

# Les famílies davant l'elecció escolar.

Dilemes i desigualtats en la tria  
de centre a la ciutat de Barcelona

*MIQUEL ÀNGEL ALEGRE  
(COORD.),  
RICARD BENITO,  
XÈNIA CHELA  
I SHEILA GONZÁLEZ*





**Les famílies davant l'elecció escolar.  
Dilemes i desigualtats en la tria  
de centre a la ciutat de Barcelona**

*MIQUEL ÀNGEL ALEGRE, RICARD BENITO, XÈNIA CHELA  
I SHEILA GONZÁLEZ*



# Les famílies davant l'elecció escolar.

Dilemes i desigualtats en la tria  
de centre a la ciutat de Barcelona

*MIQUEL ÀNGEL ALEGRE, RICARD BENITO,  
XÈNIA CHELA I SHEILA GONZÁLEZ*

La col·lecció *Polítiques* és la principal col·lecció de la Fundació Jaume Bofill. S'hi publiquen aquelles investigacions que han estat encarregades i que es consideren més rellevants pel seu interès social i polític. Les opinions que s'hi expressen corresponen als autors.

La reproducció total o parcial d'aquesta obra per qualsevol procediment, compresos la reprografia i el tractament informàtic, resta rigorosament prohibida sense l'autorització dels propietaris del *copyright*, i estarà sotmesa a les sancions establertes a la llei.

Totes les publicacions de la Fundació Jaume Bofill estan disponibles per a descàrrega al web [www.fbofill.cat](http://www.fbofill.cat).

Primera edició: desembre de 2010

© dels textos: Miquel Àngel Alegre, Ricard Benito, Xènia Chela i Sheila González

© d'aquesta edició:

Fundació Jaume Bofill, 2010

Provença, 324

08037 Barcelona

[fbofill@fbofill.cat](mailto:fbofill@fbofill.cat)

<http://www.fbofill.cat>

Edició a cura de Fundació Jaume Bofill

Disseny de la col·lecció: Martí Abril

Disseny de la coberta: Amador Garrell

Fotografia de la coberta: Lluís Salvadó

Maquetació: Jordi Vives

ISBN: 978-84-85557-82-0

DL: B-47544/2010

Impressió: Service Point F.M.I., S.A.

Imprès a Catalunya – *Printed in Catalonia*

# Sumari

<b>PRESENTACIÓ</b>	9
<b>1. INTRODUCCIÓ</b>	13
Objectius generals i interès del projecte	15
Context de la recerca	18
Metodologia	20
Estructura del llibre	24
<b>2. LA TRIA ESCOLAR: DILEMES I TENSIONS</b>	27
Introducció: preocupacions compartides, preocupacions desiguals	29
Els àmbits escolars significats: la influència pedagògica i la influència social de l'escolarització	35
Les bases i els cicles del debat sobre l'elecció escolar	49
<b>3. LES RAONS PER TRIAR I DESTRIAR CENTRE</b>	63
L'aproximació quantitativa (1): el pes dels factors de tria	67
L'aproximació qualitativa (1): els punts de referència centrals	87
L'aproximació qualitativa (2): altres punts de referència rellevants	121
L'aproximació quantitativa (2): tipologies de factors de tria	134
<b>4. LES LÒGIQUES DEL CAMP DE L'ELECCIÓ: CONEIXEMENTS, ESTRATÈGIES I PRÀCTIQUES</b>	147
El coneixement del camp i l'accés a la informació	149
Estratègies i pràctiques d'elecció escolar: assegurant la tria final	200
Conclusió: un camp en competència	225
<b>5. SÍNTESI: ELS POSICIONAMENTS EN JOC</b>	229
Un intent de síntesi estadística: el cas de l'accés a P3	231
Un intent de síntesi interpretativa: posicionaments generals	235

<b>6. CONCLUSIONS I REFLEXIONS PRÀCTIQUES</b>	243
Per què regular i sobre què regular	246
Sobre la composició social dels centres	248
Sobre el projecte educatiu i percepcions de “qualitat” educativa (professorat i equipaments)	251
Sobre la proximitat dels centres	254
Sobre la titularitat dels centres	255
La continuïtat primària i secundària	257
L’ús de les “vies calentes” d’accés al coneixement: el capital social	258
L’ús de les “vies fredes” d’accés al coneixement	260
El control de les “irregularitats” en el procés	262
<b>ANNEX 1. TAULES</b>	265
<b>ANNEX 2. QÜESTIONARIS</b>	281
Qüestionari sobre elecció d’escola (P3)	283
Qüestionari sobre elecció de centre de secundària (ESO)	288
<b>BIBLIOGRAFIA</b>	293
<b>ÍNDEX DE TAULES I GRÀFICS</b>	299



## Presentació



Vivim en un món que cada dia ens ofereix triar. Des de la tria del que volem menjar, vestir, llegir o comprar fins a la tria de la sexualitat, la religió o els estils de vida. En la recerca que aquí presentem s'estudia una determinada forma d'elecció: els criteris i les estratègies de les famílies a l'hora de triar l'escola dels seus fills a la ciutat de Barcelona. En una gran ciutat es poden estudiar les pautes d'elecció entre famílies molt diverses i en un mateix context institucional que condiciona les opcions en joc.

Les preguntes inicials i el motor de la recerca neixen en el context de recerques anteriors de la Fundació Jaume Bofill. Si bé és cert que l'elecció de centre es podria estudiar des de moltes perspectives, aquí es fa des de l'òptica de les desigualtats educatives i de les repercussions que la tria d'escola té en termes d'equitat i cohesió social. La recerca, que ha dirigit Miquel Àngel Alegre, combina l'anàlisi quantitativa amb un extens treball de camp qualitatiu. El resultat és una aproximació rigorosa a l'imaginari de les famílies a l'hora de triar centre. El llenguatge revela que som en un terreny altament sensible, que provoca *tensió, preocupació, pressió i competició* entre les famílies.

Una de les dades més significativa és l'elevat índex de famílies que considera que la tria d'escola pot condicionar el futur dels seus fills. La importància que atorguen les famílies a l'escola es tradueix en la preocupació per la qualitat de l'oferta escolar, de l'equip docent o del projecte educatiu del centre. I en l'elevat nivell d'interessos i expectatives que genera el procés de matriculació cada any. Un dels capítols més interessants, tanmateix, és el que estudia les estratègies de les famílies pel que fa a l'accés a la informació i la inscripció. S'hi revelen les desigualtats més flagrants entre famílies a

l'hora d'exercir la tria. Una de les conclusions de la recerca és que acaben triant els que poden fer-ho. La llibertat de tria està molt desigualment repartida entre les diferents categories socials. La igualtat d'oportunitats escolars es juga doncs en la igualtat de drets, sí, però sobretot en les capacitats d'uns i altres. Capacitat d'informar-se, d'establir relacions i estratègies, de triar. Bona part de les propostes que es fan s'orienten a igualar les oportunitats reals en l'exercici del dret a la tria de centre escolar.

La llibertat de les famílies en l'elecció de centre pot posar en perill l'equitat. En una gran ciutat com Barcelona cal planificar la distribució equitativa de l'alumnat. Els sistemes més equitatius coneguts combinen l'autonomia dels centres amb una bona gestió dels fluxos d'alumnes. Per això la recerca també fa propostes en favor d'una escolarització equilibrada que assegurí que totes les famílies puguin elegir entre un conjunt de centres de proximitat prou diversos i equiparables entre ells.

L'objectiu principal de l'escola segueix essent que tots els infants tinguin dret a l'educació. Aquest és el nucli dur de la problemàtica: l'exercici del dret a l'elecció no hauria d'afectar el dret a l'educació. Si volem una escola que promogui els valors de la igualtat, la llibertat, la cohesió social i la cultura comuna també cal apostar per una escola de qualitat que vulgui l'excel·lència per a tothom: una escola més eficaç i més justa. L'elecció de centre esdevé una de les pedres de toc per fer efectiu el principi d'igualtat en l'exercici del dret a l'educació que proclama la LEC.

Aquesta és una recerca pionera en el nostre país, i hem d'agrair els resultats obtinguts al seu director, Miquel Àngel Alegre, i als investigadors Ricard Benito, Xènia Chela i Sheila González. La seva anàlisi aporta coneixement útil a un debat marcadament ideològic i ètic. Les propostes podran contribuir a partir d'ara a enriquir el debat, present al carrer, i massa sovint confrontat i reduccionista. No resta sinó agrair la inestimable col·laboració de totes les famílies de la ciutat de Barcelona que han fet possible aquesta recerca amb les entrevistes o el qüestionari, que els vam enviar també amb l'ajut i col·laboració de l'Institut Municipal d'Educació. Tots ells han fet possible una nova aportació al debat sobre el futur de l'educació del nostre país.

Anna Jolonch

Fundació Jaume Bofill

# 1 Introducció



## **OBJECTIUS GENERALS I INTERÈS DEL PROJECTE**

Al llarg d'aquesta recerca es planteja un doble objectiu: es pretén, en primer lloc, conèixer les motivacions i els criteris de legitimació que es troben rere les diferents estratègies i discursos familiars d'elecció de centre educatiu, i, en segon terme, abordar extensivament les pautes de tria d'escola seguides a la pràctica per diferents grups de famílies en contextos escolars diversos. Els factors que poden incidir en l'elaboració d'aquests discursos i el disseny d'aquestes pràctiques són de naturalesa múltiple i complexa: es mouen simultàniament tant en el pla estratègic (on es deixen sentir els efectes desiguals de l'extracció social) com en el pla objectiu (marc institucional comú que condiona les possibilitats de tria). Des d'aquest punt de vista, aquest projecte es planteja indagar a tots dos nivells: *a*) analitzant el pes d'aquells condicionants de la tria d'ordre estructural (capital social i cultural) en l'elaboració de discurs i en la concreció de les pautes d'elecció; i *b*) analitzant la incidència en el discurs i en les pràctiques de determinats factors institucionals, més concretament, de la realitat de la xarxa i les polítiques d'accés escolar que delimita efectivament el conjunt d'opcions de tria disponible per a les famílies. Finalment, la perspectiva adoptada permet examinar les possibles contradiccions existents entre, d'una banda, els discursos adoptats per les famílies a l'hora de justificar una determinada opció de tria, i de l'altra les seves estratègies i pràctiques finals d'elecció d'establiment educatiu.

Recuperant els arguments d'Alegre, Rambla i Valiente (2009), són múltiples i diversos els plans de debat que han fet i fan de l'elecció de centre quelcom que esdevé necessari estudiar, alhora que ens situen davant de diferents nivells de referència: l'elecció escolar com a mecanisme que configura i reconfigura les característiques sistèmiques dels règims escolars; l'elecció escolar com a possible causa i conseqüència de determinades realitats educatives problemàtiques; l'elecció escolar com a espai estratègic i d'expressió desigual de certes capacitats subjectives; l'elecció escolar com a exercici més o menys legítim. Excedeix les possibilitats d'aquest treball estendre'ns en la revisió dels arguments bàsics al darrere de cadascun d'aquests debats. Tanmateix, algunes de les seves ramificacions prenen especial interès en el marc d'una recerca com la que presentem.

