Perdidos por el camino: desigualdades en las transiciones educativas después de la ESO

RESUMEN EJECUTIVO

Aina Tarabini
Judith Jacovkis

FUNDACIÓ BOFILL
Educació per canviar-ho tot

Desamparados, condicionados por los estereotipos y por una orientación sesgada: la voz de la juventud confirma las desigualdades en la elección de itinerario después de la ESO

En el trabajo de las profesoras Aina Tarabini y Judith Jacovkis se entrevista a 68 jóvenes de primero de Bachillerato y CFGM

- Analizar las voces de la juventud es imprescindible para identificar las claves de la política educativa en la elección de itinerario después de la ESO.
- La juventud confirma que la orientación actual es insuficiente, sesgada y tardía, y que la oferta de Educación Secundaria postobligatoria es desigual, inequitativa y prioriza el Bachillerato.
- Las agrupaciones por niveles y las adaptaciones curriculares influyen negativamente en las trayectorias educativas posteriores porque empobrecen los aprendizajes y condicionan las expectativas.
- Planificar y ampliar la oferta, mejorar la formación y coordinación de la orientación y aprobar un decreto que asegure planes de orientación y acompañamiento en las transiciones educativas en todos los centros permitirían reducir el problema estructural del abandono escolar.

La transición de la etapa obligatoria (4.º de ESO) a la postobligatoria, Ciclos Formativos de Grado Medio (CFGM) o Bachillerato, es uno de los momentos más determinantes de la trayectoria educativa. Es la primera vez que la juventud se tiene que enfrentar a una «elección real» sobre su futuro recorrido escolar y escoger entre el itinerario académico o el profesional.

Esta transición es uno de los eslabones más débiles del sistema educativo, ya que es cuando se produce el grueso del Abandono Escolar Prematuro (AEP). En Cataluña, la mayoría de la juventud que ha dejado los estudios antes de tiempo abandonó precisamente en este momento. En el año 2020, el 12,5% de alumnos no transitó hacia la educación postobligatoria. Esto supone que, solo en un año, 9905 jóvenes ni siquiera llegaron a matricularse en Bachillerato o Ciclos Formativos.

Priorizar y mejorar este momento educativo decisivo, acompañando a la juventud en sus elecciones, es clave para reducir el abandono escolar. Pero ¿cómo se construye esta elección? ¿Qué opciones valoran al decidir sobre su futuro educativo?

A partir de 68 entrevistas realizadas a jóvenes de primero de Bachillerato y CFGM de Barcelona, «**Perdidos por el camino, desigualdades en las transiciones educativas después de la ESO**» analiza cómo efectúan las transiciones y muestra que el sistema educativo no es capaz de ofrecer unas condiciones de igualdad a todo el alumnado para acceder y finalizar con éxito los estudios postobligatorios. El trabajo, que se hace eco también de la evidencia internacional en este campo, lo han realizado las profesoras

Aina Tarabini (Departamento de Sociología de la UAB), especialista en el análisis sociológico de las desigualdades educativas con una mirada específica en las condiciones de enseñanza y aprendizaje de profesorado y alumnado, y **Judith Jacovkis** (Departamento de Didáctica y Organización Educativa de la UB), especialista en el análisis de las trayectorias y transiciones educativas de infancia y juventud, con foco en las desigualdades socioeducativas.

Analizar las transiciones educativas a partir de las voces de la juventud es imprescindible tanto para abordar la profundidad de las desigualdades educativas que se reproducen en este proceso como **para identificar las principales claves de la política educativa.**

Sus relatos evidencian que las elecciones están condicionadas por factores que se construyen a lo largo de la escolaridad y que impactan en la imagen que se van formando sobre su futuro. Al mismo tiempo, la ausencia de políticas robustas que acompañen las elecciones y faciliten la transición a la postobligatoria condicionan el marco en el que la juventud acaba escogiendo.

- **Toman la decisión desamparados**, sin suficientes elementos para decidir e **influidos por las experiencias y los estereotipos acumulados** a lo largo de la escolarización. A menudo se lleva a cabo una elección hecha en negativo, por desconocimiento o por una mala experiencia escolar.
- **La oferta de estudios postobligatorios es desigual** e inequitativa, y con una estructura que prima el Bachillerato como opción de continuidad.
- **La orientación que se les da es insuficiente, sesgada y tardía,** y no permite asegurar una transición exitosa.

Es necesario que el sistema educativo sea capaz de ofrecer el apoyo necesario que permita a todo el alumnado, y especialmente a aquellos en situación de mayor vulnerabilidad, disponer de los conocimientos, competencias, experiencias y herramientas para tomar las mejores decisiones a lo largo de su formación y, en particular, en el paso entre la ESO y los estudios postobligatorios.

