida (ECV). INE.

## 1.2. Principals problemàtiques educatives de Catalunya i d'Espanya en el marc de l'Estratègia de Lisboa

Malgrat aquest fort desenvolupament educatiu, el panorama de la formació a Catalunya i a Espanya continua mantenint encara diferències importants en relació a Europa i al conjunt de països desenvolupats. Precisament, algunes d'aquestes diferències constitueixen les principals problemàtiques educatives de Catalunya i d'Espanya actualment, sobretot, després que la Unió Europea delimités els objectius a assolir en matèria educativa per part dels països membres durant als propers anys.

A la Cimera de Lisboa<sup>3</sup> de l'any 2000, el Consell Europeu va fixar, en el marc del programa *Educació i Formació 2010*, uns objectius educatius europeus comuns per finals del 2010. Aquests objectius són els següents:

1. Percentatge d'alumnat que té un nivell baix, nivell 1 i inferior, en competència lectora a l'escala PISA. Fita de referència per al 2010: valors iguals o inferiors al 15,5%.
2. Percentatge de població entre 18 i 24 anys amb educació secundària obligatòria que no continua estudis posteriors. Fita de referència per al 2010: valors iguals o inferiors 10%.

<sup>3</sup> L'any 2000, en el marc de l'Estratègia de Lisboa, el Consell Europeu va adoptar com a objectiu per la Unió Europea acabar el 2010 amb una economia basada en el coneixement, més competitiva i dinàmica, capaç de créixer de manera sostenible i amb major cohesió social. En aquesta línia l'aposta per l'educació ocupa un lloc prioritari.

3. Percentatge de persones entre 20 i 24 anys, ambdós inclosos, que han completat amb èxit, com a mínim, l'educació secundària postobligatòria. Fita de referència per al 2010: valors iguals o superiors al 85%.

4. Graduats en matemàtiques, ciències i tecnologia per cada 1.000 habitants de la població de 20 a 29 anys. Fita de referència per al 2010: aproximar-se als valors dels EUA i Japó i disminuir la desigualtat de gènere.

5. Percentatge d'adults que participen en cursos de formació sobre el total de la població de 25 a 64 anys. Fita de referència per al 2010: valors iguals o superiors al 12,5%.

Segons aquestes referències i a les portes del termini proposat per assolir aquests objectius, els aspectes més problemàtics del panorama educatiu català són l'abandonament prematur dels estudis i la baixa proporció de joves que es titulen en formació secundària postobligatòria.

Respecte l'abandonament escolar, Catalunya és una de les comunitats autònomes amb l'abandonament escolar més elevat de l'Estat espanyol i presenta unes xifres força preocupants si es tenen en compte els objectius europeus marcats pel 2010 (Taula 1). L'any 2008, el percentatge d'abandonament escolar prematur<sup>4</sup> no només no ha disminuït, sinó que ha augmentat respecte l'any 2000, passant d'un 29,7% a un 33,2%. A Espanya, la situació és semblant. En concret, el percentatge d'abandonament escolar prematur que presentava Espanya l'any 2008 (31,9%), ha seguit també una tendència creixent, que supera en tres punts el valor de l'any 2000 (28,9%). Per tant, les dades de Catalunya i Espanya l'any 2008 respecte l'abandonament escolar tripliquen el que es va proposar com a objectiu europeu per a l'any 2010 (10%).

**Taula 1. Evolució de l'abandonament escolar prematur (%) a la Unió Europea, Espanya i Catalunya (2000-2008)**

	2000	2005 (2004/2003)	2008	Horitzó 2010*
<b>Unió Europea</b>	17,3	15,2	14,9	10,0
<b>Espanya</b>	28,9	30,8	31,9	15,4
<b>Catalunya</b>	29,7	34,1	33,2	17,1

\*Els Estats membres haurien, com a mínim de reduir a la meitat la taxa d'abandonament escolar prematur en relació a les dades de 2000, per aconseguir un índex mitjà a la UE inferior al 10%.

Font: Encuesta de Condiciones de Vida, 2008. Idescat, INE i Eurostat.

<sup>4</sup> Percentatge de persones de 18 a 24 anys que no estan escolaritzades i que tenen com estudis màxims educació secundària obligatòria o anteriors nivells d'estudis.

Pel que fa a la baixa proporció de joves que obtenen un nivell de formació de secundària postobligatòria<sup>5</sup>, la situació no és molt optimista. Si bé, el programa *Educació i Formació 2010* estableix per l'any 2010 que el 85% de la població entre 20 i 24 anys hagi assolit algun tipus de titulació postobligatòria, Catalunya i Espanya l'any 2008 es trobaven amb un 59,4% i un 60,0% respectivament, tot després de seguir una tendència decreixent des de l'any 2000 (Taula 2).

**Taula 2. Evolució del nivell de formació postobligatòria de la població jove (20-24 anys) (%) a la Unió Europea, Espanya i Catalunya (2000-2008)**

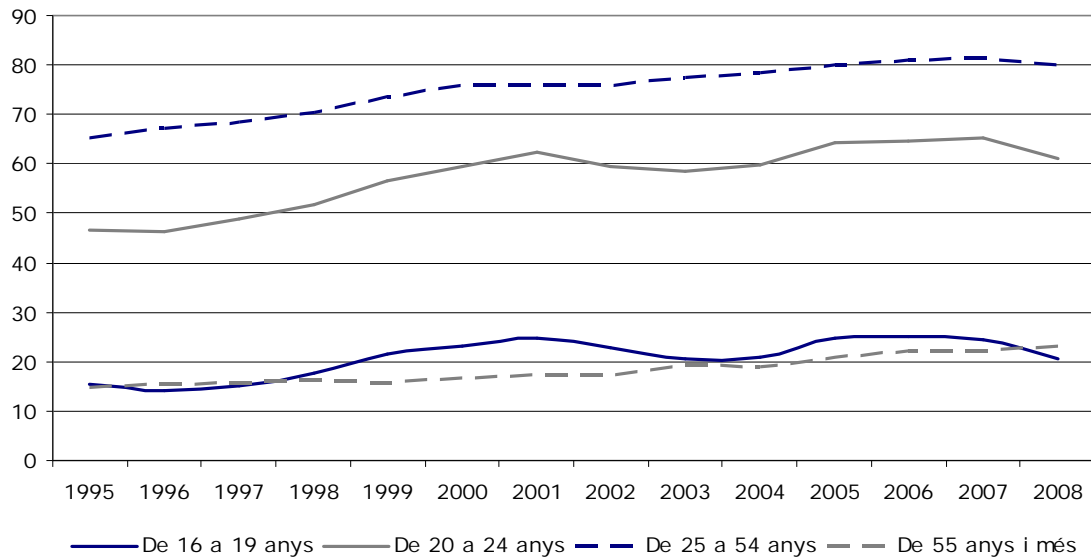
	2000	2005 (2004/2003)	2008	Horitzó 2010
Unió Europea	76,3	76,9	75,8	85,0
Espanya	65,9	61,3	60,0	85,0
Catalunya	68,1	60,3	59,4	85,0

Font: Encuesta de Condiciones de Vida, 2008. Idescat i INE.

Dos dels elements que, en part, poden explicar l'evolució negativa d'aquests dos indicadors des de l'any 2000, és la bonança econòmica d'aquest període i la consolidació del nou sistema educatiu implantat a partir de principis dels 90. El context econòmic de la darrera dècada ha estat marcat per un mercat de treball força dinàmic, el qual ha facilitat la inserció laboral de població més jove per sobre la població activa d'edat més avançada. A la Figura 4, es pot observar com, des de mitjans dels anys 90 fins l'any 2007, a Catalunya la taxa d'ocupació ha seguit una evolució creixent per tots els grups d'edat, especialment entre els 20 i els 54 anys. Resulta rellevant, observar com a partir de l'any 1998 i fins al 2007, la taxa d'ocupació de població de 16 a 19 anys es manté per sobre de la de la població de 55 a 64 anys, superant el 20%. Destaquen l'any 2001 i 2006, en què una quarta part de la població de 16 a 19 anys està ocupada (24,6% i 25,0%, respectivament).

<sup>5</sup> Finalització dels ensenyaments secundaris postobligatoris per part dels joves de 20 a 24 anys.

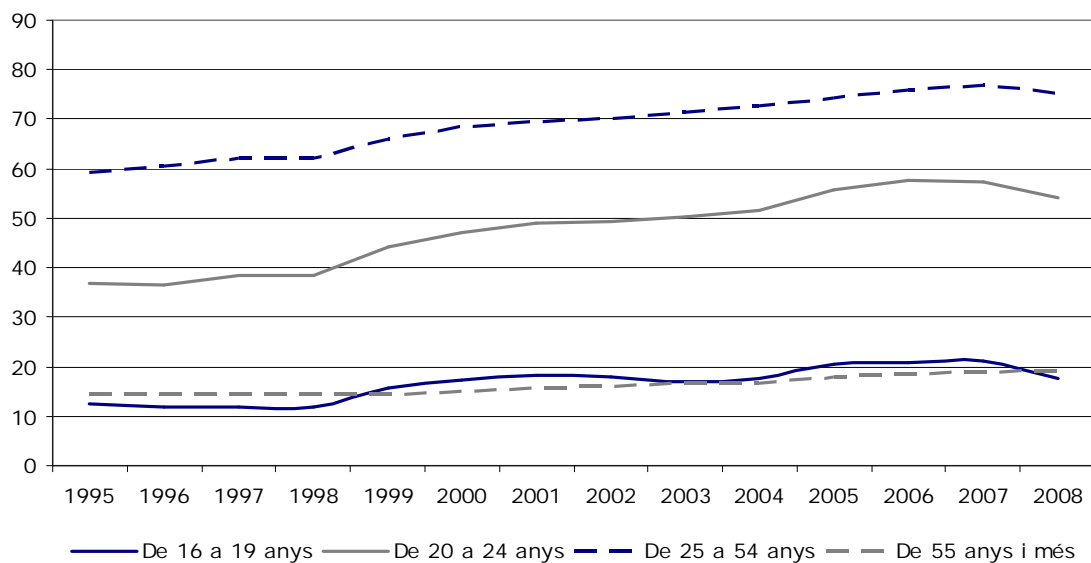
**Figura 4. Taxa de població ocupada segons edat. Catalunya, 1995-2008**



Font: Encuesta de Población Activa. Idescat

A Espanya es reproduïx aquest mateix fenomen, tot i que amb una menor diferència entre la taxa de població activa de la població de 16 a 19 anys i la de la població de 55 a 64 anys (Figura 5). En aquest cas, l'increment de la taxa d'ocupació de la població de 16 a 19 anys es més moderat i només supera el 20% a partir de l'any 2005.

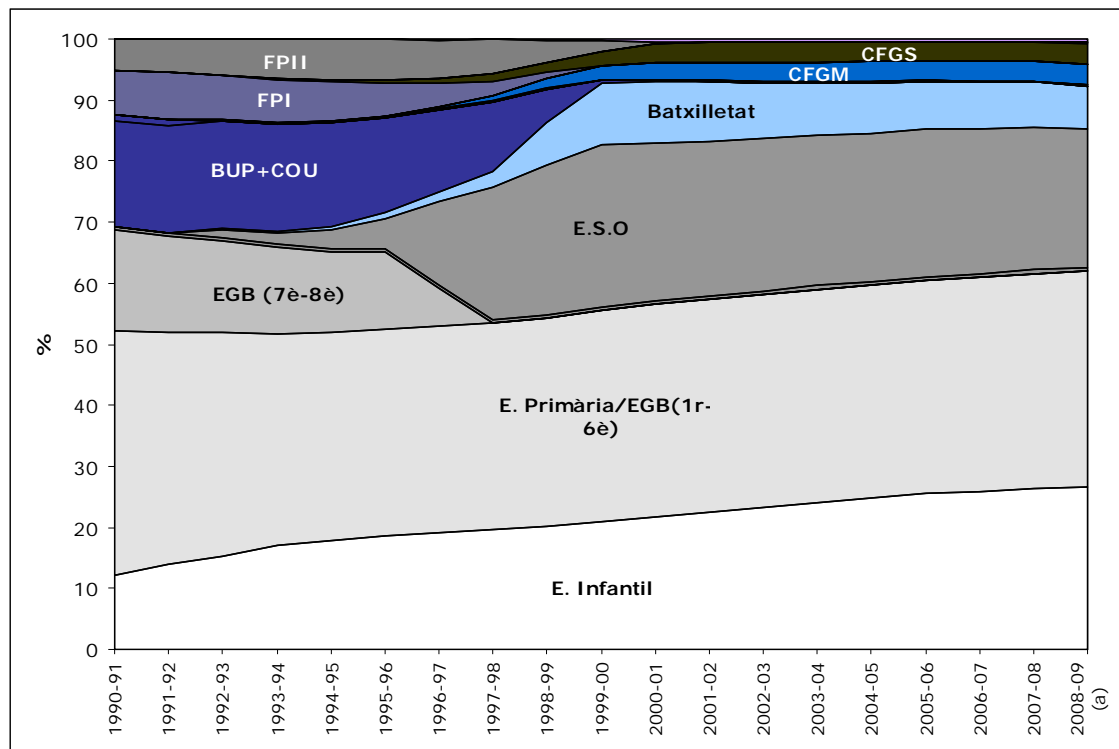
**Figura 5. Taxa de població ocupada segons edat. Espanya, 1995-2008**



Font: Encuesta de Población Activa. Idescat

Aquesta circumstància se suma a la consolidació del sistema LOGSE, que amplia l'educació obligatòria fins als 16 anys, edat mínima a partir de la qual es pot accedir al mercat de treball. De manera que si abans de la implantació de la LOGSE l'educació obligatòria s'estenia fins als 14 anys i encara restaven dos anys per a què el jovent pogués incorporar-se al mercat de treball (la qual cosa afavoria l'accés a la formació secundària), el sistema educatiu actual permet la inserció laboral directa una vegada es finalitza el tram obligatori. Tal i com es pot observar a la Figura 6, l'ampliació de l'ensenyament obligatori fins als 16 anys va provocar que la proporció de l'alumnat matriculat a l'ESO s'incrementés progressivament durant la dècada dels 90, al mateix temps que es va produir una disminució del percentatge d'alumnes matriculats en ensenyaments de secundària — postobligatòria — de segona etapa (Batxillerat i Cicles Formatius).

**Figura 6. Repartiment de l'alumnat matriculat en ensenyaments de Règim General segons tipus d'estudis (%). Catalunya (1990-2008)**



Nota: El període d'anàlisi compren els anys en els quals van conviure dos models, l'anterior i el posterior a la reforma derivada de la LOGSE.

Font: Elaboració pròpia a partir de d'Estadístiques de enseñanzas no universitarias. Ministerio de Educación.

En aquest sentit, tant les característiques del mercat de treball com la consolidació del nou sistema educatiu podrien haver afavorit, tant l'increment de l'abandonament prematur dels estudis com la disminució de la població jove amb un nivell de secundària postobligatòria assolit durant la darrera dècada. Davant d'un sistema productiu que, cada vegada més, ha de respondre a les necessitats de

la societat del coneixement i d'un mercat laboral que imposa paulatinament una major competitivitat, el problema fonamental de l'abandonament escolar i del baix nivell de formació secundària postobligatòria rau en la feblesa social que aquest fenomen desencadenen entre la població catalana i espanyola (Ferrer i Albaigés, 2008).

A més, cal afegir que les causes d'aquestes problemàtiques es deriven sovint d'aspectes com ara el perfil educatiu dels pares, els recursos culturals disponibles a casa, el sexe, l'origen geogràfic, l'estructura familiar i la situació del mercat de treball (Gómez, 2009). En aquest sentit és habitual que la població jove d'origen socioeconòmic més baix tendeixi a acusar de manera més freqüent un pitjor rendiment acadèmic que la d'origen socioeconòmic més alt (es graduen menys en l'ESO, promocionen menys als ensenyaments postobligatoris, etc.). Aquest fet, posa de manifest la permanència de desigualtats socials clares en les trajectòries educatives dels i de les joves d'avui dia, les quals poden afavorir processos d'exclusió social en col·lectius determinats (Ferrer i Albaigés, 2008).

### **1.3. La polarització educativa: un problema afegit**

Una altra problemàtica, vinculada a la demanda reduïda de formació secundària postobligatòria a Catalunya i Espanya, és el repartiment desigual d'alumnes entre els dos itineraris formatius postobligatoris possibles: l'universitari i el professional. Les dades de la Taula 3 i la Taula 4 mostren una gran diferència entre el volum d'alumnes que cursen estudis universitaris i els que opten pels ensenyaments de formació professional. Tant a Catalunya com a Espanya, els estudis universitaris són els que apleguen amb diferència la proporció més elevada d'estudiants matriculats. Entre el curs 1999-2000 i el curs 2006-2007, els percentatges a Catalunya es mouen entre el 56% i el 60% del conjunt d'estudiants matriculats, mentre que a Espanya els percentatges són lleugerament més baixos.

En canvi, els alumnes matriculats als estudis de formació professional són els que presenten uns percentatges més minsos. A Catalunya, durant el mateix període, la proporció d'alumnes matriculats a la FPI o als cicles formatius de grau mig, tot i haver anat augmentant, se situa en el 9,5% el curs 2006-2007. A Espanya les xifres són molt similars. Pel que fa als percentatges de matriculats a la FPII o als cicles formatius de grau superior, tant a Catalunya com a Espanya s'han mantingut al voltant del 9%.

Per últim, el batxillerat, amb menor rellevància ja que habitualment es fa servir com a curs pont per anar a la universitat, i en menor mesura als cicles formatius de grau superior, aglutina al voltant d'una quarta part del conjunt de l'alumnat a tots dos territoris.

**Taula 3. Alumnat matriculat en ensenyaments postobligatoris (inclòs universitaris) de Règim General segons tipus d'estudis (%). Catalunya (1999-2008)**

	1999-00	2000-01	2001-02	2002-03	2003-04	2004-05	2005-06	2006-07
Batxillerat+BUP+COU	27,4	27,0	25,5	24,5	23,7	23,3	22,8	22,5
FPI+CFGM	5,9	7,2	7,9	8,4	8,4	8,9	9,0	9,5
FPII+CFGS	10,6	8,4	8,3	8,6	9,0	9,0	8,8	9,1
Estudis universitaris	56,1	57,4	58,4	58,6	58,9	58,8	59,4	58,9
<i>Nombre d'alumnes</i>	<i>390.192</i>	<i>388.287</i>	<i>386.830</i>	<i>386.738</i>	<i>386.631</i>	<i>384.723</i>	<i>382.586</i>	<i>382.338</i>

Font: Elaboració pròpia a partir de dades del Ministerio de Educación i del Departament d'Innovació, Universitat i Empresa de la Generalitat de Catalunya.

**Taula 4. Alumnat matriculat en ensenyaments postobligatoris (inclòs universitaris) de Règim General segons tipus d'estudis (%). Espanya (1999-2008)**

	1999-00	2000-01	2001-02	2002-03	2003-04	2004-05	2005-06	2006-07
Batxillerat+BUP+COU	28,1	27,7	26,5	25,7	25,2	25,3	25,2	25,3
FPI+CFGM	5,7	6,9	7,9	8,5	8,8	9,1	9,2	9,4
FPII+CFGS	10,4	9,3	8,9	8,8	9,1	9,0	8,7	8,8
Universitari	55,8	56,1	56,7	57,0	57,0	56,6	56,9	56,5
<i>Total</i>	<i>2.841.691</i>	<i>2.770.498</i>	<i>2.692.321</i>	<i>2.644.592</i>	<i>2.613.418</i>	<i>2.556.028</i>	<i>2.537.097</i>	<i>2.494.332</i>

Font: Elaboració pròpia a partir de dades del Ministerio de Educación i Estadística de la Enseñanza Superior en España (INE).

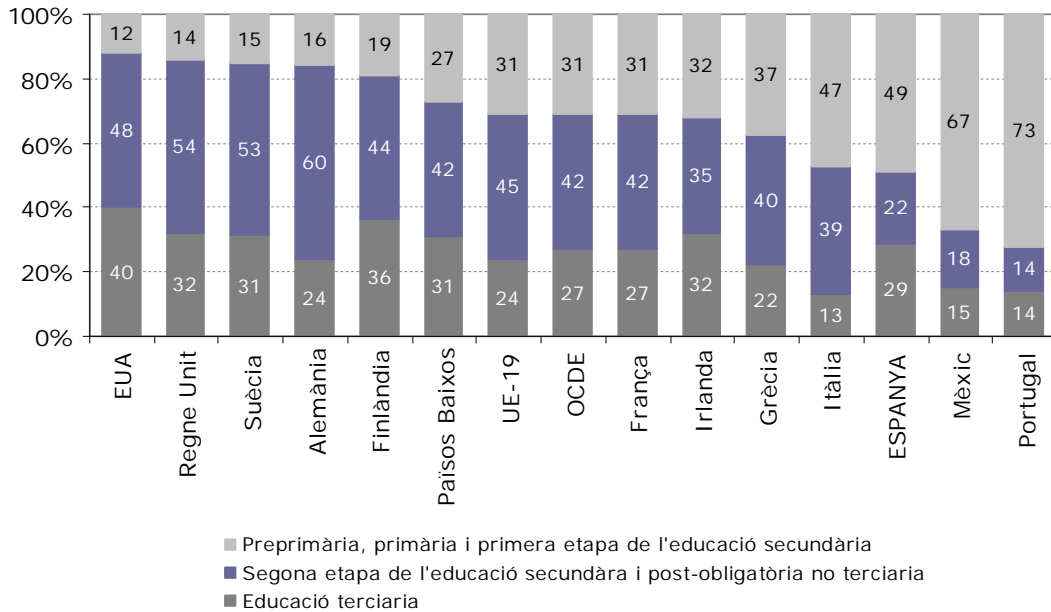
Aquestes xifres evidencien que a Catalunya i a Espanya existeix una preferència juvenil predominant pels estudis universitaris. A més, aquesta diferència entre la demanda d'itineraris es veu agreujada encara més pel fet que l'abandonament escolar és més habitual a l'àmbit de la formació professional que no pas al del Batxillerat o al dels estudis universitaris (Ministerio de Educación, 2007).

L'esquerda educativa generacional, juntament amb la incidència de l'abandonament prematur dels estudis i de la baixa proporció de joves amb formació secundària postobligatòria, sumat a la preponderància dels estudis universitaris com a preferència formativa dels i de les joves, han desembocat a una distribució dels nivells de formació assolits força polaritzada. Aquesta situació, marcada per l'elevat pes de població amb estudis primaris i universitaris, resulta atípica en relació amb Europa i amb el conjunt de països de l'OCDE.

A Espanya el 49% de la població ha acabat un nivell de formació primària, mentre que a la UE-19 i a l'OCDE aquest percentatge és del 31% (Figura 7). En canvi, la proporció de població espanyola que ha finalitzat el seu període formatiu amb una titulació d'educació secundària només constitueix el 22%, quan a l'UE-19 (45%) i a l'OCDE (42%) aquesta proporció supera el 40% de la població. Pel que fa als ensenyaments universitaris, Espanya presenta una proporció força elevada de població amb aquest tipus d'estudis (29%), que supera en 5 punts la de l'UE-19 (24%) i en 2 punts la de l'OCDE (27%).

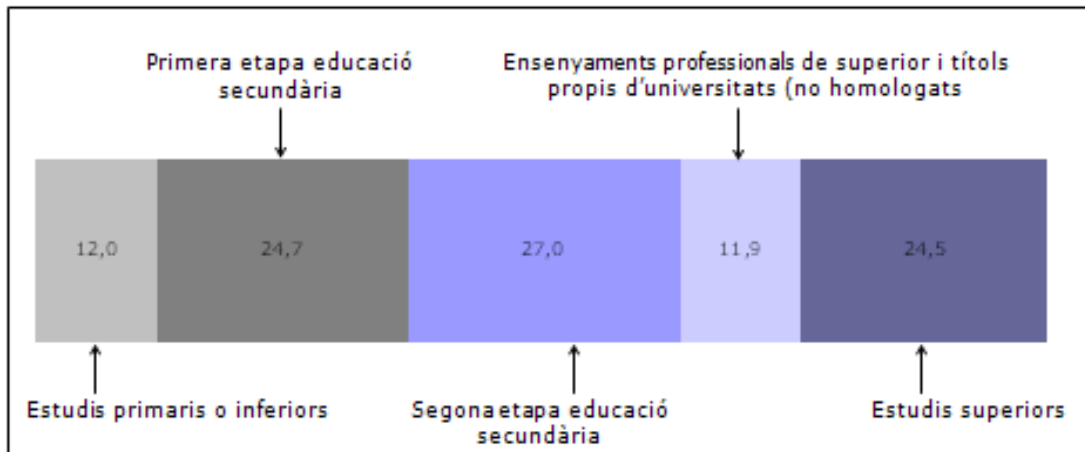


**Figura 7. Nivell de formació de la població adulta (25-64 anys). Espanya, OCDE, UE-19 i altres països, 2007.**



Font: Elaboració pròpia a partir de dades de OCDE (2009).

Aquesta polarització que presenta Espanya, quant els nivells de formació assolits pel conjunt de població, es reflecteix també entre la població jove que ha acabat el període formatiu. Tal i com mostra la Figura 8, l'any 2009 només el 27,0% de la població de 25 a 29 anys ostenta una formació de segona etapa de l'educació secundària. En canvi, les proporcions d'aquesta població amb formació primària o secundària de primera etapa (34,7%) i amb formació terciària (36,4%), són més elevades. Una altra qüestió rellevant és la distribució desigual que presenta la formació terciària, amb dos terços de titulats universitaris (24,5%) i un terç de titulats en formació professional superior (11,9%).

**Figura 8. Població de 25 a 29 anys segons nivell educatiu. Espanya, 2009**

Font: Encuesta de población activa 2T-2009, INE.

Totes aquestes dades posen en relleu que una de les causes que originen les principals problemàtiques del panorama educatiu català i espanyol és la poca demanda que té la formació professional entre el jovent. Totes les problemàtiques semblen estar força associades a la poca presència que tenen les titulacions professionals entre la població en general, en què el col·lectiu jove no és una excepció.

La informació analitzada indica que el final de l'ESO constitueix un punt d'inflexió important del període formatiu del jovent, en el qual s'ha decidit si es realitzen estudis postobligatoris o s'abandonen els estudis. Tal com s'ha vist, una part important de la població jove planten els estudis en aquest moment, d'aquí la gran incidència de l'abandonament prematur dels estudis. Per altra banda, entre el gruix de joves que accedeix a la formació postobligatòria es detecta una forta inèrcia cap als estudis universitaris, mentre que la formació professional apareix com una opció molt minoritària. Precisament, la poca atracció de l'itinerari professional és el que acaba generant un buit de població amb formació secundària de segona etapa i un desequilibri en els estudis superiors, en la qual es fa patent la forta presència d'universitaris en detriment de la formació professional superior.

#### 1.4. El canvi de tendència en les preferències educatives: signes de convergència

Les dades de formació dels darrers anys de Catalunya i Espanya presenten un lleuger canvi de tendència pel que fa a la demanda educativa de les noves generacions, que marca un augment en l'accés a la formació professional. Aquest fenomen podria significar l'inici d'una transformació de la situació abans esmentada. D'acord amb les dades de l'OCDE (2009), l'any 2007 s'ha reduït la taxa espanyola d'ingrés a l'educació superior universitària respecte l'any 2001 passant del 46,9% al 41,3%. Paral·lelament, la taxa d'ingrés a cicles formatius de grau superior ha augmentat lleument fins al 20,8%, quan l'any 2000 se situava en el 18,6%. A més, hi ha una altra senyal que apunta cap a la mateixa direcció relacionada amb les titulacions que han anat obtenint els joves durant l'última

dècada. Tot i que en el període 1995-2007 ha continuat creixent a Espanya la taxa de titulats en educació universitària, aquest creixement ha estat més moderat que a l'OCDE i que a l'UE-19. A Espanya l'increment ha estat de 8 punts (24% l'any 1995 i 32% l'any 2007), mentre que els països de UE-19 i els de l'OCDE registren un increment de 19 punts<sup>6</sup>. En canvi, durant el mateix període, la taxa espanyola de graduats en cicles formatius de grau superior ha experimentat un augment considerable, passant del 2% l'any 1995 al 14% l'any 2007, mentre que als països de l'UE-19 i de l'OCDE s'han mantingut en uns valors força estables (entre l'11% i el 9% i el 10% i el 8%, respectivament).

Catalunya ha seguit la mateixa pauta de comportament que la resta de l'Estat, per bé que amb xifres lleugerament diferents. A la Taula 5 i Taula 6 es pot comprovar com en els darrers anys ha anat augmentant també el nombre d'estudiants matriculats en cicles formatius. El curs 2000-01 hi havia un total de 59.319 alumnes matriculats en cicles formatius, nombre que es va incrementar fins a 84.769 el curs 2008-09. L'augment més rellevant es va produir justament en aquest últim curs, amb un creixement relatiu del 12,3%. En els darrers dos anys han estat els cicles formatius de grau superior els que han tingut un creixement relatiu més accentuat (15,3%).

**Taula 5. Alumnat matriculat en cicles formatius. Catalunya. 2000-2008.**

	CFGM	CFGS	Total
2008-09	41.574	43.195	84.769
2007-08	38.007	37.475	75.482
2006-07	36.209	34.783	70.992
2005-06	34.597	33.783	68.380
2004-05	34.131	34.473	68.604
2003-04	32.619	34.738	67.357
2002-03	32.302	33.212	65.514
2001-02	30.370	31.962	62.332
2000-01	28.141	31.178	59.319

Nota: inclou alumnes matriculats en Cicles Formatius presencials i a distància.

Font: Elaboració pròpia a partir d'Estadístiques de enseñanzas no universitarias. Ministerio de Educación.