Es tracta d'aportar coneixement a propòsit d'un fenomen que es troba a la base de l'explicació dels processos de segregació escolar que afecten significativament la nostra xarxa educativa. Com ha estat ja demostrat en altres estudis, en contextos on la llibertat d'elecció escolar s'erigeix com la premissa principal a l'hora de gestionar l'assignació de centre (el cas català correspondria, en bona mesura, a aquest model), són les famílies amb un capital instructiu més elevat aquelles que acostumen a extreure una major rendibilitat de la seva estratègia de tria (Bourdieu, 1997; Ball, Bowe i Gewirtz, 1996; Reay, 1998; Ball, 2003; Van Zanten, 2007). I caldria aquí afegir que aquests perfils de famílies no tan sols es posicionen de forma avantatjada en contextos oberts d'elecció escolar, sinó també en el marc de sistemes on l'elecció es troba sotmesa a una clara regulació pública (Raveaud i Van Zanten, 2007). Factors com la capacitat d'accedir a informació percebuda com a valuosa, disposar d'unes xarxes socials i d'un capital cultural més fàcilment aprofitable, d'unes competències estratègiques més a llarg termini, d'unes habilitats de relació interpersonal afins als codis comunicatius de determinats centres escolars..., juntament amb el fet de disposar d'una situació econòmica que els permet sufragar el cost del transport o de certes quotes addicionals necessàries per a l'escolarització en determinats centres, tot plegat contribueix a explicar el perquè d'aquest fenomen. I no han estat pocs els autors que, centrant els seus estudis en diferents països i en metodologies tant quantitatives com qualitatives, han remarcat el fet que l'obertura d'aquests espais de competència en el procés d'elecció escolar, precisament en la mesura que jerarquitzen les oportunitats d'uns i altres perfils de família, i precisament en la mesura que dibuixen tot un seguit de lògiques de filtratge



basades en la preocupació per la composició social (socioeconòmica i “ètnica”) dels centres, tendeixen finalment a reproduir dinàmiques significatives de segregació i “guetització” escolar (Burgess *et al.*, 2007; Cullen *et al.*, 2005; Gewirtz *et al.*, 1995; Lauder i Hughes, 1999; Waslander i Thrupp, 1995).

És també evident que el marc polític que condiciona els processos d'accés escolar a Catalunya en certa mesura atenua les dinàmiques i els efectes de fenòmens com els exposats fins ara. Comprovarem al llarg de la recerca com l'aplicació dels actuals criteris de prioritització en l'assignació de centre a Barcelona suposen un conjunt de limitacions a la competició per l'elecció de centre i condicionen alhora la lògica de tria (mitjançant la delimitació *de facto* d'un conjunt específic d'escoles de primera opció l'accés a les quals queda pràcticament garantit), limitacions algunes de les quals valorades críticament per un determinat conjunt de famílies. Al mateix temps, des de l'àmbit local, diferents municipis han optat per l'aplicació de diversos models de concreció de les condicions que dirimeixen l'assignació de centre, particularment en el terreny de les polítiques de zonificació. A aquest fet cal afegir la circumstància que no totes les famílies, en funció del seu districte o ciutat de residència, disposen d'un mateix ventall d'opcions, més o menys segures, de tria, és a dir, de centres possibles. En resum, com indicàvem anteriorment, la realitat de la xarxa escolar i de les polítiques d'assignació de centre intercedeixen en el marge de tria de les famílies i, per tant, impregnen la diversitat de sentits pròpia de les seves estratègies discursives i pautes efectives.

A un nivell de major aplicabilitat, els resultats d'aquest projecte poden clarament orientar els criteris i pràctiques a través dels quals es gestiona l'accés escolar a escala local. Conèixer com determinats factors relacionats amb l'extracció social, determinats moviments posicionals dels propis centres en el “mercat escolar” i determinades configuracions de la xarxa escolar i les polítiques d'assignació de centre afecten les disposicions i pràctiques familiars de tria d'escola, tot plegat aporta pistes rellevants a l'hora de pensar l'orientació d'unes aplicacions polítiques favorables a la reducció de la segregació escolar. En tot cas, sembla clar que els sentits del marc general i les evolucions actuals de la política educativa tant a nivell nacional com internacional defineixen un escenari contrari a tractar d'operar aquesta reducció sobre la base d'un profund qüestionament de la llibertat de les famílies a l'hora d'escollir escola. Certa-

ment, l'avenç cap a l'obertura del marge d'elecció de centre per part de les famílies ha esdevingut un eix central en la pràctica totalitat de reformes educatives proposades a escala internacional (Butler i Van Zanten, 2007). Tot plegat atorga sentit als conceptes clau a través dels quals Ball dona compte dels girs que reclama l'actual ortodòxia definida per l'agenda global neoliberal: “*competition, choice, devolution, managerialism and performativity*” (2000).

Tanmateix, certes dinàmiques són corregibles únicament des del coneixement d'allò que motiva en un o altre sentit la demanda escolar: d'una banda, es fa necessari conèixer els veritables factors de rellevància que les famílies utilitzen en el procés de tria, fent palès el grau de realisme i fonamentació de què aquestes gaudeixen; d'altra banda, convé saber quins factors poden estar limitant actualment la capacitat estratègica i pràctica de tria d'un sector més que significatiu de famílies. Tan sols disposant d'aquest coneixement es podran formular o reformular polítiques educatives eficaces en la lluita contra la segregació escolar, ja sigui en el terreny de la planificació (obertura de línies, de centres, polítiques de concertació, de zonificació...), en el de la prioritització de recursos (dotació suplementària de recursos humans o materials a determinats centres, aules d'acollida, plans educatius d'entorn...), o en el dels processos informatius abans i durant el període de preinscripció (OME, portes obertes, projecció de la imatge de determinats centres...).

## **CONTEXT DE LA RECERCA**

El marc d'anàlisi de la recerca se centra en la ciutat de Barcelona. Segons es concreta més endavant, se seleccionen famílies residents en barris i districtes de la ciutat que, a més de caracteritzar-se per un seguit de condicions socioeconòmiques contrastants, ofereixen diferents ventalls de centres de proximitat, tant en l'aspecte de la composició social de les escoles, com de les seves característiques institucionals. Sigui com sigui, de manera general, les raons de situar l'atenció d'aquesta recerca en una ciutat com Barcelona són fonamentalment tres. En primer lloc, el fet de centrar la investigació en una gran ciutat permet parar atenció a un context que garanteix l'existència d'un mercat escolar suficientment ampli i divers com per capturar una pluralitat signifi-

cativa de discursos i pràctiques familiars de tria. En altres paraules, aquesta amplitud i diversitat del ventall d'escoles disponibles per a l'elecció garanteix un marge significativament ampli de maniobra (a nivell discursiu i pràctic) a les famílies, un marge que altrament quedaria constret per la inexistència d'una oferta escolar veritablement oberta i heterogènia.

En segon lloc, la ciutat de Barcelona inicia el curs 2007-2008 una política d'assignació de centre que, sobre la base de l'aplicació de criteris de baremació de les sol·licituds de preinscripció definits pel Departament d'Educació,<sup>1</sup> supera en certa mesura la lògica de l'adscripció zonal, tot garantint que totes les famílies tinguin a disposició una diversitat significativa de centres (generalment tres de públics i tres de concertats) on puntuïn igualment respecte del barem de la proximitat. Malgrat que és voluntat de l'Ajuntament i del Departament d'Educació assegurar una plaça escolar en una de les escoles de proximitat, les tensions entre oferta i demanda, les dinàmiques de tria de les famílies i el propi funcionament del procés d'assignació de places impedeixen assegurar que tots els infants i joves obtinguin plaça en les escoles assenyalades de proximitat. Al mateix temps, és també evident que el panorama d'escoles incloses en els diferents llistats dibuixa escenaris reals força diferents que depenen de múltiples variables (caràcter laic o religiós dels centres concertats, imatge dels centres públics, nivell de guetització d'unes i altres escoles, projectes educatius...). Alhora, en l'accés a l'ESO operat en el sector públic, és també digne d'atenció el fet que un mateix institut pugui ser adscrit a diferents escoles, i forma així part de les opcions elegibles per a famílies amb fills procedents de diversos centres. Tot plegat permet capturar el creuament de criteris múltiples de comparació en el si dels discursos de les famílies, així com comptar amb un nivell de variació en el tipus d'oferta necessari per al tractament sistemàtic de les pràctiques finals de tria.

---

1. Aquests criteris es recullen en el Decret 75/2007, de 27 de març, pel qual s'estableix el procediment d'admissió de l'alumnat als centres en els ensenyaments sufragats amb fons públics i són aplicats per a l'accés a l'educació infantil, primària i secundària amb poques variacions. Els criteris són classificats, entre aquells generals –que serveixen per ordenar i prioritzar les sol·licituds de totes les famílies– i aquells complementaris –emprats per desempatar quan els criteris generals situen diverses famílies en una mateixa puntuació. A la pràctica, són l'adscripció de centre (en el pas a l'ESO), l'existència de germans ja escolaritzats i la proximitat els factors que determinen amb major freqüència l'accés a un determinat centre, mentre que la resta d'elements es configura com a secundària i adquireix major rellevància en els contextos de grau de competició elevat on actuen com a puntuació de desempat i/o prioritització.

En tercer lloc, focalitzar l'anàlisi en la capital catalana facilita l'establiment de continuïtats amb la recerca realitzada en altres capitals europees sobre la mateixa temàtica; són especialment ressenyables els casos de Londres –treball d'investigació dut a terme per Stephen J. Ball–, i París –línia de recerca desenvolupada per Agnes Van Zanten (vegeu la bibliografia). Sense deixar de ponderar les particularitats pròpies de la realitat social i institucional de Barcelona, així com les especificitats dels plantejaments analítics i metodològics d'aquesta recerca, és evident que disposar d'aquest marc de referència ha permès aportar pistes interessants per al seu desenvolupament.

## **METODOLOGIA**

Per tal d'abordar empíricament l'objecte d'estudi d'aquesta recerca s'ha plantejat una metodologia que combina l'anàlisi quantitativa amb un extens treball de camp qualitatiu. L'univers abordat en tots dos casos, tot i estar centrat a Barcelona, planteja certes diferències en funció del tipus d'anàlisi: mentre la part quantitativa s'adreça a tota la ciutat de Barcelona, l'anàlisi qualitativa se centra en tres barris de la ciutat per motius que comentarem tot seguit. Abordem a continuació, de forma més específica i aprofundida, ambdues vies d'anàlisi, tot destacant els seus respectius objectius i instruments metodològics.

### **Anàlisi quantitativa: qüestionaris a famílies**

La metodologia quantitativa de la recerca parteix del subministrament, via correu postal, de 26.267 qüestionaris anònims a famílies residents a Barcelona que tenien un fill/a a escolaritzar bé a P3 (14.140 qüestionaris), bé a 1r d'ESO (12.127 qüestionaris).<sup>2</sup> El qüestionari el va enviar l'Institut Municipal d'Educació de Barcelona tot just finalitzat el procés de preinscripció del curs 2008-2009. El retorn dels qüestionaris situa la taxa de resposta en un 23% en el cas de P3 i en un 21% a l'ESO.

---

2. En l'annex es presenten els qüestionaris que van ser administrats a les famílies en el moment d'accedir a P3 i a l'ESO.

L'objectiu d'aquestes enquestes és la recollida d'informació a dos nivells. El primer, s'adreça a l'obtenció de dades estructurals, tals com el nivell d'estudis dels progenitors, el seu país d'origen, la llengua d'ús habitual a la llar, etc. Un segon nivell se centra en la recollida d'informació relativa a les lògiques de tria escolar, és a dir, en la valoració de l'oferta de centres de proximitat, els motius de tria escolar, les característiques del centre ideal, la intenció de tria, etc. Per tant, la recollida i l'anàlisi d'aquestes dades ens permet establir la relació entre variables estructurals i variables relatives als criteris i valors atorgats a la tria escolar, és a dir, la relació entre les diferents categories de les variables estructurals (principalment nivell d'estudis i procedència) (vegeu taula 1) i els diferents criteris i valors que es troben darrere de l'elecció de centre escolar. Alguns matisos han estat incorporats als qüestionaris per tal d'adaptar les preguntes i la consegüent informació resultant a les característiques pròpies de l'escolarització a cada etapa. Així, els qüestionaris de l'ESO plantegen preguntes sobre les característiques del centre on s'ha cursat l'educació primària i la voluntat o no de continuïtat en el mateix centre en aquells casos en què és a dir possible. En sentit contrari, el qüestionari de P3 para especial atenció a qüestions com l'anticipació a la tria i el coneixement del barem, elements que el qüestionari adreçat a les famílies en procés d'accés a l'educació secundària tracta de manera més succinta.