«**Perdidos por el camino: desigualdades en las transiciones educativas después de la ESO**» ofrece diversas líneas de acción y medidas, entre las que destacan:

1. **Incrementar el número de alumnos en plazas públicas de Formación Profesional de Grado Medio** con un enfoque prioritario en los sectores empresariales con más oportunidades de inserción laboral, menor presencia de desempleo juvenil y más posibilidades de especialización formativa. Luchar contra la sobreoferta de estudios de bajo coste (gestión administrativa, etc.) que no garantizan ni la continuidad formativa ni la inserción laboral cualificada.
2. **Facilitar la continuidad de oferta formativa entre CFGM y CFGS de una misma familia** profesional en los mismos centros educativos o en centros cercanos.
3. **Que todos los centros de Educación Secundaria Obligatoria y postobligatoria dispongan de planes y acciones de orientación que permitan a todo el alumnado**, y especialmente a aquel en situación de mayor vulnerabilidad, acceder a los conocimientos, competencias, experiencias y herramientas para tomar las mejores decisiones a lo largo de su formación y, en particular, en los momentos de transición entre etapas educativas o en el tránsito de la educación al mundo del trabajo.
4. **Ofrecer servicios de orientación municipales coordinados con los centros educativos**, en la línea de las Ciudades Orientadoras. Desarrollar estrategias integrales de orientación dirigidas a la juventud y a sus familias a través de la acción coordinada de todos los agentes educativos de la ciudad (familias, alumnado, profesorado, orientadores/as de centros, etc.).
5. **Desplegar modelos de formación permanente del profesorado basados en las necesidades de los equipos educativos**. Es necesario que esta formación supere la lógica burocrática basada en la certificación, tenga sentido en el contexto particular del centro y responda a sus necesidades específicas. La formación tiene que contribuir a reflexionar sobre el impacto de las creencias docentes en las oportunidades y trayectorias educativas de la juventud.
6. **Incrementar las horas de coordinación y trabajo en los equipos docentes e invertir en formación** para que el personal docente pueda desarrollar propuestas curriculares, metodologías y de evaluación competenciales en todos los centros de Educación Secundaria Obligatoria y postobligatoria de Cataluña.

Las personas del B estaban menos preparadas para hacer Bachillerato que las del A porque les enseñaban menos contenido y más sencillo, y a mí esto no me parece bien... **(Rubén, CFGM, Deportes).**

La juventud escoge desamparada e influida por las experiencias y los estereotipos acumulados a lo largo de la escolarización

Las prácticas organizativas de los centros de ESO, como las agrupaciones por niveles y las adaptaciones curriculares, a menudo influyen negativamente en las trayectorias educativas posteriores porque empobrecen los aprendizajes y las expectativas.

La evidencia científica señala que la agrupación por niveles en grupos homogéneos genera más fracaso escolar, porque en los grupos considerados «bajos» no acostumbran a ofrecerse estrategias más individualizadas, sino que a menudo son una simplificación y empobrecimiento del contenido, están más estigmatizados tanto por el personal docente como por el resto del alumnado, y generan menos autoestima, autoconcepto, esfuerzo y motivación entre el alumnado.

Parecido es el caso de los programas de diversificación curricular, que prevén la reorganización de contenidos y materias del currículum general para que el alumnado con más necesidades pueda alcanzar objetivos y competencias. A menudo, implican actividades y currículums con bajo valor educativo, con requisitos y contenidos devaluados.

Si los profes creen que están preparados para Bachillerato, los ponen a todos en una clase y se pasan estudiando todo el día. Al resto nos ponen en grupos más bajos y nos preparan para los ciclos **(Daniel, CFGM, Electromecánica de Vehículos).**

Yo siempre había querido hacer Bachillerato, bueno, es que no me había planteado que existiera nada más y mi familia tampoco, y es cierto que no tenía unas notas brillantes, pero tampoco era un desastre, me esforzaba, me lo iba sacando, pero los profes no te animaban, ¿sabes? Al contrario, todo lo que recibías es que eras un desastre, que no te lo sacarías en la vida. Allí era así, si vales, vales, y si no, fuera. Si creen que no vales, ya no te apoyan, te dan por perdido **(Àlex, CFGM, Cuidados Auxiliares de Enfermería).**

Las expectativas del personal docente son clave en la construcción de las propias expectativas y en la confianza del alumnado respecto a su capacidad de aprendizaje. La imagen que se traslada a la juventud tiene mucho peso a la hora de construir su autoimagen como estudiante.

Las formas de agrupar el alumnado, que no redundan en una mejora del éxito académico, son una respuesta a las tensiones que viven los centros para atender educativamente la heterogeneidad. A menudo, los centros necesitan más acompañamiento y recursos para implementar prácticas más inclusivas. La falta estructural de formación en estrategias de trabajo en grupos heterogéneos, de profesionales adicionales de apoyo al aula o de más horas de preparación y tutorías impiden adoptar medidas ordinarias en el aula sin recurrir a las agrupaciones homogéneas por nivel.