<sup>6</sup> L'UE passa del 18% l'any 1995 al 37% l'any 2007. La mitjana dels països de l'OCDE passa del 20% l'any 1995 al 39% l'any 2007.

**Taula 6. Taxa de creixement respecte al curs anterior de l'alumnat matriculat en cicles formatius. Catalunya. 2000-2008.**

	CFGM	CFGS	Total
2008-09	9,4	15,3	12,3
2007-08	5,0	7,7	6,3
2006-07	4,7	3,0	3,8
2005-06	1,4	-2,0	-0,3
2004-05	4,6	-0,8	1,9
2003-04	1,0	4,6	2,8
2002-03	6,4	3,9	5,1
2001-02	7,9	2,5	5,1

Nota: inclou alumnes matriculats en Cicles Formatius presencials i a distància

Font: Elaboració pròpia a partir d'Estadísticas de enseñanzas no universitarias. Ministerio de Educación.

La província de Barcelona no queda exempta d'aquesta fenomen, on s'ha observat que entre els anys 2000 i 2006 la taxa de població de 18 a 19 anys que estan estudiant o han finalitzat la segona etapa de la formació secundària o els cicles formatius de grau superior (estudis secundaris) ha passat del 44,8% al 55,3%. Paral·lelament la taxa de població de 18 a 19 anys que estan cursant estudis universitaris (estudis superiors) descendeix del 37,4% al 28,9% (Porcel, 2009). Per altra banda, les dades d'alumnat matriculat en cicles formatius des del curs 2000-01 fins al 2008-09 també reflecteixen el canvi de rumb que està prenent la formació professional en els darrers anys, especialment els cicles formatius de grau superior (Taula 7 i Taula 8).

**Taula 7. Alumnat matriculat en cicles formatius. Província de Barcelona. 2000-2008.**

	CFGM	CFGS	Total
2008-09	28.653	32.721	61.374
2007-08	26.322	28.820	55.142
2006-07	25.660	27.008	52.668
2005-06	24.737	26.374	51.111
2004-05	24.465	26.834	51.299
2003-04	23.150	27.076	50.226
2002-03	22.887	25.997	48.884
2001-02	21.566	25.103	46.669
2000-01	19.861	24.767	44.628

Nota: inclou alumnes matriculats en Cicles Formatius presencials i a distància

Font: Elaboració pròpia a partir d'Estadísticas de enseñanzas no universitarias. Ministerio de Educación.

**Taula 8. Taxa de creixement respecte al curs anterior de l'alumnat matriculat en cicles formatius. Província de Barcelona. 2000-2008.**

	CFGM	CFGS	Total
2008-09	8,9	13,5	11,3
2007-08	2,6	6,7	4,7
2006-07	3,7	2,4	3,0
2005-06	1,1	-1,7	-0,4
2004-05	5,7	-0,9	2,1
2003-04	1,1	4,2	2,7
2002-03	6,1	3,6	4,7
2001-02	8,6	1,4	4,6

Nota: inclou alumnes matriculats en Cicles Formatius presencials i a distància

Font: Elaboració pròpia a partir d'Estadístiques de enseñanzas no universitarias. Ministerio de Educación.

El manteniment d'aquest canvi de tendència, doncs, podria donar peu a un procés de convergència entre la situació de la formació a Catalunya i a Espanya amb la resta de països de la UE, en què l'increment de la formació professional entre el jovent juga un paper cabdal en el sistema educatiu postobligatori. Aquesta recerca s'enquadra en aquest context i se centra especialment en conèixer millor aquest canvi de tendència, indagant els aspectes més determinants que intervenen en el procés de configuració de les preferències formatives de la població jove actual.

## 2. La demanda educativa com a objecte de reflexió i d'estudi

La demanda d'educació, l'augment incessant de població jove que assolía estudis universitaris i els aspectes que condicionen als individus en el procés d'elecció del tipus de formació que rebran han estat objecte de múltiples reflexions teòriques i empíriques, que si bé s'iniciaren a mitjans del segle passat, a Espanya es van intensificar d'ençà els anys vuitanta.

Des d'un punt de vista teòric, la teoria del capital humà iniciada per Shultz (1962) i desenvolupada posteriorment per Becker (1962, 1964) i Mincer (1974) els anys seixanta, ha ocupat un lloc fonamental. Sota aquesta perspectiva, l'educació és entesa en termes de bé econòmic per part dels individus que, actuant sota una lògica racional, inverteixen en l'adquisició de formació (capital humà) si els beneficis esperats d'aquesta inversió superen els seus costos. Quan es parla de costos es distingeix els directes - taxes, matrícules, adquisició de llibres... - i els indirectes o costos d'oportunitat que, bàsicament, es refereixen al salari que els individus deixen de guanyar en no dedicar-se a treballar a temps complet. Pel que fa als beneficis, es circumscriuen als rendiments monetaris - guanys salarials- i als rendiments no monetaris relacionats amb l'estabilitat de l'ocupació, el ventall de possibilitats d'accés al mercat laboral, etc.

Per altra banda, sota el paraigües de les teories de la reproducció social, de tradició marxista, es comparteix la idea que l'estructura, la cultura i els valors de la classe dominant que transmet, es reafirmen al sistema educatiu i, en aquest sentit, l'educació reproduceix el sistema de classes instaurat a les societats capitalistes. Segons Bourdieu i Passeron (1981), mitjançant el sistema d'ensenyament les classes dominants imposen la cultura legítima. Així, els subjectes no trien les seves trajectòries educatives de forma racional, sinó que la mateixa institució escolar valora un tipus d'actituds i aptituds que corresponen a la classe alta. D'aquesta manera, la selecció escolar esdevé, simplement, l'elecció dels elegits (Bonal, 1998).

Per a Paul Willis (1988), en canvi, màxim exponent de la teoria de les resistències, el paper de la contracultura escolar acaba legitimant la pròpia institució i, en conseqüència, l'estructura de classes de la societat. Els alumnes de classes treballadores optarien voluntàriament per no seguir estudis postobligatoris, és a dir, renunciarien al treball intel·lectual i s'insertarien prematurament al mercat de treball, com a part d'un procés d'alliberament i rebuig de la cultura dominant.

Pel que fa a les recerques empíriques que s'han dut a terme a l'Estat espanyol, Carabaña assenyala tres tipus de factors amb capacitat per influir sobre les decisions individuals vinculades a l'accés al sistema educatiu o al fet de romandre-hi. Aquests tipus de factors són: els econòmics, els acadèmics i els administratius (Carabaña, 1983). Per la seva banda, Albert conclou en un dels seus estudis, que dos dels factors que configuren de manera més clara la demanda formativa són les expectatives de cara al mercat de treball i l'entorn familiar (Albert, 1998). Per últim, per Rahona, l'augment de la demanda universitària de les darreres dècades del s. XX serien el resultat de la interrelació dels següents factors: demogràfics, socials, econòmics i institucionals (Rahona, 2005).

Si bé, el conjunt de factors esmentats en aquestes recerques empíriques, no constitueixen un resum exhaustiu, sí serveixen de base per a construir el nostre propi marc de referència i model d'anàlisi. La present investigació ha considerat que el procés de configuració de les preferències formatives es forja en un marc integrat dels següents elements: el sistema educatiu (entès com el context polític, institucional i ideològic subjacent al propi sistema que estableix la oferta educativa); el mercat de treball (en la mesura que demanda formació) i les característiques dels individus (fent referència a aquells aspectes estructurals de les persones que condicionen l'elecció formativa com ara el sexe, les capacitats individuals o la classe social).

## **2.1. La transformació del sistema educatiu català i espanyol. Modernització, universalització, europeïtzació**

Des de l'arribada de la democràcia, el sistema educatiu espanyol i, en conseqüència el català, ha experimentat un procés de transformació constant. Els canvis han anat en les següents direccions: a) delimitació de competències en matèria educativa entre l'Estat i les Comunitats Autònomes; b) necessitat de compensar l'herència educativa del franquisme, actualitzar-la i democratitzar-la<sup>7</sup>; c) orientar el sistema educatiu general i universitari al mercat laboral; d) convergència envers els objectius educatius europeus i l'Espai Europeu d'Educació Superior; i e) introducció de mesures de qualitat i avaluació.

Les diferents transformacions s'han anat desenvolupant en els darrers 30 anys, però en cada període s'ha primat més un o altre aspecte. A grans trets, el sistema educatiu ha seguit quatre etapes<sup>8</sup>:

- 1) Primera etapa (1979 - 1985): distingida especialment per l'exercici de delimitació competencial en matèria d'ensenyament.
- 2) Segona etapa (1985 - 1990): presidida per la implementació de la *Ley Orgánica del Derecho a la Educación* (LODE) respecte del sistema no universitari i, pel que fa a l'universitari, l'aplicació de la *Llei de Reforma Universitària*.
- 3) Tercera etapa (1991 - 1999): caracteritzada per l'aprovació de la *Ley de Organización General del Sistema Educativo* (LOGSE) i per l'elevada creació d'oferta universitària.
- 4) Quarta etapa (2000 a l'actualitat): destaca l'aprovació de la *Ley Orgánica de Educación* (LOE), el tancament d'un cicle respecte la implementació de la formació professional, així com el compromís per la convergència vers l'espai europeu universitari.

A continuació es destaquen aquells aspectes de cadascuna de les etapes que han incidit més en la configuració de l'actual sistema de formació professional superior<sup>9</sup> al mateix temps que l'evolució i situació actual del sistema universitari català.

<sup>7</sup> Això implicava apostar per un sistema més equitatiu, solucionar la manca de qualificació dels ensenyants i docents, fer una actualització curricular de l'escola pública, pautar la participació de tota la comunitat educativa, etc. El sistema universitari també hagué d'afrontar la regulació d'una part important del professorat.

<sup>8</sup> Per la caracterització de les tres primeres (Bonal i Rambla, 2001).

### **Primera etapa (1979 – 1985): marc normatiu i competencial**

Amb l'aprovació de la Constitució Espanyola (1978) i de l'Estatut de Catalunya (1979) es dibuixa el marc normatiu del sistema educatiu. En el transcurs dels sis anys que dura aquesta etapa s'estableixen les bases legislatives de les competències entre l'Estat i la Generalitat ensems que s'especifiquen els traspassos de competències en ensenyament no universitari (1980) i l'universitari (1985). L'any 1983 s'aprova la *Ley de Reforma Universitaria* (LRU) que estableix el model actual de la universitat, en el sentit que introdueix la seva doble vessant: en tant que institució docent i en tant que centre d'investigació. També, hi ha, doncs, una separació normativa de l'ensenyament universitari de la resta, ja que fins aleshores ambdós estaven regulats per la mateixa llei<sup>10</sup> (vegeu Figura 9). A partir d'aquí, a Catalunya, es van dedicar molts esforços a disposar de la màxima autonomia en àmbits com la política curricular, l'autonomia de centres o la política lingüística (Bonal i Rambla, 2001), per tal de dotar el sistema català d'un caràcter propi i específic. Es féu semblantment amb el sistema universitari.

El model resultant dels vaivens normatius atorga a l'Estat competències exclusives en els següents aspectes: l'ordenació i programació general del sistema educatiu, la fixació d'ensenyaments mínims, la regulació de les condicions per a l'obtenció, expedició i homologació de títols acadèmics i professionals, l'establiment de requisits mínims que han de reunir els centres docents, l'establiment de les normes bàsiques del règim de concerts educatius i l'aprovació de les normes que determinin la representació en el Consell Escolar de l'Estat i l'Alta Inspecció del sistema educatiu. Per la seva banda, les CCAA amb plenes competències en matèria d'ensenyament disposen de la competència administrativa per al desplegament de la LODE (i de totes les competències no incloses anteriorment). Aspectes tan importants com l'aprovació o supressió de centres docents, l'elaboració del mapa escolar, la possibilitat de contractar concerts amb els centres privats o la política d'accés i de contractació del professorat són alguns dels àmbits competencials en mans del Govern de la Generalitat (Bonal i Rambla, 2001).

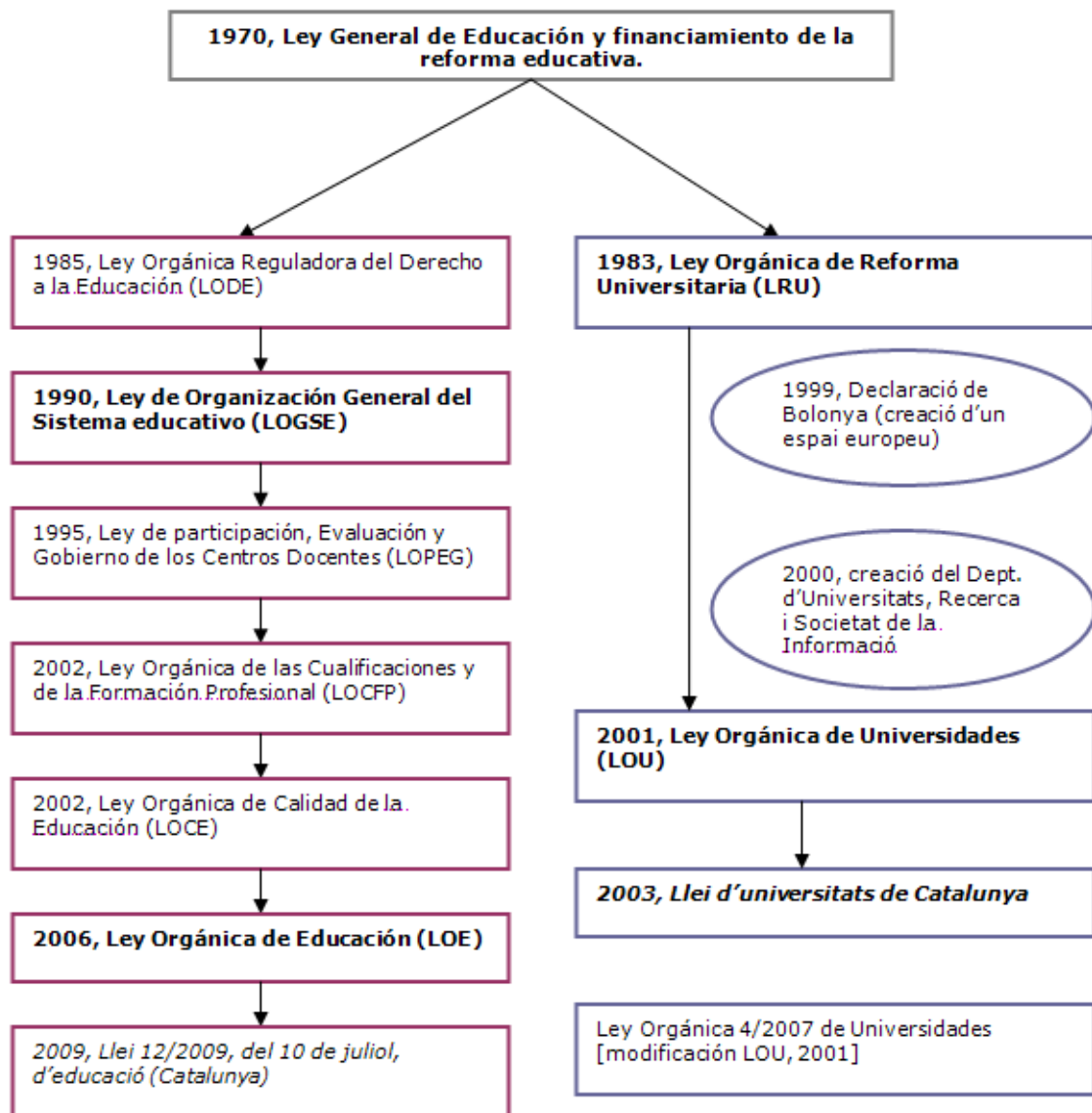
---

<sup>9</sup> En aquest sentit s'haurà de resseguir el desplegament del sistema educatiu en general.

<sup>10</sup> Al llarg del s.XIX i bona part del XX per la Ley de Instrucción Pública, de 9 de septiembre de 1857 (Ley Moyano) i a partir del 1970 per la Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa.



Figura 9. Reforma legislativa del sistema educatiu espanyol i català (1970-2009).



Font: Elaboració pròpia

### Segona etapa (1985 - 1990): especificació del dret a l'educació i relançament de la universitat

En aquest període de temps s'avança tant en el sistema educatiu no universitari com en l'universitari. Pel que fa al primer, el quinquenni 1985-1990 es caracteritza per la implementació de la *Ley Orgánica del Derecho a la Educación* de 1985. Aquesta regula la participació democràtica de la comunitat educativa i redefeix els trets de l'ensenyament privat finançat públicament, el qual és especialment nombrós a Catalunya. És un moment en què es posen en funcionament els diferents consells escolars territorials i es defineixen els programes d'immersió lingüística. D'altra banda, pel que fa al sistema universitari comença a incrementar-se de manera important i sostinguda la demanda

universitària. Si bé la LRU s'aprova a l'etapa anterior, la seva implementació recau més en aquesta fase i en la següent. És una llei que introdueix canvis substancials i aborda el marc normatiu del sistema universitari espanyol<sup>11</sup>.

La configuració del marc legal comporta una distribució de responsabilitats: els centres docents passen a ser responsables de la gestió de les titulacions i dels estudiants de primer i segon cicle. Els Departaments, que agrupen als professors de la mateixa àrea de coneixement, gestionen els aspectes relacionats amb les activitats d'investigació i desenvolupament, al doctorat i la contractació, avaluació i promoció del professorat. Existien estructures específiques d'investigació, els Instituts Universitaris, especialitzats en àrees estratègiques específiques. Com a conseqüència de l'estructura descentralitzada de l'Estat, les universitats - que poden ser públiques o privades-, passen a dependre de les comunitats autònomes.

### **Tercera etapa (1990 – 1999): ampliació de l'escolaritat obligatòria, modernització de la formació professional i elevat increment de l'oferta i la demanda universitària**

En relació al sistema educatiu no universitari, l'aprovació de la *Ley de Organización General del Sistema Educativo* (LOGSE) va suposar un gran pas per reformar i actualitzar l'ensenyament: amplia l'escolaritat obligatòria i gratuïta fins als 16 anys, baixa la *ratio* de 40 a 25 alumnes per classe i apareix l'especialització dels professors. És una llei, d'altra banda, que intenta una nova reforma modernitzadora de la formació professional. Segons Homs, d'aquesta manera la formació professional es resisteix a "les pressions per mantenir la formació professional com una via secundària dins del mateix sistema educatiu. La llei va fer realitat la vella aspiració del Llibre Blanc de les passarel·les entre l'educació general i el mercat de treball, i va posar com a condició per accedir al primer nivell de formació professional haver obtingut el nou Graduat d'ESO" (Homs, 2008).

Tanmateix, aquesta llei va deixar sense resoldre què oferir als joves que no acaben l'escolarització obligatòria, ja que els cursos de "garantia social" no han representat una alternativa real al problema. En canvi, un dels aspectes més positius de la LOGSE en referència a la formació professional és la seva integració en els Instituts d'Educació de Secundària (IES), ja que suposa un augment de la valoració, o un canvi d'estatus, de la formació professional dins el sistema educatiu, tant davant dels alumnes com de les seves famílies. La pretensió és superar l'estereotip clàssic que la formació professional és una via per als menys dotats (Homs, 2008). Per assolir aquesta situació, la LOGSE va introduir les pràctiques en empreses com a contingut obligatori per a tots els cicles formatius. Aquesta, a més de ser una mesura formativa interessant i necessària per un ensenyament que pretén ser molt més pràctic, acaba de situar la formació professional com una via respectada d'accés al mercat de treball. Addicionalment, ha contribuït a obrir els centres a la realitat del món laboral més que qualsevol mesura anterior.

---

<sup>11</sup> La Universitat passa, amb la creació dels Departaments universitaris, d'una estructura clàssica basada en centres docents (Facultats i Escoles) a una estructura matricial amb Centres i Departaments.

Des de la LOGSE i fins avui, la formació professional inicial contempla dos cicles formatius:

- Els cicles formatius de grau mitjà (CFGM): donen lloc a la titulació de tècnic de la professió corresponent i estan considerats dins de la segona etapa de l'educació secundària postobligatòria. L'accés als CFGM s'ha de fer una vegada obtingut el Graduat d'Educació Secundària Obligatòria (ESO), la qual cosa assegura un nivell mínim homogeni de coneixements i de capacitats, fet que ha contribuït a elevar el nivell de qualitat d'aquests cicles.
- Els cicles formatius de grau superior (CFGS): estan classificats dins de l'educació superior o terciària no universitària, a través dels quals s'obté la titulació de tècnic superior. S'hi accedeix una vegada obtingut el títol de Batxillerat, amb la superació de les proves d'accés als cicles superiors o després d'una titulació universitària (això s'esdevé en molt poques ocasions). La possessió de títol de tècnic superior permet accedir als estudis universitaris, però aquesta no és tampoc l'opció més freqüent<sup>12</sup>.

Pel que fa al sistema educatiu universitari, la dècada dels noranta esdevé una època sense precedents quant a la proliferació d'universitats i d'oferta de places universitàries. Així, si des dels anys seixanta fins a finals de la dècada dels vuitanta Catalunya comptava amb tres universitats (Universitat de Barcelona, Universitat Autònoma de Barcelona i Universitat Politècnica de Catalunya), en 10 anys se'n creen vuit de noves entre públiques i privades<sup>13</sup>. Malgrat tot, segons Bonal i Rambla "va ser tan agut el creixement de la universitat (demanda per part dels joves) que durant els anys noranta molts/es estudiants/es no han pogut optar a les carreres que havien triat com la seva primera preferència" (Bonal i Rambla, 2001). Si el curs 1983-84 s'obria amb 744.115 estudiants a les aules universitàries (a tot Espanya), el 1995-96 ja s'havia doblat aquesta xifra, arribant el 2004 a més d'un milió i mig d'estudiants en les titulacions oficials<sup>14</sup>.

Cal destacar, també, que el 1999 amb la Declaració de Bolonya, es crea un espai europeu d'ensenyament superior, mitjançant el qual es pretén harmonitzar els cicles universitaris i fomentar uns ensenyaments superiors més generalistes en les primeres etapes i més especialitzats en les darreres.

---

<sup>12</sup> Per exemple, en el curs 2004-05 el 8,3% dels estudiants inscrits en universitats espanyoles provenien dels cicles superiors de formació professional.

<sup>13</sup> El 1990 es crea la Universitat Pompeu Fabra i l'any següent apareixen les universitats de Lleida, Girona i Rovira i Virgili (a partir de centres universitaris previs) i apareix la llei de creació de la primera universitat privada, la Ramon Llull. La Universitat Oberta de Catalunya UOC (1995), la Internacional de Catalunya UIC (1997) i la de Vic UVIV (1997) són les altres tres universitats privades que apareixen a la mateixa dècada. No serà fins el 2003 que, amb el naixement de la Universitat Abat Oliba, es completa el mapa d'universitats catalanes.

<sup>14</sup> <http://universidades.universia.es/info-general/sistema-universitario/index.htm>

#### **Quarta etapa 1999 – 2009: nova llei del sistema educatiu, enfortiment de la formació professional i desenvolupament de l'espai europeu universitari**

En aquesta etapa el sistema educatiu no universitari no es caracteritza tant per la modificació en termes estructurals del sistema educatiu, sinó més aviat per reforçar-lo. Es posa l'accent en la qualitat del sistema (LOCE, 2002) i en el fet d'arribar al conjunt de la població en edat de formació obligatòria (LOE, 2006).

A Espanya no és fins a l'inici del s. XXI que comença a assentar-se una formació professional inicial integrada en el sistema educatiu, constituïda sobre conceptes moderns, que és valorada en el mercat de treball i que és considerada com una sortida vàlida pels mateixos joves, sobretot en els cicles superiors (De Asís, 2003). I és que fins el curs 2000-01 no s'implanta el model de formació professional estipulat per la LOGSE. Al llarg d'aquesta dècada es regula la formació professional (LOCFP, 2002) amb la creació del *Sistema Nacional de Qualificacions i Formació Professional*, el qual està integrat per: la formació inicial, l'ocupacional i la continuada<sup>15</sup>.

Cal recalcar que, si més no en els textos legals, s'explicita el foment de dues vocacions clares: la integralitat i l'orientació cap al mercat de treball, encara que totes dues presenten limitacions importants. La integralitat es reforça per la visió sistèmica de tota la formació, i s'avança en la regulació conjunta de tots els elements del sistema, encara que es bifurqui en dos subsistemes: la formació inicial i la formació per a l'ocupació, deixant incompleta l'articulació entre ambdós.

La formació professional inicial — que és la que ens ocupa en aquest estudi — gaudeix d'una flexibilització dels criteris d'accés gràcies a la LOE (2006). Així, la població de 17 anys amb una experiència laboral prèvia, pot passar a participar en unes proves d'accés als cicles de grau mitjà, i la de 18 o 19 anys amb un títol de tècnic del cicle corresponent, també pot realitzar proves d'accés als cicles superiors. Aquesta via ha facilitat la reincorporació al sistema educatiu de molts joves que van abandonar els estudis sense el Graduat d'ESO i que després d'incorporar-se al mercat de treball s'adonen de les limitacions de les seves competències i intenten completar la seva qualificació amb un cicle formatiu (Homs, 2008).

Finalment, una altra característica rellevant dels cicles formatius inicials a partir de la LOE és que els seus continguts curriculars estan estructurats en dos tipus de mòduls: els professionals teoricopràctics (destinats a desenvolupar competències professionals definides en relació amb uns llocs de treball determinats) i els mòduls formatius pràctics (que es realitzen en un centre productiu extern al centre educatiu, fent una estada de pràctiques en una empresa).

---

<sup>15</sup> Aquesta llei, tanmateix, s'ha desenvolupat posteriorment en dos reials decrets que estableixen dos subsistemes un que regula la formació inicial en el marc del sistema educatiu (Reial Decret, 2006) i depenent del Ministeri d'Educació, Política Social i Esport, i l'altre que regula la formació per a l'ocupació (Reial Decret, 2007), depenent del Ministeri de Treball i Immigració que integra l'antiga formació ocupacional i la formació continuada.

De fet, la gran modificació que suposa la LOE per a la formació professional és que afronta un dels temes que havien quedat pendent en la LOGSE: la situació dels joves que no havien obtingut durant els anys d'escolarització obligatòria la titulació de Graduat de l'ESO. La LOGSE els barrava el pas a la formació professional en la mesura que va eliminar el primer nivell de FP, però en canvi no els oferia cap altra sortida consistent (Homs, 2008). La LOE afronta aquesta qüestió amb la creació dels *Programes de Qualificació Professional Inicial* (PQPI), que situa sota la tutela de les administracions educatives i que ofereix com a sortida per als joves que no hagin obtingut el Graduat de l'ESO.

Així, el subsistema de formació professional inicial actual disposa d'una estructura moderna, és molt més reconeguda en el mercat de treball que fins aleshores i es troba en vies de flexibilització. Però per altra banda, és un sistema que encara no ha abordat alguns dels grans reptes de la formació en la societat del coneixement i pateix de certs dèficits estructurals que en dificulten el desenvolupament futur: té una dimensió encara escassa, li manca integració amb la formació continuada, compta amb un perfil d'identitat baix, un professorat poc especialitzat i la manca d'instruments perquè els centres puguin gestionar eficientment la seva adaptació a les necessitats formatives de l'entorn.

A Catalunya, l'any 2002, el Consell Català de Formació Professional va redactar el *Pla General de Formació Ocupacional* i cinc anys més tard va elaborar el segon, que té una periodicitat de quatre anys (2007 – 2010). En aquest darrer pla, es conclou que cal *“una reorganització de l'orientació professional, especialment al final de l'ESO i al Batxillerat per tal de valoritzar la formació professional com a via de professionalització de les joves generacions i posteriorment per a fomentar l'actualització constant de les competències claus de la població activa al llarg de tota la seva vida professional”*. En aquest sentit, cal doncs continuar invertint els esforços iniciats amb la LOGSE per fomentar una formació professional de més qualitat, més prestigiada i amb més connexió amb el món laboral.

Pel que fa a l'ensenyament universitari, el 2000 es crea el Departament d'Universitats, Recerca i Societat de la Informació<sup>16</sup>. L'any següent, s'aprova, per tot el territori espanyol, la *Ley Orgánica de Universidades* (LOU) destinada a millorar la qualitat del sistema en el seu conjunt. A més, aprofundeix en la cultura de l'avaluació mitjançant la creació de l'*Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación*. D'altra banda, i per tal d'acostar la universitat al món productiu, s'introdueix la possibilitat que les universitats públiques puguin formalitzar convenis i contractes amb el sector privat per a la realització d'activitats d'investigació i desenvolupament.