## **Anàlisi qualitativa: entrevistes semiestructurades**

El treball de camp de caràcter qualitatiu es fonamenta en un total de 103 entrevistes semiestructurades a famílies de diferents perfils en contextos d'elecció diferenciats. No descobrim aquí que, certament, és a través d'aquesta tècnica que es pot aprofundir en les motivacions, projeccions i justificacions subjacents en les apostes, decisions i pràctiques dels individus, arribant a la construcció i interpretació d'un nivell d'informació al qual l'aproximació quantitativa de caràcter extensiu no és, per definició, capaç d'accedir. Més encara, en un àmbit d'interès com el que s'ha treballat aquí, es fa especialment convenient apostar per un exercici constant de lectura contrastant entre els resultats obtinguts mitjançant tècniques estadístiques i la informació elaborada a través de la indagació qualitativa de caràcter intensiu.

**Taula 1.****Descripció de les variables individuals (estructurals) utilitzades en l'anàlisi**

Variables	Descripció
Capital instructiu familiar	Fa referència al nivell d'estudis finalitzat més alt, ja sigui el del pare o el de la mare
Estudis obligatoris	Aquesta categoria fa referència a aquelles famílies en què tots dos progenitors tenen estudis obligatoris o inferiors (sense estudis, EGB, ESO o fins als 16 anys)
Estudis postobligatoris	Aquesta categoria fa referència a aquelles famílies en què com a mínim un dels progenitors té estudis postobligatoris no universitaris (FPIL, CFGM, CFGS)
Estudis universitaris	Aquesta categoria fa referència a aquelles famílies en què com a mínim un dels progenitors ha assolit una titulació universitària (diplomatura, llicenciatura, màster o doctorat)
Procedència dels pares	Fa referència a la procedència dels pares
Estrangers	Aquesta categoria fa referència a aquelles famílies en què tots dos progenitors són nascuts a l'estranger
Autòctons	Aquesta categoria fa referència a aquelles famílies en què almenys un dels dos progenitors és nascut a Espanya
Districte segons perfil instructiu	Fa referència al perfil instructiu dels districtes segons la informació referent al nivell d'estudis de la població recollida en el cens (2001)
Perfil baix	Districtes amb un percentatge inferior al 25% de residents de 29 a 39 anys amb estudis universitaris
Perfil mitjà	Districtes amb un percentatge entre el 26% i el 45% de residents de 29 a 39 anys amb estudis universitaris
Perfil alt	Districtes amb un percentatge superior al 46% de residents de 29 a 39 anys amb estudis universitaris
Districte segons procedència	Fa referència a la població escolar estrangera dels districtes segons dades del Departament d'Educació (curs 2007/2008)
Densitat baixa	Districtes amb un percentatge de població escolar estrangera inferior al 10%
Densitat mitjana	Districtes amb un percentatge de població escolar estrangera d'entre el 10% i el 25%
Densitat alta	Districtes amb un percentatge de població escolar estrangera superior al 25%
Districte segons xarxa escolar privada-concertada	Fa referència al pes de la xarxa escolar de titularitat privada (concertada i privada) en el districte (curs 2007/2008)
Densitat baixa	Districtes amb un percentatge d'alumnat escolaritzat a la xarxa educativa privada inferior al 45%
Densitat mitjana	Districtes amb un percentatge d'alumnat escolaritzat a la xarxa educativa privada entre el 46% i el 70%
Densitat alta	Districtes amb un percentatge d'alumnat escolaritzat a la xarxa educativa privada superior al 70%

Font: Elaboració pròpia.

La mostra seleccionada sobre la qual s'ha fonamentat el treball qualitatiu ha tingut en compte tres criteris bàsics de representativitat. En primer lloc, s'han considerat els dos "moments dilemàtics" clau que pot plantejar l'elecció escolar: el de l'accés a P3 i el del pas a l'ESO (context d'elecció, aquest darrer, que afecta gairebé amb exclusivitat les famílies amb fills escolaritzats en el sector públic). Pel que fa al primer d'aquests moments, s'han distingit dues situacions d'elecció diferenciades: d'una banda, s'han entrevistat famílies que es trobaven immerses en el procés de preinscripció per a l'accés a P3 dels seus fills/es (intentant que es tractés del fill gran, tot i que no ha estat sempre possible); en segon terme, s'han entrevistat famílies el fill gran de les quals tingués dos anys d'edat i que, per tant, es trobessin a un any vista de la preinscripció per a P3 (per tant, moment anticipat a la tria d'escola). Pel que fa al pas a la secundària, la mostra d'entrevistes ha inclòs famílies amb fills que cursen 6è de primària en centres públics, famílies, doncs, que afronten l'accés a l'ESO. La major part d'aquestes entrevistes s'han fet un cop finalitzat el període de la preinscripció, abans de la seva resolució. Els guions d'entrevista han estat construïts atenent als diferents moments dilemàtics de tria en què es troben les famílies entrevistades, malgrat tenir punts en comú. Així doncs, les entrevistes tracten qüestions relacionades amb el nivell d'informació dels centres de proximitat que obtenen les famílies; el coneixement sobre el sistema d'assignació de places; els criteris per escollir o descartar centres; el temps d'antelació amb el qual han iniciat la recollida d'informació, el procés de reflexió i la tria final d'escola; i la importància atorgada al fet d'escollir el centre.

En segon lloc, s'ha intentat obtenir una mostra amb variació significativa pel que fa al capital instructiu de les famílies. No en va, ho enuncïàvem amb anterioritat, diversos estudis demostren com diferents nivells d'estudis per part dels pares porten a elaborar diferents lògiques, discursos i estratègies vers l'elecció de centre escolar. Amb la finalitat de contrastar la força d'aquest argument, la mostra seleccionada recull diferents perfils de famílies, algunes de les quals amb estudis obligatoris, altres amb estudis postobligatoris, i altres amb titulacions universitàries.

Finalment, un tercer criteri d'elaboració de la mostra s'ha fixat en el context escolar en el qual han d'operar les famílies. De resultes de l'aplicació d'aquest criteri, s'han dut a terme entrevistes a famílies residents a zones diverses de la ciutat de Barcelona, procu-

rant capturar contextos residencials contrastants quant a condicions socioeconòmiques i presència d'immigració, i quant a característiques socials i institucionals de l'oferta educativa disponible. Sobre la base de l'estudi d'aquestes variables al conjunt de barris i districtes de la ciutat de Barcelona,<sup>3</sup> la selecció de famílies s'ha focalitzat en els barris de Roquetes (districte Nou Barris), Guinardó (districte Horta Guinardó) i Dreta de l'Eixample (districte Eixample).

La Taula 2 recull el nombre d'entrevistes realitzades, tot identificant l'etapa educativa i/o moment en què es va fer l'entrevista, el nivell instructiu de la família entrevistada i el seu barri de residència.

## Taula 2.

### Descripció de la mostra de famílies entrevistades

	Estudis obligatoris			Estudis postobligatoris			Estudis universitaris		
	P2	Tria P3	Tria ESO	P2	Tria P3	Tria ESO	P2	Tria P3	Tria ESO
Roquetes	2	5	12	0	6	6	2	4	0
Horta	1	0	0	3	2	4	0	13	11
Eixample	0	0	1	0	2	3	6	10	10
<b>Total</b>	<b>3</b>	<b>5</b>	<b>13</b>	<b>3</b>	<b>10</b>	<b>13</b>	<b>8</b>	<b>27</b>	<b>21</b>

Font: Elaboració pròpia.

## ESTRUCTURA DEL LLIBRE

La línia expositiva d'aquest treball tracta de recórrer els diferents estadis o dimensions que articulen el procés d'elecció escolar en el seu conjunt. D'aquesta manera, en el

3. Aquest estudi referit a tots els barris de Barcelona, a banda de recórrer a les bases d'informació de l'IDESCAT i a l'estadística del Departament d'Educació, ha pres en consideració les dades presentades en els documents següents: Ajuntament de Barcelona. Departament d'Estadística (2008). *El moviment demogràfic de Barcelona*. «Informes Estadístics», núm. 25; Ajuntament de Barcelona. Departament d'Estadística (2007). *Característiques de la població de Barcelona segons el Padró Municipal*. «Informes Estadístics», núm. 14; Consorci d'Educació de Barcelona (2007). *Barcelona és una bona escola. Guia de centres i serveis educatius de la ciutat de Barcelona*. Curs 2007/2008.



capítol 2 es proposa un repàs als sentits que dirigeixen la manera com les famílies afronten la qüestió de l'elecció escolar, és a dir, al tipus de preocupacions i tensions que origina aquesta qüestió. Fet això, en el capítol 3 s'estudien les prioritats que duen els pares a focalitzar l'atenció en uns o altres factors en el doble procés de descart i tria escolar. Posteriorment, en el capítol 4 ens endinsem en el pla més estratègic. S'hi descriuen i interpreten les posicions que les famílies van ocupant en el camp de joc de l'elecció escolar; primer, en relació amb l'àmbit del coneixement i processos d'obtenció d'informació sobre els mecanismes reguladors del camp i les opcions escolars que aquest posa a l'abast; segon, en l'escenari on es duen a terme les pràctiques específiques dirigides a garantir la consecució d'una bona tria d'escola. En tots tres capítols es combina l'exposició de resultats fruit de l'anàlisi quantitativa amb la interpretació del material qualitatiu obtingut del treball de camp, fixant-nos de forma transversal en l'abast de les desigualtats socials (primordialment per raó de capital instructiu i procedència) i territorials (variables socials i escolars dels districtes) que creuen la configuració dels processos i apostes que els diferents grups de famílies protagonitzen en els dos moments de tria estudiats (accés a P3 o a l'ESO). En el capítol 5 es presenta un intent de síntesi que vol aportar coherència als principals arguments traçats al llarg dels capítols anteriors, i el resultat del qual deriva, d'una banda en l'elaboració estadística d'una tipologia adreçada a ordenar diferents lògiques de tria escolar, i de l'altra en la identificació de tres grans grups familiars amb posicions desiguals en el marc del camp de l'elecció escolar. Finalment, en el capítol 6, es revisen alguns dels principals arguments presentats en el decurs del document i es proposen tot un seguit de reflexions pràctiques encarades a justificar el sentit d'alguns possibles àmbits d'intervenció sobre la problemàtica tractada.



## **2** La tria escolar: dilemes i tensions



L'objectiu d'aquest capítol és veure com les famílies construeixen i experimenten l'elecció escolar, les tensions i plantejaments que origina aquest abordatge, i els processos que l'alimenten, tot plegat fixant-nos en l'abast de la desigualtat existent en la distribució d'aquest conjunt de processos i cicles entre els diferents grups de famílies i d'acord amb el moment de tria que afronten (accés a P3 o a l'ESO). Al llarg d'aquestes pàgines revisarem les dades que sobre aquestes qüestions ens aporta l'anàlisi d'algunes de les preguntes formulades en el qüestionari administrat, tot matisant-les i contrastant-les en base als resultats de l'extens treball qualitatiu desenvolupat.

## **INTRODUCCIÓ: PREOCUPACIONS COMPARTIDES, PREOCUPACIONS DESIGUALS**

Tal i com anirem veient, la noció de “camp de joc”, segons la definició que en proposa Bourdieu, ens és d'utilitat a l'hora d'interpretar el sentit dels dilemes, tensions, coneixements i estratègies que envolten tot el procés en què es dirimeix la tria d'escola. No en va, d'acord amb Bourdieu, l'expressió de “camp de joc” faria referència a una determinada configuració de relacions objectives entre posicions de poder, un espai sotmès a unes lògiques de funcionament específiques i relativament autònomes; més encara, els envits que defineix el camp són producte de la competició entre uns agents que queden atrapats en el joc a mesura que li atribueixen un cert reconeixement, convençuts que val la pena jugar-hi (Bourdieu i Wacquant, 1994: 75).