La verdad es que acabé aquí por descarte. Me gustaban los coches, pero no es que fuesen una pasión. Fue un poco una casualidad, un descartar otras cosas que no podía hacer o por nota o por otros motivos. Pero una vez comencé aquí, vi que sí que me gustaba mucho y que estoy en mi lugar **(Daniel, CFGM, Electromecánica de Vehículos).**

El currículum de la ESO no incluye un abanico lo bastante amplio de experiencias escolares significativas para que el alumnado explore diferentes opciones y adquiera un autoconocimiento más profundo sobre sus intereses, capacidades y posibilidades.

Gran parte de la juventud considera que la ESO tiene unos modelos pedagógicos y curriculares excesivamente homogéneos que no les permiten explorar y experimentar diferentes conocimientos y competencias para saber qué les gusta y fomentar sus elecciones postobligatorias. En consecuencia, las elecciones de Bachillerato y CFGM se hacen más en negativo que en positivo. Es decir, eligen descartando lo que no les gusta, no se les «da bien» o quieren evitar.

Yo siempre había pensado que las mates eran muy difíciles, porque a mí siempre me habían costado mucho, lo veía todo muy abstracto, no entendía nada y entonces les daba un valor que ahora veo que era demasiado, pensaba que los que hacían Bachillerato Científico eran como genios... Mucha gente está traumatizada por la ESO porque nos han hecho hacer unas mates que no entendíamos, que nos hacían sentir tontos, y esto hace que la gente les coja manía **(Naila, Bachillerato Social).**

El conocimiento teórico tiene más prestigio que el práctico y el rendimiento en materias consideradas más teóricas condiciona la autoimagen que tiene la misma juventud sobre su valor educativo.

El conocimiento que se considera más valioso y prestigioso dentro de la institución escolar es el de tipo teórico o académico y, al mismo tiempo, relaciona con asignaturas de más estatus vinculadas con la abstracción y la generalización. Por el contrario, el conocimiento práctico o aplicado se considera fácil y asequible para todo el mundo y se asocia a asignaturas de menor jerarquía curricular vinculadas con la practicidad y la corporalidad. Por tanto, tener un buen rendimiento en las materias más prácticas o aplicadas obtiene menos reconocimiento y prestigio que en las más abstractas o académicas.

Esta dicotomía atraviesa la organización curricular de la ESO y se naturaliza y reproduce en la división entre Bachillerato y CFGM. El Bachillerato reúne las materias consideradas más difíciles mientras que los ciclos formativos recogen aquellas valoradas como más accesibles.

El alumnado percibe un etiquetaje por parte del profesorado en función de su relación y resultados hacia los dos tipos de conocimiento. Tener dificultades en la materia mejor valorada, la que tiene que ver con el pensamiento abstracto, implica una valoración de la calidad del estudiante y de su potencial educativo. A pesar de estar pensados para adaptar los aprendizajes a la diversidad, los programas y prácticas de organización del alumnado son percibidos por los propios estudiantes como un poderoso mecanismo para diferenciar entre formas de conocimiento teórico y práctico, que después abrirá diferentes oportunidades de transición a la educación postobligatoria.

Bueno, aquí todos nos parecemos porque somos los que siempre nos han dicho que no valemos **(Àlex, CFGM, Cuidados Auxiliares de Enfermería).**

La elección del Bachillerato todavía se concibe como la única vía para el éxito.

A pesar de la apuesta para incrementar y mejorar la oferta de Formación Profesional, la juventud asume todavía que el Bachillerato es más prestigioso que los estudios profesionalizados. La elección de CFGM, en particular, se hace mayoritariamente desde una identidad «deteriorada» o de «mal estudiante». En este sentido, la elección es en realidad un «descarte». El Bachillerato se ve únicamente válido para aquel alumnado considerado «naturalmente inteligente».

Bachillerato es para los inteligentes **(Paula, CFGM, Cuidados Auxiliares de Enfermería)**.

Los ciclos son más tranquilos, vas más lento, tienen toda la parte práctica y se conectan con un trabajo concreto. Esto es su parte buena. En el Bachillerato hay mucha más presión, se tiene que estudiar mucho más, hay muy poco tiempo, haces muchos exámenes... pero lo bueno es que tienen bastantes más salidas laborales y la gente lo considera mejor, también los profes **(Alexia, CFGM, Electromecánica de Vehículos)**.

Los profes te dicen que hoy en día los ciclos y el Bachillerato son lo mismo, que no hay diferencias, pero a la hora de la verdad ves que no. Te dicen que no eres menos por hacer un ciclo, que es igual de válido, pero después ves que solo recomiendan hacer un Bachillerato a los que consideran más listos. Yo esto no lo encuentro bien **(Dèlia, Bachillerato Científico)**.