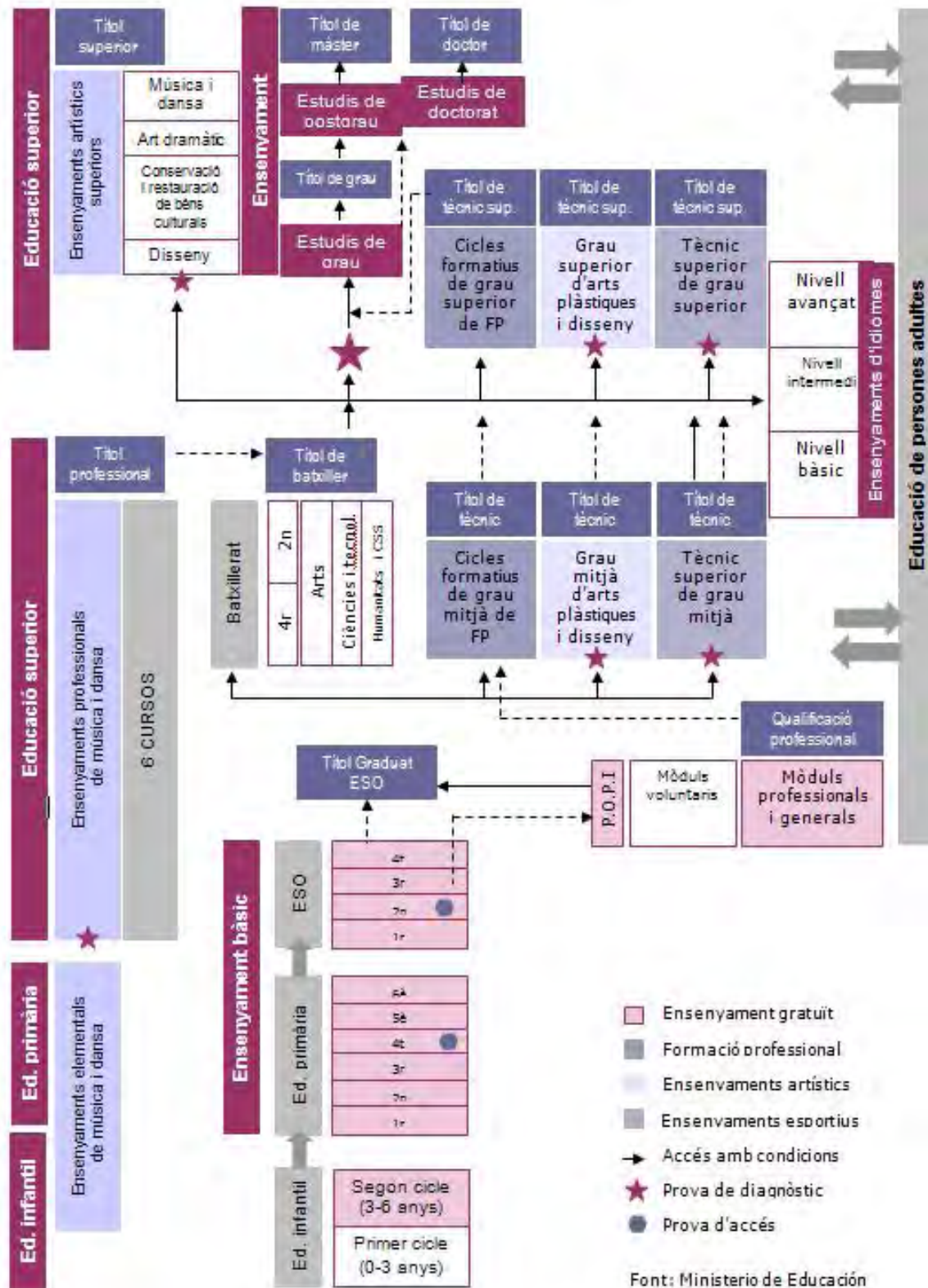
El 2003, el govern català aprova la *Llei d'Universitats de Catalunya*. Aquesta té tres objectius fonamentals: 1) consolidar el sistema universitari de Catalunya; 2) integrar aquest sistema en l'espai europeu d'ensenyament de superior; i 3) millorar l'excel·lència i la qualitat de l'ensenyament universitari.

---

<sup>16</sup> Actualment, Departament d'innovació, universitats i empresa.

El 2007 s'aprova la *Ley Orgànica 4/2007, de 12 d'abril, de Universidades* per la qual es modifica la LOU. La finalitat és introduir una nova estructuració dels ensenyaments i títols universitaris oficials per reorientar el procés de convergència de les universitats espanyoles amb els principis de la construcció de l'Espai Europeu d'Educació Superior. La llei del 2007 intenta augmentar les oportunitats laborals dels joves estudiants: *“La nueva organización de las enseñanzas incrementará la empleabilidad de los titulados (...) La posibilidad de introducir prácticas externas viene a reforzar el compromiso con la empleabilidad de los futuros graduados y graduadas”*. La reforma en la qual es troba immersa la universitat espanyola, i que s'ha iniciat amb la firma dels acords de Bolonya, porta a un sistema de cicles amb unes titulacions de Grau, les quals donen accés a uns programes oficials de Postgrau. Aquests, al seu torn, possibiliten dues opcions: titulacions de màster amb una component professional o titulacions de màster amb caràcter d'investigació. Aquestes últimes preveuen la realització d'una tesi doctoral, a través de la qual s'obté el grau de Doctor. A continuació, la figura 8 resumeix l'estructura de l'actual sistema educatiu espanyol.

Figura 10. Estructura del sistema educatiu a Espanya



## **2.2. La interacció de la formació i el mercat de treball: ajustos i desajustos entre oferta i demanda**

Les polítiques educatives expansionistes, que han fet variar el panorama educatiu actual de la població a Catalunya i a Espanya durant les darreres dècades, se sustenten sobre la creença que la inversió en capital humà és condició imprescindible pel desenvolupament econòmic i social de les societats. L'educació ocupa una posició central a la viabilitat del Model Social Europeu i, en conseqüència, com a generadora de riquesa, productivitat i beneficis tant individuals –en termes d'igualtat i veritables possibilitats de participació social i econòmica– com socials. Així, la relació entre el sistema educatiu i el sistema productiu no és una qüestió residual a l'agenda política de la majoria de països del nostre entorn.

Tanmateix, les transformacions econòmiques, els canvis constants en les formes d'organitzar la producció i l'expansió del sector terciari, han posat en entredit els models educatius que, fins a temps presents, havien estat d'utilitat a les societats industrials (Prats i Raventós, 2005). Les societats fonamentades en la informació i el coneixement necessiten tal com s'ha plantejat en l'apartat anterior d'un reajustament dels dispositius de formació professional i dels ensenyaments universitaris .

L'encaix entre educació i treball, però, no és una tasca exempta de dificultats. D'una banda, s'ha de vetllar per no subordinar completament els sistemes educatius als requisits del mercat de treball i, de l'altra, s'ha d'evitar que els sistemes educatius es tanquin en si mateixos obviant les necessitats del mercat laboral (Homs, 2008). A més, com a dificultat afegida, cal tenir en compte que el binomi educació-treball està fortament exposat als sacsejos dels cicles econòmics, la qual cosa fa encara més complexa la tasca de racionalitzar un ajustament formatiu-laboral òptim.

### **La inserció laboral dels joves**

Existeixen bastants dubtes de la capacitat d'adaptació — passada i present — de l'educació al mercat de treball català i espanyol (i a l'inrevés). L'augment dels nivells educatius de la població més jove hauria d'haver dut associat una evolució de les estructures de les ocupacions i, en particular, d'un major protagonisme dels llocs de treball qualificats, facilitant així una inserció d'aquests joves adient al seu nivell educatiu. Però, en canvi, no ha estat així, la qual cosa ha donat lloc a fenòmens com ara la sobrequalificació, que es tractarà més endavant.

La preocupació per la inserció laboral dels i de les joves s'ha focalitzat sobretot en dos col·lectius, malgrat que no amb la mateixa intensitat<sup>1718</sup> : els i les joves menys qualificats i els i les joves amb estudis superiors — d'acord amb la polarització de la piràmide educativa espanyola, àmplia a la base (estudis obligatoris o menys) i a la part superior (estudis superiors) —.

<sup>17</sup> L'anomenat procés de Bolonya constitueix un canvi en el model educatiu universitari per tal d'apropar els coneixements i habilitats dels titulats universitaris espanyols i els requeriments de les empreses (García Montalvo, 2009a).

<sup>18</sup> Els estudis sobre la inserció laboral dels joves menys qualificats i dels titulats en formació professional no han estat objecte de massa atenció, en part com a conseqüència de la manca d'informació específica al respecte (Albert et al., 2009).



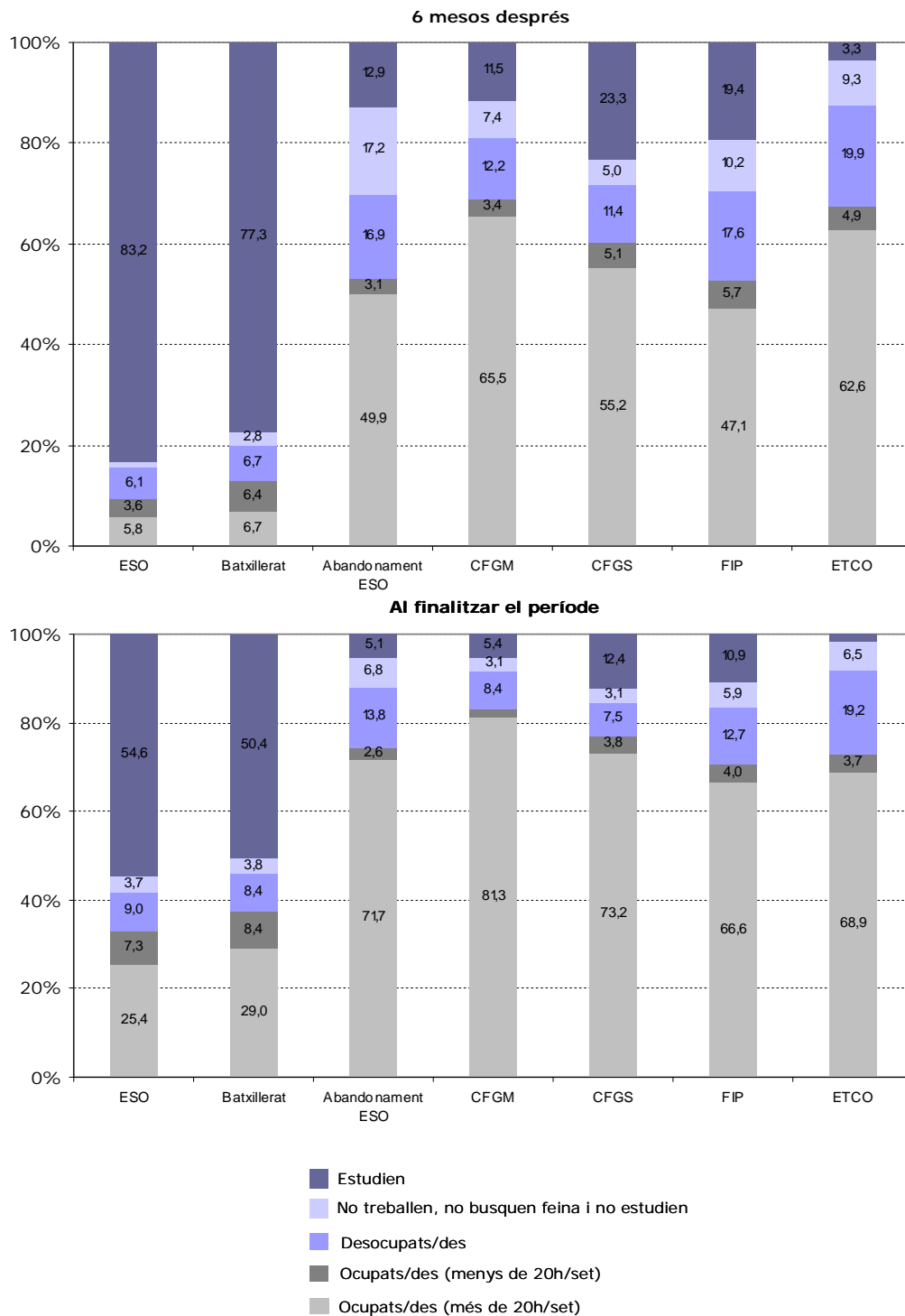
L'Encuesta de transición educativo-formativa e inserción laboral (ETEFIL) 2005 és una de les eines utilitzades per observar la inserció laboral de diferents col·lectius de joves amb ensenyaments postobligatoris no universitaris<sup>19</sup>. Les dades (Figura 11) permeten subratllar que les transicions laborals dels i de les joves que han cursat ensenyaments professionals són les que tendeixen a iniciar-se amb major antelació (65,5% en cicles formatius de grau mig i 55,2% en els de grau superior), juntament amb les de la població jove que ha abandonat l'ESO sense obtenir el títol (49,9%). En canvi, la població jove que ha acabat l'ESO o el Batxillerat, mostra majoritàriament continuïtat dins el sistema educatiu. Tanmateix, cal afegir que a mesura que transcorre el temps d'observació de l'enquesta, augmenta la proporció d'aquests últims que busca feina (del 6% al 9% aproximadament) en relació a la resta de col·lectius, que segueixen la tendència contrària.

Les insercions laborals més dificultoses corresponen a la població jove menys qualificada, tal i com mostren els percentatges de desocupats entre aquells joves que no completaren l'educació obligatòria. També és entre aquests joves que es donen les proporcions més altes d'inactivitat "pura", en el sentit que ni treballen, ni estudien, ni tampoc busquen feina. Paral·lelament, els baixos nivells de continuïtat en el sistema educatiu reglat dels que van abandonar l'ESO (5,1% tres anys després) situa a aquest col·lectiu en una situació delicada davant d'un mercat de treball en constant evolució cada vegada més exigent en termes de formació.

---

<sup>19</sup> L'enquesta es va realitzar l'any 2005 pel conjunt d'Espanya a joves que durant el curs 2000-2001 tenien menys de 25 anys i que van finalitzar estudis del sistema educatiu no universitari o abandonaren l'ESO sense títol o joves que van realitzar cursos d'Inserció Professional o estudis en escoles taller i cases d'oficis.

**Figura 11. Inserció laboral dels joves 6 mesos després i al finalitzar el període d'observació segons nivell educatiu. Espanya, 2005**



Font: Elaboració pròpia amb dades de l'Encuesta de Transición Educativo-Formativa e Inserción Laboral, 2005. INE.

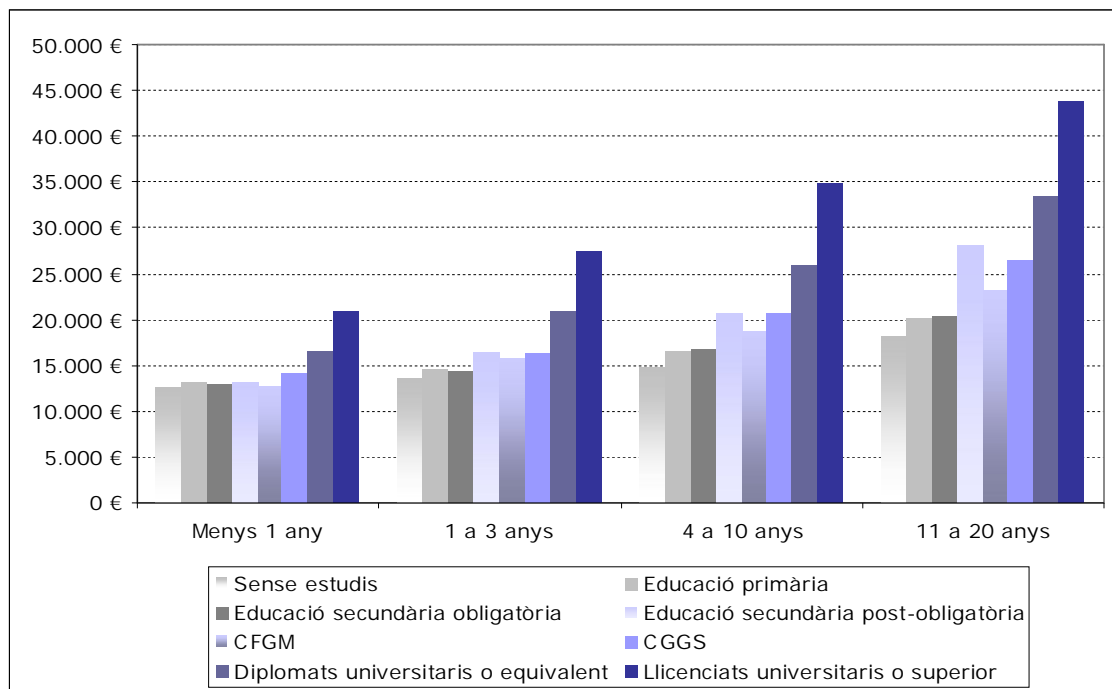
Altres estudis realitzats amb la mateixa font, diferencien també la inserció laboral dels i de les joves que han obtingut el graduat o el batxillerat, amb o sense repetició (Albert et al., 2009). Així, conclouen que les persones amb més baix rendiment acadèmic, i/o que repeteixen algun curs són les que tenen més dificultat per obtenir nivells educatius postobligatoris. Aquest es un dels problemes per tal d'assolir els objectius marcats a l'Estratègia de Lisboa (85% joves amb educació secundària postobligatòria). La població que no ha repetit cap curs de l'ensenyament obligatori o postobligatori és, en canvi, la que mostra una trajectòria eminentment acadèmica, constituint el grup de potencials universitaris (Albert et al., 2009).

Tanmateix, el procés d'inserció dels i de les joves no finalitza en el moment d'aconseguir una primera ocupació, sinó quan aquesta és de qualitat. La pròpia ETEFIL atribueix aquesta qualitat a aquelles ocupacions de més de 20 hores setmanals i amb una durada de més de 6 mesos. Així, els càlculs es realitzen sobre els i les joves de cada col·lectiu que romangueren fora del sistema educatiu durant els quatre cursos acadèmics observats. Aproximadament, 9 de cada 10 joves que cursaren cicles formatius de grau mitjà van trobar una primera ocupació de qualitat al final de l'observació, ensems que l'accés a aquesta es va produir a una major velocitat (el 50% ja havia trobat feina tot just dos mesos després de sortir del sistema educatiu). Així, es conclou que la formació professional, dirigida a l'ocupació i molt relacionada amb el món de l'empresa, millora els temps i ritmes d'entrada a una primera ocupació significativa (Albert et al., 2009).

En d'altres estudis en els quals es recull la inserció laboral dels joves amb estudis universitaris, es palesa que a curt termini la formació professional proporciona millor accés al mercat de treball en detriment de la formació universitària (CES, 2009). Ara bé, aquesta perspectiva, focalitzada a la inserció inicial i a la primera ocupació de qualitat, ha de complementar-se amb un estudi a més llarg termini de les carreres laborals segons el nivell de formació, ja que la inserció inicial només mostra el rendiment del capital humà adquirit en el sistema educatiu, però no el que s'acumula amb l'experiència laboral. Dit d'una altra manera, només atenent a la primera inserció no es pot apreciar el rendiment total de l'educació i la formació (CES, 2009). Així, malgrat que la primera ocupació no presenta avantatges significatius per a la població jove que ha cursat formació universitària, aquests gaudeixen d'una major estabilitat a l'ocupació, és a dir, de menys episodis de no ocupació (atur o inactivitat) i millors trajectòries professionals i salarials (Figura 12).

Tant a curt com a mig termini, l'opció universitària mostra millor rendiment salarial davant els nivells educatius inferiors. L'avantatge de la formació professional, quant a una inserció laboral més ràpida, es matisa i s'atenua quan s'atenen als guanys salarials que sempre estan per sota dels que corresponen a llicenciats i diplomats universitaris. Això explicaria, entre d'altres factors, la preferència per l'elecció d'estudis universitaris.

**Figura 12. Guanys mitjans anuals per treballador/a segons nivell educatiu i antiguitat. Espanya, 2006**



Font: Elaboració pròpia amb dades de l'Encuesta de Estructura Salarial 2006, INE.

### El fenomen de la sobrequalificació

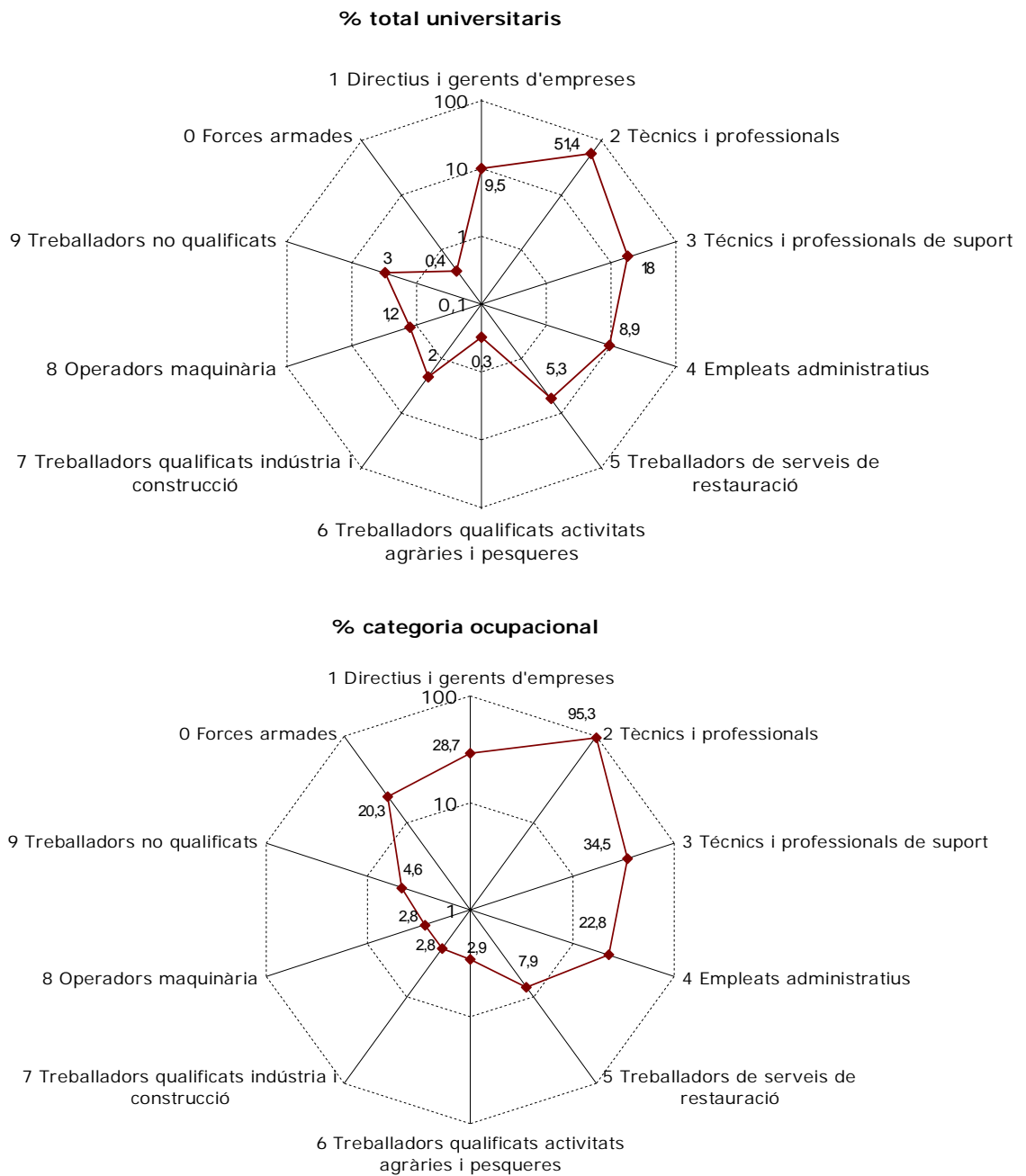
Com s'esmentava anteriorment, l'augment del nivell educatiu dels treballadors/es espanyols durant els últims trenta anys ha estat extraordinari, de manera que, actualment, la proporció de població activa amb formació universitària és força important. Tot i així, el canvi en el model productiu i els requeriments de formació dels llocs de treball no semblen haver avançat al mateix ritme. Per aquest motiu, el tema de la sobrequalificació dels recursos humans a Espanya ha estat un aspecte recurrent de les anàlisis sobre els efectes de l'educació (García Montalvo, 2009a). Diferents investigacions empíriques al llarg de les últimes dècades han posat de manifest que una certa proporció de la població ocupada presenta un desajust entre el nivell d'estudis aconseguit i el que es requereix en el lloc de treball. Aquest desequilibri educatiu pot produir-se bé per excés (sobrequalificació)<sup>20</sup>, o per defecte (infraeducació) (Rahona, 2008).

L'estimació dels nivells de sobrequalificació és un exercici complex, tant per la seva pròpia definició, com per l'existència de teories que tracten de donar explicació a aquest fenomen (García i Malo, 1996; Serracant, 2005; Albert et al., 2008; Albert et al., 2009; García Montalvo, 2009a; García Montalvo, 2009b; Rahona, 2008). En el context d'aquest informe, s'ha optat per realitzar una aproximació a la presència de sobrequalificació al mercat de treball espanyol mitjançant l'anàlisi de

<sup>20</sup> García Montalvo considera que l'educació és sempre positiva i en conseqüència no és possible estar sobreeducat. Per aquest motiu denomina al fenomen sobrequalificació en comptes de sobreeducació per referir-se al desajust entre formació i ocupació (García Montalvo, 2009a).

l'estructura de les ocupacions per nivell educatiu dels treballadors (Figura 13). Gairebé el 80% dels treballadors amb titulacions terciàries ocupen llocs de treball amb categories ocupacionals d'acord amb el seu nivell formatiu, és a dir als grups 1, 2 i 3. En concret, aquests es concentren majoritàriament al grup de tècnics i professionals (51,4%) i al de tècnics de suport (18%). Ara bé, el 20% restant de titulats universitaris tenen ocupacions que requereixen inicialment d'un nivell de qualificació inferior. Aquest col·lectiu sobrequalificat s'ocupa principalment en llocs d'administratiu (8,9%), en treballs de serveis (5,3%) i en treballs que no requereixen qualificació (3%), en connexió amb el model productiu que s'ha anat desenvolupant als últims anys. Aquest tipus de desajustament és comú a la majoria de països europeus, si bé a Espanya es produeix amb més intensitat (CES, 2009). Si atenem als percentatges de titulats universitaris respecte cada categoria ocupacional, s'observa que pràcticament la totalitat d'ocupats del grup 2 posseeixen educació terciària, tot i que només representen el 28,7% dels càrrecs directius i gerents d'empreses. Per altra banda, gairebé un de cada quatre empleats administratius té titulació superior.

**Figura 13. Ocupats/des universitaris segons classificació nacional d'ocupacions. Espanya, 2008**



Nota: Ambdues radials s'han realitzat amb els eixos a escala logarítmica per tal de mostrar en una sola figura les distribucions corresponents.

Font: Elaboració pròpia a partir dades publicades a CES, 2009 i procedents de l'Encuesta de població activa 1T 2008, INE.

El fenomen de la sobrequalificació té nombrosos costos. En termes personals, no només es veuen afectades les persones en aquesta situació — insatisfacció laboral i pèrdua salarial —, sinó també les persones amb qualificacions relativament més baixes, que es poden veure desplaçades cap a ocupacions inferiors o cap a l'atur. D'aquesta manera, la població jove d'un cert nivell educatiu que no aconsegueix una ocupació adequada a la seva qualificació, es veu desplaçada cap a baix a l'escala laboral. A aquesta dinàmica se l'anomena efecte desplaçament o efecte expulsió (crowding-out) i acaba expulsant als treballadors/es amb menys nivell educatiu fora del mercat de treball (Albert et al., 2008). En termes socials, té efectes sobre les empreses i, en gran mesura, també sobre l'Estat, ja que deixa d'obtenir la rendibilitat econòmica esperada de la inversió en educació i limita l'augment de la productivitat i del creixement econòmic a llarg termini.

Un element fonamental en la valoració de la sobrequalificació és la seva persistència. Des d'un punt de vista de política econòmica, és molt diferent una situació de sobrequalificació que disminueix amb el pas del temps que un estat permanent de sobrequalificació. Aquesta diferència no té a veure només amb l'extensió temporal de les conseqüències de la sobrequalificació, sinó també amb els recursos destinats al finançament de la formació en la seva majoria d'origen públic (García Montalvo, 2009a) (García i Malo, 1996). Els estudis realitzats a Espanya semblen constatar que la sobrequalificació té un elevat grau de persistència: després de cinc anys d'experiència laboral, una quarta part dels i de les joves que van començar en una ocupació per la qual estaven sobrequalificats, continuaven en la mateixa situació (García Montalvo, 2009a).

La poca demanda de treball qualificat per part del mercat de treball espanyol constitueix un desajust estructural estretament relacionat amb el model de creixement, apuntalat sobre l'augment de l'ocupació en activitats poc intensives pel que fa al coneixement i la innovació. L'especialització productiva de l'economia espanyola, molt dependent del sector de la construcció i el turisme no facilita la creació de llocs de treball d'alta qualificació. Així, l'efecte positiu de comptar amb una elevada proporció de graduats universitaris entre la població activa espanyola és perd quan s'observen les situacions de sobrequalificació d'una part no gens menyspreable d'aquests graduats.

### **2.3. Determinants individuals de l'elecció de les opcions formatives**

A banda de l'oferta formativa del sistema educatiu vigent, d'una banda, i de la interrelació entre formació i mercat de treball, de l'altra, hi ha tota una sèrie de característiques individuals que també condicionen l'elecció formativa dels joves. Entre aquestes característiques s'han de destacar aquelles que pel seu caràcter estructural i immutable, influeixen força en el devenir formatiu de l'individu com ara el sexe, les capacitats intel·lectuals o la classe social dels progenitors. Però per altra banda, s'ha de tenir present també que la tria formativa constitueix una part integrant del procés de desenvolupament de la personalitat i de la construcció de l'autoimatge de l'individu, en el qual entren en lloc, amb el mateix nivell de determinació, aspectes més subjectius com els interessos o les expectatives personals (Harnqvist, 1978). A continuació es repassaran aquestes qüestions.