Doncs bé, tant el moment precís en què s'efectua la tria d'escola, com tot allò que l'envolta, dibuixen un camp de joc que ha anat guanyant progressivament presència pública en el marc del debat sobre els valors i oportunitats atribuïbles a l'escolarització. De retruc, la visibilitat pública d'aquest camp ha intensificat els sentits i nivells de la "problematització" sobre el procés d'elecció escolar. En altres paraules, els dilemes i preocupacions que acompanyen aquest procés han passat a ocupar una posició destacada en el si del conjunt de dilemes i preocupacions que per a les famílies representa l'escolarització dels fills. Segons anirem veient, aquesta afirmació queda a bastament substanciada atenent als resultats de les anàlisis quantitatives i qualitatives realitzades.

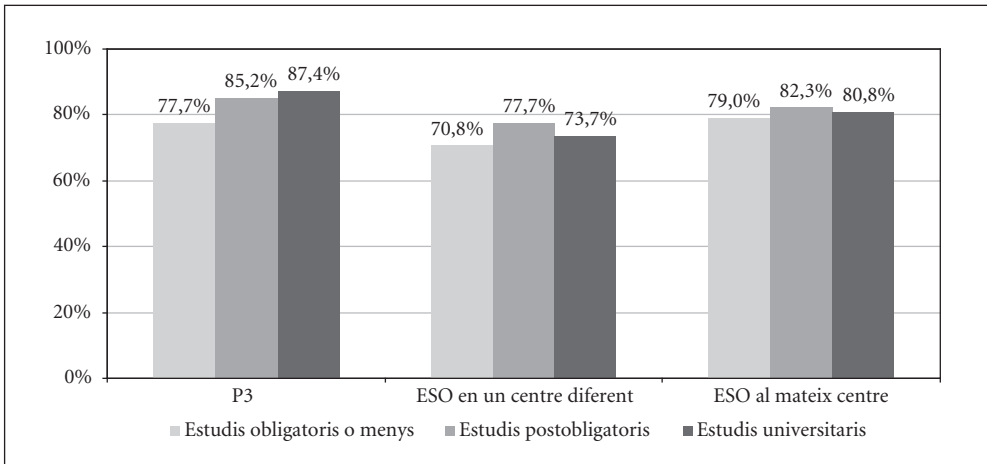
Al mateix temps, però, veurem refermada la tesi que la intensificació de l'interès i preocupació per l'elecció escolar no es distribueix igualitàriament entre els diferents sectors de població. Ni els termes en què es construeix la problemàtica, ni el grau d'intensitat amb què aquesta és viscuda són igualment compartits pel conjunt de famílies. I en aquest sentit tindrem ocasió de constatar patrons de relació clars entre determinats tipus i nivells de problematització, i determinats segments de famílies caracteritzats pel seu capital educatiu i procedència. Més específicament, avalarem aquí l'argument que són sobretot les famílies més instruïdes i les famílies autòctones aquelles que experimenten amb major intensitat les pressions, tensions i dilemes relacionats amb l'elecció escolar; un fet que, com detallarem més endavant, contribueix a explicar les desiguals disposicions i coneixements amb què unes i altres famílies es relacionen amb les regles de funcionament del mateix camp de joc, i afronten el desplegament d'unes o altres estratègies d'elecció. Tot plegat matisat per les lògiques específiques que involucren els diferents moments d'elecció escolar aquí considerats –l'accés a l'escolarització universal, i el trànsit de primària a secundària.

Abans d'aprofundir en aquestes línies argumentals, resulta oportú començar presentant l'anàlisi estadística elaborada al voltant d'una de les preguntes del qüestionari administrat a les famílies que afronten l'entrada d'un fill a P3 i a l'ESO. Concretament, valorem les respostes d'aquestes famílies quan se'ls pregunta sobre la importància que l'escola o institut triat tindrà en el condicionament del futur del fill.

Una primera ullada a les dades presentades en els gràfics 1 i 2 permetria avançar una conclusió general preliminar: que al conjunt de famílies els preocupa el centre educatiu

**Gràfic 1.**

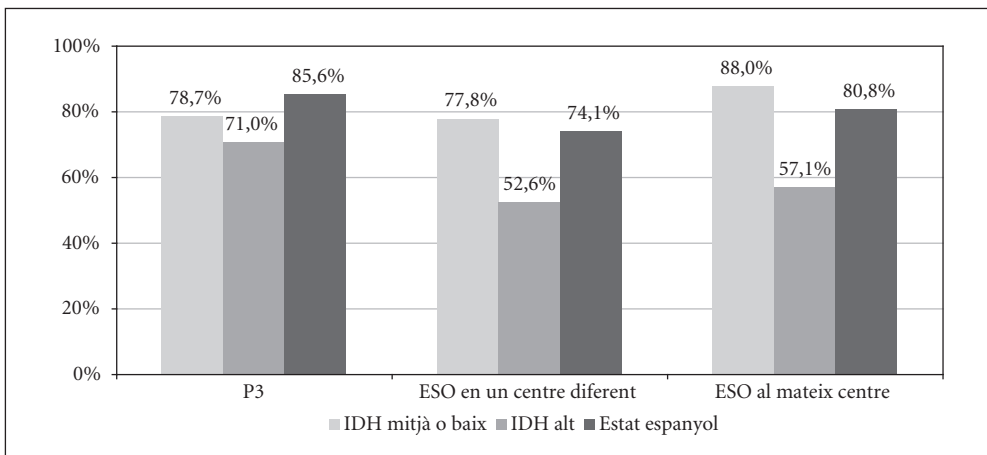
Famílies que afirmen que la tria d'escola condicionarà el futur del seu fill, segons curs a què accedeixen i capital instructiu familiar



Font: Elaboració pròpia a partir dels qüestionaris a famílies (P3)/(ESO).

**Gràfic 2.**

Famílies que afirmen que la tria d'escola condicionarà el futur del seu fill, segons curs a què accedeixen i procedència familiar



Font: Elaboració pròpia a partir dels qüestionaris a famílies (P3)/(ESO).

que trien atenent a la consideració que aquesta condicionarà el futur del fill. En efecte, del 84% del conjunt de famílies que es planteja l'accés a P3, el 74% afronta un canvi de centre en el trànsit a l'ESO, i el 81% d'aquelles que romandran al mateix centre en el pas a la secundària es posicionen en aquesta direcció. I si bé aquesta proporció pateix oscil·lacions en funció dels diferents grups de famílies, tanmateix aquestes distàncies no contrarien el fet que, tant per a unes com per a les altres, respondre negativament a la qüestió plantejada es presenta com una opció minoritària.

Ara bé, un exercici estadístic més precís no fa sinó emfasitzar els diferents nivells de significació amb què les distintes famílies enfronten el procés i les possibles implicacions de l'elecció escolar; unes diferències que en bona mesura reflecteixen l'espectre de posicions desiguals que aquestes ocupen en l'estructura social. Vegem-ho.

Les taules 3 i 4 mostren les regressions logístiques adreçades a mesurar la relació entre, d'una banda, el capital instructiu i la procedència de les famílies, i de l'altra la transcendència que aquestes donen a l'elecció del centre on s'escolaritzarà el fill, tant en l'accés a P3 com a l'ESO. Com en tot exercici d'interpretació d'aquest tipus de regressions, cal tenir sempre present quines són les categories de referència en cada creuament (vegeu la nota metodològica a continuació). En aquest cas, es comparen les probabilitats que les famílies considerin que l'escola triada efectivament condicionarà el futur del fill (en lloc de considerar el contrari) en funció del seu capital instructiu (prenent les famílies universitàries com a categoria de referència) i de la seva procedència (prenent les famílies autòctones com a referència). Cal remarcar que les mesures presentades fan referència als efectes "nets" (sota control estadístic) de cadascuna de les variables independents – capital instructiu i procedència – sobre la variable dependent aquí considerada – capacitat atorgada a la tria escolar en el condicionament del futur de la descendència.

Doncs bé, en el cas de l'accés a P3 aquí s'evidencia com les famílies amb estudis obligatoris o menys tenen gairebé la meitat de probabilitats que les famílies universitàries d'afirmar que l'escola triada condicionarà el futur del fill; mentre que les famílies autòctones tenen gairebé el doble de probabilitats que les famílies estrangeres d'aportar aquesta mateixa resposta. En resum, ja des del vessant quantitatiu es pot recolzar la tesi que la creença en la transcendència de l'escola triada és, en el procés d'elecció per accedir a P3, una creença desigualment compartida.



### Nota metodològica

#### Els models de regressió logística i les interpretacions de les *odds ratio*

**Els models de regressió logística binària.** L'anàlisi de regressió logística té com a objectiu predir la presència o absència d'una característica o resultat (variable dependent) en funció dels valors d'un determinat conjunt de factors explicatius (variables independents). La inclusió en el model de diverses variables independents (sexe, capital instructiu, procedència, categoria professional, etc.) permet detectar la significativitat i l'efecte net de cadascuna d'aquestes sobre la variable a explicar. A diferència dels models de regressió lineals, l'anàlisi logística s'aplica en aquells casos en què la variable dependent és dicotòmica (valorar la proximitat / no valorar la proximitat; opció per la pública / no opció per la pública; etc.). Els coeficients de regressió logística poden utilitzar-se per estimar les raons d'avantatge o *odds ratio* de cada variable independent en el model (vegeu més avall).

**Els models de regressió logística multinomial.** A diferència dels models de regressió logística binària, l'anàlisi logística multinomial s'aplica en aquells casos en què la variable dependent no és dicotòmica (no conèixer el barem del tot / conèixer-lo durant el procés de preinscripció / conèixer-lo amb anterioritat). En aquest cas, els resultats fan referència a la comparació de dues de les categories de la variable dependent en comparació amb la tercera. Els coeficients de regressió logística multinomial poden utilitzar-se per estimar les raons d'avantatge o *odds ratio* de cada variable independent en el model (vegeu més avall).

**Les raons d'avantatge o *odds ratio*.** És la mesura més rellevant a l'hora d'interpretar els resultats de l'anàlisi logística. L'*odds ratio* ens indica com s'altera la relació entre la probabilitat d'una situació i la probabilitat de la situació de referència quan s'augmenta en una unitat el valor de la variable considerada (i mantenint constants la resta de variables independents). Així, valors superiors a 1 indiquen creixements (o avantatges) de la relació de probabilitats, mentre que valors inferiors a 1 constaten decreixements (o desavantatges). Considerem, per exemple, que 0 = no obtenir un títol acadèmic i 1 = obtenir-lo. Imaginem que s'obté una *odds ratio* de 2 en la relació entre alumnes amb capital instructiu elevat i alumnes amb capital instructiu baix (essent aquesta darrera la situació de referència), i que aquesta mesura és significativa a un nivell de confiança del 95% (probabilitat associada  $< 0,05$ ). Aleshores la interpretació corresponent seria: els alumnes amb capital instructiu elevat tenen el doble de probabilitats d'obtenir el títol que els de capital instructiu baix; o a la inversa, que els alumnes de capital baix tenen la meitat de probabilitats d'acreditar que els de capital instructiu elevat.

En contrast, val a remarcar que el conjunt d'aquestes distàncies apareixen més diluïdes entre aquelles famílies amb algun fill en edat d'iniciar ESO, fins i tot quan es controla estadísticament la probabilitat d'accedir a la secundària sense canviar de centre. En altres paraules, la consideració que el centre concret on el fill cursi la secundària condicionarà les seves oportunitats educatives no tan sols és compartida per una gran majoria de famílies, sinó que es tracta d'una creença que tots els grups de famílies (segons capital instructiu i procedència) tenen probabilitats molt similars de compartir. S'apuntaria així la següent hipòtesi: per una banda, l'experiència acumulada en el coneixement del camp escolar, i per l'altra, la major transcendència que sobretot les famílies menys instruïdes i estrangeres tendeixen a atribuir a l'educació secundària en relació amb les oportunitats més immediates dels fills, tot plegat contribueix a explicar l'adequació de les seves respostes a les de les famílies autòctones més instruïdes, i les distàncies observades entre les unes i les altres resulten reduïdes en el cas de l'accés a P3. Com veurem, la base d'aquesta tesi té molt a veure amb els paràmetres que prefiguren les tensions viscudes al voltant de l'elecció escolar, fonamentalment amb les creences que les famílies sostenen a propòsit dels impactes diferencials que sobre l'educació dels fills poden atribuir-se als processos de socialització escolar i familiar.