La juventud entrevistada percibe que la Formación Profesional es todavía, dentro del imaginario colectivo y dentro del imaginario docente, un «itinerario de segunda» para aquellos que no están «preparados» o «capacitados» para el Bachillerato. A pesar de que cada vez hay más orientación en los Ciclos Formativos, la Formación Profesional sigue viviéndose como la opción de los que no pueden hacer Bachillerato.

Un sistema postobligatorio con perfiles de alumnado diferente entre Bachillerato y CFGM.

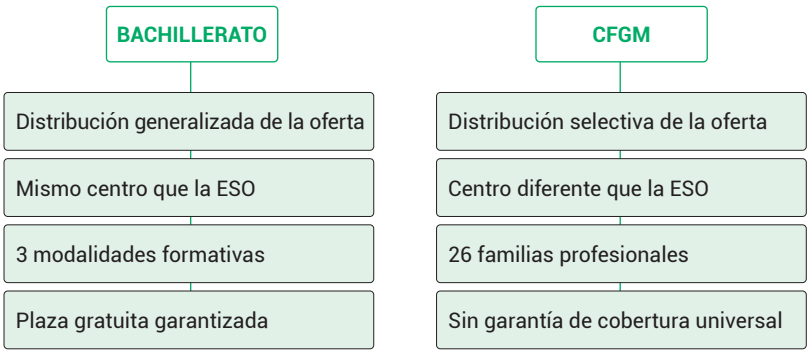
Como resultado, el perfil del alumnado de las vías profesionales y de las académicas es significativamente diferente. Los datos de matrícula por nivel educativo de los cursos 2016-2017 y 2018-2019 muestran que el itinerario académico (Bachillerato) ha tenido más proporción de chicas, autóctonas y de más estatus socioeconómico y cultural (ESC), mientras que el itinerario profesional (Ciclos Formativos de Grado Medio) lo han seguido más chicos, de origen migrante, con menor ESC y con un tipo de necesidad educativa específica o especial (Termes, 2022).

Esta es la única Mecánica que he encontrado, hay otra que es la Monlau, pero se tiene que pagar y es mucho, y hay otra que es la Mare de Déu de la Mercè, pero está muy lejos para mí, está en Zona Franca **(Alexia, CFGM, Electromecánica de Vehículos).**

La oferta desigual entre Bachillerato y FP condiciona *a priori* las opciones valoradas a la hora de escoger, así como las decisiones finales

En el conjunto del territorio catalán hay una oferta más accesible y extendida de Bachillerato que de FP. El tránsito entre la ESO y el Bachillerato es fácil e intuitivo y es el trayecto que se da por descontado dentro de nuestro sistema educativo. En cambio, el tránsito entre la ESO y la FP es mucho más difícil, con requisitos de entrada más exigentes, sin plazas públicas para todo el mundo y, en algunos casos, con la necesidad de cambiar de ciudad para estudiar. Esta disparidad en la provisión de la oferta postobligatoria impacta sobre la capacidad de escoger de la juventud, y de desarrollar trayectorias educativas largas y en condiciones de igualdad.

Características de la provisión de los itinerarios educativos postobligatorios



Fuente: Elaboración propia.

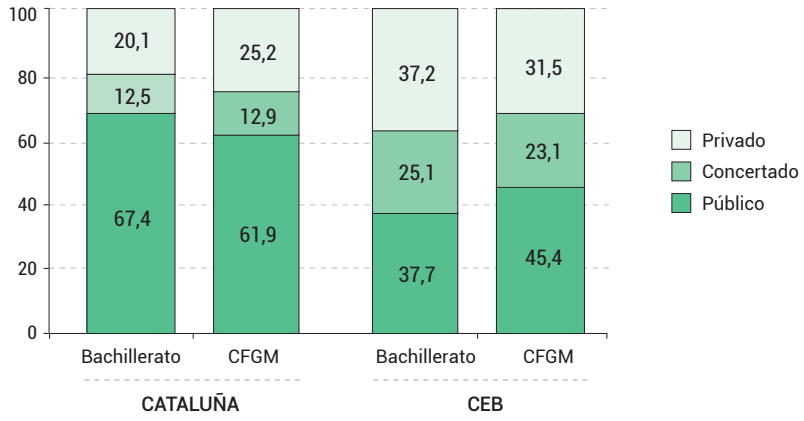
La oferta de secundaria postobligatoria se distribuye de manera desequilibrada en el territorio: la oferta de Bachillerato es más amplia y resulta más accesible que la de CFGM.

Mientras que los centros de Bachillerato se encuentran repartidos por todo el territorio y es posible cursar casi cualquiera de sus ramas relativamente cerca de casa, la presencia de CFGM, y en particular de algunas familias profesionales y especialidades formativas, es mucho más irregular. Esto implica que algunos jóvenes carezcan de opciones cercanas para continuar con los estudios y, para poder acceder a algunos CFGM, se tienen que desplazar lejos de casa. Desplazarse a otros municipios para seguir estudiando no es una opción al alcance de todo el mundo y resulta costosa para aquellos que viven en zonas socialmente más segregadas y desfavorecidas.