## **Les diferències entre homes i dones**

En el moment d'elecció entre un itinerari o un altre, hi ha diferències remarcables entre els joves i les joves. Elles manifesten un interès més gran pels estudis universitaris que els joves, mentre que en els estudis de formació professional hi ha un percentatge més elevat d'homes que de dones. Les diferències entre nois i noies pel que fa als resultats escolars són significatives en les primeres etapes de l'ensenyament i són les noies les que acostumen obtenir taxes d'aprovat més elevades (Prats, 2007). Els tipus d'ensenyaments escollits en cada itinerari formatiu també varien molt en funció del sexe i, tant a la universitat com a la formació professional, existeixen disciplines eminentment femenines (com ara administració, sanitat i educació) i d'altres de masculines (enginyeries, electricitat i electrònica, automoció, etc.). No hi ha, però, un únic motiu que expliqui les diferències entre les preferències dels joves i de les joves, tanmateix aquestes reflecteixen les desigualtats de gènere que tenen com a base la divisió social i sexual del treball, les quals reforcen els rols i les professions clàssiques dels homes i les dones.

## **Les capacitats intel·lectuals**

Les capacitats intel·lectuals i les facilitats o limitacions per superar un tipus o un altre de matèria també poden influir a l'hora de decidir l'àmbit d'estudi en l'educació postobligatòria. Les capacitats intel·lectuals condicionen els resultats escolars, que, a la vegada influeixen en les probabilitats d'èxit de la continuació dels estudis (Harnqvist, 1978). Les anticipacions que l'alumne fa sobre les oportunitats d'èxit acadèmic, que estaran condicionades pes les seves aptituds, poden condicionar la seva elecció formativa (Latiesa, 1989).

## **L'origen social i la seva influència simbòlica i econòmica**

El paper de la família en la construcció de l'autoimatge, mitjançant la definició de les expectatives professionals i les preferències formatives, és molt important. Dades empíriques mostren que hi ha una gran correlació entre les expectatives formatives dels pares i les dels seus fills i l'itinerari formatiu que desitgen els alumnes és majoritàriament el que desitgen els seus pares<sup>21</sup>. Diversos autors (Bourdieu, 1977; Boudon, 1981) han posat de manifest, des de perspectives teòriques diferents, el paper que juga el context familiar en l'educació dels fills/-es. Segons aquests autors, la institució escolar contribueix a reproduir la distribució del capital cultural de partida dels alumnes en funció dels recursos materials i simbòlics de les seves famílies i, amb això, l'estructura de posicions del sistema social. Per altra banda, l'accés a la formació constitueix un dels mecanismes més efectius en l'ascensió social, en la mesura en què realitzar estudis de màxim nivell es tradueix habitualment en prestigi i distinció social, a més de traduir-se en oportunitats professionals que poden acabar reposicionant l'individu socialment (Merino, 2006). En tot cas, la utilitat atribuïda a la continuïtat dels estudis, i a l'obtenció de títols de nivell superior, sol ser més elevada a les famílies de classes

---

<sup>21</sup> A Espanya, en més del 70% dels casos hi ha una coincidència entre les expectatives formatives dels alumnes de 16 anys i el que els seus pares desitgen. En: Incidència de les expectatives dels pares dels alumnes en les expectatives dels alumnes. Sistema estatal de indicadors 2006. Ministerio de Educación.



mitjanes i altes que no pas a les famílies de baixa extracció social, en les quals el fracàs escolar i les limitacions econòmiques per cobrir les despeses en formació es fan més patents.

### **Els interessos i les expectatives**

Des d'un pla més subjectiu, l'interès pels estudis o per alguna disciplina o les expectatives futures que es plantegi l'individu són altres causes rellevants a l'hora d'escollir el tipus de formació. En una sèrie d'investigacions sobre la demanda educativa realitzada a la població jove de diferents parts d'Espanya, aproximadament la meitat alega que el motiu principal pel qual ha escollit una determinada opció formativa, ja sigui la formació professional o la vessant universitària, és "perquè els agrada" o per "interès personal" (Latiesa, 1989; Cabrera, 1996). En general, el segon motiu en importància entre la població jove són les expectatives professionals. Altres autors també remarquen les expectatives o l'horitzó professional com a component important de la construcció de l'autoimatge i de les decisions formatives (Furlong i Biggart, 1999).

No es pot perdre de vista, però, que els interessos personals i les expectatives personals estan fortament influïts des de les primeres etapes de l'ensenyament obligatori per l'entorn social de l'individu (Harnqvist, 1978). Segons aquest autor, si es col·loquen els interessos i les expectatives en un sistema de dos eixos, en què a l'eix vertical se situen el nivell d'estudis i la categoria professional (expectatives) i a l'eix horitzontal, la disciplina d'ensenyament o l'activitat professional (interessos), l'entorn social de l'individu tindria més influència sobre l'eix vertical (el de les expectatives i aspiracions) que sobre l'eix horitzontal (el dels interessos). En aquest últim, els alumnes tindrien més marge d'elecció.

Una vegada presentats els principals elements que integren el marc en el qual es configuren les preferències formatives dels individus, el següent capítol abordarà empíricament com es produeix precisament aquest procés de configuració entre la població jove de la província de Barcelona. És a dir, aquesta recerca centra la mirada en la manera en què els individus acaben gestionant la seva tria formativa, com a resultat d'una relació dinàmica que s'estableix entre la personalitat de l'individu, el seu entorn i les seves percepcions i vivències envers elements més externs, com ara aspectes institucionals, socioeconòmics o socioculturals.

### 3. Preferències formatives a la província de Barcelona

#### 3.1. Evolució de les preferències formatives de la població jove a la província de Barcelona

Per tal de contextualitzar el panorama educatiu de la població jove de la província de Barcelona a continuació s'analitzen algunes dades que, en termes descriptius, permeten esbossar aquesta realitat, així com observar la seva evolució durant els darrers anys.

Si bé el percentatge de joves de 18 a 24 anys que està realitzant o ja ha finalitzat estudis postobligatoris de segona etapa és manté pràcticament igual en les dues darreres edicions de l'Enquesta de condicions de vida i hàbits de la població de Catalunya (aproximadament el 52%), la desagregació dels resultats en funció de l'edat permet observar diferències significatives (Taula 9). Mentre que l'any 2000, només un de cada deu joves de 18 i 19 anys havia finalitzat o cursava FP-II o cicles formatius de grau superior, l'any 2006, el percentatge ascendeix fins al 18,5%. Paral·lelament, pel mateix grup d'edat i durant el mateix període, es detecta una reducció força significativa de la proporció d'estudiants o graduats universitaris (del 38,3% al 28,9%). Entre aquests joves, també es redueix el pes de la formació postobligatòria de primera etapa, tot i que més moderadament. Aquestes dades, doncs, palesen el canvi de tendència, pel que fa a les preferències formatives de les generacions més joves de la província de Barcelona, marcat per un increment de l'atracció de la formació professional de la segona etapa postobligatòria, en detriment de la universitat.

D'altra banda, al període 2000-2006 es detecta també un ascens moderat dels joves que no continuen estudiant més enllà dels estudis obligatoris (del 22,1% al 23,6%).

**Taula 9. Estudis en curs i/o finalitzats\* segons edat. Població de 18 a 24 anys<sup>22</sup> .  
Província de Barcelona, 2000-2006.**

		18-19	20-24	Total
2.000	Sense estudis/Estudis especials	1,8%	0,1%	0,5%
	Educació obligatòria	20,8%	21,9%	21,6%
	Educació postobligatòria I	28,7%	24,2%	25,3%
	Educació postobligatòria II: Universitària	38,3%	35,4%	36,1%
	Educació postobligatòria II: Professional	10,4%	18,4%	16,5%
	Total (n)	199	638	837
		100,0%	100,0%	100,0%
2.006	Sense estudis/Estudis especials	0,0%	1,5%	1,2%
	Educació obligatòria	24,9%	21,7%	22,4%
	Educació postobligatòria I	27,7%	23,0%	24,1%
	Educació postobligatòria II: Universitària	28,9%	40,7%	38,1%
	Educació postobligatòria II: Professional	18,5%	13,1%	14,3%
	Total (n)	153	532	685
		100,0%	100,0%	100,0%

<sup>22</sup> L'elecció d'aquest rang d'edat respon al fet que aquesta és l'edat teòrica de transició entre l'educació secundària postobligatòria (primera etapa) i la superior (segona etapa) i, per tant, permet observar quin dels dos itineraris, universitari o professional, han escollit els joves que han decidit cursar estudis terciaris.

\* La variable nivell d'estudis en curs i/o finalitzats contempla les categories següents: Sense estudis/ Estudis especials (no han acabat els estudis obligatoris); Educació obligatòria (han finalitzat o estan cursant l'educació primària, l'EGB i BUP o l'ESO); Educació postobligatòria I primera etapa (han finalitzat o estan cursant COU, Batxillerat, FPI, o Cicles formatius de grau mitjà) Educació postobligatòria II segona etapa: Universitària (han finalitzat o estan estudiant una Diplomatura, Llicenciatura o estudis de Tercer cicle); Educació postobligatòria II segona etapa: Professional (han finalitzat o estan cursant FPII o Cicles formatius de grau superior).

Font: Enquesta de condicions de vida i hàbits de la població de Catalunya. IERMB, Idescat. 2006.

Tanmateix, les dones segueixen cursant més estudis postobligatoris de segona etapa que els homes malgrat que, en el període analitzat, es redueixen les diferències entre ambdós sexes (Taula 10). S'observa que, independentment de l'any d'estudi i del grup d'edat, les joves presenten percentatges més elevats d'estudis universitaris, i els joves, una proporció més elevada d'individus que abandonen la seva formació després de l'etapa obligatòria. Aquesta evolució dels nivells de formació de les dones, en comparació al dels homes, si bé evidencia la igualtat en les possibilitats d'accés a tots els nivells d'escolarització, pot derivar de la percepció de la població femenina d'haver d'adquirir nivells d'instrucció superiors per tenir les mateixes possibilitats d'inserció laboral en un mercat de treball que discrimina la població femenina (Albert, 1999). Pel que fa al protagonisme el qual adquireix l'elecció d'estudis professionals de segona etapa en detriment dels itineraris universitaris, es pot observar com el canvi de tendència es més significatiu entre els homes. Així, si l'any 2000 tres de cada deu nois accedien a la universitat, l'any 2006 només ho fa el 20%. La variació no es produeix als nivells inferiors de l'educació postobligatòria de segona etapa, sinó en l'elecció de l'itinerari en aquest nivell. En el període comprès entre les dues darreres edicions de l'Enquesta s'ha doblat el percentatge d'homes de 18 i 19 anys que opten pels estudis de caràcter professional. Per a les dones també augmenta el percentatge dels que opten per estudiar cicles formatius de grau superior (de l'11% al 17,4%) en detriment dels estudis universitaris (del 45,2% al 36,0%) malgrat que amb menys intensitat.

**Taula 10. Estudis en curs i/o finalitzats segons sexe. Població de 18 a 24 anys. Província de Barcelona, 2000-2006.**

		18-19		20-24		Total	
		Home	Dona	Home	Dona	Home	Dona
2.000	Sense estudis/Estudis especials	1,1%	2,5%	0,0%	0,2%	0,3%	0,7%
	Educació obligatòria	23,9%	17,7%	27,4%	16,7%	26,5%	16,9%
	Educació postobligatòria I	33,9%	23,6%	28,1%	20,5%	29,5%	21,2%
	Educació postobligatòria II: Universitària	31,3%	45,2%	28,0%	42,4%	28,8%	43,0%
	Educació postobligatòria II: Professional	9,8%	11,0%	16,6%	20,2%	14,9%	18,1%
	Total (n)	99	100	311	327	410	427
		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
2.006	Sense estudis/Estudis especials	0,0%	0,0%	1,2%	1,8%	0,9%	1,4%
	Educació obligatòria	26,2%	23,6%	28,8%	14,6%	28,2%	16,7%
	Educació postobligatòria I	32,7%	23,0%	23,6%	22,4%	25,6%	22,6%
	Educació postobligatòria II: Universitària	21,4%	36,0%	33,0%	48,4%	30,4%	45,6%
	Educació postobligatòria II: Professional	19,7%	17,4%	13,4%	12,7%	14,8%	13,8%
	Total (n)	75	78	264	268	339	346
		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Font: Enquesta de condicions de vida i hàbits de la població de Catalunya. IERMB, Idescat. 2006.

A l'apartat anterior ja s'ha esmentat la forta incidència que sovint té l'estatus social dels progenitors en l'adscripció, per part de l'individu, a un o altre tipus d'ensenyament. Efectivament, les dades analitzades mostren una clara correlació positiva entre l'origen social de la població jove i el nivell i el tipus de formació que reben. L'aproximació a l'estatus social dels progenitors s'ha portat a terme considerant el nivell d'estudis màxim assolit pels progenitors.

A la Taula 11 es pot observar com, en general, el nivell d'instrucció dels i de les joves de la província de Barcelona tendeix a augmentar a mesura que el nivell formatiu dels pares és superior. L'any 2006, gairebé el 60% de la població jove de pares amb un nivell formatiu baix ha assolit tant sols estudis obligatoris o postobligatoris de primera etapa. Aquest percentatge es redueix a mesura que augmenta el nivell formatiu dels pares, arribant a ser una situació minoritària entre els joves amb pares amb un nivell formatiu alt (20,6%). En relació a la formació postobligatòria de segona etapa, es detecten algunes diferències entre la població de 18 a 24 anys que segueix un itinerari formatiu universitari i la que segueix un itinerari formatiu professional. La correlació que segueix la població jove que ha finalitzat o està realitzant estudis universitaris es produeix justament a la inversa de la descrita anteriorment. És a dir, en aquest cas, la proporció de joves augmenta a mesura que el nivell formatiu dels pares és més elevat. El mateix es podria dir per a la població jove que ha optat per FP-II o pels cicles formatius de grau superior: a millor nivell educatiu dels progenitors més important és la proporció de joves excepte pels de nivell alt que es declinen majoritàriament pels estudis universitaris. El percentatge més elevat dels i de les joves que opten per estudis professionals de segona etapa correspon doncs a la població jove amb pares amb un nivell formatiu mitjà (21% el 2000 i 18,0% el 2006).

Pel que fa a l'evolució dels itineraris escollits entre l'any 2000 i l'any 2006, les dades mostren algunes variacions significatives en funció del nivell d'instrucció dels progenitors. Es pot observar que el descens més pronunciat de joves que ha finalitzat o està cursant estudis universitaris, s'ha produït entre aquells que tenen pares amb un nivell de formació mitjà (passen del 46,5% l'any 2000 al 41,1% l'any 2006). Per últim es pot destacar també que en el mateix quinquenni, les dades mostren un lleuger augment dels i de les joves de pares amb un nivell formatiu baix o mitjà que assoleixen només la formació obligatòria.

**Taula 11. Estudis en curs i/o finalitzats de la població jove segons el nivell d'estudis màxim dels progenitors. Població de 18 a 24 anys. Província de Barcelona, 2000-2006.**

		Sense Estudis	Nivell Baix	Nivell Mitja	Nivell Alt	Total
<b>2.000</b>	Sense estudis/Estudis especials	2,3%	0,4%	0,0%	0,0%	0,5%
	Educació obligatòria	47,7%	24,2%	12,5%	4,9%	21,7%
	Educació postobligatòria I	28,8%	28,9%	20,0%	18,4%	25,2%
	Educació postobligatòria II: Universitària	10,5%	28,1%	46,5%	68,7%	36,2%
	Educació postobligatòria II: Professional	10,7%	18,4%	21,0%	7,9%	16,3%
Total (n)	108	409	196	123	830	
		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
<b>2.006</b>	Sense estudis/Estudis especials	8,9%	1,2%	0,0%	0,0%	1,2%
	Educació obligatòria	41,4%	28,9%	18,9%	6,0%	22,4%
	Educació postobligatòria I	34,1%	26,5%	22,0%	14,6%	24,2%
	Educació postobligatòria II: Universitària	6,1%	29,6%	41,1%	68,4%	38,1%
	Educació postobligatòria II: Professional	9,4%	13,8%	18,0%	11,0%	14,1%
Total (n)	55	270	236	116	675	
		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Font: Enquesta de condicions de vida i hàbits de la població de Catalunya. IERMB, Idescat. 2006.

L'origen geogràfic dels progenitors marca també algunes diferències respecte l'itinerari formatiu que segueixen els i les joves. Segons apunten les dades de la

Taula 12, la població de 18 a 24 anys amb pares nascuts a l'estranger tendeix a assolir un nivell formatiu molt més baix que la resta. El 43,7% d'aquests joves han assolit com a màxim l'educació obligatòria i el 36,6% la primera etapa de la formació postobligatòria. Per tant, menys d'un de cada cinc d'aquests joves arriben a realitzar la segona etapa de la formació postobligatòria. Aquest fet podria estar relacionat amb les necessitats econòmiques i familiars que sovint es deriven del procés migratori, les quals podrien exigir una transició escola-treball més ràpida per aquests individus.

Entre la població jove amb pares nascuts a Catalunya i la població jove amb pares nascuts a la resta d'Espanya, la situació educativa és força semblant, tot i que es pot observar alguna diferència significativa. L'any 2006, la proporció de joves amb pares nascuts a la resta d'Espanya que com a màxim ha assolit la formació obligatòria (23,4%) és superior a la dels que tenen pares autòctons (18,7%). Per contra, el percentatge de joves que ha finalitzat o està cursant estudis universitaris és superior en el cas dels fills de pares autòctons (44,6%) en comparació amb els de pares nascuts a la resta d'Espanya (39,7%). Pel que fa als estudis que han finalitzat o estan cursant els i les joves amb pares d'origen geogràfic mixt, les dades reflecteixen una situació molt similar a la de la població jove de pares nascuts a la resta d'Espanya. En termes evolutius, no es detecten canvis significatius als nivells de formació dels joves en funció del lloc de naixement dels pares.

**Taula 12. Estudis en curs i/o finalitzats de la població jove segons l'origen geogràfic combinat dels progenitors. Població de 18 a 24 anys. Província de Barcelona, 2000-2006.**

		Catalunya	Resta d'Espanya	Resta del món	Mixt	Total
2.000	Sense estudis/Estudis especials	0,2%	0,5%	...	0,0%	0,5%
	Educació obligatòria	15,0%	28,0%	...	20,3%	21,7%
	Educació postobligatòria I	28,5%	22,1%	...	26,5%	25,2%
	Educació postobligatòria II: Universitària	41,2%	34,3%	...	33,1%	36,2%
	Educació postobligatòria II: Professional	15,0%	15,1%	...	20,1%	16,3%
	Total (n)	265	349	...	210	830
		100,0%	100,0%	...	100,0%	100,0%
2.006	Sense estudis/Estudis especials	0,6%	0,5%	5,0%	0,9%	1,2%
	Educació obligatòria	18,1%	22,9%	38,7%	19,7%	22,4%
	Educació postobligatòria I	21,0%	24,9%	36,6%	21,7%	24,2%
	Educació postobligatòria II: Universitària	44,6%	39,7%	14,6%	39,6%	38,1%
	Educació postobligatòria II: Professional	15,7%	12,0%	5,1%	18,1%	14,1%
	Total (n)	182	201	78	214	675
		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Font: Enquesta de condicions de vida i hàbits de la població de Catalunya. IERMB, Idescat. 2006.

Per últim, l'entorn residencial de l'individu, analitzat a partir de la grandària del municipi de residència, també posa de relleu algunes diferències en relació als nivells de formació de la població de 18 a 24 anys de la província de Barcelona (Taula 13). Les diferències més significatives a nivell territorial es produeixen, d'una banda, en els percentatges de població de 18 a 24 anys que ha acabat el seu període formatiu com a màxim amb la formació obligatòria, més elevats als municipis de menys població (gairebé del 30% als municipis de menys de 10.000 habitants) que no pas als municipis de més de 50.000 habitants on el percentatge gairebé es redueix a la meitat (17,2%). D'altra banda, es detecten pautes diferenciades també als itineraris de formació postobligatòria de segona etapa. Així, a mesura que augmenta la grandària del municipi també augmenta el percentatge de joves que opten per estudis universitaris, assolint el màxim percentatge als municipis que superen els 50.000 habitants (46,5%). Pel que fa als estudis professionals de segona etapa no es pot observar una tendència homogeneïtzada perquè malgrat que als municipis menys poblats hi ha un percentatge més elevat d'estudis professionals, la tendència es trenca pels municipis més poblats (15,8%). Pel que fa a l'evolució del nivell d'estudis entre l'any 2000 i 2006, tant als municipis més petits com als de més de 50.000 habitants augmenta la proporció de joves que no continua estudiant més enllà dels estudis obligatoris, mentre que als municipis de 10.000 a 50.000 habitants la tendència ha estat la contrària, és a dir, s'ha incrementat el percentatge de joves que opten per l'educació postobligatòria de primera etapa i per l'educació universitària.

**Taula 13. Estudis en curs i/o finalitzats de la població jove segons la grandària del municipi de residència. Població de 18 a 24 anys. Província de Barcelona, 2000-2006.**

		De				Total
		Menys de 2.000 hab.	De 2.000 a 9.999 hab.	10.000 a 50.000 hab.	Més de 50.000 hab.	
<b>2.000</b>	Sense estudis/Estudis especials	1,0%	0,0%	0,9%	0,2%	0,5%
	Educació obligatòria	22,4%	21,1%	28,5%	12,0%	21,6%
	Educació postobligatòria I	29,4%	30,9%	22,6%	23,5%	25,3%
	Educació postobligatòria II: Universitària	30,3%	32,0%	31,1%	48,0%	36,1%
	Educació postobligatòria II: Professional	16,9%	16,0%	16,9%	16,3%	16,5%
Total (n)	67	186	344	240	837	
		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
<b>2.006</b>	Sense estudis/Estudis especials	0,0%	0,8%	1,3%	1,8%	1,2%
	Educació obligatòria	29,2%	29,1%	21,5%	15,4%	22,4%
	Educació postobligatòria I	19,7%	21,3%	28,7%	20,6%	24,1%
	Educació postobligatòria II: Universitària	32,1%	33,5%	36,8%	46,5%	38,1%
	Educació postobligatòria II: Professional	18,9%	15,3%	11,7%	15,8%	14,3%
Total (n)	69	152	290	174	685	
		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Font: Enquesta de condicions de vida i hàbits de la població de Catalunya. IERMB, Idescat. 2006.

### 3.2. Disseny dels grups de discussió

Com ja s'ha fet constar a l'inici, el present treball es basa en una metodologia mixta que combina una tècnica quantitativa (regressió logística) amb una tècnica qualitativa (grups de discussió) amb l'objectiu d'aprofundir en el coneixement de la configuració de les preferències formatives dels joves de la província de Barcelona, en particular en l'elecció dels itineraris formatius de la segona fase de la formació postobligatòria. La regressió logística s'ha emprat per dissenyar la composició dels grups de discussió, per tal de proporcionar informació sobre els factors o les variables que intervenen de manera més activa en determinar l'itinerari formatiu de la població jove. Precisament, són aquests factors els que han guiat el mostreig dels grups de discussió. D'aquesta manera, les variables de control que es fa servir per analitzar la variabilitat dels discursos juvenils s'han basat en aquesta anàlisi empírica que proporciona una gran eficiència metodològica.

#### 3.2.1. Factors determinants en la tria d'itineraris formatius postobligatoris de la població jove de la província de Barcelona

La regressió logística és una tècnica d'anàlisi multivariable de dependència que permet avaluar la relació entre una variable d'interès (dependent) respecte a d'altres variables explicatives conjuntament (independents), quan la variable d'interès és categòrica i té únicament dues categories de resposta (Cea d'Ancona, 2004). A través de la regressió logística és poden identificar quines són les característiques que augmenten la probabilitat d'un individu de pertànyer a un grup, o de complir una determinada característica, en aquest cas, l'itinerari escollit a la formació postobligatòria. S'ha de dir també, que aquesta tècnica d'anàlisi multivariable permet aïllar l'efecte real de cada una de les variables explicatives sobre la variable dependent.

L'equació del model de regressió logística és el següent:  $\ln[P/1-P] = a + b X_1 X_i$

La regressió logística s'ha elaborat a partir de la base de dades de l'ECVHP, tant de l'edició 2000 com de l'edició 2006, per la submostra de la província de Barcelona. S'ha d'aclarir que s'han desenvolupat dos models logístics, un per l'any 2000 i un altre per l'any 2006. Pel mostreig dels grups de discussió s'han pres com a referència els resultats del 2006.

La població objecte d'estudi són els joves de 18 a 24 anys residents a la província de Barcelona que estan cursant o han finalitzat els estudis postobligatoris. Si bé, l'objectiu de la recerca se centra en l'estudi de la configuració de les preferències educatives de la població jove durant la segona etapa de la formació postobligatòria, per motius de la limitacions de la mostra, en aquesta anàlisi es compte també amb els i les joves que han acabat o estan realitzant estudis de la primera etapa de la formació postobligatòria. En aquest sentit, el resultat de l'anàlisi de la regressió logística constitueix una aproximació als factors que condicionen els itineraris formatius postobligatoris. Per tant, els dos grups d'anàlisi sobre els quals s'ha efectuat l'anàlisi són, d'una banda, la població jove que ha escollit realitzar un itinerari universitari, i de l'altre, la població jove que ha optat per la formació professional. Els tipus d'estudis inclosos en cada un dels dos itineraris són: a) Itinerari universitari: batxillerat, COU, diplomatura, llicenciatura, estudis de tercer cicle; b) Itinerari professional: FPI, FPII, cicles formatius de grau mitjà, cicles formatius de grau superior.

Cal afegir que en la construcció d'aquesta variable s'ha assumit que els alumnes que durant el període de realització de l'enquesta estaven cursant o havien finalitzat els estudis de batxillerat pertanyen a l'itinerari universitari i no al professional, ja que és l'opció majoritària d'aquests joves<sup>23</sup>. Això implica que l'anàlisi no contempla els casos d'aquells alumnes que realitzen batxillerat amb l'objectiu d'accedir directament als cicles formatius de grau superior. Així doncs, aquest supòsit incorpora un cert biaix en la construcció dels itineraris, que, malgrat tot s'ha assumit per poder tenir una nivell de mostra suficient que permeti realitzar l'anàlisi multivariable amb solvència.

Per seleccionar les variables explicatives a incloure al model de regressió logística s'ha partit de les variables independents que han presentat una associació estadísticament més significativa<sup>24</sup> amb la variable dependent (Tipus d'itinerari formatiu postobligatori finalitzat o en curs) (Figura 14). Les variables que finalment s'han inclòs al model són aquelles que individualment són estadísticament significatives ( $p > 0,05$ ) i que ajuden a millorar la capacitat predictiva del model global (mitjançant el test de versemblança).

---

<sup>23</sup> Segons dades de l'ETEFIL 2005, del 93,1% de l'alumnat que acaba el Batxillerat i continua estudiant, els que opten per la universitat gairebé tripliquen als que accedeixen als cicles formatius de grau superior.

<sup>24</sup> Determinada a partir de la prova de a través de la prova de la Khi-quadrat.



**Taula 14. Variables incloses en l'anàlisi de regressió logística**

<b>Variables independents</b>	<b>Categories</b>
Sexe	Home Dona
Nivell màxim d'estudis dels progenitors	Sense estudis/Estudis especials Estudis primaris Estudis secundaris Estudis superiors
Origen geogràfic dels progenitors	Catalunya Resta d'Espanya Resta del món Mixt
Situació d'activitat de la mare	Ocupada Aturada Mestresses de casa Altres
Categoria professional de la mare	Baixa Mitjana Alta
Nivell d'ingressos de la llar	Menys de 12.000€ l'any De 12.001 a 18.000€ l'any De 18.001 a 24.000€ l'any De 24.001 a 36.000€ l'any Més de 36.000€ l'any
Nombre de llibres a casa	Cap Menys de 25 llibres De 25 a 100 llibres De 101 a 500 llibres Més de 500 llibres
Grandària del municipi de residència	Fins a 10.000 habitants De 10.000 a 50.000 habitants Més de 50.000 (sense Barcelona) Barcelona

Font: Elaboració pròpia

Finalment, les variables explicatives de l'itinerari postobligatori escollit són, l'any 2000, el sexe, l'edat de l'entrevistat i el nivell màxim d'estudis dels seus progenitors (Taula 15). L'any 2006, l'edat deixa de ser significativa i, a part del sexe i el nivell màxim d'estudis dels progenitors, la grandària del municipi de residència també apareix com a variable explicativa (Taula 16). La diferència que s'advertia en l'anàlisi descriptiva respecte a l'origen dels progenitors o a la categoria professional de la mare no pot atribuir-se a aquestes variables, i és la forta relació entre el nivell d'estudis i aquestes variables la que havia donat lloc a aquesta relació espúria.

Abans d'interpretar el resultat del model de regressió logística s'ha de definir el concepte 'odds', que és el quocient de la probabilitat de presentar una determinada característica i la probabilitat de no presentar-la ( $Odds = p / (1-p)$ ). El quocient de dues 'odds', anomenat 'odds ratio' (OR), és una mesura que quantifica el risc de presentar una certa característica respecte a no presentar-la en base a una variable independent, quan es mantenen la resta de variables constants. Per realitzar la interpretació del model de regressió cal conèixer quina és la categoria de la variable dependent que s'està analitzant, en aquest cas és haver escollit un itinerari universitari, i és necessari comparar els valors amb la categoria de referència (marcada entre parèntesi). L'OR pot prendre valors que van del 0 a

l'infinit, i el valor 1 és el referent per a la interpretació. Un valor d'OR igual a 1 indica que no hi ha associació entre la variable explicativa i la presència d'una determinada característica i un valor d'OR més petit que 1, implica una associació negativa, és a dir, la presència d'un factor s'associa a una ocurrència menor d'una determinada característica.