### Taula 3.

Creença en el condicionament de l'escola triada, regressions logístiques binomials (accés a P3)

	La tria condicionarà el futur del fill/a		
	Exp (B)	Sig.	E.T.
<b>Capital instructiu familiar</b>			
Estudis obligatoris	0,558	0,000	0,013
Estudis postobligatoris	0,893	0,000	0,013
Estudis universitaris	ref.		
<b>Procedència dels pares</b>			
Estrangers	0,602	0,000	0,012
Autòctons	ref.		

Font: Elaboració pròpia a partir dels qüestionaris a famílies (P3).

**Taula 4.**

Creença en el condicionament de l'escola triada, regressions logístiques binomials (accés a ESO)

	La tria condicionarà el futur del fill/a		
	Exp (B)	Sig.	E.T.
<b>Capital instructiu familiar</b>			
Estudis obligatoris	0,861	0,000	0,011
Estudis postobligatoris	1,185	0,000	0,011
Estudis universitaris	ref.		
<b>Procedència dels pares</b>			
Estrangers	0,972	0,034	0,013
Autòctons	ref.		
<b>Primària - ESO</b>			
Centre diferent	0,678	0,000	0,010
Mateix centre	ref.		

Font: Elaboració pròpia a partir dels qüestionaris a famílies (ESO).

## **ELS ÀMBITS ESCOLARS SIGNIFICATS: LA INFLUÈNCIA PEDAGÒGICA I LA INFLUÈNCIA SOCIAL DE L'ESCOLARITZACIÓ**

Efectivament, el fet d'atorgar rellevància a la tria d'una o altra escola o institut és indescribable del fet d'atorgar uns o altres valors als processos de socialització que els diferents centres educatius proveeixen. No és encara el moment de desgranar la diversitat de raons que motiven les tries escolars d'unes famílies i altres. Es tractaria primerament de comprendre el sentit general d'aquelles justificacions a través de les quals les famílies donen compte del perquè de la seva preocupació, més o menys intensa, per l'elecció escolar. Parlem, doncs, de justificacions generals a la base d'aquestes preocupacions, no de motius concrets de prioritització a l'hora de triar i destriar escola.

Prenem aquí com a material empíric de referència la informació obtinguda del treball de camp qualitatiu dut a terme. Doncs bé, d'acord amb allò recollit, sembla clar que aquestes justificacions de partida a les quals ens estem referint es mouen fonamental-

ment entre dos terrenys d'influència educativa: el camp de la influència pedagògica, i el camp de la influència social.

Convé entendre en sentit ampli el significat de les referències a allò pedagògic. No en va, són múltiples i diverses les formulacions dels valors de l'escolarització que les famílies assignen a l'acció pedagògica dels diferents centres escolars. Es recullen aquí observacions sobre els sentits instrumentals i expressius de l'educació escolar (Bernstein, 1985), o, en un altre pla, a les capacitats d'exigència, control, disciplinització, entreteniment... d'uns i altres centres, en unes etapes educatives i altres. Ens referim en tot cas a processos d'influència que les famílies atribueixen de forma específica a la manera de fer i d'organitzar-se de les escoles i instituts, als recursos materials i humans de què disposen, als continguts que imparteixen i als resultats mitjans que obtenen.

Al costat d'aquests espais i dinàmiques d'influència emergeixen en els discursos de les famílies tot un seguit d'argumentacions relacionades amb els efectes que sobre la trajectòria socioeducativa dels fills poden tenir les xarxes de sociabilitat presents en els diferents centres docents. Ens movem, doncs, sobre el terreny de la influència procedent de la composició social de les escoles. El perfil d'alumnes que assisteixen als centres i/o el perfil de les seves respectives famílies, les seves suposades actituds vers l'escolarització, les seves aspiracions formatives, possibles atribucions referides a llurs nivells de competències (per exemple, en el terreny lingüístic), etc. són qüestions que quedarien enquistades en aquest nivell. Es para aquí atenció a les influències que, en positiu o en negatiu, poden provenir del fet de compartir temps i espais formals o informals amb segons quins sectors d'alumnat. I en el marc d'aquesta mateixa atenció convindria afegir la preocupació pel perfil de les xarxes socials que s'estenen més enllà de les fronteres de l'escola o institut, i que connecten les composicions socials dels centres amb les dels seus entorns més o menys immediats.

Tal com anirem veient, existeixen diferències significatives quant al pes que unes i altres justificacions, uns i altres valors, tenen en els discursos dels diferents sectors de famílies; unes diferències que recorren significativament les desigualtats que marca el seu major o menor capital instructiu, en ocasions la seva procedència, així com les diferències pròpies del moment d'elecció enfrontat. Ara bé, allò que aquí interessa

destacar és que la major o menor transcendència que s'acabi atorgant al joc d'aquest doble conjunt d'influències apareix necessàriament relacionat amb dues qüestions clau: 1) les idees que les famílies comparteixen a propòsit de com d'influïbles són al capdavant els individus al llarg de les seves etapes infantils i adolescents (en el terreny actitudinal com, sobretot, en l'aptitudinal); 2) la manera com les famílies conceben la seva pròpia funció i capacitat socialitzadora, les seves possibilitats d'incidir significativament en la modulació de la influència que els fills puguin rebre al llarg del seu creixement de mans d'escoles i instituts. A aquestes qüestions destinem els dos punts següents.

## **Com són els nens, com són els adolescents i què pot fer l'escola**

Fins a quin punt infants i adolescents es troben subjectes a processos d'influència escolar (en allò pedagògic i en allò social) que poden condicionar les seves possibilitats de progrés escolar és una qüestió sobre la qual no existeix un consens clar. En efecte, més enllà de la confiança dipositada en el grau d'autonomia, maduresa i responsabilitat dels propis fills, són ben diversos els arguments que les famílies elaboren a propòsit del marge atribuïble a les característiques particulars dels centres en l'emotllament de les trajectòries formatives de nens i adolescents.

## **UNA ULLADA ALS POSICIONAMENTS SORTINTS**

En un extrem trobem explicacions amb un fort component psicologista, d'acord amb el qual s'entén que les probabilitats d'èxit o fracàs escolar dels alumnes, en el decurs de les distintes etapes educatives, depenen de forma gairebé exclusiva de les seves capacitats i aptituds. Des d'aquest punt de vista, es relativitza amb força el poder de les escoles o instituts –de la seva acció pedagògica i de la seva composició social– per exercir un rol determinant en el progrés escolar d'infants i adolescents, així com en la conformació de les seves aspiracions formatives a curt i llarg termini. L'exercici qualitatiu realitzat sembla indicar que aquest posicionament pren més força entre les famílies de menor capital educatiu que entre pares i mares altament instruïts. Certament, hi ha escoles més “bones” que altres, però es dubta que això pugui interferir significativament en

les actituds i en les aptituds acadèmiques de l'infant. Finalment es tria entre *escoles percebudes com a diferents*, no entre escoles percebudes com a desiguals, cosa que provoca un cert relaxament del neguit en el procés de tria escolar.

*No creo, porque creo que aquí deben tener un nivel básico para enseñarle a los niños y ya depende de cada niño, depende de cómo le guste estudiar, no le guste estudiar, ya depende de cada uno.*

Família de Roquetes, amb estudis postobligatoris, en accés a P3

*Me da igual. Porque eso ya es cada niño, las notas que saque es cada niño. Si le pones interés a los estudios... esto es cada crío, supongo, vamos, ¿no?*

Família de Roquetes, amb estudis obligatoris, en accés a l'ESO

*No, eso mi marido y yo lo tenemos muy claro, lo que importa es la persona, no si el centro es público o privado. Si tú tienes la capacidad de estudiar te va a dar lo mismo, si tienes interés aprenderás lo mismo. Para ellos es un cambio muy grande para ellos, depende de los críos que no saben ni lo que quieren hacer. Tu no puedes obligar al crío, tiene que ser que tenga interés y le guste lo que vaya a coger.*

Família de Roquetes, amb estudis obligatoris, en accés a l'ESO

En aquesta mateixa línia hem de situar les famílies estrangeres. Entre aquestes s'observa una tendència més clara a no problematitzar la tria escolar, tot considerant que no existeixen grans diferències entre els centres a escollir. Si bé el capital instructiu sembla exercir també entre els pares estrangers un cert impacte, aquest no és tan clar com entre les famílies autòctones. És segurament un menor coneixement del sistema educatiu d'acollida i la manca de referències (especialment negatives) el que explica una major despreocupació durant el procés de tria.

*En realidad no nos importa tanto, no por ahora, no sé, nosotros venimos desde México y allá sí notas mucho la diferencia del sistema educativo, pero aquí no se nota tanto, tratan igual a todos...*

Família de Roquetes, estrangera, amb estudis universitaris, en accés a P3

En l'extrem oposat del *contínuum* se situarien aquelles argumentacions que, sobre consideracions afins a la naturalesa plenament emmotllable de la personalitat d'infants i adolescents, emfasitzen la importància dels efectes sobre la conformació i desenvolupament de les seves actituds i aptituds atribuïbles a tot un seguit d'influències externes, entre les quals les procedents de l'àmbit escolar. Així, la preocupació pels terrenys d'influència escolar i, per tant, per les particularitats pedagògiques i socials dels centres als quals assisteixen o poden assistir, arrela en el seu poder de condicionament de les oportunitats educatives de la descendència. Aquest plantejament, amb un pes específic notable entre les famílies més instruïdes, deriva en una major preocupació per triar una escola que maximitzi les potencialitats de l'infant des de ben petit. Efectivament, es té la percepció que hi ha opcions escolars més avantatjoses i d'altres més perjudicials per als infants, i que, per tant, la tria no es produeix entre escoles diferents sinó entre *escoles desiguals*.

Jo penso que hi ha coles més exigents que altres. Jo penso que sí. És veritat. I penso que una escola que ensenya molts hàbits d'estudi té més possibilitats que el nen estudiï, després que no que tingui un fracàs escolar.

Família d'Horta, amb estudis universitaris, en accés a P3

És molt important. A veure, vull dir, si un nano tira, pot tirar bé en aquesta escola i pot tirar bé en una altra. Però que l'escola és molt important de cara al futur de l'educació del nen, jo penso que sí que influeix molt. Es passen moltes hores aquí, i de la manera com els ensenyen, de la manera que els eduquen, d'una manera més respectuosa o no, més competitiva o no, més valorar unes coses o unes altres...

Família de l'Eixample, amb estudis universitaris, en accés a l'ESO

En prendre consciència d'aquesta lògica desigual de l'oferta es pren consciència, alhora, de la lògica competitiva de la tria escolar, motivant la necessitat de conèixer a fons el camp de joc per poder articular estratègies que garanteixin l'obtenció d'una posició avantatjada (o si més no, evitar les posicions més negatives). Ens ocuparem d'aquesta qüestió posteriorment.

## UNA ULLADA ALS POSICIONAMENTS INTERMEDIS

A mig camí entre els posicionaments extrems acabats d'exposar, les argumentacions (i els àmbits de preocupació) poden ser diverses. En no pocs casos es considera que l'àmbit escolar comença a marcar les oportunitats educatives de nens i adolescents a mesura que s'avança en l'itinerari educatiu. Vist des de l'òptica d'aquells pares que afronten l'accés a P3 d'un fill/a, és habitual que es faci referència a les particularitats pedagògiques i socials pròpies dels cursos de primària o dels instituts més que no pas les peculiaritats pròpies dels cursos de l'educació infantil. Però també en el marc d'aquest posicionament són diverses les opinions existents quant al pes que, de forma més o menys progressiva, es va assignant a un terreny o l'altre d'influència escolar –pedagògica i social–.