La oferta pública de CFGM es todavía insuficiente para garantizar unas condiciones de acceso equitativas para todo el alumnado.

A pesar del progresivo incremento de las plazas de Formación Profesional en los últimos años en Cataluña, sigue habiendo un déficit importante de oferta de plazas públicas, así como una escasa política de becas para compensar el elevado coste diferencial de la matrícula para aquellos estudiantes que tienen que ir a centros concertados y privados por falta de provisión pública. Para el caso de Barcelona, la matrícula de enseñanzas de secundaria postobligatoria, como muestra el Gráfico siguiente, se distribuye de manera profundamente desequilibrada en cuanto a la titularidad. La matrícula pública en el itinerario de Bachillerato, que en Cataluña se acerca al 70%, en Barcelona no llega al 40%. En el caso de los CFGM, aunque este porcentaje es un poco superior que el de Bachillerato, se sitúa todavía por debajo del 50% en la ciudad condal.

Matrícula por itinerario y titularidad. Cataluña y CEB. Curso 2021-2022 (%)



Fuente: Elaboración propia a partir de la Estadística de la enseñanza. Curso 2021-2022 (Departamento de Educación, 2022).

A pesar del elevado peso de la oferta privada, no hay un sistema de becas que compense el coste y evite que haya algún estudiante que no acceda a los estudios por motivos económicos.

La insuficiencia de oferta pública, así como de una política de becas que permita sufragar el coste de matricularse en un centro privado para realizar los estudios postobligatorios, dejan en desventaja al alumnado con menos recursos económicos.

En ese momento quería hacer emergencias sanitarias y encontramos que solo había dos públicos, todos los demás eran concertados y privados. Y entonces me apunté a estos dos y no entré en ninguno de los dos. (...) La gente en los [ciclos] públicos entra por la nota de la ESO, y si yo, por ejemplo, tengo un 5 en la nota de media y no tengo los recursos para pagarme un privado, y otro alumno que tiene un 5 también, pero tiene recursos económicos para pagarse un privado, obviamente como que en este privado no necesitan la nota de la ESO porque en el privado está pagando y no necesitas ninguna nota, el del privado entrará y yo me quedaré sin **(Sònia, CFGM, Sistemas Microinformáticos y Redes)**.

Transitar en Bachillerato es más fácil que no hacerlo en CFGM.

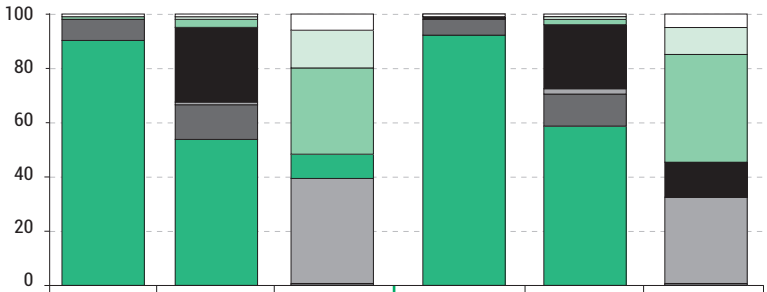
Transitar en Bachillerato puede resultar más fácil al alumnado porque se ofrece en los mismos centros en los que han realizado la ESO. Además, se trata de una vía con solo tres opciones que, de hecho, no implica elegir un futuro ámbito profesional definido a los 16 años. El cambio, el paso a FP sí que implica una elección activa y más difícil para el alumnado. Por un lado, porque la transición a un CFGM supone a menudo cambiar de centro (y eventualmente de territorio) y, por tanto, también de compañeros y compañeras, así como de entorno de aprendizaje. Además, la elección del itinerario profesional requiere un conocimiento mucho más amplio de las particularidades de la oferta educativa, con casi 70 opciones posibles. Por otro lado, mientras todo el alumnado tiene que tener garantizada una plaza de Bachillerato gratuita (pública o concertada), en los CFGM no hay garantía de plaza y cuando hay más demanda que oferta las inscripciones se ordenan por nota.

> *Al principio yo estaba convencidísimo de hacer FP, pero comencé a investigar más, había demasiadas opciones y comencé a dudar bastante sobre qué hacer y el profe me dijo que tirase hacia Bachillerato (...). Había tanta información... y la nota de corte me trajo dificultades porque yo suspendía bastante* **(Silvio, Bachillerato Artístico)**.

El alumnado de CFGM tiene más difícil continuar hacia estudios superiores que el de Bachillerato.