Així doncs, pel que fa als resultats, l'any 2000, si es mantenen tota la resta de variables constants, la raó de probabilitat d'escollir un itinerari universitari és 1,599 vegades més gran entre les dones que entre els homes. Els resultats també apunten que, si romanen la resta de variables constants, els i les joves de 20 a 24 anys tenen una raó de probabilitat més baixa de cursar estudis universitaris que els i les joves de 18 i 19 anys. També es posen de manifest les diferències significatives en la probabilitat d'escollir un itinerari universitari en funció del nivell d'instrucció dels progenitors. Així, comparat amb els i les joves que tenen pares sense estudis o amb un nivell baix, i controlant la resta de variables, la probabilitat de cursar estudis universitaris és significativament superior entre la població jove de pares amb un nivell d'estudis mig (OR=1,806) i de pares amb un nivell d'estudis alt (OR=5,825).

**Taula 15. Model de regressió logística. Variable dependent: itinerari universitari. Any 2000.**

		Freqüència	B	Sig.	OR
Sexe	(Home)	299	0,470	0,008	<b>1,599</b>
	Dona	358			
Edat	(18-19)	151	-0,831	0,000	<b>0,436</b>
	20-24	506			
Nivell màxim estudis dels progenitors	(Sense estudis/Nivell baix)	364		0,000	
	Nivell mig	173	0,591	0,003	<b>1,806</b>
	Nivell alt	120	1,762	0,000	<b>5,825</b>
	Constant		0,382	0,091	1,465

Font: Elaboració pròpia a partir de l'ECVHPC 2000.

L'any 2006, el model indica que les diferències en la probabilitat d'escollir els estudis universitaris s'expliquen per les variables sexe, nivell d'estudis dels progenitors i grandària del municipi de residència. Els resultats mostren que, si es mantenen la resta de condicions iguals, les dones tenen una raó de probabilitat 1,946 vegades més gran de cursar estudis universitaris que els homes. Els resultats pel que fa al nivell d'estudis dels progenitors van en la mateixa direcció que els que es donaven per l'any 2000: l'itinerari universitari és més probable entre els que tenen pares amb nivells d'estudis mitjans (OR=1,436) i alts (OR= 3,083) que entre els que tenen pares sense estudis o amb un nivell d'estudis baix. Per últim, i a diferència dels resultats de l'any 2000, l'any 2006 la grandària municipal també explica l'elecció formativa de la població jove de la província de Barcelona. Comparat amb Barcelona ciutat, i si es controlen la resta de variables, la població jove que resideix en municipis de menys de 10.000 habitants, presenta una probabilitat menor d'escollir estudis universitaris. A mesura que el municipi de residència és més elevat, va augmentant la probabilitat d'escollir estudis universitaris, però en tots els casos és més baixa que a Barcelona. Així doncs, el fet

de viure a municipis petits augmenta les probabilitats de triar l'itinerari professional com a opció de formació postobligatòria, si més no en comparació amb els municipis més poblats.

**Taula 16. Model de regressió logística. Variable dependent: itinerari universitari. Any 2006.**

		Freqüència	B	Sig.	OR
Sexe	(Home)	194	0,666	0,001	<b>1,946</b>
	Dona	232			
Grandària del municipi de residència	(Barcelona)	110		0,014	
	Menys de 10.000 hab.	52	-1,120	0,002	<b>0,326</b>
	De 10.000 a 50.000 hab.	95	-0,658	0,025	<b>0,518</b>
	Més de 50.000 hab. (sense Barcelona)	169	-0,409	0,107	<b>0,664</b>
Nivell màxim estudis dels progenitors	(Sense estudis/Nivell baix)	172		0,001	
	Nivell mig	160	0,362	0,090	<b>1,436</b>
	Nivell alt	94	1,126	0,000	<b>3,083</b>
	Constant		0,264	0,311	1,302

Font: Elaboració pròpia a partir de l'ECVHPC 2006.

La comparació dels resultats dels dos anys permet extreure algunes conclusions. D'una banda, la variable nivell màxim d'estudis dels progenitors roman invariable al canvi de tendència. Per tant, aquesta es pot considerar una variable explicativa molt important en la tria dels itineraris formatius postobligatoris dels i de les joves de la província de Barcelona. Aquest resultat va en la mateixa línia que les conclusions d'altres estudis semblants (Duncan, 1994; Kodde i Ritzen, 1994; Albert, 2000). En ambdós anys, els resultats van en el mateix sentit: el de l'herència del capital cultural en forma d'estudis universitaris entre els i les joves amb d'origen social més elevat. Tot i això, en l'edició de l'any 2006, la diferència de probabilitats de realitzar estudis universitaris entre els que tenen pares amb un nivell de formació alt i els que no tenen estudis és relativament més baixa que l'observada per l'any 2000.

Un altre aspecte rellevant és que l'edat és un factor explicatiu l'any 2000, però no ho és l'any 2006. Aquest resultat pot estar indicant també el canvi de tendència que ja s'havia vist en l'anàlisi descriptiva. Mentre que la majoria dels joves que l'any 2000 tenien 18 i 19 anys anaven a la universitat (més que els de la generació immediatament anterior (de 20 a 24 anys), l'any 2006 sembla que no hi ha diferències relacionades amb l'edat. En aquest sentit, es podria considerar que la probabilitat de realitzar l'itinerari universitari o el professional és molt semblant o, dit d'una altra manera, que la tendència a escollir l'itinerari universitari entre els joves de 18 a 19 anys s'ha esvaït en els darrers anys. Per contra, l'any 2006 guanya pes explicatiu la grandària del municipi de residència, que no havia aparegut com a variable explicativa l'any 2000.

### 3.2.2. Composició dels grups de discussió

Tal i com s'ha esmentat anteriorment els resultats de les regressions logístiques s'han emprat per definir els perfils socials dels participants en els grups de discussió. En concret, s'utilitzen els resultats

obtinguts en el model de regressió realitzat per l'any 2006, ja que és la dada més actual i, per tant, la més pròxima a la realitat recent. Com s'ha vist, segons els resultats de l'anàlisi multivariable, els factors que millor expliquen el tipus d'itinerari postobligatori escollit de la població jove de la província de Barcelona són el nivell d'estudis màxim dels pares, el sexe i la grandària del municipi. La composició dels grups de discussió, s'ha efectuat a partir d'aquestes dimensions. La Figura 14 assenyala com es distribueixen els perfils dels individus en els 4 grups de discussió confeccionats:

**Figura 14. Definició dels perfils dels participants en els grups de discussió.**

		<b>Dimensió Itinerari formatiu</b>	
		Itinerari professional	Itinerari universitari
<b>Dimensió Nivell d'estudis màxim dels pares*</b>	Universitària	<b>Grup 1</b> Homes Poble/Ciutat	<b>Grup 2</b> Ciutat Homes/Dones
	No universitària	<b>Grup 3</b> Poble Home/Dona	<b>Grup 4</b> Dones Poble/Ciutat
		<b>Dimensions Sexe i Grandària del municipi de residència**</b>	

**Dimensions Sexe i Grandària del municipi de residència\*\***

\* La dimensió "estudis màxim dels pares" marca dues realitats diferenciades quant al nivell cultural dels progenitors. Universitària: contempla aquells casos en què com a mínim un dels dos progenitors ha assolit un nivell de formació universitària. No universitària: aquesta categoria inclou tots els casos en què cap dels progenitors han assolit un nivell de formació universitària.

\*\* La dimensió "grandària del municipi" s'ha reduït a dues categories: poble i ciutat. La categoria poble aglutina tots aquells municipis amb una població de 50.000 o menys habitants. La categoria ciutat agrupa els municipis de més de 50.000 habitants.

- El Grup 1 està format per nois de 18 a 22 anys que en el moment de la realització dels grups estan cursant cicles formatius (de grau mitjà o de grau superior) i que tenen progenitors amb estudis de nivell superior. Els participants d'aquest grup resideixen en municipis de més de 50.000 habitants i de menys de 50.000 habitants de la província de Barcelona, en proporcions semblants.

- El Grup 2 està format per nois i noies (al 50%) de 18 a 22 anys que estan cursant una carrera universitària. Els seus progenitors tenen estudis de nivell superior. En aquest cas, tots els participants resideixen en municipis de més de 50.000 habitants de la província de Barcelona.
- El Grup 3 també està format per nois i noies (al 50%) de 18 a 22 anys que actualment estan cursant estudis de formació professional i els pares i les mares dels quals no tenen estudis de nivell superior. Tots els participants d'aquest grup resideixen en municipis de menys de 50.000 habitants.
- El Grup 4 està format per noies de 18 a 22 anys que actualment estan cursant estudis universitaris i que tenen pares i mares sense estudis universitaris. Les participants d'aquest grup resideixen en municipis de més de 50.000 habitants i de menys de 50.000 habitants de la província de Barcelona, més o menys al 50%.

A l'Annex es poden trobar els perfils detallats dels participants en els quatre grups de discussió en els quals es distingeix entre les tres dimensions d'anàlisi: Nivell d'estudis màxim dels pares, sexe i grandària del municipi de residència.

L'anàlisi dels grups de discussió permet comparar les opinions, actituds i preferències envers els itineraris formatius de la població jove en funció d'aquestes tres dimensions: sexe, nivell d'estudis dels progenitors i grandària municipal.

A continuació es procedeix a l'anàlisi qualitativa de la informació obtinguda en aquests grups de discussió, la qual se centrarà, ara sí, en el procés de configuració de les preferències educatives de la població jove de la província de Barcelona a la segona etapa de la formació postobligatòria. En aquesta etapa els i les joves poden triar entre entre la universitat i els cicles formatius de grau superior.

### **3.3. La configuració de les preferències formatives postobligatòries de la població jove de la província de Barcelona: itinerari professional versus itinerari universitari**

El fet que l'individu decideixi anar a la universitat o estudiar un cicle formatiu, no es pot entendre únicament com una decisió racional en la qual l'individu simplement tria entre una opció o una altra. Com ja s'ha anat veient, la configuració de les preferències formatives postobligatòries constitueix un procés complex, en el qual s'interrelacionen una multiplicitat d'elements i de factors. L'anàlisi de la regressió logística ha posat de manifest quins són els aspectes que intervenen de manera més decisiva des del punt de vista estructural a l'hora de determinar l'itinerari formatiu dels i de les joves. Com ja s'ha vist, entre els membres del col·lectiu jove que realitzen estudis postobligatoris, les possibilitats de realitzar estudis universitaris s'incrementen en la mesura que l'origen social és més elevat, si es tracta d'una dona o a mesura que la grandària del municipi on es resideix és més

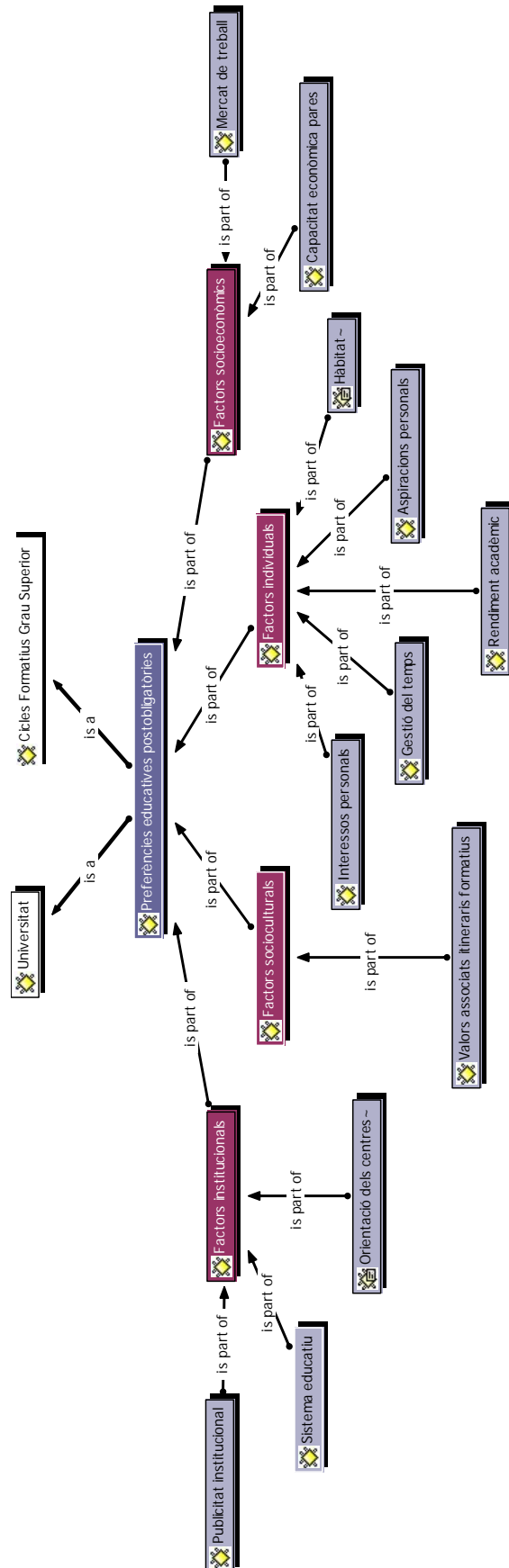
elevada. Per contra, les possibilitats que un jove acabi triant els cicles formatius com a opció formativa s'incrementen a mesura que l'origen social és més baix, si és de sexe masculí o a mesura que el seu municipi de residència és d'una grandària menor. Però a banda d'aquests aspectes, n'hi ha d'altres de caire perceptiu o subjectiu, que acompanyen els aspectes estructurals, constituint també nous elements que ajuden a entendre millor els factors que intervenen en el procés de configuració de les preferències formatives postobligatòries. És precisament en aquests darrers aspectes en els quals se centra l'anàlisi dels grups de discussió.

Segons aquesta anàlisi qualitativa<sup>25</sup>, les preferències formatives dels i de les joves de la província de Barcelona es construirien a nivell subjectiu com a conseqüència de la interrelació de quatre tipus de factors: individuals, institucionals, socioeconòmics i factors socioculturals. Malgrat que a continuació aquests factors es presenten i s'analitzen de manera independent, per qüestions de practicitat, s'ha d'entendre que realment és la seva interacció la que acaba configurant les preferències formatives dels i de les joves.

---

<sup>25</sup> L'anàlisi qualitativa s'ha realitzat amb el suport del CAQDAS Atlas.ti 6.0.

Figura 15. Mapa conceptual de les preferències formatives (provisional)



### 3.3.1. Factors individuals

S'han considerat factors individuals aquells que depenen més de la persona en si, és a dir, de la seva manera de ser, de la seva condició, o de l'ambient que l'envolta i que marca la seva existència. Els factors que formen part d'aquesta esfera individual són els interessos personals, les aspiracions personals, el valor que s'atorga al temps que s'ha de dedicar a la formació, el rendiment acadèmic i l'hàbitat, entès aquest últim com l'entorn familiar, afectiu i territorial de l'individu.

#### Interessos personals

Els interessos personals dels individus envers la formació apareixen marcats de manera clara per una dicotomia entre l'interès pel coneixement pràctic i l'interès pel coneixement teòric. Mentre que el coneixement pràctic fa referència a un tipus de coneixement més tangible, concret i aplicat, el coneixement teòric es relaciona amb un tipus de coneixement més abstracte i intel·lectual. Així, la població jove que mostra un interès pel primer tipus de coneixement tendeix a triar un itinerari formatiu professional, ja que el contingut dels cicles formatius és considerat més amè i més útil.

*"...vaig fer batxillerat i em vaig cansar d'estudiar perquè era molt. Hi havia coses que ni m'anaven ni em venien i volia fer algo més pràctic i per això vaig fer Formació Professional"*  
(Grup de discussió 1)

*"...jo per exemple que vaig estudiar batxillerat, em van explicar la lírica de Becker...(rialles)...això, per què em serveix? Que em posaré a parlar amb algú d'això? No, o sigui..."* (Grup de discussió 1)

L'interès pel coneixement pràctic adquireix un pes rellevant entre els i les joves d'origen social alt que trien estudiar cicles formatius. Resulta significatiu que aquests joves posen un cert èmfasi en què els dos tipus de coneixement tenen el mateix valor (no n'hi ha un per sobre de l'altre, sinó que són simplement diferents). En aquesta línia, es mostren proactius a l'hora de triar la formació que més s'ajusta als seus interessos, i deixen clar que optar pels cicles formatius de grau superior no és una decisió formativa residual.

S'ha de dir també, que l'interès pel coneixement pràctic està força associat amb trajectòries acadèmiques problemàtiques. Aquest tipus de problemàtica es produeix sobretot durant la primera fase dels estudis postobligatoris, especialment entre aquells que realitzen batxillerat, causades en part per la desmotivació i el desinterès pels continguts que s'imparteixen. Tanmateix, els problemes de rendiment acadèmic es poden donar amb anterioritat a l'ESO. En tot cas, entre els i les joves que segueixen aquestes trajectòries i s'interessen per un coneixement pràctic, els continguts dels cicles formatius, amb una clara aplicabilitat professional, els resulten atractius i constitueixen una font de motivació que retroalimenta el seu interès per la formació. En la mateixa línia, perceben també una inserció laboral més fàcil, la qual cosa genera un efecte en la mateixa direcció. Segons la informació



qualitativa analitzada, tot indica que la rellevància de l'interès pel coneixement pràctic, com a motiu de tria dels cicles formatius, és més significativa, entre els nois i també entre el jovent que resideix a municipis grans.

L'interès pel coneixement teòric, en canvi, és un aspecte que atrau al jovent cap a l'itinerari universitari i està força relacionat amb una bona trajectòria acadèmica. Tanmateix, la manifestació d'interès per aquest tipus de coneixement no és molt explícita, de manera que es podria considerar més com el resultat de la trajectòria acadèmica que, quan no és problemàtica, genera una inèrcia cap als programes formatius acadèmics més teòrics, camí que acaba a la universitat. Per tant, es podria dir que en aquest cas, l'interès pel coneixement teòric, tot i que hi és, no resulta gaire rellevant com a motiu primari de tria de l'itinerari formatiu entre els i les joves.

*“Sempre m’ha agradat molt estudiar, encara que no he sigut mai una estudiant brillant, però, m’agrada estudiar i m’agrada molt la biologia. A ‘cicles’ no hi ha molta varietat de cursos de biologia i, no sé, sempre he volgut anar a la universitat” (Grup de discussió 2)*

Més enllà de la dicotomia entre l'interès pel coneixement pràctic i l'interès pel coneixement teòric, la utilitat que els i les joves atribueixen a la formació, ve marcada pels seus interessos personals i influeix també en el tipus d'estudis que s'escullen. Potser la variabilitat més important que es produeix en relació al perquè es realitzen estudis postobligatoris es podria sintetitzar en, d'una banda, aquells que perceben la formació com un mitjà per trobar feina i, d'altra banda, aquells que situen la feina en un segon pla i expressen un interès especial pels coneixements que els aporten els estudis, independentment de la rendibilitat que tinguin en el mercat laboral.

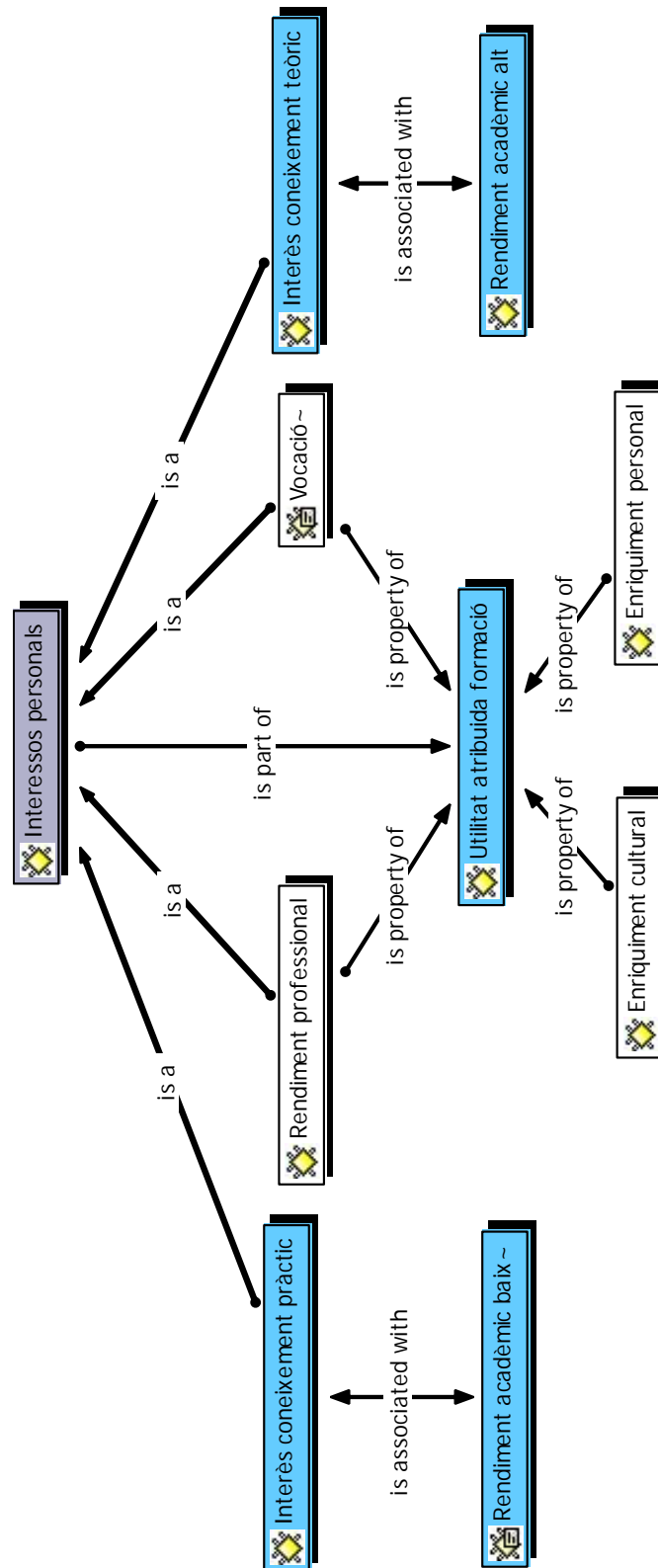
Entre els primers, apareix amb força la idea de l'interès per aprendre un ofici, de sentir-se útils per la societat, i són conscients de la importància que té la formació en termes laborals avui dia. Per ells, estudiar és una forma d'eludir una futura vulnerabilitat social. Aquest discurs està molt present entre els i les joves que s'inclinen pels cicles formatius.

No obstant això, la idea de la rendibilitat laboral dels estudis com a motivació per triar l'itinerari, també està molt present entre el jovent d'origen social baix que s'inclina pels estudis universitaris. En canvi, els joves d'origen social alt que realitzen estudis universitaris, malgrat que reconeixen una finalitat laboral de la formació, tendeixen a rebutjar la subordinació del coneixement al mercat de treball, i li concedeixen més importància a la formació per si sola, que no pas al tipus de feina que podran adquirir mitjançant la seva titulació. En general, a l'imaginari dels universitaris destaca la percepció de la formació com a manera d'apropar-se a la seva vocació, la qual cosa funciona en aquest col·lectiu també com un element de tria. Aquest fenomen roman més associat a carreres clàssiques amb una vinculació amb el mercat de treball molt delimitada.

*“Jo volia ser metge. Quan era petita també deia que volia ser biòloga, però quan vaig començar a fer el batxillerat (...) tenia una professora que li agradava la medicina, explicava moltes coses i jo deia: ‘a mi això m’agrada, això m’agrada...’ (...) Jo volia provar i bueno, és lo meu segur...”*  
(Grup de discussió 4)

S’ha de destacar també que s’identifica un consens força ampli entre els i les joves que realitzen formació postobligatòria respecte el fet de percebre la formació com a enriquiment personal i cultural, a més de suposar una millora del bagatge de la persona i les habilitats personals. Aquest consens, explica en part la raó per la qual es decideix continuar els estudis després de l’ESO.

Figura 16. Mapa conceptual del factor interessos personals.



## Aspiracions personals

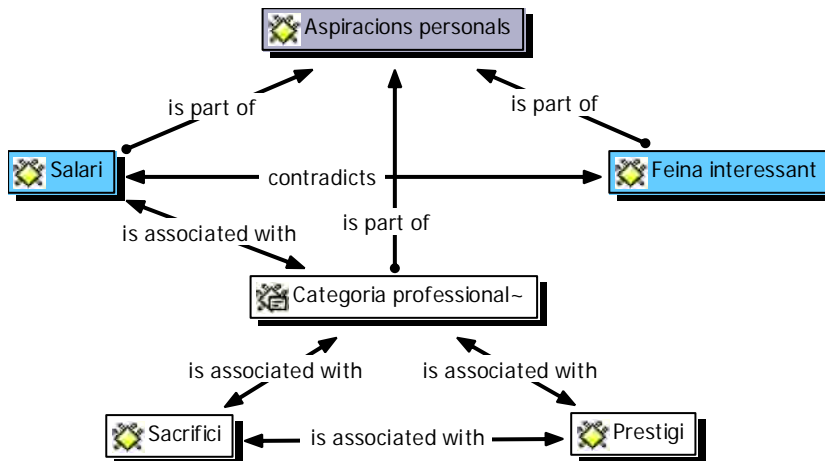
Les aspiracions personals dels individus influeixen també en l'elecció de l'itinerari formatiu postobligatori. En relació a aquesta qüestió, l'ambició professional ocupa un lloc central, tot perfilant el tipus de feina que es vol desenvolupar i la categoria professional a la qual es vol arribar. En aquest sentit, les titulacions universitàries i les de cicles formatius marquen algunes diferències de base, ja que les categories professionals més elevades en la jerarquia laboral són habitualment ocupades per titulats universitaris. Per tant, és evident que en funció del que es vol aspirar en el món laboral, s'ajustarà millor un tipus de titulació que no pas un altre.

Seguint aquesta lògica, les aspiracions professionals dels i de les joves funcionarien com un mecanisme semblant al d'una balança en la qual, d'una banda, hi hauria aconseguir una feina amb prestigi i, d'una altra, el fet d'estar disposat a afrontar el sacrifici que implica arribar a aconseguir-la. Seguint aquesta línia, tenir unes pretensions professionals discretes o donar més valor a la vida fora de l'esfera laboral són plantejaments que estarien més associats a la tria de cicles formatius. Malgrat que triar un cicle formatiu implica assumir que hi ha diferències importants respecte les tasques laborals que es podran desenvolupar si es compara amb una titulació universitària, això no treu que es percebin possibilitats de promoció, encara que sigui més complicat que en el cas d'un universitari.

*"...jo crec que depèn de les aspiracions personals, tothom faci el que faci, ha d'acabar treballant. Si tu estàs content en una fàbrica, ja està. Hi ha d'haver de tot. Hi ha d'haver la persona que té una carrera i el que no té la carrera, cadascú fa la seva funció. Si tots féssim una carrera, les altres feines, què? (...) Jo crec que és una cadena." (Grups de discussió 3)*

Paral·lelament a la categoria professional a la qual es vol aspirar, existeix un altre debat important relacionat amb les aspiracions personals. És el que enfronta la idea de prioritzar una feina interessant, que agradi, que aporti una satisfacció personal, i el fet de valorar més la retribució de la feina. Tanmateix, els posicionaments dels i de les joves en aquesta controvèrsia no determinen gaire l'itinerari formatiu postobligatori.

**Figura 17. Mapa conceptual del factor aspiracions personals.**



### Gestió del temps envers els estudis

La manera en què cada individu percep el temps que s'ha de dedicar a la formació genera també un criteri clar a l'hora de decidir l'itinerari formatiu, ja que la durada d'una carrera i la d'un cicle formatiu és molt diferent. És una idea força estesa entre el jovent, que el temps dedicat a la formació comporta un cost personal elevat. Tanmateix, es poden identificar diferents actituds a l'hora d'afrontar aquest fet.

D'una banda, hi ha joves que no estan disposats a assumir aquest cost. D'alguna manera, anteposen a la formació qüestions vitals com ara l'emancipació i la transició al mercat laboral. Per aquests joves assumir un període formatiu llarg va associat a una emancipació domiciliària tardana i a la manca d'experiència laboral, la qual cosa, segons la seva percepció, dificulta la inserció laboral. Sota aquesta visió els cicles formatius es configuren com l'opció més adient, ja que ofereixen la possibilitat de poder iniciar la vida laboral amb un títol que s'obté en pocs anys i, alhora, no tanca portes si es vol continuar estudiant posteriorment a la universitat.

*"...al final la carrera l'acabes als 27 o 28 anys, que dius: 'Ostres! Tinc 28 anys no tinc un duro, vull marxar de casa...' (...) ... penses que acabes amb 28 anys i que hi ha amics teus que fa quatre anys que estan cotitzant i tenen pasta i tu no tens res, el camí és molt llarg, quant més tragues més pesat se't fa." (Grup de discussió 3)*

*"...jo crec que el (cicle formatiu) vaig triar perquè era d'un any...(Rialles) No m'agrada el màrqueting, però era d'un any, així ràpid, saps?..." (Grup de discussió 3)*

D'altra banda, també hi ha joves que, tot i prendre consciència dels costos temporals que suposa un període formatiu llarg, estan disposats a sacrificar-se. A més, es pensa també que es pot compaginar

amb altres coses o simplement variar la intensitat del sacrifici. Aquesta actitud davant de la gestió del temps envers la formació possibilitaria la tria d'un itinerari universitari.