Pel que fa al context pedagògic, apareix amb recurrència la contraposició entre el sentit més lúdic de l'escolarització infantil, i la necessitat d'assegurar un sentit més centrat en el control conductual i en l'exigència acadèmica en les etapes de l'educació secundària. Aquesta contraposició apareix amb recurrència tant en els discursos de les famílies amb un major capital educatiu (entre aquelles que relaxen la seva preocupació per les implicacions de l'acció pedagògica dels centres d'educació infantil), com en els de les famílies menys instruïdes (entre aquelles a qui preocupa el clima escolar en què s'escolaritzen els seus fills adolescents); observant-se tots dos posicionaments en la mateixa proporció entre les famílies estrangeres que entre els pares autòctons.

Potser de cara a la secundària necessites més coses, i de cara sobretot a un futur acadèmic més... no sé... més intensiu o que no es perdin, vaja, que no acabin deixant l'escola. I en el cas d'apretar o no apretar en aquest sentit, sí... sempre ho penso, dic, quan acabi sisè no sé què faré, perquè l'institut em fa més por. I perquè sí que buscaria una història més acadèmica de percentatges d'èxit, però no... no sé ni per on tiraré.

Família de Roquetes, amb estudis universitaris, en accés a P3

*En el parvulario no importaba eso, porque lo importante es que jugaran. Pero ahora yo ya le digo que se ponga a estudiar. Porque le gustan mucho las matemáticas y el arte y no sé entonces por qué se definirá.*

Família de Roquetes, estrangera, amb estudis postobligatoris, en accés a l'ESO



Pel que fa a les característiques socials dels centres, es contraposa la indiferenciació dels infants de preescolar quant a les seves capacitats i patrons de conducta amb la problematització de certes actituds, pràctiques i discursos propis dels adolescents amb un alt poder d'influència –positiva o negativa– sobre les disposicions i aspiracions dels alumnes que, més o menys directament, hi entren en contacte. Segons ampliarem més endavant, no és estrany que en l'educació infantil la preocupació per l'entorn social de l'escola assenyali al perfil de famílies que hi escolaritzen els fills, mentre que en l'educació secundària el “problema” passi ja a ser, directament, el perfil dels mateixos estudiants (o, millor, de determinats sectors d'alumnat).

El tema de la convivència dels primers anys és molt important i, per tant, és important que els pares estiguin pendents dels fills, que vulguin col·laborar amb els mestres, que les relacions que s'estableixin no siguin conflictives... amb certs perfils és complicat esperar això.

Família de Roquetes, amb estudis universitaris, en accés a P3

*A esa edad es muy difícil decir que no vaya con ese niño, si me dijeras que el niño tiene diez años... pues sí, te diría no me gusta que vaya con tal (...) a mí en realidad me preocupa más el compañero que los padres, evidentemente, pero no, en este momento no.*

Família de l'Eixample, estrangera, amb estudis postobligatoris, en accés a P3

Bueno, més que el perfil de pares, vam anar un parell de dies a la sortida (...) ens plantem allà i mirem. Però bueno, avui en dia no pots valorar perquè si valores pel tema immigració, n'hi ha a tot arreu. El que ens feia més por era el tema dels *Latín* perquè per aquesta part del barri en corren, també, però és que vam anar al Goya i també n'hi ha, vam anar al Brossa i n'hi ha, al Sant Josep de Calassanç i també... estan a tot arreu i tampoc ho pots controlar. Aleshores com que vam veure que la sortida era més o menys ordenada i que hi ha una persona allà controlant...

Família d'Horta, amb estudis universitaris, en accés a l'ESO

Aquest àmbit d'atenció –la influència del context social– és especialment incident entre les famílies més instruïdes, però també entre un sector de famílies amb un nivell

educatiu inferior. En aquests casos, la presència d'alumnat estranger al centre esdevé el component clau a l'origen d'aquesta preocupació, particularment quan és a discussió el pas de l'educació primària a la secundària. Això sí, cal remarcar que l'objecte de preocupació d'aquestes famílies assenyalen en tot cas realitats escolars força més extremes, més guetitzades, que aquelles que preocupen a les famílies més instruïdes i amb major voluntat de control sobre el conjunt de components de l'espai escolar.

*Y me gustaba... también me gusta que no tenga mucha inmigración... que no haya mucho... a ver, no me molesta ni nada, pero tampoco quiero que mi hija... o sea, haya cuatro de aquí. Eso sí que no me gusta.*

Família de Roquetes, amb estudis obligatoris, en accés a P3

On no els portaria, perquè se sentirien estranys, seria al [escola pública] per un tema d'immigració, purament, eh?! Perquè allà, la majoria són de fora... Llavors, m'han dit que et pots trobar una mica fora de... de lloc, tu, no? per això... i, ja et dic, i perquè està més lluny.

Família de l'Eixample, amb estudis obligatoris, en accés a l'ESO

Sigui com sigui, entre els arguments que porten algunes famílies a relativitzar la preocupació per la influència pedagògica i social, hi trobem la possibilitat percebuda de fer reversible la decisió presa en relació amb la tria d'escola abans que sigui "massa tard". Aquesta noció de reversibilitat deslliura, així, d'una part important de les pressions derivades de l'anticipació de les problemàtiques que poden arribar a associar-se als processos escolars viscuts en les etapes adolescents.

És important però sempre estàs a temps de canviar. Jo parteixo d'aquesta idea, deixem-la aquí dos anys, veurem com va a P3 i P4. Si veig que la nena no s'adapta o, no sé, les comparacions són odioses però si comparant veig que no avança, la canviaré.

Família de Roquetes, amb estudis universitaris, en accés a P3

*Cuando ya se acaban los tres años, volvemos a hablar y ya decidimos si nos interesa que siga aquí o llevarlo a otro lado, o a ver qué hacemos...*

Família de Roquetes, amb estudis obligatoris, en accés a P3

## Les famílies davant del procés escolar: la paradoxa del control familiar

La transcendència atorgada a l'opció per una o una altra escola necessàriament es troba relacionada amb la confiança que les pròpies famílies tenen en elles mateixes, en la seva capacitat d'intercedir significativament, a través d'uns o altres mecanismes, en la modulació d'aquelles influències escolars (pedagògiques i/o socials) a què els fills puguin estar subjectes al llarg del seu itinerari educatiu. En altres paraules, es valora aquí fins a quin punt les famílies confien que sigui la seva tasca socialitzadora la que, més enllà de les influències rebudes des del centre, acabi conduint els seus fills cap a un procés d'escolarització reeixit.

Arribats a aquest punt, hom podria extreure la conclusió que el pes de la preocupació de l'elecció escolar hauria de recaure principalment en aquelles famílies que argumenten sentir-se menys capaces de controlar el progrés educatiu dels seus fills, famílies amb una menor autoestima en referència a les seves possibilitats de modular les influències que la seva descendència pugui acabar rebent de mans de les escoles triades. Inversament, hauria d'esperar-se un nivell de preocupació menor per la tria escolar en el cas d'aquelles altres famílies amb un alt nivell de convicció sobre la seva pròpia capacitat d'orientació educativa dels fills, corregint o ponderant segons calgui les línies d'influència procedents del centre escolar, siguin quines siguin, doncs, les seves peculiaritats pedagògiques i/o socials. I tanmateix, d'acord amb el material empíric recollit (qualitatiu i quantitatiu) i segons anirà esclarint-se en endavant, aquesta conclusió resulta clarament errònia. És més, una anàlisi acurada de la informació recollida apunta més aviat en la direcció contrària.

Podríem recordar aquí el concepte d'*alteritat familiar respecte a l'escola* utilitzat en el marc d'un altre estudi (Bonal *et al.*, 2003: 183). Amb aquesta expressió, els autors feien referència al sentit i mesura en què les famílies reconeixen l'escola com un espai pertanyent al "nosaltres" col·lectiu, un espai sobre el qual no només es té dret a opinar, sinó sobre el qual les famílies tenen la responsabilitat d'exercir determinats nivells de control.

## UNA ULLADA ALS POSICIONAMENTS SORTINTS

Així, no és estrany que l'exercici d'aquesta responsabilitat sigui interpretat per moltes famílies com una funció integrada dins l'abast de les capacitats generals de les famílies d'incidir en el progrés educatiu dels fills. Preocupar-se per les característiques de l'escola on s'inscriu al fill forma part de les línies d'acció "naturals" a través de les quals aquestes famílies despleguen el seu poder de conducció educativa de la seva descendència.

Un cas paradigmàtic d'aquest posicionament el representen aquelles famílies especialment preocupades per les especificitats del projecte educatiu dels centres. Segons detallarem més endavant, ens trobem aquí amb famílies altament instruïdes, convençudes de la idoneïtat dels seus valors i criteris de socialització familiar, i que, en el seu procés de tria escolar, atorguen especial importància a la possibilitat d'estendre els seus "estils de socialització" (Kellerhals i Montandon, 1991) als paràmetres dels codis educatius dels centres en qüestió. En altres paraules, més que les característiques de l'entorn social de l'escola –les influències del qual es troben convençuts de poder controlar–, aquestes famílies es debaten sobre les línies d'afinitat entre la manera com s'educa a casa (considerada òptima) i la manera com s'educa a l'escola, essent principalment en discussió l'adequació entre els valors expressius d'uns i altres espais de socialització.

Es relaxa, doncs, la preocupació pel perfil de la composició social del centre, i en ocasions es remarca el valor positiu del contacte amb la diversitat. Finalment, el més determinant és el què i el com s'educa en l'àmbit familiar, un procés educatiu que l'escola ha d'acompanyar.

Doncs el projecte educatiu de l'escola que hem triat ens agrada: primer de tot que el seu objectiu és que els nens siguin capaços per si mateixos... o sigui, que tinguin les eines per investigar, per obtenir la informació per si mateixos, ser autònoms i independents (...) dintre del que és l'educació típica de... d'un col·legi, que és assolir uns coneixements, doncs també s'assoleix l'evolució com a persona i assolir uns valors socials que jo crec que són importants.

Família d'Horta, amb estudis universitaris, en accés a P3

Tenim una mestra d'educació especial que penso que és fonamental pels nanos puguin viure en diversitat, tant cultural, com social, socioeconòmica, tant com amb discapacitats. Llavors penso que és l'entorn ideal per donar-li, per a la meva filla és el que volia, també.

Família de l'Eixample, amb estudis universitaris, en accés a P3

Davant els pares que senten l'escola com a “seva”, altres famílies experimenten cap a la institució escolar en general, i cap als centres elegibles en particular, un respecte distant, gairebé jeràrquic (Bonal *et al.*, 2003). Ens trobem així amb posicionaments de reificació institucional basades en la concepció de l'espai escolar com a quelcom aliè, com un àmbit que excedeix l'abast del control legítim de les famílies; uns posicionaments que apareixen especialment incidents entre les famílies amb menor capital educatiu, més encara quan aquestes són d'origen estranger. Des d'aquesta perspectiva, no és estrany que es tendeixi a desatendre el pes de les característiques pedagògiques pròpies dels centres, unes realitats a les quals, bé s'atribueix una escassa capacitat d'influència en el condicionament de les oportunitats educatives dels fills, o bé se'ls concedeix un poder d'influència difícilment modulable per part de les famílies.

No es tracta que aquestes famílies es posicionin davant l'escola o la tria d'escola desplegant obertament actituds de cautela o vigilància vers els seus valors expressius o promeses instrumentals. Més aviat ens trobem davant de posicionaments basats en actituds de dissociació, fins i tot d'estranyament, en tot cas tendents a relegar a l'escolarització l'acompliment amb un marc especialitzat de funcions educatives sobre el qual no es creu disposar de les competències necessàries per intervenir-hi; uns posicionaments que, si d'una banda, en el moment d'afrontar la tria d'escola, s'acompanyen d'una visió força indiferenciada sobre els trets característics de l'acció pedagògica dels centres, d'altra banda contribueixen a explicar posteriors disposicions acrítiques de no-ingerència en la vida quotidiana de les escoles.