Las normas de juego para seguir estudiando después de la Educación Secundaria postobligatoria hasta ahora han sido distintas para quien se gradúa en un CFGM o para quien lo hace en un Bachillerato. Esta situación cambiará en el próximo curso. En el momento de hacer la búsqueda, el 60% de las plazas de CFGS se reservaban para el alumnado que venía de Bachillerato, el 20% para el que lo hacía de CFGM, y el 20% restante para el que había hecho una prueba de acceso específica. En consecuencia, el alumnado de Bachillerato siempre tenía prioridad de acceso a los CFGS. A partir del próximo curso, toda la prioridad de acceso ya no será para el alumnado que proviene de Bachillerato, por lo que puede haber más opciones de acceso a CFGS desde CFGM.

Distribución del alumnado por curso de destino según las enseñanzas de origen. Cursos 2017-2018 y 2020-2021 (%)*



	1.º BACH.	1.º CFGM	1.º CFGS	1.º BACH.	1.º CFGM	1.º CFGS
	Curso 2017-2018			Curso 2021-2022		
2.º CFGS	0	0,4	5,8	0	0,5	4,8
1.º CFGS	0	0,4	14,1	0	0,3	10,2
2.º CFGM	0,1	3,2	32,2	0,1	2,4	39,7
1.º CFGM	0,6	27,1	8,8	0,5	23,6	12,8
2.º BACH.	19,4	21	19,1	20	17,7	22
1.º BACH.	8,1	13	0,5	5,5	11,9	0,1
4.º ESO	91,1	53,8	0	93,9	59,3	0

*Aunque el Departamento no lo indica explícitamente, estos datos parecen no incluir al alumnado matriculado en el Institut Obert de Cataluña, ya que se especifica que se incluye solo matriculaciones presenciales y semipresenciales y el IOC es completamente virtual.

Fuente: Elaboración propia a partir de la Estadística de la enseñanza. Curso 2021-2022 (Departamento de Educación, 2022).

Venían diferentes personas con diferentes oficios y te explicaban en qué eran buenos. A mí no me sirvió, porque solo venía gente que había hecho el Bachillerato **(Àlex, CFGM, Cuidados Auxiliares de Enfermería).**

La orientación que se da desde los institutos es insuficiente, sesgada y tardía, y no permite asegurar una transición exitosa

El profesorado tiene un conocimiento desigual de las diferentes opciones disponibles en la Educación Secundaria postobligatoria.

A pesar del interés y de los esfuerzos para la mejora de la orientación en muchos centros educativos, el actual sistema de orientación y acompañamiento es excesivamente puntual y todavía demasiado enfocado solo en la transmisión de información. Además, la orientación que se realiza durante la ESO se ve influenciada por el hecho de que el profesorado tiende a conocer más y mejor el Bachillerato, y esto le permite ir introduciendo información sobre su funcionamiento a lo largo de toda la etapa de la ESO. En cambio, la orientación hacia los estudios de Formación Profesional se da, por lo general, en el último curso de ESO y de manera más explícita e informativa. Esto limita las posibilidades reales del profesorado de dar información y acompañamiento equiparable para el tránsito hacia cada una de estas vías.

O sea, sí que es verdad que vinieron unos exalumnos y nos explicaron un poco su trayectoria, en la uni, lo que habían hecho... pero creo que todos eran de Bachillerato, o menos una persona, y eran diez. Es como que no se les da importancia [a los Ciclos]; es como que ellos quieren que hagas Bachillerato. Yo lo vi como que había que hacer Bachillerato sí o sí, y por eso tampoco te enseñaban lo que eran los Ciclos **(María, Bachillerato Internacional)**.

La Acción Tutorial no está lo bastante extendida como para hacer un acompañamiento personalizado del alumnado.

Si bien muchos centros disponen de Planes de Acción Tutorial, la evidencia pone de relieve que el tutor o tutora cuenta con poco tiempo y poca formación para llevar a cabo actividades integradas curricularmente y que permitan construir un vínculo con todo el alumnado a lo largo de la ESO. Lo que el alumnado percibe como orientación acostumbra a limitarse a actividades informativas en forma de charlas y visitas grupales o bien a la realización de test de orientación. Este proceso de orientación es más bien una suma de acciones fragmentadas y genéricas que se concentran en el último curso de la ESO.

Las prácticas de orientación a menudo se apoyan en concepciones sesgadas de los itinerarios educativos y de las características socioeducativas de la juventud.

Las prácticas de orientación tienden a realizar una asociación entre la capacidad de la juventud —normalmente manifestada en forma de cualificaciones— y la idoneidad de cursar uno u otro itinerario formativo, que reproduce las desigualdades sociales. El alumnado con mejores notas es derivado sistemáticamente al Bachillerato y en particular al itinerario científico, ya que de otra manera se considera una pérdida de talento y potencial. Esto pasa porque la «inteligencia de libro» —la académica— y la «inteligencia de calle» —la práctica—, se vinculan con perfiles particulares de estudiantes y, al mismo tiempo, con las características atribuidas a Bachillerato y a CFGM. La investigación demuestra que esta concepción está muy presente en los centros y condiciona las prácticas de orientación que se dan.