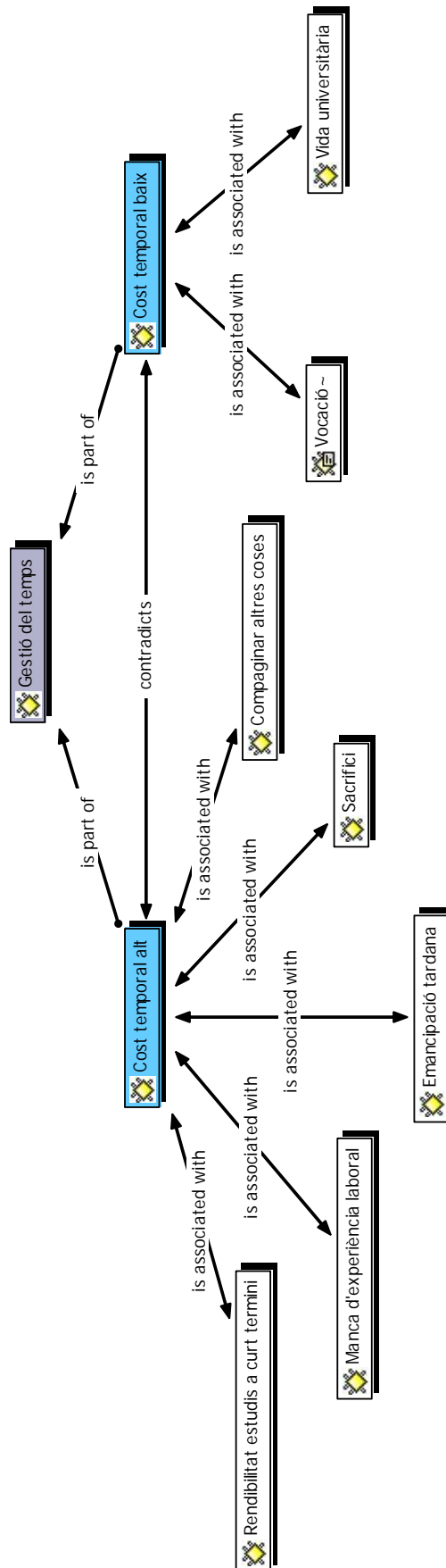
Per contra, existeix també un discurs juvenil que atribueix un gran valor a la formació i a tot el que l'envolta, segons el qual el temps de dedicació als estudis no suposa un cost elevat, sinó més aviat el contrari. És percebut com un temps en què es reben inputs positius a diferents nivells. Aquest és el plantejament que se situaria més a prop de la tria d'un itinerari universitari. Un aspecte que es valora força en aquest sentit és la "vida universitària", especialment pel que aporta com a experiència al terreny personal: es coneix gent —molta d'ella interessant—, t'obre la ment, hi ha associacions on pots aprendre i fer coses de manera activa, la sensació de llibertat. Aquestes són algunes de les idees que s'associen a la "vida universitària", de manera que la possibilitat de sentir-se part de la comunitat universitària i poder viure aquestes experiències serveix com a estímul i font de motivació per anar a estudiar a la universitat. En canvi, el context en què s'estudien els cicles formatius no constitueix cap al·licient, és percebut com una continuïtat del model de secundària, que resulta poc atractiva per a aquests joves.

Un element que contribueix també a minimitzar el cost temporal de la dedicació als estudis és el fet de tenir una vocació. És a dir, quan es decideix iniciar uns estudis que versen sobre una temàtica que apassiona al subjecte, el sacrifici en termes de dedicació és menor i, fins i tot, pot ser percebut com a una satisfacció personal. Això fa que la implicació personal en els estudis no sigui vista com una càrrega, sinó com una activitat interessant. Per tant, aquest element disminuiria les possibilitats de rebutjar un itinerari formatiu com a conseqüència del cost temporal que suposa.

*“Jo crec que Medicina és antisocial, en el sentit que és molt vocacional, (...) jo crec que aquests tipus de carreres que t'has de dedicar més temps, és una cosa que o és de família o és que és una cosa que realment et surt de tu (...) O t'agrada molt o ho has de viure.” (Grup de discussió 2)*

Per últim, hi ha una altra qüestió relacionada amb el temps de dedicació als estudis que cal esmentar. Es tracta de la necessitat d'haver de combinar treball i estudis, un aspecte que afecta especialment a la població jove d'origen social baix. Segons l'anàlisi qualitativa, treballar i estudiar alhora es percep com un handicap que incrementa el sacrifici davant d'una dedicació temporal als estudis més exigent. Tot i així, no constitueix un element que impliqui descartar aquest tipus d'itinerari, assumir o no aquest sacrifici depèn d'altres factors.

Figura 18. Mapa conceptual del factor gestió del temps.



## Rendiment acadèmic

El rendiment acadèmic dels i de les joves durant l'ESO i la primera etapa dels estudis postobligatoris és un dels aspectes que més determina el tipus d'estudis que segueixen a la segona fase de la formació postobligatòria. De fet, com ja s'ha comentat anteriorment, hi ha una associació clara entre el rendiment acadèmic dels estudiants i el tipus de coneixement — pràctic o teòric — que els interessa i, per tant, també amb l'itinerari formatiu que s'acaba escollint.

Les trajectòries acadèmiques caracteritzades per certes dificultats de l'alumne a l'hora d'aprovar assignatures o passar cursos estan habitualment lligades amb un sentiment de desmotivació envers als estudis, la qual cosa fa molt improbable la tria d'un itinerari formatiu més exigent quan arriba el moment d'escollir. D'aquesta manera, es detecta un patró de comportament força regular relacionat amb el rendiment acadèmic baix en una etapa anterior i el tipus d'estudis que es trien a l'etapa posterior. Per exemple, un noi amb baix rendiment durant el batxillerat, probablement no es planteja anar a la universitat, sinó que tendirà a fer un cicle formatiu superior. O en el cas de tenir un baix rendiment durant l'ESO, probablement no optarà pel Batxillerat, sinó que tendirà a iniciar un cicle formatiu de grau mig. Per tant, el rendiment acadèmic està relacionat amb aquest gir cap a la formació professional, ja que l'itinerari universitari es percep força complicat, i arriba a imposar respecte.

Com ja s'ha vist, en ocasions la desmotivació que acompanya les dificultats amb els estudis es canalitza mitjançant l'interès pel coneixement pràctic, i genera una situació molt propícia per estudiar cicles formatius i, fins i tot, recuperar la confiança i la motivació en aquest tipus de formació. Cal matisar que es detecta una diferència discursiva en funció de l'origen social entre la població jove que reconeix haver patit alguns problemes de rendiment acadèmic. Resulta significatiu entre els i les joves d'origen social alt la presència d'un desig truncat d'anar a la universitat, el qual no s'identifica entre els joves d'origen social baix.

*"...jo volia fer ADE, però em van dir que seria una mica difícil, que tindria matemàtiques i que exigien bastant. Vaig preferir primer fer FP i després pues si vull.... accedir a la universitat."*  
(Grup de discussió 4)

*"...la universitat la veia molt lluny (...) Jo no em veia capacitat (...) pensava que em posaria a treballar i poc a poc, vaig fer un (grau) mig, i (després) vaig fer un superior i me'l vaig anar traient. Però la veia molt lluny...i ara no sé, mai se sap..."* (Grup de discussió 3)

D'altra banda, entre la població jove amb rendiment acadèmic normal-alt, la predisposició de tria els estudis universitaris és més habitual, independentment de l'origen social.

*"Probablement, el tema de què no em feina por (la universitat). Molta gent em deia: 'ohhhh...la universitat, que serà molt difícil, que el batxillerat tampoc et prepara per anar a la universitat'."*

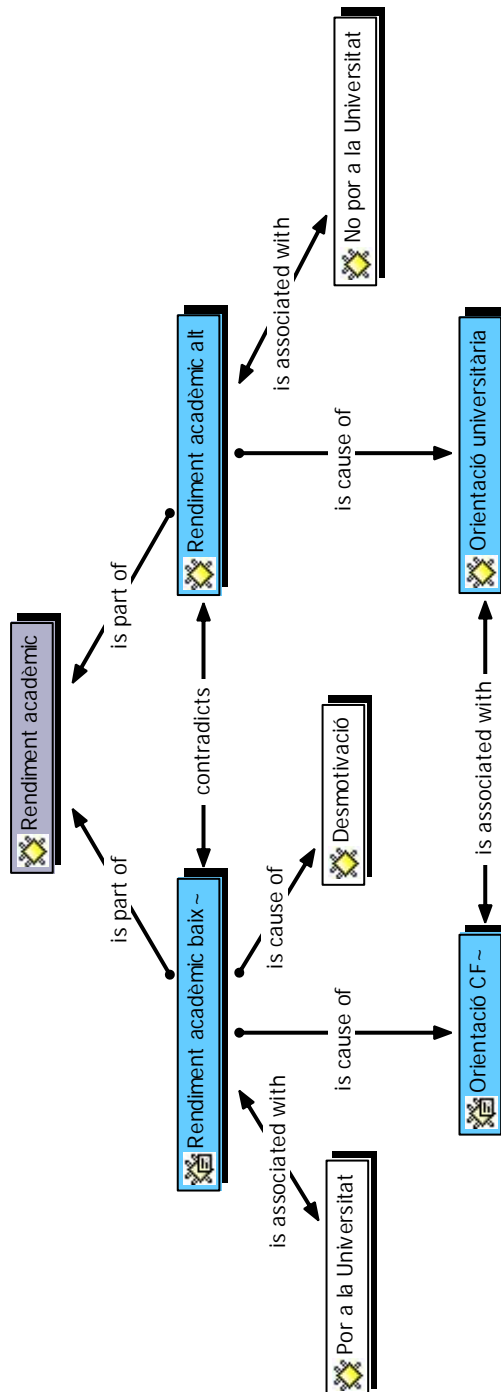


*Vaig començar primer i em va semblar que vaig treballar 3 cops menys que del que havia de treballar, vaig veure que podia assumir-lo" (Grup de discussió 2)*

Precisament, aquest patró de comportament tan clar a l'hora de triar el tipus d'estudis de la segona fase de la formació postobligatòria en funció del rendiment acadèmic, constitueix una de les bases de l'atribució de valors socials als diferents itineraris formatius: positius, en el cas dels estudis universitaris, i negatius, en el cas de la formació professional. En tot cas, aquesta qüestió es desenvoluparà més endavant a l'apartat de factors socioculturals.

Cal afegir per l'últim, que segons la percepció dels i de les joves, l'orientació formativa dels centres educatius contribueixen a generar també aquest patró de comportament, en la mesura que, en general, s'orienta als alumnes amb baix rendiment acadèmic cap als cicles formatius, mentre que als alumnes amb un rendiment acadèmic elevat se'ls orienta cap a la universitat. Aquesta qüestió també s'abordarà a continuació a l'apartat de factors institucionals.

Figura 19. Mapa conceptual del factor rendiment acadèmic.



## Hàbitat

A diferència dels factors personals que s'han vist fins ara, l'hàbitat és un factor estructural i, per tant, extern a l'individu, però que a la vegada incideix de manera clara en la seva pràctica, a un nivell que escapa a la seva consciència. En aquest sentit, s'ha volgut apel·lar a l'accepció bourdieuniana d'hàbitat, entenent-lo com una estructura estructuradora. És a dir, segons Bourdieu l'hàbitat, entès com l'entorn social i físic on es desenvolupa l'individu produeix una manera de fer, un habitus (tarannà, manera de fer) determinat (Bourdieu, 1999). És per aquesta raó que s'ha inclòs l'hàbitat dins dels factors personals. Cal puntualitzar que en la configuració de l'hàbitat juga un paper fonamental el nivell socioeconòmic, tot i que aquest altre factor s'ha considerat per separat entre els factors socioeconòmics que són analitzats amb posterioritat.

Segons l'anàlisi qualitativa, es poden ressaltar tres elements que formarien part de l'hàbitat i que incideixen, d'una manera o altra, en la configuració de les preferències educatives dels i de les joves: l'entorn afectiu —identificat més aviat pel grup d'amics—, l'entorn familiar i les característiques del territori de residència.

Pel que fa al grup d'amics, tot indica que la seva influència és poc rellevant en relació al tipus d'estudis que s'acaben realitzant, sobretot a la segona fase de l'educació postobligatòria. De fet, la barreja d'amics que segueixen itineraris diferents és molt present als discursos juvenils que s'han analitzat, la qual cosa constitueix un clar senyal en aquesta direcció. Tot i així, la possibilitat de poder estudiar amb amics es valora positivament, de manera que aquesta circumstància adquireix una importància residual, mentre que quan no es dona aquesta situació es percep com una oportunitat per fer noves amistats.

*"...potser si vas acompanyat (a estudiar) millor. Si vas sol et sents 'raro', però...acabes canviant d'amics (Rialles)" (Grup de discussió 3)*

La incidència del grup d'amics sobre l'individu a l'hora de prendre aquest tipus de decisió, però, acostuma a ser més intensa en edats més primerenques, i es deixa notar més en el pas de l'ESO a la primera fase de l'educació postobligatòria.

*"...és que quan surts de l'ESO, ets un crio, amb quina edat surt?... 14 anys? Surts d'allà, has estat quatre anys en classe amb la mateixa gent, i dius: 'jo vull seguir amb aquest que és el meu amic.'" (Grup de discussió 1)*

*"...tots els amics fan batxillerat i molts d'ells fan batxillerat social. Perquè no he fet batxillerat tecnològic? Pues, perquè al final vaig fer el (batxillerat) social....però arriba un moment en què has de decidir per tu mateix..." (Grup de discussió 1)*

El conjunt de valors que es transmeten des de l'entorn familiar, en canvi, sí que constitueixen un agent força estructurador de les preferències educatives postobligatòries dels i de les joves. Això explica en gran part l'associació entre l'origen social i l'itinerari formatiu que segueixen els individus. Però s'ha de matisar que la influència de l'origen social apareix molt més marcada entre els i les joves d'origen social alt que no pas entre els d'origen social baix.

De fet, l'orientació universitària es produeix d'una manera més insistent i inflexible a les llars d'origen social alt, mentre que a les llars d'origen social baix és més habitual trobar una actitud més flexible i indiferent per part dels pares. Per exemple, per l'ambient familiar, resulta més complicat per un o una jove d'origen social alt estudiar un cicle formatiu que no pas per un o una jove d'origen social baix. Aquest fenomen vindria en part explicat pels valors que socialment s'associen a la formació professional, que resulten menys acceptables entre famílies d'origen social alt, perquè és percebut com una via de "segona categoria" i un conseqüent descens d'estatus social.

*“Bueno, en el meu cas (...) el meu pare treballa a la universitat, per tant clar, jo això de la universitat l'he mamat molt i és una cosa que sempre he tingut molt clar (...) tant el meu pare com la meva mare mai m'han parlat dels cicles formatius (...) a mi ningú em va proposar fer un cicle formatiu. També he de dir que al cole que estava a l'ESO, ningú ens va parlar mai dels cicles formatius...” (Grup de discussió 2)*

Per últim, les característiques del territori de residència contribueixen també a marcar unes preferències formatives determinades. En la mesura que els municipis més poblats aglutinen un nombre major de centres i, per tant, l'oferta formativa a l'abast és més àmplia, el fet de viure en municipis petits comporta certes limitacions lligades a l'accessibilitat, ja que implica un esforç de desplaçament extra. Aquestes limitacions es plasmen, d'una banda, en un greuge econòmic en forma de despeses de transport o de lloguer d'habitatge, el qual adopta més importància entre la població jove d'origen social baix. D'altra banda, en un greuge de temps que es deriva del temps que s'ha d'emprar en els continus desplaçaments. Tot plegat fa que el més fàcil pels i per a les joves sigui anar a estudiar als centres més propers, adaptant-se a la seva oferta. En aquest sentit, el greuge comparatiu entre la població jove que resideix en municipis petits i la que resideix en municipis grans és força important, sobretot pels joves d'origen social baix que troben més dificultats per desplaçar-se a estudiar a altres municipis.

*“Jo faig el curs aquest, perquè és a Vilafranca, i el tinc a cinc minuts de casa, no és el que més m'agrada, però està bé, se'm dóna bé...” (Grup de discussió 3)*

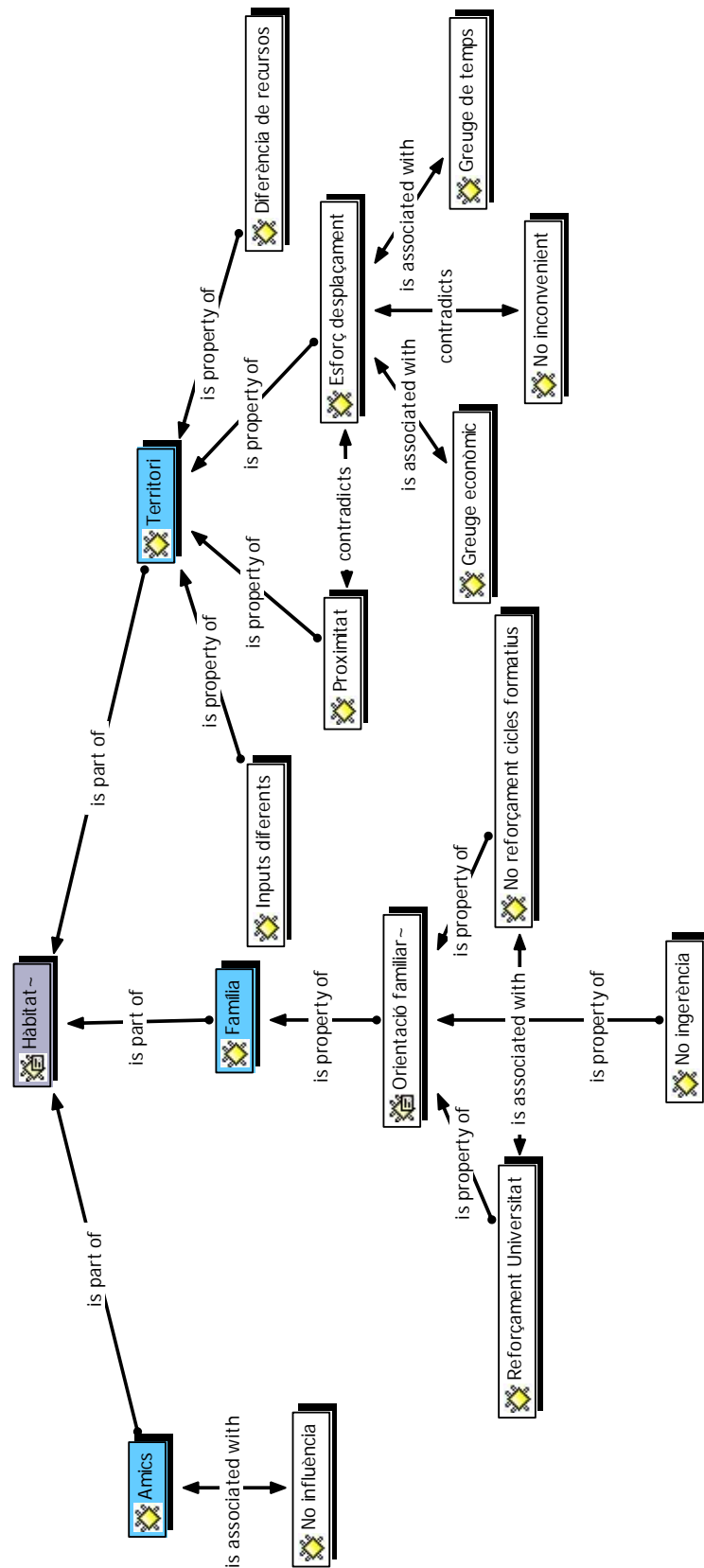
*“...ho tenen més a mà, jo crec que (si visqués a Barcelona) provaria més coses, pel fet de tenir-lo al costat, quan ja penses que tens més temps i tal... Et deprimeix una miqueta que la gent que viu a Barcelona... jo si visqués a Barcelona estaria a la universitat o fent un altre grau de no*

*sé què, mira perquè m'interessa. Però clar jo a Barcelona no hi vaig,estic aquí a la Munia, que no hi ha ni biblioteca. Clar has d'anar a Vilafranca..." (Grup de discussió 3)*

A més de les diferències purament físiques del territori, en una part dels discursos juvenils es recull també un altre aspecte diferenciador que, si bé no és una percepció majoritària, resulta significativa. Es tracta d'un aspecte que fa referència a les particularitats de l'ambient a un municipi gran. D'alguna manera, els inputs que transmet la vida urbana es perceben com més propicis per apostar per una formació postobligatòria més qualificada.

*"A mi per exemple em crida l'atenció Barcelona, t'espaviles més, estàs més sol, coneixes més coses...jo allà aniria a la universitat..." (Grup de discussió 3)*

Figura 20. Mapa conceptual del factor hàbitat



### 3.3.2. Factors institucionals

Aspectes com ara, les característiques del disseny o del funcionament del sistema educatiu o, a un altre nivell, l'orientació i el tipus d'informació sobre els itineraris formatius que es proporciona des dels centres educatius, són elements que incideixen en la configuració de les preferències educatives del jovent. En aquest apartat s'analitza de quina manera entren en joc les percepcions que tenen els i les joves sobre aquestes qüestions de caràcter institucional quan han de decidir l'itinerari formatiu. La publicitat institucional en matèria educativa, s'ha considerat també com un altre factor institucional que pot intervenir en aquest procés decisor.

#### Sistema educatiu

Les oportunitats que ofereix el sistema educatiu, així com les limitacions que imposa als alumnes, estan presents en l'imaginari del col·lectiu jove quan la persona decideix decantar-se per un itinerari formatiu o un altre. Segons revela l'anàlisi qualitativa, les dues qüestions més significatives en aquest sentit són, d'una banda, les noves possibilitats que ofereix actualment la formació professional i, d'una altra banda, el criteri d'admissió a les carreres de la universitat pública, basat en un sistema competitiu, en què es fa valer la nota de la selectivitat i la de l'expedient acadèmic en relació a un sistema de notes de tall.

#### a. La nova formació professional

Si bé l'oferta formativa universitària no ha variat considerablement en els darrers anys, la formació professional, des de l'entrada en vigor de la LOGSE l'any 1990, ha estat sotmesa a un procés de revisió constant. Tal i com s'ha explicat anteriorment, els canvis més notoris han estat: la garantia de pràctiques a les empreses, la facilitat d'intercanvi d'alumnes amb països europeus i per últim, la introducció d'un nou ventall de cicles formatius més actualitzat. Aquestes noves possibilitats són força valorades pels i les joves, sobretot per aquells que trien l'itinerari professional. Val a dir, que el jovent que es decanta per l'itinerari universitari, particularment els d'origen social baix, també reconeix un cert interès per la nova formació professional. Els aspectes que apareixen amb major èmfasi als discursos són: la varietat de l'oferta de cicles formatius, l'especialització dels programes de formació, les pràctiques a les empreses i les vies de connexió amb la universitat.

En relació a l'oferta actual de cicles formatius, en els discursos juvenils predomina una valoració positiva, representada per aquells que la troben interessant i atractiva. Cal afegir, però, que de manera menys rellevant, un sector de joves troba a faltar encara cicles formatius, la qual cosa repercuteix en la tria d'itineraris. Una part d'aquests joves acaben anant a la universitat pel simple fet que no troben cap curs de la formació professional que els motivi.

Pel que fa a l'especialització que ofereix la formació professional, és important destacar que es tracta d'un element especialment valorat entre els i les joves d'origen social alt que trien l'itinerari

professional. El valor d'aquest tipus de coneixement recau en la rendibilitat que ofereix en el mercat de treball per trobar una feina concreta. Precisament, la formació universitària és percebuda com una formació més eclèctica i generalista i, en aquest sentit, s'associa amb una inserció laboral més dificultosa.

*“...t'acaba agradant, (les assignatures) són especialitzades en el teu tema, i al final t'acaben agradant. Aquí (cicles formatius grau superior) tens més opció d'anar a treballar, que no pas quan surts de la universitat...” (Grup de discussió 1)*

En la mateixa línia, les pràctiques a les empreses són percebudes com un dels inputs forts que ofereix la formació professional per trobar feina. En canvi, aquest aspecte apareix amb un pes més rellevant en els discursos dels i les joves d'origen social baix.

*“...jo principalment (vaig escollir els mòduls) per la sortida laboral, perquè al cicle formatiu de grau superior, com que hi ha una part de pràctiques, això també ajuda a la sortida (laboral)...” (Grup de discussió 3)*

En aquest sentit, la formació especialitzada i la possibilitat de realitzar pràctiques laborals funcionen com a pols d'atracció de l'itinerari professional, amb diferent protagonisme segons l'origen social dels i de les joves. Cal matisar, però, que aquests elements constitueixen factors de segon ordre. És a dir, es troben supeditats a un de més important que gravita constantment en els discursos dels i de les joves que opten per l'itinerari professional: la inserció laboral a curt termini. Precisament, aquest factor s'analitzarà per si sol més endavant, a l'apartat dels factors socioeconòmics.

Un altre dels inputs que afavoreix la tria de l'itinerari professional és la possibilitat de poder accedir a la universitat una vegada acabat el cicle formatiu. Aquest fet és percebut com un valor afegit de l'itinerari professional, en la mesura en què no es tanca cap porta, sinó més aviat al contrari, se n'obren. Els cicles formatius permeten obtenir un títol amb el qual, si es vol, ja es pot accedir al mercat laboral. Però a més, la possibilitat d'accedir a la universitat una vegada acabada la formació professional, es considera una manera de poder continuar estudiant amb les idees més clares i de complementar el coneixement pràctic ja adquirit. A més, el reconeixement dels cicles formatius per part de la universitat, a través de la convalidació d'assignatures, permet optimitzar els anys d'estudi si es tria aquesta via. En definitiva, la polivalència dels cicles formatius i el temps de marge que ofereixen per decidir què és el que es vol fer realment, és un dels principals arguments a l'hora de justificar la seva tria.

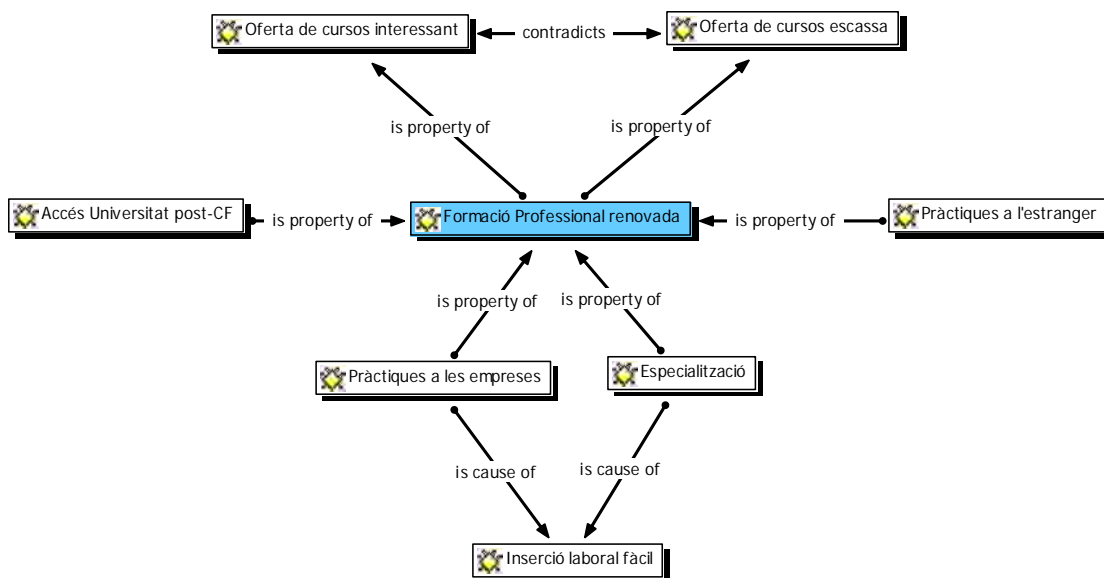
*“...vaig preferir presentar-me a la selectivitat per intentar aprovar-la i tot. Però vaig preferir anar a fer un mòdul primer, per veure si era això de l'enginyeria el que realment m'agradava i llavors així anar sobre segur...” (Grup de discussió 1)*



Però, juntament a aquesta percepció, apareix una altra visió que posa de manifest les limitacions reals que suposa accedir a la universitat des dels cicles formatius. Una part dels i de les joves perceben que les vies de connexió entre itineraris no funcionen del tot bé, com a conseqüència de les diferències dels nivells d'exigència entre els itineraris. En aquest sentit, l'anàlisi qualitativa revela que la possibilitat d'accés a la universitat, via cicles formatius, serveix més aviat com un argument que s'utilitza per autojustificar la tria de l'itinerari professional, i no tant com un leitmotiv real a l'hora d'escollir aquest itinerari.

Per últim, un altre dels elements atractius de la nova formació professional és la possibilitat de poder realitzar pràctiques professionals o cursos a l'estranger, la qual cosa té un ressò més significatiu entre els i les joves d'origen social alt.

**Figura 21. Mapa conceptual del factor Formació Professional renovada**



### b. Criteri d'admissió a la universitat

El criteri d'admissió que preveuen les universitats públiques per cada carrera afecta, sobretot, en el moment en què ja es té clara la carrera que es vol fer. En aquest sentit, la incidència d'aquest factor es limita als i a les joves que, com a primera opció, volen anar a la universitat. Quan la nota de tall per entrar a la carrera desitjada és elevada i es dubta de les possibilitats de poder accedir-hi, és quan es pot produir un replantejament en les preferències dels i de les joves, donant peu al canvi de carrera o d'itinerari.

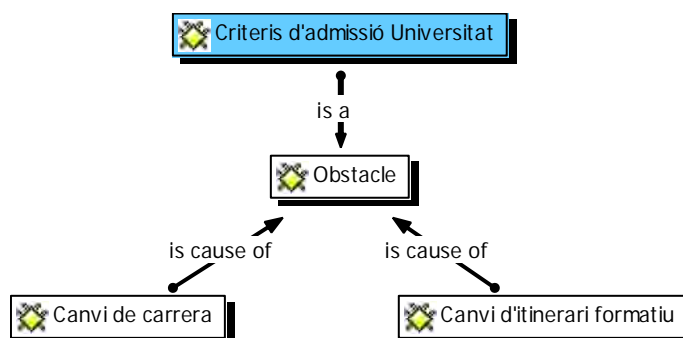
La pauta habitual davant d'aquest *handicap* és optar igualment per l'itinerari universitari i si l'accés a la carrera desitjada és denegat, finalment, es canvia de carrera. Amb tot, es detecten dos tipus de

comportaments més extrems que van associats a l'origen social dels individus. Un d'aquests comportaments consisteix en decidir accedir a una universitat privada, optant a la mateixa carrera que ha estat denegada a la universitat pública. Aquesta alternativa es troba més present entre els i les joves d'origen social alt, sempre i quan la voluntat i el nivell econòmic dels pares ho permetin. L'altre dels comportaments esmentats és procedir al canvi d'itinerari, renunciar a realitzar una altra carrera i optar per un cicle formatiu, una operació molt més freqüentada entre els joves d'origen social baix, que compten amb més limitacions econòmiques.