*No sé. No sé a cuál vaya. No sé... al que le toque. No puedo estar escogiendo.*

Família de Roquetes, amb estudis obligatoris, en accés a l'ESO

*Y con el Guineueta me da igual, es sólo la distancia lo que me molesta. Porque si enseñan así, o enseñan asá. ¿Tú qué vas a saber? Hombre, si se dedican a pegar a los niños, sí, claro, pero si enseñan así o asá, yo no puedo decir nada.*

Família de Roquetes, amb estudis obligatoris, en accés a l'ESO

Més enllà del pla pedagògic de les escoles, cal remarcar que algunes d'aquestes famílies, sense deixar de reificar les funcions educatives dels centres, mantenen un cert nivell de preocupació explícita respecte de les característiques de la composició social d'alguns d'aquests. Ho anticipàvem amb anterioritat: bo i concebent el debat pedagògic com un debat aliè, reservat als qui en tenen un coneixement especialitzat i una experiència contrastada, no per això aquestes famílies deixen de parar atenció a les influències que sobre el progrés educatiu del fill puguin tenir els entorns social i, més particularment, la presència d'alumnat estranger als centres en qüestió, sobretot quan es planteja el pas de l'educació primària a la secundària.

Potser també a Barcelona ciutat hi ha molta immigració, i vulguis que no pues baixa el nivell educatiu de les classes (...). Bàsicament jo crec que és això. I llavors els nivells tampoc són tan alts com en les concertades.

Família de l'Eixample, amb estudis universitaris, en accés a P3

El nivell d'immigració és important, llavors, nosaltres... jo almenys considero que, en aquest moment, no sé si... això entorpeix molt el rendiment escolar... llavors, doncs, sempre vols que els teus fills aprofitin el màxim possible i doncs això ens va condicionar, clar.

Família de l'Eixample, amb estudis universitaris, en accés a l'ESO

Entre els pares estrangers, especialment entre aquells de major nivell educatiu, són també presents les referències a la composició social (inclosa la immigració), tot i que es matisa amb major freqüència la diversitat existent dins del col·lectiu immigrant.

*Pues depende, depende del tipo. Así como hay españoles que son gitanos y otros que no, pues lo mismo entre nosotros, entre latinos hay gente que es más estudiada, gente que es más de la calle, gente de malas costumbres... lo ves así a simple vista,*

*¿no? Por la manera de hablar, por la manera de ser, o cuando ves al niño, que solo porque lo estás mirando ya te dice una palabrota (...) no tanto a nivel de dinero sino a nivel cultural. Hay gente que no tiene dinero pero es educada, eso se nota a simple vista, en el trato...*

Família d'Horta, amb estudis universitaris, en accés a P3

En alguns casos, aquestes disposicions de reificació escolar es troben acompanyades d'argumentacions que, per sobre de tot, atribueixen les possibilitats d'èxit o fracàs escolar dels alumnes a les seves capacitats i aptituds, relativitzant així el paper que, al capdavant, acaba tenint l'escola o institut en el condicionament dels resultats i expectatives formatives d'infants i adolescents. Tot plegat, acaba qüestionant-se la capacitat dels pares d'esdevenir agents significatius de condicionament de les aptituds i actituds escolars dels fills.

És que depèn molt del nen i també tenim bones referències... i depèn del nen, pots anar al millor col·legi de Barcelona i després no li agrada estudiar o no vol... és que això no ho pots controlar.

Família de l'Eixample, amb estudis postobligatoris, en accés a P3

I el que és tarugo és tarugo aquí i allà. I el que és llest, és llest aquí i allà. El que vol aprofitar el temps, l'aprofita, a qualsevol lloc.

Família d'Horta, amb estudis obligatoris, en accés a l'ESO

## **UNA ULLADA ALS POSICIONAMENTS INTERMEDIS**

En efecte, la majoria de pares i mares atribueixen a la socialització familiar un rol rellevant en la conducció dels processos educatius dels fills, fonamentalment incidint en la transmissió d'uns determinats valors i d'uns determinats hàbits d'adequació a l'exigència escolar. Segons el cas, l'accent es marca bé en l'acomodació als valors instrumentals de l'escola, bé en l'adhesió també als seus valors expressius.

O sigui no, no penso que pugui influenciar. Penso que els pares també tenen un paper molt important. Que l'important pel nen és... el que et comentava:

els valors, estar a sobre d'ells, que no hi ha molt tracte amb els nens, saps? entre treballar, i l'estrès i tot aquest rotllo.

Família de l'Eixample, amb estudis universitaris, en accés a P3

Relativament. Perquè penso que és com tot, no? Vull dir, per experiència ho veus, vull dir, depèn també molt de la família. El futur del teu nano no depèn només de... home, l'institut l'ajudarà, perquè és un moment que la colla els amics seran importants, però jo continuo pensant que... crec que la família és important.

Família d'Horta, amb estudis universitaris, en accés a l'ESO

Sigui com sigui, aquestes famílies comparteixen que és responsabilitat seva restar a sobre dels processos escolars dels fills, controlant i ponderant segons el cas les influències que aquests puguin rebre de l'escola, tant de la seva acció pedagògica com del clima i entorn social que aquesta proporciona. I és aquí habitual que la percepció d'aquesta necessitat de control i modulació s'intensifiqui a mesura que els fills avancen en l'itinerari formatiu; a mesura, doncs, que els possibles impactes de l'escolarització comencen a entreveure's més decisius pel que fa al dibuix de les oportunitats de futur de la descendència.

*Yo creo que sí que es importante, porque no todos los institutos, igual que no todos los colegios, son iguales. Según como los lleven, los niños van a dar más o van a dar menos. Si están más controlados, si están más pendientes de ellos, si el niño no hace deberes tú te enteras, o no te enteras. Si mi hija no va un día o se va a la hora del patio, o sea... si mi hija tiene en un instituto mucha libertad para hacer lo que le da la gana y yo no me voy a enterar de nada, pues mi hija sí que puede llegar a hacer lo que le da la gana.*

Família de Roquetes, amb estudis universitaris, en accés a l'ESO

És que els pares també tenim por; a veure quins seran els nens o els ambients que veuran ara, quan és tan important el referent dels amics i els pares i les famílies quedarem en un segon terme, no?

Família d'Horta, amb estudis universitaris, en accés a l'ESO



## LES BASES I ELS CICLES DEL DEBAT SOBRE L'ELECCIÓ ESCOLAR

L'anàlisi del conjunt d'entrevistes realitzades ens posa sobre la pista del següent argument: el sentit i la direcció dels dilemes que les famílies experimenten al voltant de l'elecció escolar (en el marc de l'accés a P3, com a l'ESO) són també fruit del grau i tipus de tensions que aquesta mateixa qüestió genera en el si de les seves xarxes socials conegudes, alhora que el nivell de reflexivitat i sofisticació de les seves estratègies no s'entén si no és en relació amb el perfil de les pràctiques estratègiques de tria seguides en aquest mateix entorn. En altres paraules, la preocupació per tot allò que envolta el procés d'elecció escolar segueix un cicle inflacionista en bona mesura provocat pel que podríem denominar un "efecte-contagi". Ens inquietem per una determinada qüestió quan aquesta inquietud és a l'ordre del dia i plenament compartida pel nostre entorn social més o menys immediat; quan aquesta inquietud, a més, està generant sèries d'accions i reaccions col·lectives encadenades –més o menys efectives, més o menys fonamentades– clarament visibles.

### De maternitats i paternitats responsables

La base última que justifica la inflació de la pressió per una "bona" elecció de centre entre un ampli sector de famílies la trobem en la crida a la responsabilitat associada a exercir com a "bona" mare, com a "bon" pare. Tal com queda reflectit en les entrevistes, un dels primers efectes dels cicles de pressió a què feiem referència passa per la incardinació en el si del concepte d'una maternitat-paternitat responsable de la necessitat de destriar i distingir el centre idoni per al fill. Igual com un bon pare-mare es responsabilitza de la cura i manutenció dels fills, s'ha de preocupar també d'assegurar-los la millor educació possible, més específicament, en aquells centres que amb majors garanties els la poden proveir. En aquest sentit, l'elecció escolar passa a formar part dels dilemes morals que molts pares i mares experimenten en l'exercici de les seves funcions i responsabilitats bàsiques.

Nosaltres li hem dedicat... nosaltres hem pensat el tema, però bueno, ho teníem clar i fàcil, però a vegades deies "osti, jo això no m'ho he plantejat" (...) sí, i el

dia de les portes obertes feien unes preguntes... entraven al detall, a buscar ja... sí, sí, hi havia pares que a les reunions anaven amb guió de preguntes. En dues reunions que vam anar estava la mateixa mare i feia les mateixes preguntes per comparar. I et planteja “jo seré mala mare?”

Família d'Horta, amb estudis universitaris, en accés a P3

Home, difícil sí. Perquè penses que és una decisió que ha d'afectar els propers cinc anys, o almenys quatre, segons el que faci... i clar, no és fàcil perquè sempre et planteja si he triat bé o no he triat bé... si serà el més convenient, no sé si serà l'adequat pel que ell necessita, però bueno...

Família d'Horta, amb estudis universitaris, en accés a l'ESO

Tots els pares –independentment de la seva procedència i del seu capital instructiu– donen importància a l'educació dels seus fills, a tots ells els preocupa que rebin una bona formació, que els prepari adientment per al “món real”, que els obri oportunitats a diferents nivells, una formació que els ajudi a evitar caure en processos d'exclusió social; més encara, a tots ells els agradaria que els seus fills estudiessin com més millor. Per exemple, no són pocs els pares i mares amb menys capital instructiu, com també bona part de les famílies estrangeres entrevistades, que aspiren a què llurs fills i filles assoleixin les titulacions acadèmiques (i les oportunitats que aquestes obren) que ells, pares i mares, no han arribat a obtenir.

*La ESO es más complicada... es que, ¿sabes? Lo que ha careció uno, espera que a su hijo no le pase. A mí me interesaría darle una mejor educación de la que yo he podido recibir.*

Família de Roquetes, amb estudis obligatoris, en accés a P3

En altres paraules, el desig que els fills rebin una educació de garanties no és prerrogativa de les famílies més instruïdes, ni tampoc de les famílies autòctones. Allò que sí que aquestes semblen compartir de forma més recurrent que les famílies amb menys capital instructiu és el fet de vehicular aquest desig autoatribuint-se la responsabilitat moral de trobar l'escola concreta (o el perfil concret d'escola) que millor s'adeqüi als

seus interessos i aspiracions, als dels fills i als d'elles mateixes.<sup>1</sup> Des d'aquest punt de vista, una part significativa d'aquestes famílies, al llarg del procés d'elecció (i un cop aquest finalitzat), volen tenir el convenciment que han fet tot el que estava en les seves mans per aconseguir aquesta responsabilitat. Altrament, seguint Ball (2003), emergeix un fort sentiment de culpa, associat al fet de no haver correspost amb la seva obligació de procurar el millor per al fill.

Rere la crítica que alguns pares fan als límits que l'actual sistema de baremació –uns límits que, com veurem, es representen principalment en l'operació del criteri de proximitat– imposa a l'autèntic exercici de la llibertat de centre, trobem la força exercida per aquesta responsabilitat. I és que les crítiques al barem detectades en el treball de camp qualitatiu apunten als pares amb capital instructiu elevat com aquells que problematitzen amb més freqüència la zonificació escolar com a element constrenyedor de la seva voluntat d'escollir el millor centre educatiu per als seus fills. Val a dir que les crítiques formulades per aquestes famílies no es deixen sentir únicament en els barris de menor perfil socioeconòmic, allà on es concentren bona part de les escoles particularment “problematitzades” per aquests sectors, sinó que emergeixen en tot tipus de barris. S'emfasitza així la idea que aquesta crítica al criteri limitador de la proximitat aspira a aconseguir la llibertat de tria entre la totalitat de centres existents.