Propuestas: más oportunidades para unas trayectorias educativas largas y exitosas

Este estudio muestra que el sistema educativo catalán no es capaz de ofrecer condiciones equivalentes a todo el alumnado para acceder y finalizar los estudios postobligatorios. La desigualdad en el acceso y la distribución territorial de la oferta, la orientación insuficiente, sesgada y tardía, la falta de apoyo económico para acceder a las opciones preferidas y los condicionamientos de elección (etiquetas y estereotipos acumulados a lo largo de la escolarización) conllevan que muy a menudo la juventud tome desamparada la decisión. Sin garantizar estas condiciones es imposible avanzar de forma sustancial en la reducción del Abandono Escolar Prematuro (AEP) y hacia el horizonte de que todo el alumnado continúe estudiando después de la ESO.

Tal y como recoge este libro, las voces y los relatos de la juventud corroboran que se encuentran con muchas trabas que dificultan una elección fundamentada y realizada en positivo. Acompañar una elección exitosa y evitar la ruptura de las trayectorias educativas tiene que convertirse en una política de equidad y de igualdad de primer orden. Para conseguirlo, proponemos:

1 Planificar la oferta de Educación Secundaria postobligatoria para no dejar a ningún joven sin una opción educativa adecuada

El desajuste entre oferta y demanda de CFGM, la falta de provisión pública y las condiciones de acceso a este itinerario formativo lo ponen en una situación de desventaja respecto al Bachillerato. A pesar de la apuesta por la FP y el incremento del número de plazas en los últimos años, todavía no hay una oferta suficiente para todo el alumnado que quiera optar por cursos profesionalizadores una vez acabada la etapa obligatoria. Abordar esto implica:

- Incrementar el número de plazas en centros públicos de Formación Profesional de Grado Medio con un **enfoque prioritario en los sectores empresariales con más oportunidades de inserción laboral**, menor presencia de desempleo juvenil y más posibilidades de especialización formativa; luchar contra la contraoferta de estudios de bajo coste (gestión administrativa, etc.) que no garantizan ni la continuidad formativa ni la inserción laboral cualificada.
- Garantizar oferta pública suficiente, de calidad, diversa y **ajustada a los diferentes territorios**, reduciendo la necesidad de movilidad para los itinerarios profesionalizadores, como sucede con el Bachillerato.
- Garantizar una oferta armonizada en lo que se refiere a la **presencia pública-privada en el territorio**, evitando reproducir modelos altamente desequilibrados como el actual, donde la oferta privada supera el 50% en muchos municipios, sobre todo, en determinadas familias profesionales de sectores emergentes.

Otro ámbito que revisar es la **cobertura de las necesidades económicas de la juventud para evitar que la falta de recursos sea una barrera de acceso** y de finalización de los estudios. Nuestro sistema educativo no cuenta con una política de becas dirigida a la juventud y a hogares en situación de vulnerabilidad y que compense el coste de la escolarización postobligatoria. Es necesario avanzar hacia un sistema sólido de becas que evite que ningún alumno deje los estudios por motivos económicos. Proponemos:

- Garantizar una «beca salario» a toda la juventud de 16 a 18 años en situación de riesgo de pobreza para que puedan continuar los estudios secundarios postobligatorios: 32 000 potenciales beneficiarios. Si se comienza garantizando la cobertura para la juventud de 16 a 18 años en situación de privación material severa, son aproximadamente 11 500 beneficiarios.
- Garantizar también 13 000 ayudas al transporte para la juventud con menos recursos que requieran desplazarse para acceder a los estudios postobligatorios de su interés.

2 Mejorar la conexión entre los distintos niveles e itinerarios formativos, especialmente en la Formación Profesional

A pesar de la existencia de pasarelas entre estudios, el alumnado que finalice un CFGM tiene menos opciones de acceder a un CFGS que aquel que viene del Bachillerato. Por este motivo es imprescindible:

- **Facilitar la continuidad de oferta formativa entre CFGM y CFGS de una misma familia** profesional en los mismos centros educativos o en centros cercanos.
- **Mejorar la articulación entre exigencias y modelos curriculares** de CFGM y CFGS de manera que se posibilite una transición exitosa para la juventud que sigue esta vía.