*"...jo crec que a casa meva no em van veure massa centrat en aquell moment com per poder agafar aquella via i em van dir que farien un esforç i que intentaríem pagar una privada i allà estic, m'agrada molt el cine, sempre m'ha agradat molt..." (Grup de discussió 2)*

*"...jo vaig fer aquest grau així una mica a 'voleo'. Jo volia fer educació infantil a la universitat, però no em van agafar. Jo vaig dir que ja no faria res, i la meva mare em va dir que fes aquest mòdul que és d'un any i al següent que anés a la universitat. Però vaig començar a mirar les notes, i és això...la nota que demanaven era de 8 i mig, i ja vaig dir: 'doncs ja no faig res més'..." (Grup de discussió 4)*

**Figura 22. Mapa conceptual del factor criteris d'admissió**



### Orientació dels centres

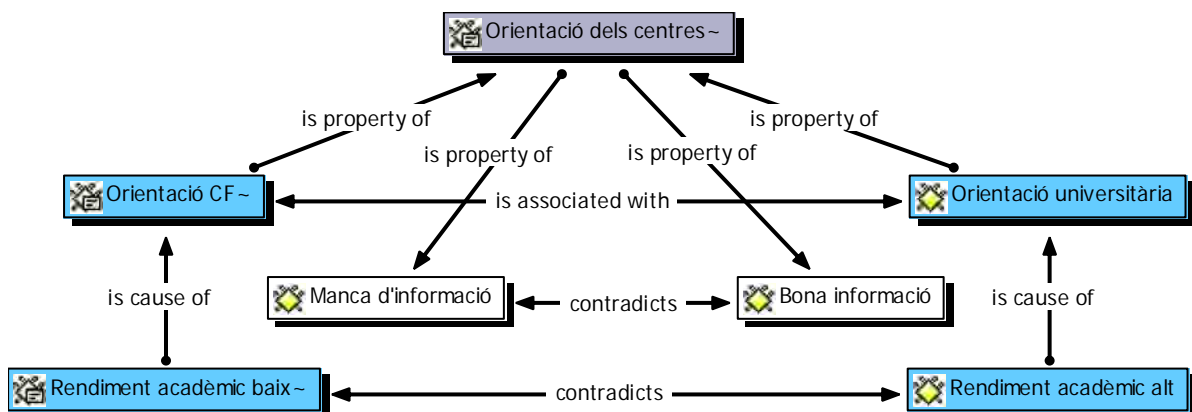
La informació i l'orientació que es proporciona des dels centres educatius sobre els itineraris formatius, formen part dels factors que des d'un nivell institucional incideixen en la configuració de les preferències educatives postobligatòries de la població jove. En general, aquest assessorament formatiu que es realitza per part dels centres, es produeix amb més intensitat durant l'últim any de l'ESO, durant el qual s'informa més aviat de les diferents branques del batxillerat i dels cicles formatius de grau mig. Tanmateix, durant la primera etapa de l'educació postobligatòria, sobretot al Batxillerat, també es realitza aquest assessorament, en aquest cas, de les carreres universitàries i dels cicles formatius de grau superior.

S'ha de dir, però, que segons l'anàlisi qualitativa, el tipus d'orientació dels centres és força variable i arbitrària. Així, els discursos dels i de les joves posen de manifest l'existència d'un nodrit ventall de situacions relacionades amb el tipus d'orientació que s'imparteix als centres. Aquesta variabilitat, però, no respon a cap motiu aparent, com ara la titularitat del centre o alguna altra variable, sinó que obeeix simplement a circumstàncies totalment eventuals. En aquest sentit, hi ha centres que informen perfectament dels dos itineraris postobligatoris de manera neutral i exhaustiva, d'altres que proporcionen més informació de les carreres universitàries que no pas dels cicles formatius o d'altres en què, senzillament, no es parla dels cicles formatius.

No obstant això, cal esmentar dos aspectes que sí que són significatius pel que fa l'objecte d'estudi d'aquesta recerca. En primer lloc, en general, es detecta un cert predomini per informar i orientar més als alumnes cap als estudis universitaris, sobretot als alumnes que cursen el Batxillerat. I, en segon lloc, es pot identificar una associació entre el rendiment acadèmic i el tipus d'orientació que alguns professors realitzen a títol personal. De manera que als alumnes que presenten un rendiment acadèmic òptim se'ls tendeix a encaminar cap als estudis universitaris, mentre que als alumnes amb un rendiment acadèmic més aviat baix, se'ls intenta inculcar més la idea dels cicles formatius.

Tot indica, però, que l'orientació que realitzen els centres no constitueix un factor molt rellevant en la configuració de les preferències formatives dels i de les joves, sinó que es tracta d'un factor que reforça, si de cas, l'acció d'altres factors que juguen un paper més determinant.

**Figura 23. Mapa conceptual del factor orientació dels centres**



### Publicitat institucional

Les campanyes de publicitat que algunes administracions han impulsat sobre els cicles formatius o les que realitzen les mateixes universitats a títol propi, exerceixen una influència molt feble entre la població jove. Un dels aspectes més estesos entre els i les joves envers aquest tipus de publicitat és la poca visibilitat que tenen aquestes campanyes, les quals arriben a ser pràcticament imperceptibles

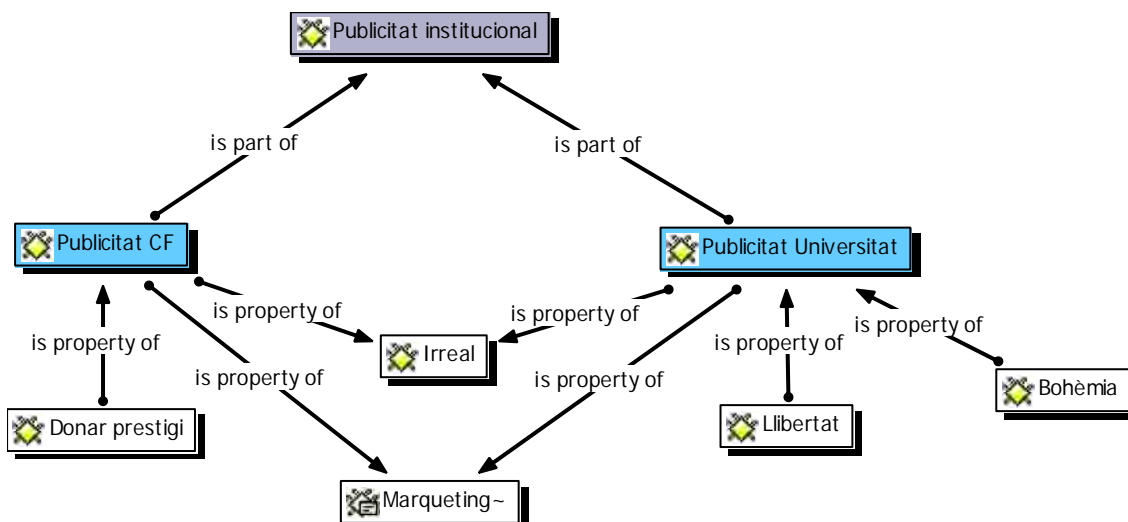
entre el jovent que resideix a municipis petits. Tot i així, cal afegir que la població jove resident a àrees més urbanes percep que darrerament hi ha hagut un increment d'aquestes campanyes.

Una altra qüestió força present en la percepció de la població jove és la notòria diferència que detecten en els missatges transmesos a través dels anuncis. Mentre que la publicitat dels cicles formatius<sup>26</sup> va directament enfocada a eliminar els prejudicis socials que arrossega la formació professional, la publicitat de la universitat evoca els valors de la joventut activa, la llibertat, l'ambició o la bohèmia. Tot plegat és valorat negativament, en la mesura que és rebut com una estratègia de màrqueting poc creïble. Aquesta desconfiança que mostren els i les joves cap a la publicitat institucional, explica la poca incidència que té aquest element en la tria dels itineraris formatius.

*"...potser no és tant per fer propaganda dels cicles formatius si no que és per donar-hi prestigi i pensen que posant gent famosa, la gent diu: 'osti...!'. Llavors potser no desprestigies tant..."*  
(Grup de discussió 4)

*"...en canvi a la universitat la publicitat que he vist sempre està molt més dirigida a tu ets jove, és el teu moment d'anar a la universitat, vull dir sempre surten coses amb situacions 'super xules', d'estic aquí a la universitat, estic al campus, estic amb els meus col·legues, tot és així..."*  
(Grup de discussió 2)

**Figura 24. Mapa conceptual del factor publicitat institucional**



<sup>26</sup> Els joves fan contínuament referència a la campanya endegada per l'Ajuntament de Barcelona amb l'eslògan "Formació Professional:Futur Prometedor".

### 3.3.3. Factors socioeconòmics

La qüestió econòmica adquireix una gran importància en el context formatiu, ja que, si bé, la formació genera despeses a les famílies, alhora, també constitueix un actiu que farà valer el jovent al mercat laboral. Aquest apartat se centra en l'anàlisi del rol que juga la situació econòmica dels progenitors en la tria de l'itinerari formatiu i la manera en què els i les joves gestionen la relació entre la formació i el mercat de treball. A un nivell més estructural, també es presta atenció a la repercussió dels cicles econòmics respecte les preferències formatives dels i de les joves. Tots tres elements, constitueixen els factors socioeconòmics.

#### La capacitat econòmica dels progenitors

Les condicions econòmiques dels progenitors, en la mesura que marquen el nivell de despeses que es poden destinar a la formació dels fills, determinen clarament l'itinerari formatiu de la població jove. A més, el tipus de recolzament econòmic familiar pot incidir també sobre la utilitat que l'individu atorga a la formació envers el mercat laboral. Així, en funció de l'origen social de la població jove es detecten pautes força diferenciades en dos sentits: d'una banda, en termes d'accessibilitat als itineraris formatius i, d'altra banda, en la manera en què es percep la relació entre la formació i el treball.

Entre els i les joves d'origen social baix, l'accessibilitat a la universitat és la que es veu més qüestionada per les despeses que suposa, la qual cosa dona peu a situacions diverses. Tot i que hi ha joves d'aquest col·lectiu que manifesten no tenir problemes per accedir-hi, predominen els que per realitzar estudis universitaris precisen d'algun tipus de suport econòmic extern al familiar. En aquest sentit, han de recórrer a beques o d'altres tipus d'ajuts o han d'assumir el fet de compaginar els estudis universitaris amb una feina, amb el greuge temporal que comporta. De manera menys freqüent, es detecten casos també en què aquests joves han de desestimar l'itinerari universitari, degut a les limitacions econòmiques familiars. Així, si volen continuar estudiant, es veuen obligats a optar pels cicles formatius, més accessibles econòmicament. És precisament en aquest casos, en els quals el nivell socioeconòmic dels progenitors adquireix un pes determinant en la configuració de les preferències formatives dels i dels joves.

*"...és que en el meu cas, a casa meva som set. Jo veig que a casa meva el tema 'calers' va una mica justet...Només per la matrícula (...) companys que tinc que estan fent la carrera els hi costa 800 €. Jo personalment no m'ho puc permetre, ja van prou justos i jo crec que (això) és totalment un impediment per fer la carrera. Perquè el cicle formatiu de grau superior (...) val 100 € i després el material a part i ja està..." (Grup de discussió 3)*

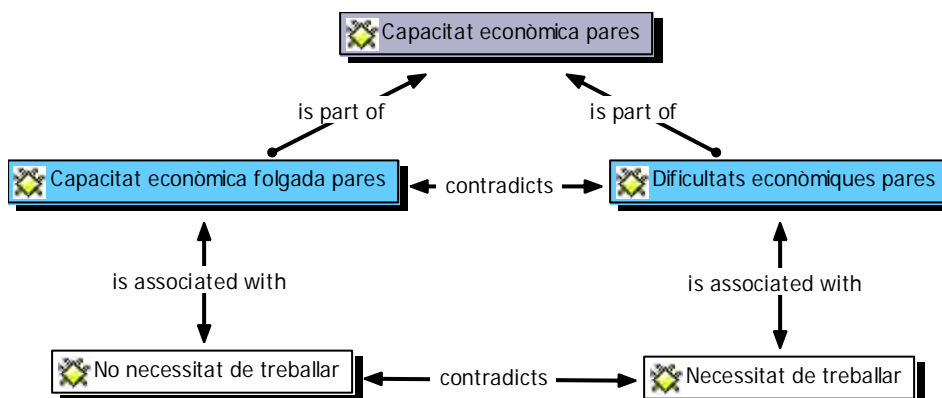
Els joves d'origen social alt, en canvi, no presenten problemes d'accés a la universitat per motius estrictament econòmics, sinó més aviat al contrari. Tal i com s'ha esmentat amb anterioritat, la

possibilitat d'accedir també a la universitat privada reforça les opcions universitàries d'aquest col·lectiu. A més, no mostren cap tipus de preocupació per les despeses familiars que suposa l'ingrés a la universitat, la qual cosa els reporta tranquil·litat.

*"...però sí que tinc un coixí d'aquests 4 ó 5 anys (mentre estudio) que són els meus pares"  
(Grup de discussió 4)*

Per altra banda, però relacionat amb el que s'acaba de dir, entre la població jove d'origen social baix la necessitat de treballar es manifesta de forma més patent, que no pas entre la població jove d'origen social alt. Resulta molt més habitual entre els primers, que aparegui una certa preocupació per aconseguir una transició escola-treball ràpida. És per aquesta raó que, entre aquests joves, la rendibilitat laboral de la formació assoleix una importància considerable. Malgrat això, aquesta circumstància no contribueix significativament a la tria dels itineraris formatius.

**Figura 25. Mapa conceptual del factor nivell socioeconòmic familiar**



### La relació entre formació i mercat laboral

La població jove que realitza estudis postobligatoris és conscient que el mercat laboral actual requereix de formació i aquest és un dels motius que esgrimeixen per justificar el seu interès per ingressar a la universitat o als cicles formatius de grau superior. Al mateix temps, però, els i les joves perceben que tenir una titulació, ja sigui universitària o de formació professional, no garanteix de cap manera la inserció laboral. En general, aconseguir una inserció laboral òptima és vist com una qüestió de sort, la qual cosa fa que es resti importància a la rendibilitat de la formació en el context laboral.

Una altra de les característiques que destaca la població jove del mercat de treball és que, segons ells, falta mà d'obra amb formació tècnica i, d'altra banda, creuen que hi ha una saturació de titulats universitaris. Així, l'elecció dels cicles formatius s'associa amb una inserció laboral més fàcil, mentre que els estudis universitaris s'associen amb una inserció laboral més complicada, amb certs matisos segons el tipus de carrera. Relacionat amb aquesta percepció generalitzada, es poden diferenciar

dues actituds, entre la població jove, respecte a la transició escola-treball que, en certa forma, determinen la tria de l'itinerari formatiu.

D'una banda, entre els i les joves que trien l'itinerari professional, està força present la idea d'obtenir una inserció laboral ràpida i l'anteposen a la categoria professional que puguin ocupar. Tal i com s'ha esmentat abans, la formació especialitzada que ofereixen els cicles formatius, centrades en oficis concrets, és valorada per aquests joves en aquest sentit. A més, les pràctiques a empreses que proporciona la formació professional, en la mesura que aporten experiència, són vistes també com un input important a l'hora de trobar feina. Segons la visió predominant d'aquest col·lectiu, la universitat no proporciona experiència i és per això que els titulats universitaris tenen més problemes d'inserció laboral, entre els quals destaquen la sobrequalificació. Per tant, la situació del mercat laboral i l'interès per aconseguir una feina a curt termini, són aspectes que adopten un pes rellevant en la configuració de les preferències formatives d'aquests joves.

*"...miren molt l'experiència laboral. Ja pots tenir tota la titulació que vulguis, però si no tens cap tipus d'experiència laboral, l'altre en té...(...) li donaran (la feina) al que tingui més experiència encara que tingui una FP de grau mig..." (Grup de discussió 1)*

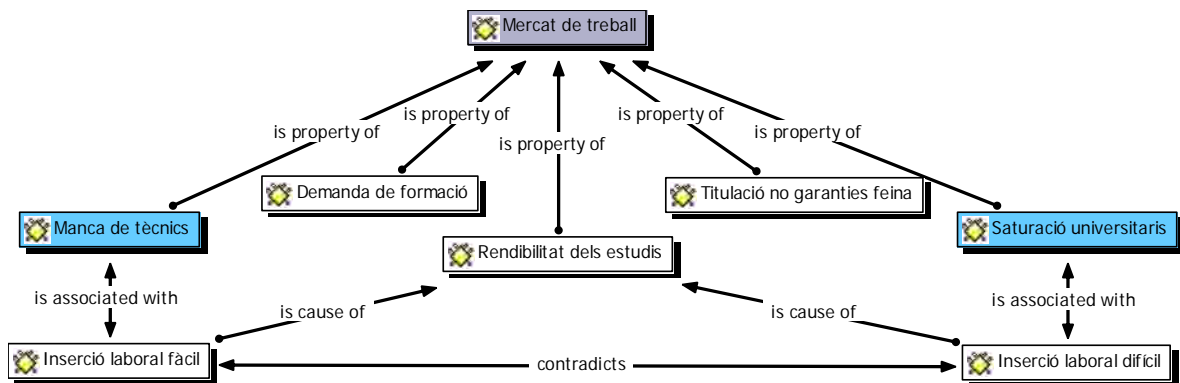
D'altra banda, en els discursos dels i de les joves que es decanten per la formació universitària, guanya importància la idea que, malgrat els temps que corren, i malgrat que hi hagi molts titulats universitaris, els estudis superiors sempre tenen un valor afegit en l'àmbit laboral.

*"...això sempre m'ho ha dit el meu pare, no sé si és veritat, però diu que pot ser un 'tio' molt 'burro', que si té un títol d'una enginyeria superior contra un altre que no té cap carrera, el 'puesto' li donen al del títol. Desgraciadament, pel que m'han dit això va així, però mirant molt l'experiència també..." (Grup de discussió 2)*

Cal afegir que entre els i les joves que es decideixen per l'itinerari universitari es detecten diverses actituds en relació a la transició al mercat de treball. Un grup d'aquests joves confia obtenir una inserció laboral ràpida i adient als seus estudis, sobretot aquells que trien carreres amb força sortida laboral com, per exemple, medicina o les enginyeries. Un altre grup, és conscient que, degut al panorama del mercat de treball actual i al tipus de carrera que volen realitzar, la seva inserció laboral serà lenta i assumeixen una transició al mercat laboral òptima a llarg termini. Per últim, hi ha altres joves que mostren una actitud més despreocupada per les possibilitats laborals que pugui oferir la seva titulació. Aquesta actitud última, troba un ressò molt significatiu en els discursos dels i de les joves d'origen social alt.

En aquest sentit, es podria dir que si bé, quan es tria l'itinerari professional la rendibilitat del tipus de formació envers la inserció laboral constitueix un factor determinant, quan es tria l'itinerari universitari aquesta determinació és més variable.

Figura 26. Mapa conceptual factor mercat de treball



### La crisi econòmica

Les decisions dels i de les joves sobre el tipus d'estudis que volen desenvolupar es mantenen bastant alienes al context econòmic. Això és el que resulta de l'anàlisi qualitativa, en què la població jove no es mostra molt influenciada pels cicels econòmics. El més significatiu, és que el context de crisi econòmica reforça la idea de formar-se per tal de competir millor en el mercat laboral, però no es detecta cap incidència respecte a la tria dels itineraris formatius.

#### 3.3.4. Factors socioculturals

Tant la formació professional com els estudis universitaris, tenen uns valors socials atribuïts, que també entren en joc a l'hora de decidir l'itinerari formatiu. Tal i com es reconeix als discursos dels mateixos joves, en general, els estudis universitaris evoquen prestigi, intel·ligència i capacitats personals, mentre que els cicles formatius transmeten més aviat el contrari, desprestigi, incapacitats intel·lectuals i la idea de ser una formació de segona categoria. Per sobre de tot això, gravita una qüestió d'estatus social, que penetra i es fa més notòria al si de les famílies de classe mitjana i alta.

*"...sí que hi ha gent que intenta potenciar la Formació Professional (...), però jo veig que hi ha molta gent i molts pares, que no, que volen que el seu fill faci una carrera..." (Grup de discussió 1)*

De fet, la forma en què la població jove interpreta l'estatus associat als itineraris formatius a l'hora de triar els estudis, varia significativament en funció de l'origen social dels individus. Entre els i les joves d'origen social alt la incidència dels valors socials associats al tipus de formació, adquireix una certa rellevància, la qual es posa de manifest a l'hora de triar l'itinerari formatiu. Així, als discursos dels i de les joves d'origen social alt que es decanten per estudiar a la universitat, es reconeix la creença que obtenir una titulació universitària comporta un estatus social superior al de tenir un títol de formació professional. En aquest sentit, els valors associats als itineraris formatius tenen un paper actiu en la configuració de les preferències formatives d'aquest col·lectiu.



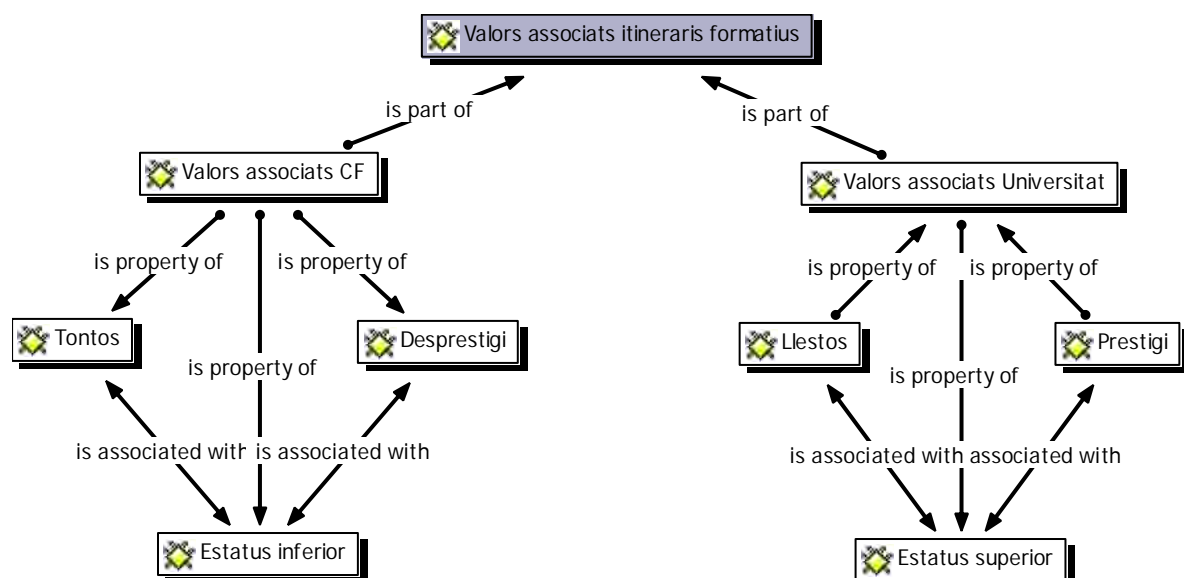
*“Evidentment, jo crec que això està claríssim, perquè nosaltres mateixos, que jo crec que tots som gent sense problemes de cap mena, si una persona et diu que ha estudiat cicles formatius, ja et fas una idea de la persona...” (Grup de discussió 2)*

En canvi, entre els i les joves origen social alt que trien l'itinerari professional, predomina un argument diferent, basat en què la mala imatge de la formació professional és un estigma, que no és del tot real, en particular en els cicles formatius de grau superior. A més, precisament aquesta qüestió, és identificada per aquests joves com el major problema de la formació professional actualment, tot i que també opinen que s'està produint un canvi, encara que queda molt camí per recórrer. En general, pensen que la universitat i els cicles formatius són tipus d'estudis diferents i que no es pot concebre un millor que l'altre. La importància que s'atribueix a aquest argument des d'aquest col·lectiu revela la consideració d'aquesta qüestió en la configuració de les preferències formatives.

Pel que fa als joves d'origen social baix, els valors associats als itineraris formatius presenten una rellevància menor per la tria del tipus d'estudis. La manifestació del jovent d'origen social baix que es decanta pels estudis universitaris, els quals remarquen sobretot el caràcter diferenciat dels estudis universitaris i de la formació professional, se situa més en la línia del col·lectiu analitzat anteriorment, la qual cosa demostra la feblesa d'aquest element en el procés decisor d'aquests joves. Per altra banda, entre el jovent d'origen social baix que tria l'itinerari professional els valors associats als estudis tenen molt poc ressò en els seus discursos, esdevenint una qüestió supèrflua.

*“...no sé, bueno, jo crec que es veu com que als mòduls, la gent que hi va allà, té una mica menys de nivell, i jo no crec que sigui així. Una persona pot demostrar que és molt, molt competitiva en les coses que li agraden...” (Grup de discussió 4)*

**Figura 27. Mapa conceptual del factor valors atribuïts als itineraris formatius**



## 4. Conclusions

En els darrers anys s'ha produït a Catalunya i a Espanya un fet insòlit pel que fa a les demandes formatives de les noves generacions de joves, del qual la província de Barcelona no se n'ha mantingut al marge. Per primera vegada en més de 40 anys, la taxa d'accés a la universitat s'ha vist reduïda en favor de la taxa d'accés a la formació professional superior. Aquest canvi de tendència es produeix en un context marcat per dos problemes principals en matèria educativa que afecten a tots els territoris esmentats. D'una banda, l'abandonament prematur dels estudis, i d'altra banda, la baixa proporció de joves amb un nivell educatiu corresponent a la primera etapa de la formació postobligatòria.

L'efecte d'aquestes problemàtiques durant les darreres dècades dibuixa un panorama educatiu força polaritzat a Catalunya i a Espanya, i, per tant, també a la província de Barcelona. Aquest es caracteritza per una gran proporció de joves que només ha assolit la formació obligatòria (primera etapa de secundària) i un elevat percentatge de joves amb titulació universitària. Aquesta situació és força atípica en relació al conjunt de països de l'UE i de l'OCDE, on la població jove amb formació secundària de segona etapa és la majoritària. Actualment, transformar aquesta realitat educativa constitueix un dels gran reptes de les administracions, en el qual impulsar la formació professional esdevé una qüestió essencial. En aquest sentit, l'augment de la demanda de cicles formatius en detriment dels estudis universitaris entre les noves generacions de joves pot significar l'inici d'un procés de convergència educativa amb Europa i als països de l'OCDE.

Al llarg d'aquest informe s'ha tractat de conèixer en profunditat com es produeix el procés de configuració de les preferències educatives de la població jove de la província de Barcelona, en particular a l'hora d'escollir entre l'itinerari universitari i l'itinerari professional a la segona etapa de la formació postobligatòria. Aquesta tasca s'ha portat a terme mitjançant l'anàlisi d'informacions estructurals, de caire objectiu, així com informacions més perceptives, de caire subjectiu, que ara es posaran en comú. Els resultats permeten entendre millor els motius pels quals la població jove es decideix per una formació universitària o professional.

### **La configuració de les preferències formatives**

La configuració de les preferències formatives postobligatòries constitueix un procés complex, en el qual s'interrelacionen una multiplicitat d'elements i de factors. Aquest es forja en un marc integrat pels següents elements: el sistema educatiu, com a proveïdor de l'oferta educativa; el mercat de treball, en la mesura que demanda formació; i per les característiques dels propis individus, com ara el sexe, les capacitats individuals o la classe social entre d'altres.

Avui dia, des d'un punt de vista estructural, els aspectes que determinen en major grau la demanda educativa de la població jove a la província de Barcelona són l'origen social, el sexe i la grandària del municipi de residència. Així, a mesura que l'origen social dels i de les joves és més elevat,

s'incrementen les probabilitats que segueixin un itinerari universitari. El mateix passa amb les dones i també a mesura que augmenta la grandària del municipi de residència. Per contra, el fet de triar un itinerari professional roman més associat a la població jove d'origen social baix, al fet de ser home i a residir en un municipi de pocs habitants.

Però, a banda d'aquestes característiques sociodemogràfiques, hi ha d'altres factors que, des d'un punt de vista més subjectiu, acaben de configurar les preferències formatives. Es tracta, en primer lloc, d'un conjunt de factors individuals com ara els interessos o les aspiracions personals, el valor que s'atorga al temps que s'ha de dedicar a la formació, el rendiment acadèmic, l'entorn familiar, etc. En segon lloc, es podria parlar de la manera en què els individus gestionen, subjectivament, la influència d'un conjunt de factors institucionals com ara l'oferta formativa que genera el mateix sistema educatiu, l'orientació dels centres educatius o la publicitat institucional sobre els itineraris formatius. En tercer lloc, també s'ha d'atendre la incidència d'un seguit de factors socioeconòmics sobre l'imaginari de l'individu, en concret, de la capacitat econòmica familiar i de la importància que adopta en cada persona, i/o en la família del i de la jove, la relació entre la formació i el mercat de treball, en termes d'inserció laboral. Finalment, també es pot remarcar la influència que es deriva dels valors socials associats als itineraris formatius (factor sociocultural), els quals són percebuts de diferents maneres per part dels individus.