3 Avanzar con el cambio curricular en la Educación Obligatoria y postobligatoria para garantizar que tanto en la ESO como en el Bachillerato y en los CFGM se desplieguen modelos curriculares y pedagógicos basados en los principios de globalización, personalización y significación del aprendizaje

Uno de los motivos principales para explicar el AEP es la falta de sentido que gran parte de la juventud atribuye a sus entornos de aprendizaje. Los modelos pedagógicos y curriculares excesivamente homogéneos no dejan espacio para la personalización, la flexibilidad y la diversificación de formas pedagógicas y contenidos curriculares y, por eso, tienen un impacto primordial en los procesos de desvinculación escolar. El actual marco curricular abre la posibilidad a diversificar las formas pedagógicas y los contenidos, y la articulación entre teoría y práctica en todas las etapas educativas. Por eso se necesita:

- Incrementar las horas de coordinación y trabajo en los equipos docentes e invertir en formación para que el personal docente pueda desarrollar propuestas curriculares, metodologías y evaluación competenciales en todos los centros de Educación Secundaria Obligatoria y postobligatoria de Cataluña.
- Avanzar hacia modelos de currículum más flexibles y con componentes prácticos en todas las etapas educativas que hagan de la calidad intelectual y la conexión dos elementos centrales de la provisión curricular para todo el alumnado. Integrar saberes de las diferentes ramas de conocimiento en todos los itinerarios educativos, garantizando que la articulación entre teoría y práctica caracterice la provisión curricular de todas las etapas educativas.

El tránsito a la educación postobligatoria es el primer momento de elección real para gran parte de la juventud. Nuestro sistema es excesivamente rígido, penaliza a quien quiere cambiar de opción y conduce a que el alumnado se decante por abandonar. **Ampliar las posibilidades de elección, mediante itinerarios híbridos y permeables, reducir los costes de las elecciones «equivocadas» a través de pasarelas facilita la continuidad educativa.** Para incrementar la flexibilidad y permeabilidad de los itinerarios educativos, proponemos:

- Avanzar en formas de hibridación y transversalidad entre etapas e itinerarios educativos a través de fórmulas como la programación de optativas conjuntas entre Bachillerato y CFGM o el refuerzo de la experimentación profesional durante la ESO.

4 Asegurar que todos los centros de Educación Secundaria Obligatoria y postobligatoria dispongan de planes de orientación y acompañamiento en las transiciones educativas del alumnado

Las prácticas de orientación son herramientas clave para cuidar las transiciones entre etapas y tienen un papel fundamental para explicar las elecciones de la juventud a lo largo de su trayectoria educativa. No obstante, tal y como hemos señalado, la orientación es todavía tardía y residual en muchos centros educativos. La próxima aprobación de un nuevo Decreto de Orientación es una oportunidad para desarrollar procesos de orientación, apoyo y acompañamiento en la transición educativa desde el primer ciclo de secundaria hasta el segundo curso de la postobligatoria. Por este motivo, es necesario:

- Que todos los centros de Educación Secundaria Obligatoria y postobligatoria dispongan de **planes y acciones de orientación** que permitan a todo el alumnado, y especialmente a aquel en situación de mayor vulnerabilidad, acceder a los conocimientos, competencias, experiencias y herramientas para tomar las mejores decisiones a lo largo de su formación y, en particular, en los momentos de transición entre etapas educativas o en el tránsito de la educación al mundo del trabajo.
- **Acompañar a los equipos docentes** desde la Administración Educativa, generando espacios, tiempos y estructuras sólidas para garantizar que su tarea orientadora se desarrolla en condiciones a lo largo de toda la etapa de escolarización obligatoria y se mantiene durante la postobligatoria.
- Desplegar modelos de **formación permanente del profesorado basados en las necesidades de los equipos educativos**. Es necesario que esta formación supere la lógica burocrática basada en la certificación, tenga sentido en el contexto particular del centro y responda a sus necesidades específicas. La formación tiene que contribuir a reflexionar sobre el impacto de las creencias docentes en las oportunidades y trayectorias educativas de la juventud.
- Desplegar **servicios de orientación municipales coordinados con los centros educativos**, en la línea de las Ciudades Orientadoras. Desarrollar estrategias integrales de orientación dirigidas a la juventud y a sus familias a través de la acción coordinada de todos los agentes educativos de la ciudad (familias, alumnos, profesorados, orientadores de centros, etc.).

Autoría

Aina Tarabini. Profesora del Departamento de Sociología de la Universidad Autónoma de Barcelona, subdirectora del grupo de investigación GEPS (Globalización, Educación y Políticas Sociales) y miembro del grupo de investigación GIPE (Grupo Interdisciplinario de Políticas Educativas). Investiga los procesos de (re)producción y transformación de las desigualdades sociales a través de la educación. Está especialmente interesada en el análisis sociológico de las desigualdades educativas con una mirada específica en las condiciones de enseñanza y aprendizaje de profesorado y alumnado.

Judith Jacovkis. Profesora del Departamento de Didáctica y Organización Educativa de la UB y miembro de los grupos de investigación Esbrina y GEPS (Globalización, Educación y Políticas Sociales). Sus intereses de investigación giran alrededor de las políticas y la gobernanza de los sistemas educativos, y la experiencia, las trayectorias y las transiciones educativas de niños y jóvenes, con foco en las desigualdades socioeducativas.

Primera edición: diciembre de 2023

FUNDACIÓ BOFILL

Educació per canviar-ho tot