Evidentment, la intensitat de l'efecte de cadascun d'aquests factors dins del complex sistema d'interrelacions que conforma el procés de configuració de les preferències formatives és variable. Així, es pot parlar de factors de primer ordre i de segon ordre, en funció de la importància de la seva influència en aquest procés. Mentre que els factors de primer ordre estructuraven clarament les preferències formatives de la població jove, en la mesura que la seva incidència és força rellevant, els factors de segon ordre acompleixen una funció més aviat de reforçament dels factors de primer ordre. Tot i així, el segon tipus de factors de vegades també influeixen en les decisions formatives juvenils, però de manera més feble que els de primer ordre. Segons l'anàlisi qualitativa, el rendiment acadèmic, l'entorn familiar i la capacitat econòmica familiar constituïrien els factors de primer ordre més clars, mentre que la resta que s'han esmentat desenvoluparien un rol més subsidiari.

### **El rendiment acadèmic com a factor clau**

El rendiment acadèmic de l'individu es podria considerar com la pedra angular de la configuració de les preferències formatives dels i de les joves. Independentment de l'origen social, del sexe o del municipi de residència, la trajectòria acadèmica de la població jove determina en gran mesura el seu itinerari formatiu. En particular, el rendiment acadèmic baix està relacionat amb un gir cap a la formació professional a la segona etapa postobligatòria. Habitualment va acompanyat per una forta desmotivació de cara als estudis, la qual cosa fa que l'itinerari universitari es percebi com força complicat i poc atractiu per part dels i de les joves amb un rendiment acadèmic baix. Per contra, entre la població jove amb un rendiment acadèmic normal-alt, tendeix a estar més predisposada a anar a la

universitat. A més, l'anàlisi qualitativa posa de manifest que aquesta segregació educativa en funció del rendiment acadèmic, sovint es veu reforçada per l'orientació dels professors als centres educatius.

Per últim, cal afegir que les aspiracions personals a nivell professional i el valor que s'atorga al temps de dedicació als estudis, factors que també intervenen en el procés de configuració de les preferències formatives, es podrien considerar en certa manera subsidiàries del rendiment acadèmic. La trajectòria acadèmica forma part de la idiosincràsia de l'individu i marca una actitud envers la formació que pot veure's reflectida en les aspiracions professionals i en la manera en què es valora el cost temporal de la dedicació als estudis.

### **L'entorn familiar, els valors associats als itineraris formatius i la seva rellevància entre els joves d'origen social alt**

Un dels motius que expliquen la tendència que presenta la població jove d'origen social alt a decantar-se pels estudis universitaris rau en la influència que irradia l'entorn familiar en aquests individus. Tal i com recull l'anàlisi qualitativa, l'orientació familiar es produeix d'una manera més insistent i inflexible a les llars de classe mitjana-alta, mentre que a les llars d'origen social baix és més habitual trobar una actitud més flexible o, fins i tot, indiferent per part dels pares envers la formació dels seus fills/es.

Aquest fenomen es troba estretament relacionat amb els valors que socialment s'associen als itineraris formatius. Mentre que els estudis universitaris evoquen prestigi, intel·ligència i capacitats personals, la formació professional transmet desprestigi, incapacitats intel·lectuals i la idea de ser una formació de segona categoria. Tot indica que la població jove d'origen social alt és la que troba més resistències per part de l'entorn familiar — com s'ha vist, molt influent — per triar l'itinerari professional, ja que és percebut com un pèrdua d'estatus social.

De fet, els discursos dels i de les joves d'origen social alt que escullen realitzar cicles formatius superiors posen de manifest el seu interès per desmentir la mala imatge de la formació professional, la qual és identificada com un estigma. Predominantment, aquests joves, insisteixen en què la seva elecció respon al seu interès pel coneixement pràctic, en contraposició al coneixement teòric que s'imparteix a la universitat, i mostren un sentit proactiu de la seva tria, deixant clar que aquesta no té un caràcter residual. Aquesta estratègia evidencia la rellevància que prenen els valors socials associats als itineraris formatius entre el col·lectiu jove d'origen social alt, ja que amb aquest argument intenten dotar a la formació professional del mateix estatus que els estudis universitaris, remarcant que es tracten de tipus de coneixement diferents. És a dir, rebutgen qualsevol tipus de jerarquia entre el coneixement pràctic i el teòric.

## **La capacitat econòmica familiar i la utilitat atribuïda a la formació**

Si bé en el procés de configuració de les preferències formatives de la població jove d'origen alt, l'entorn familiar és força determinant, la capacitat econòmica de les famílies tindria aquest mateix efecte entre la població jove d'origen social baix. En aquest sentit, en la mesura que les famílies de la població jove d'origen social baix presenten majors limitacions econòmiques, els joves d'aquestes famílies són els que veuen més constretes les seves opcions de tria formativa per motius econòmics.

Aquest factor influeix en dos sentits en la configuració de les preferències educatives: d'una banda, en termes d'accessibilitat als itineraris formatius, sobretot a l'itinerari universitari, el qual representa més despeses, i, d'altra banda, en la manera en què es percep la relació entre formació i treball. Així, la població jove d'origen social baix és la que presenta una major dificultat per accedir a la universitat per manca de recursos econòmics, la qual cosa es materialitza desestimant l'accés a la universitat o bé buscant fonts de finançament externes a la família (feines compatibles amb els estudis, beques, etc.). Per altra banda, entre aquests mateixos joves, a mesura que tenen més edat, es fa més patent la necessitat de treballar que no pas entre els i les joves d'origen social alt. Per tant, resulta molt més habitual entre els primers la preocupació per una transició escola-treball ràpida, una actitud que s'associa més a l'elecció de l'itinerari professional.

## **La feblesa dels factors institucionals**

L'anàlisi qualitativa posa de manifest la poca determinació dels factors institucionals en la configuració de les preferències formatives dels i de les joves. Pel que fa a l'acció publicitària dels itineraris formatius, la població jove mostra una certa desconfiança respecte els missatges, que consideren poc creïbles i, com a conseqüència, poc engrescadors.

Un altre dels factors institucionals amb una presència significativa als discursos juvenils és la nova formació professional, que és rebuda amb una gran acceptació entre la població jove, especialment entre els i les joves d'origen social alt que trien l'itinerari professional i entre els d'origen social baix que trien l'itinerari universitari. El foment de les pràctiques a les empreses, la possibilitat d'estudiar a països europeus o la nova oferta de cicles formatius, són aspectes força valorats pel jovent. Tot i així, l'atracció que produeix aquesta renovació de la formació professional per si sola no es pot considerar massa important, es tracta per tant d'un factor de segon ordre. Malgrat tot, la consolidació d'aquest model, així com la introducció de noves innovacions que actualitzin constantment la formació professional, esdevenen aspectes claus per augmentar-ne la demanda entre els i les joves.

## **Sobre la incidència del sexe i del territori de residència en la configuració de les preferències educatives**

Per acabar, cal esmentar que si bé els discursos juvenils han mostrat una variabilitat força significativa en funció de l'origen social dels i de les joves — la qual cosa permet explicar millor els

motius pels quals aquest aspecte és força determinant en la configuració de les preferències formatives —, no passa el mateix amb el sexe. Tot i que, com s'ha vist, el fet de ser noi o noia marca pautes de comportament diferenciades envers la tria de l'itinerari formatiu, l'anàlisi qualitativa no ha revelat cap informació que contribueixi a explicar la repercussió del sexe en la tria formativa. Es desconeixen, per tant, els factors subjacents que puguin contribuir a aquesta explicació, tot i que podrien estar relacionats amb la variabilitat que es produeixi en funció del sexe entre els factors ja esmentats, com ara el rendiment acadèmic, el grau d'incidència de l'entorn familiar o al tipus d'utilitat que se l'atribueixi a la formació.

En canvi, en relació al territori de residència, sí que es poden apuntar alguns dels motius que expliquen la seva incidència en la configuració de les preferències educatives. A mesura que la grandària del municipi és menor les probabilitats d'estudiar un cicle formatiu de grau superior augmenten. Segons l'anàlisi qualitatiu, hi hauria dos aspectes que ajuden a entendre aquest fenomen. En primer lloc, se n'ha d'esmentar un de caràcter físic que té a veure amb la proximitat dels centres. L'oferta universitària es concentra a les capitals, la qual cosa implica un greuge, tant econòmic com temporal per les persones que viuen en poblacions més petites i més allunyades de les grans ciutats de cara a escollir aquest itinerari formatiu. En segon lloc, es detecta també una qüestió que té a veure amb els inputs culturals que es generen a les grans ciutats, la qual cosa es percep des dels municipis petits com una font de motivació per realitzar estudis universitaris.

### **Transformar la realitat educativa: la formació professional com a motor de canvi**

El punt de partida de la present recerca mostra com la formació professional superior ha anat adquirint des de principis del present segle un augment de joves que han optat per realitzar aquest tipus d'estudis en detriment dels universitaris. Un dels motius subjacents que explicarien el canvi de tendència és precisament l'augment de prestigi de la formació professional gràcies a les diferents reformes educatives efectuades per l'administració estatal i autonòmica, així com l'impuls que darrerament se li ha donat.

Tanmateix, i tal com ja s'ha comentat, Catalunya té una situació atípica respecte d'Europa i del conjunt de països de l'OCDE, marcada per la baixa proporció de joves que ostenten un nivell de formació mitjà (formació postobligatòria de primera etapa). Tal i com ja s'ha esmentat al llarg d'aquest informe, la formació professional constitueix un element clau per capgirar aquesta situació educativa polaritzada.

D'una banda, la formació professional ha de constituir un reclam per la població jove que abandona els estudis de manera prematura. Cal que aquests joves percebin l'itinerari formatiu professional com el primer pas d'una bona inserció laboral. En aquest sentit, esdevé un factor de gran importància el fet de garantir una bona connexió amb el mercat de treball a través de programes de pràctiques de qualitat a empreses.

D'altra banda, la formació professional ha de ser percebuda com una alternativa real davant dels estudis universitaris, per tal de minimitzar la predisposició que mostren els joves que realitzen formació postobligatòria per anar a la universitat. Segons l'anàlisi qualitativa, aconseguir renovar la imatge dels cicles formatius constitueix una qüestió cabdal per propiciar aquest canvi i, de fet, és un dels temes en què s'ha incidit més des de les administracions competents darrerament. Es tracta d'eliminar el desprestigi acumulat d'aquest itinerari formatiu, ja no sols de cara als alumnes potencials, sinó també entre els pares i la població en general. La clau per obtenir aquest prestigi de la formació professional, que permeti paliar les diferències d'atracció respecte la universitat, és dotar-la de valor afegit, incorporant aspectes que vagin més enllà de la formació en sentit estricte. Haver obert la possibilitat a la nova formació professional d'estudiar a països europeus és bon un exemple d'aquesta estratègia i constitueix un avenç en aquest camí, pel qual s'ha de continuar caminant.

## 5. Referències bibliogràfiques

Albert, C. (1998) *La demanda de educación superior en España: 1977-1994*. Madrid: Centro de Investigación i Documentación Educativa. MEC.

Albert, C. (1999) Las expectativas de renta y empleo en la demanda de educación superior de las mujeres. *Primer Congreso Internacional sobre el Empleo en las Sociedades Avanzadas*, Sevilla.

Albert, C. (2000) Higher education demand in Spain: The influence of labour market signals and family background?. *Higher Education*, 40, pp.147–162.

Albert, C. (dir.) et al. (2008) *Exclusión social y pobreza: transición educativo-formativa e inserción laboral en la población joven*. Ministerio de Trabajo e Inmigración: Secretaría de Estado de la Seguridad Social. <http://www.seg-social.es/stpri00/groups/public/documents/binario/115788.pdf>

Albert, C.; Davia, A.; Toharia, L. (2009) La transición de la educación secundaria (obligatoria y no obligatoria) al mercado laboral. *Papeles de Economía Española*, 119, pp. 156-171.

Becker, G. (1962) Investment in Human Capital: a theoretical analysis. *Journal of Political Economy*, 70, pp. 9-49.

Becker, G. (1964) *Human Capital: A theoretical and empirical analysis, with special reference to education*. National Bureau of Economic Research. New York.

Bericat, E. (1998) *La integración de los métodos cuantitativo y cualitativo en la investigación social*. Barcelona: Ariel.

Bonal, X. (1998) *Sociología de la educación. Una aproximación crítica a las corrientes contemporáneas*. Barcelona: Paidós.

Bonal, X. i Rambla, X. (2001) “La política educativa a Catalunya: universalització, fragmentació i reproducció de les desigualtats”, a Gomà, R. i Subirats, J. (eds.) *Govern i polítiques públiques a Catalunya. Autonomia i Benestar*. Barcelona: UB-UAB.

Boudon, R. (1981) *La lógica de lo social*. Madrid: Ediciones RIALP

Bourdieu, P. (1977) *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona: Laia.

Bourdieu, P. (1999) *Razones prácticas: sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Anagrama.



Bourdieu, P.; Passeron, J.C. (1981) *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona: Laia.

Carabaña, J. (1983) La demanda de educación universitaria en España, 1960-2000. *REIS*, 24, pp. 47-88.

Cabrera, L. (1996) La explicación sociológica de la demanda y distribución del alumnado de FP. *REIS*, 76, Notas de investigación, pp. 93-218.

Cea D'Ancona, M, A (2004) *Análisis multivariable. Teoría y práctica en la investigación social*. Madrid: Editorial Síntesis.

Consejo Económico y Social España (CES) (2009) *Sistema educativo y capital humano*. Madrid: Consejo Económico y Social.

Creswell, J.W. et al (2003) "An Expanded Typology for Classifying Mixed Methods Research Into Design" a Tashakkori, A. i Teddlie, C. (Eds.) *Handbook of mixed methods in social and behavioral research*. Thousand Oaks: Sage.

Creswell, J.W. et al (2003) "Advanced mixed methods research designs" a Tashakkory i Teddlie (Eds.), *Handbook of mixed methods in social and behavioural research* (pp. 209-204). Thousand Oaks, CA: Sage.

Creswell, J.W. (2003) *Research Design. Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approches*. Thousand Oaks: Sage.

Creswell, J.W. i Plano Clarke, V.L. (2007) *Designing and conducting Mixed Methods research*. Thousand Oaks: Sage.

De Asís, F. i Rueda, A. (2003) *La formación profesional en España*. Documento 2/2003. Fundación Alternativas, Madrid.

Domínguez, M i Coco, A. (2000) El pluralisme metodològic com a posicionament de partida: Una primera valoració del seu ús a la recerca social, *Revista catalana de Sociologia*, 11, pp. 105-132.

Duncan T. (1994) Like father, like son, like mother, like daughter, *The Journal of Human Resources*, 39(4), pp. 950-988.

Ferrer, F. i Albaigés, B. (dir.) (2008) *L'estat de l'educació a Catalunya. Anuari 2006*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.

Furlong, A. i Biggart, A. (1999) Framing "Choices": A Longitudinal Study of Occupational Aspirations among 13- to 16-Year-Olds, *Journal of Education and Work*, 12(1), pp.21-35.

García Montalvo, J. (2009a) *Análisis de la sobrecualificación y la flexibilidad laboral. Observatorio de inserción laboral de los jóvenes 2008*. Instituto Valenciano de Investigaciones económicas.

García Montalvo, J. (2009b) La inserción laboral de los universitarios y el fenómeno de la sobrecualificación en España. *Papeles de Economía Española*, 119, pp. 172-187.

García, C. i Malo, M.A. (1996) Desajuste educativo y movilidad laboral en España, *Revista de Economía Aplicada*, 11 (4), pp. 105-131.

Gómez, C. (coord.) (2009) *Informe de la inclusió social a Espanya 2008*. Barcelona: Fundació Caixa Catalunya.

Harnqvist, K. (1978) *Demande individuelle d'éducation: rapport analytique*. Paris: OCDE.

Homs, O. (2008) *La formació professional a Espanya. Cap a una societat del coneixement*. Barcelona: Fundació "la Caixa".

Kodde, A. i Ritzen, J. (1994) Direct and indirect effects of parental education level on the demand for higher education, *The Journal of Human Resources*, 28(4), pp. 356–371.

Latiesa, M. (1989) Demanda de educación superior: evaluaciones y condicionamientos de los estudiantes en la elección de carrera. *REIS*, 46, pp. 101-139.

Lozares, C.; Martín, A. ; López, P. (1998) El tratamiento multiestratégico en la investigación sociológica, *Papers. Revista de sociologia*, 55, pp. 27-43.

Marí-Klose, P. (dir.) (2009) *Informe de la inclusió social a Espanya 2009*. Barcelona: Fundació Caixa Catalunya.

Merino, R. (2006) Más enllà de les teories de la reproducció i de l'acció racional en sociologia de l'educació. Un model d'explicació de l'ensenyament secundari segregat o integrat. *Revista Catalana de Sociologia*, 21, pp. 141-166.

Mincer, J. (1974) *Schooling, experience and earnings*. Columbia University Press. New York.

Ministerio de Educación (2007). *Sistema estatal de indicadores de la educación 2007*. Instituto de Evaluación.

OCDE (2009) *Panorama de la educación. Indicadores de la OCDE 2009*. Informe español. Madrid: Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional.

Porcel, S. (coord.) (2009) *Condicions de vida i hàbits de la població de jove de la província de Barcelona*. Barcelona: Diputació de Barcelona.

Prats, J (dir.) (2007) *Informe per a la millora dels resultats del sistema educatiu a Catalunya. Consell superior d'evaluació del sistema educatiu*. Departament d'Educació. Generalitat de Catalunya.

Prats, J.; Raventós, F. (dir.) (2005) *Els sistemes educatius europeus. ¿Crisi o transformació?*. Barcelona: Fundació La Caixa.

Rahona, M. (2005) La demanda de educación universitaria en España: análisis de los factores que condicionaron su crecimiento en la segunda mitad del siglo XX, *Praxis sociológica*, 9, pp. 159-182.

Rahona, M. (2008) Un análisis del desajuste educativo en el primer empleo de los jóvenes, *Principios: estudios de economía política*, 11, pp.45-70.

Serracant, P. (2005) *La sobrequalificació entre els joves catalans*. Barcelona: Secretaria de Joventut. Generalitat de Catalunya.

Schultz, T. (1962) Investment in Human Capital, *American Economic Review*, 51, pp. 1-17.

Tashakkori, A.; Teddlie, C. (1998) *Mixed Methodology. Combining Quantitative and Qualitative Approches*. Thousand Oaks: Sage.

Verd, J.M.; López, P. (2008) La eficiencia teórica y metodológica de los diseños multimétodo, *Empiria. Revista de Metodología de las Ciencias Sociales*, 16, pp. 13-42.

Verd, J.M. (2008) La fuerza explicativa de los métodos mixtos. Una ejemplificación a partir de las diferencias territoriales en la emancipación familiar en Catalunya, *Papers. Revista de Sociologia*, 90, pp. 11-31.

Willis, P. (1988) *Aprendiendo a trabajar: cómo los chicos de la clase obrera consiguen trabajos de clase obrera*. Torrejon de Ardoz: Akal.

**Referències legislatives:**

Ley General de Educación y financiamiento de la reforma educativa, 1970 (LEG)

Ley Orgánica 11/1983, de 25 de agosto, de Reforma Universitaria (LRU).

Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación (LODE).

Ley 12/1987, de 2 de julio, sobre establecimiento de la gratuidad de los estudios de Bachillerato, Formación Profesional y Artes Aplicadas y Oficios Artísticos en los Centros públicos y la autonomía de gestión económica de los Centros docentes públicos no universitarios.

Ley de Ordenación General del Sistema Educativo 1/1990, de 3 de octubre de 1990 (LOGSE).

Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la participación, la evaluación y el gobierno de los Centros Docentes (LOPEG).

Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades.

Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional.

Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (LOCE).

Llei 1/2003, de 19 de febrer, d'universitats de Catalunya.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (LOE).

Reial decret 1538/2006 de 15 de desembre sobre l'ordenació general de la formació professional del sistema educatiu.

Reial Decret 395/2007 de 23 de març pel qual es regula el subsistema de formació professional per a l'ocupació.

Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades.

Reial Decret 1393/2007 de 29 d'octubre pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments universitaris.

Llei 12/2009, del 10 de juliol, d'educació.

## 6. Annex metodològic

A continuació es presenten els perfils detallats dels participants en els quatre grups de discussió, distingint entre les tres dimensions d'anàlisi: Nivell d'estudis màxim dels pares, sexe i grandària del municipi de residència.

### GRUP 1: Perfil dels participants

I tinerari formatiu/Estudis cursats o cursant	Nivell estudis màxim pares	Sexe	Municipi de residència (grandària)	Edat
<i>Formació Professional</i>	<i>Estudis Universitaris</i>	<i>Home</i>	<i>Ciutat/Poble</i>	<i>18-22 anys</i>
FP/Desenvolupament de projectes mecànics	Estudis universitaris	Home	Sant Cugat (ciutat)	21 anys
FP/Sistemes de regulació i control automàtics	Estudis universitaris	Home	Barcelona (ciutat)	18 anys
FP/Administració de sistemes informàtics	Estudis universitaris	Home	Barcelona (ciutat)	21 anys
FP/ Desenvolupament d'aplicacions informàtiques	Estudis universitaris	Home	Barcelona (ciutat)	20 anys
FP/Disseny i producció editorial	Estudis universitaris	Home	Sant Cugat (ciutat)	20 anys
FP/ Administració i finances	Estudis universitaris	Home	Barcelona (ciutat)	21 anys
FP/Disseny i producció editorial	Estudis universitaris	Home	Vidreres (poble)	18 anys
FP/Desenvolupament de projectes mecànics	Estudis universitaris	Home	Sabadell	19 anys

### GRUP 2: Perfil dels participants

I tinerari formatiu/Estudis cursats o cursant	Nivell estudis màxim pares	Sexe	Municipi de residència (grandària)	Edat
<i>Universitari</i>	<i>Estudis Universitaris</i>	<i>Home/Dona</i>	<i>Ciutat</i>	<i>18-22 anys</i>
Universitar/Comunicació Audiovisual	Estudis universitaris	Home	Barcelona	21 anys
Universitari/Biologia	Estudis universitaris	Home	Sabadell	19 anys
Universitari/Medicina	Estudis Universitaris	Home	Barcelona	21 anys
Universitari/Sociologia	Estudis universitaris	Home	Barcelona	21 anys
Universitari/Química	Estudis universitaris	Dona	Barcelona	20 anys
Universitari/Geologia	Estudis universitaris	Dona	Barcelona	20 anys
Universitari/Ciències Politiques	Estudis universitaris	Dona	Barcelona	18 anys
Universitari/Biologia	Estudis universitaris	Dona	Sant Cugat	20 anys

**GRUP 3: Perfil dels participants**

Itinerari formatiu/Estudis cursats o cursant	Nivell estudis màxim pares	Sexe	Municipi de residència (grandària)	Edat
<b>Formació Professional</b>	<b>Estudis no universitaris</b>	<b>Home/Dona</b>	<b>Poble</b>	<b>18-22 anys</b>
CFGS Gestió comercial i marqueting	Estudis primaris	Dona	La Ràpita	19 anys
CFGS Gestió comercial i marqueting	Estudis primaris	Dona	La Ràpita	20 anys
CFGS Educació Infantil	Estudis primaris	Dona	La Múnia	22 anys
CFGS animadora d'activitats físiques esportives	Estudis primaris	Dona	(La Múnia)Els Monjos	21 anys
CFGS Producció mecanització	Estudis primaris (acabats?)	Home	Els Monjos	22 anys
CFGS Sistemes d'automatisme electrònics	Estudis primaris	Home	Els Monjos	20 anys
CFGS Sistemes d'automatisme electrònics	Estudis primaris	Home	Els Monjos	20 anys
Gestió Comercial i Marketing	No han estudiat	Home	Vilafranca	22anys

**GRUP 4: Perfil dels participants**

Itinerari formatiu/Estudis cursats o cursant	Nivell estudis màxim pares	Sexe	Municipi de residència (grandària)	Edat
<b>Universitari</b>	<b>Estudis Universitaris</b>	<b>Dona</b>	<b>Ciutat/Poble</b>	<b>18-22 anys</b>
Universitari/Medicina	No universitaris	Dona	Sentmenat (poble)	20 anys
Magisteri Educació Especial	No universitaris	Dona	Lliçà de Vall (poble)	19 anys
Universitari/Educació especial	No universitaris	Dona	Les Franqueses del Vallès (poble)	20 anys
Universitari/Biologia	No universitaris	Dona	Abrera (poble)	18 anys
Universitari/Geografia	No universitaris	Dona	BCN (ciutat)	21 anys
Universitari/Pedagogia	No universitaris	Dona	BCN (ciutat)	20 anys
Universitari/ Medicina	No universitaris	Dona	BCN (ciutat)	21 anys
Universitari/Biologia	No universitaris	Dona	Sant Boi Llobregat (ciutat)	19 anys

## 7. Índex de taules

Taula 1. Evolució de l'abandonament escolar prematur (%) a la Unió Europea, Espanya i Catalunya (2000-2008).....	11
Taula 2. Evolució del nivell de formació postobligatòria de la població jove (20-24 anys) (%) a la Unió Europea, Espanya i Catalunya (2000-2008).....	12
Taula 3. Alumnat matriculat en ensenyaments postobligatoris (inclòs universitaris) de Règim General segons tipus d'estudis (%). Catalunya (1999-2008).....	16
Taula 4. Alumnat matriculat en ensenyaments postobligatoris (inclòs universitaris) de Règim General segons tipus d'estudis (%). Espanya (1999-2008).....	16
Taula 5. Alumnat matriculat en cicles formatius. Catalunya. 2000-2008.....	19
Taula 6. Taxa de creixement respecte al curs anterior de l'alumnat matriculat en cicles formatius. Catalunya. 2000-2008.....	20
Taula 7. Alumnat matriculat en cicles formatius. Província de Barcelona. 2000-2008.....	20
Taula 8. Taxa de creixement respecte al curs anterior de l'alumnat matriculat en cicles formatius. Província de Barcelona. 2000-2008.....	21
Taula 9. Estudis en curs i/o finalitzats* segons edat. Població de 18 a 24 anys. Província de Barcelona, 2000-2006.....	43
Taula 10. Estudis en curs i/o finalitzats segons sexe. Població de 18 a 24 anys. Província de Barcelona, 2000-2006.....	44
Taula 11. Estudis en curs i/o finalitzats de la població jove segons el nivell d'estudis màxim dels progenitors. Població de 18 a 24 anys. Província de Barcelona, 2000-2006.....	45
Taula 12. Estudis en curs i/o finalitzats de la població jove segons l'origen geogràfic combinat dels progenitors. Població de 18 a 24 anys. Província de Barcelona, 2000-2006.....	46
Taula 13. Estudis en curs i/o finalitzats de la població jove segons la grandària del municipi de residència. Població de 18 a 24 anys. Província de Barcelona, 2000-2006.....	47
Taula 14. Variables incloses en l'anàlisi de regressió logística.....	49
Taula 15. Model de regressió logística. Variable dependent: itinerari universitari. Any 2000.....	50
Taula 16. Model de regressió logística. Variable dependent: itinerari universitari. Any 2006.....	51

## 8. Índex de figures

Figura 1. Disseny seqüencial explicatiu.....	7
Figura 2. Nivell d'estudis finalitzat segons l'edat. Població de 16 i més anys. Catalunya, 2006.....	9
Figura 3. Nivell d'estudis finalitzat segons l'edat. Població de 16 i més anys. Espanya, 2007.....	10
Figura 4. Taxa de població ocupada segons edat. Catalunya, 1995-2008.....	13
Figura 5. Taxa de població ocupada segons edat. Espanya, 1995-2008.....	13
Figura 6. Repartiment de l'alumnat matriculat en ensenyaments de Règim General segons tipus d'estudis (%). Catalunya (1990-2008).....	14
Figura 7. Nivell de formació de la població adulta (25-64 anys). Espanya, OCDE, UE-19 i altres països, 2007.....	17
Figura 8. Població de 25 a 29 anys segons nivell educatiu. Espanya, 2009.....	18
Figura 9. Reforma legislativa del sistema educatiu espanyol i català (1970-2009).....	25
Figura 10. Estructura del sistema educatiu a Espanya (ME).....	31
Figura 11. Inserció laboral dels joves 6 mesos després i al finalitzar el període d'observació segons nivell educatiu. Espanya, 2005.....	34
Figura 12. Guanys mitjans anuals per treballador/a segons nivell educatiu i antiguitat. Espanya, 2006.....	36
Figura 13. Ocupats/des universitaris segons classificació nacional d'ocupacions. Espanya, 2008.....	38
Figura 14. Definició dels perfils dels participants en els grups de discussió.....	52
Figura 15. Mapa conceptual de les preferències formatives (provisional).....	55
Figura 16. Mapa conceptual del factor interessos personals.....	59
Figura 17. Mapa conceptual del factor aspiracions personals.....	61
Figura 18. Mapa conceptual del factor gestió del temps.....	63
Figura 19. Mapa conceptual del factor Rendiment acadèmic.....	66
Figura 20. Mapa conceptual del factor Hàbitat.....	70



Figura 21. Mapa conceptual del factor Formació Professional renovada.....	73
Figura 22. Mapa conceptual criteris d'admissió.....	74
Figura 23. Mapa conceptual del factor orientació dels centres.....	76
Figura 24. Mapa conceptual del factor publicitat institucional.....	77
Figura 25. Mapa conceptual del factor nivell socioeconòmic familiar.....	78
Figura 26. Mapa conceptual factor mercat de treball.....	80
Figura 27. Mapa conceptual valors atribuïts als itineraris formatius.....	82