A veure, jo penso que és complicat, no? Si l'ensenyament és obligatori, també hem de tenir una certa llibertat a l'hora d'escollir l'escola on volem que vagin els nostres fills. Però el més important és que la Generalitat faci que totes les escoles puguin oferir els mateixos serveis.

Família de Roquetes, amb estudis universitaris, en accés a P3

És una manera que els pares no puguin anar al col·legi on voldrien, no? També perquè clar, és un barem una miqueta així, que clar... proximitat, o familiars, és una manera d'acotar, no? De dir, buenu, és que t'has de quedar amb aquest,

---

1. Efectivament, en el capítol 3 veurem com, en la tria escolar, les famílies no tan sols creuen jugar-se el futur acadèmic i social dels fills, sinó també les oportunitats, com a famílies, de posicionar-se de forma més o menys distingida en el si dels seus cercles de sociabilitat.

aquest i aquest. Si tu vols l'altre que no entra per proximitat o... ja no pots accedir-hi, i en canvi t'agrada aquell.

Família de l'Eixample, amb estudis universitaris, en accés a l'ESO

Però no és la zonificació escolar l'únic criteri criticat del barem per part d'aquestes famílies; tots aquells elements que poden situar unes famílies en desavantatge respecte a unes altres (malalties de l'infant, renda...) són considerats elements limitadors de la llibertat d'elecció de centre per part dels pares. Finalment, coartant aquesta llibertat, el sistema no fa altra cosa que impedir als pares exercir com a "bons pares", responsables morals de procurar la millor educació possible (en el millor centre possible) per als seus fills.

No sé. Jo el que penso que... clar, és que no sé com s'hauria de fer, és molt trist els que no poden portar el fill a l'escola on volen. Ja sé però alguna cosa hi deu haver perquè no funcioni, no? el tema de la renda baixa, en el tema aquest dels punts, no sé fins a quin punt, prioritzes el tema econòmic. O el tema de les malalties, el tipus de malaltia que posa allà, o sigui, el tema ser celiac, no sé per què hauria de donar punts. A això sí que no li veig el sentit.

Família de l'Eixample, amb estudis universitaris, en accés a P3

No em sembla just que perquè tu tinguis un germà gran i tu tinguis una germana petita, tinguis més punts que una persona que té una criatura sola, que és el cas nostre. No em sembla just. A veure, hauria d'entrar dins del mateix sac i els mateixos punts. Per què aquesta vinculació?

Família d'Horta, amb estudis postobligatoris, en accés a l'ESO

I caldria fer referència als possibles efectes que l'estat actual de l'opinió pública sobre el sistema educatiu en el seu conjunt pot estar generant en la inflació d'aquesta crida a la responsabilitat familiar. Fem aquí al·lusió a la percepció cada vegada més generalitzada —regularment reproduïda en els mitjans de comunicació i empíricament recolzada a través d'un nombre significatiu d'estudis comparatius—<sup>2</sup> que el sistema educatiu ca-

.....  
2. Per exemple, situariem aquí la publicació i difusió mediàtica dels resultats obtinguts per l'alumnat català en les diferents onades de les proves del PISA.

talà no aconsegueix que els alumnes que hi passen obtinguin uns resultats acadèmics mitjans més que mediocres, al temps que continua representant un instrument reproductor de desigualtats gens meritocràtic. S'estén així la convicció que el camp escolar català es troba cada vegada més afectat per un procés de debilitació estructural que repercuteix en la seva capacitat d'oferir autèntiques oportunitats educatives. Atenent a aquest procés, que es percep avançant de forma desigual segons determinades tipologies de centre, no són pocs els pares que se senten cridats a duplicar esforços en la seva lluita per exercir les seves funcions amb plena responsabilitat, és a dir, pressionats per efectuar una tria escolar que preservi el fill d'aquestes dinàmiques perniciosos.

Així com als pobles les públiques estan bé, a Barcelona ciutat les públiques no, no... bé, diuen que sí, que n'hi ha que estan molt bé. Però jo no els tinc la confiança ja de primera mà.

Família de l'Eixample, amb estudis universitaris, en accés a P3

El que passa és que els dos creiem que el sistema públic té de funcionar molt bé. El que passa és que al final tirarem la bandera. Si veiem que a final d'any o al principi, no convenç, doncs concertada o privada directament.

Família d'Horta, amb estudis universitaris, en accés a l'ESO

## **Afectacions desiguals: l'anticipació de la preocupació**

Hem fet abans referència als nivells desiguals de consideració de l'elecció escolar detectats en els discursos dels nostres entrevistats, una desigualtat que té a veure amb els diferents pesos que les famílies atorguen als processos d'influència de la socialització escolar i familiar sobre les oportunitats educatives dels fills. Doncs bé, convé aquí remarcar que l'efecte-contagi que hem començat a identificar no afecta al conjunt de famílies amb la mateixa intensitat. Més encara, cal insistir en el fet que són moltes les famílies que, tant en plantejar-se l'accés a P3 com en afrontar el canvi d'un centre de primària a un de secundària, romanen alienes als camps de joc de l'elecció escolar i a les lògiques i tensions que els articulen. Segons anem comprovant, el nivell de distància o penetració de les famílies en aquests camps es troba clarament en relació

amb la seva posició en l'estructura social (tant en relació amb el nivell instructiu com amb la procedència).

L'anàlisi estadística d'una de les preguntes del qüestionari administrat a les famílies que afronten per primer cop l'entrada d'un fill a l'educació universal ens permet recolzar aquesta tesi. Ens fixem en les distribucions de les respostes que aquestes famílies aporten en ser preguntades sobre el moment en què varen començar a pensar en l'escola en la qual inscriure el fill, tant en l'accés a P3 com a l'ESO.

Les taules 5 (per al cas de P3) i 6 (per al d'ESO) presenten els resultats de les regressions logístiques adreçades a valorar fins a quin punt aquesta qüestió es troba condicionada per determinades variables individuals (capital instructiu i procedència) i de context (perfil instructiu, percentatge d'estrangers i d'escoles privades del districte). Més específicament es valora aquí la mesura en què aquestes variables independents afecten el fet que les famílies se n'hagin preocupat bé durant el període de preinscripció, bé a l'inici de curs present, bé hi hagin començat a pensar ja des del curs anterior. Per tal d'interpretar les dades situades en la taula és necessari tenir present quines són les categories de referència en cada creuament. En aquest cas, es comparen les probabilitats d'haver pensat en l'escola futura del fill durant el període de preinscripció i d'haver-ho fet a l'inici del curs present amb les probabilitats que les famílies es preocupin per aquesta qüestió ja des del curs anterior, tot plegat creuat pels perfils familiars de capital instructiu (prenent les famílies universitàries com a categoria de referència) i de procedència (prenent les famílies autòctones com a referència), així com per la composició de capital instructiu del districte (composició de perfil alt com a referència), pel pes de la població estrangera en el districte (perfil de baixa presència com a referència), i per la proporció d'escoles privades del districte (perfil de proporció elevada com a referència). Les mesures presentades assenyalen les contribucions “netes” (sota control estadístic) de cadascuna de les variables independents –individuals i de context– a l'explicació dels nivells d'anticipació en el plantejament de la tria escolar.

En el pla individual, les dades resultants apunten clarament al fet que el moment, més o menys anticipat, en què es comença a pensar sobre l'escola a la qual inscriure el fill té relació amb el perfil social de les famílies. En el cas de l'accés a P3 (taula 5), i

en relació al pes del capital instructiu familiar, s'observa com les famílies amb estudis postobligatoris tenen gairebé tres vegades més probabilitats que les famílies universitàries d'haver començat a pensar en l'escola de tria durant el període de preinscripció (per comptes de portar fent-ho ja des del curs anterior). A aquest mateix nivell, la distància entre famílies universitàries i famílies amb estudis obligatoris (o menys) és encara més profunda: la probabilitat que les famílies menys instruïdes no hagin començat a pensar en l'escola de tria fins al moment de la preinscripció és set vegades superior a la probabilitat que presenten les famílies més instruïdes. Pel que fa al pes de la procedència, es comprova que les famílies estrangeres tenen 4,5 vegades més probabilitats que les autòctones de no haver-se plantejat l'escola de tria fins entrat el període de preinscripció (per comptes de portar pensant-hi des del curs anterior). En el cas de l'accés a l'ESO (taula 6) aquest conjunt de distàncies són igualment significatives, menys profundes entre grups instructius i més accentuades entre grups de procedència.

En el pla del districte, les dades assenyalen algunes tendències remarcables. En el relatiu a l'efecte de la composició social del districte s'evidencia, en primer lloc, com a mesura que disminueix el nivell instructiu agregat dels districtes, que les famílies que hi resideixen tendeixen a augmentar les seves probabilitats de no plantejar-se l'escola de tria fins al moment de la preinscripció (en contrast amb la probabilitat que ho estiguin fent des del curs anterior). Aquestes tendències tenen més pes en l'accés a l'ESO que en l'accés a P3. En segon lloc es constata com a mesura que augmenta la proporció de persones estrangeres en el districte, les famílies residents incrementen també la seva tendència a no plantejar-se l'escola en la qual inscriure el fill fins entrat el període de preinscripció, una tendència que s'atenua en l'accés a l'ESO.

Aquestes dues constatacions no tenen una interpretació simple i definitiva. Sembla, en tot cas, que aquells districtes que presenten una major vulnerabilitat social (per perfil instructiu i de procedència) provoquen en les famílies que hi resideixen un "relaxament" en la preocupació per les escoles sobre les quals plantejar la tria; o a la inversa, és en aquells districtes amb una composició social més privilegiada allà on les famílies tendeixen més a anticipar el moment de preocupar-se per aquesta qüestió. Recordem que aquests són efectes nets, que van més enllà dels impactes que les mateixes variables, en el pla individual, tenen amb relació a la qüestió tractada. Arriscant una primera

interpretació d'aquestes tendències, semblaria estar-se reforçant l'argument abans apuntat (recolzat en l'anàlisi qualitativa) segons el qual la preocupació per l'elecció escolar s'estén a mesura que les famílies perceben de forma evident que aquesta preocupació és compartida pel seu entorn social, més o menys immediat, de referència. Si bé els límits territorials que delimiten aquest entorn de referència significativa són més difícilment delineables com a variables segons el capital social de cada família, sí que sembla que l'espai que dimensionen els districtes són fins a cert punt susceptibles de capturar aquests efectes-contagi que circulen en aquests contextos.

### Taula 5.

Anticipació en la preocupació per la tria escolar, regressions logístiques multinomials (accés a P3)

	Durant el procés de preinscripció			Des de l'inici d'aquest curs		
	Exp (B)	Sig.	E.T.	Exp (B)	Sig.	E.T.
<b>Capital instructiu familiar</b>						
Estudis obligatoris	7,177	0,000	0,016	1,550	0,000	0,012
Estudis postobligatoris	2,814	0,000	0,016	1,229	0,000	0,010
Estudis universitaris	ref.			ref.		
<b>Procedència dels pares</b>						
Estrangers	4,560	0,000	0,014	1,667	0,000	0,013
Autòctons	ref.			ref.		
<b>Districte segons perfil instructiu</b>						
Perfil baix	2,525	0,000	0,038	0,739	0,000	0,025
Perfil mitjà	1,770	0,000	0,032	0,687	0,000	0,018
Perfil alt	ref.			ref.		
<b>Districte segons procedència</b>						
Densitat alta	3,463	0,000	0,038	1,756	0,000	0,025
Densitat mitjana	2,687	0,000	0,031	1,589	0,000	0,019
Densitat baixa	ref.			ref.		
<b>Districte segons xarxa escolar privada-concertada</b>						
Densitat baixa	0,349	0,000	0,038	1,120	0,000	0,024
Densitat mitjana	0,386	0,000	0,034	1,200	0,000	0,020
Densitat alta	ref.			ref.		

Nota: Categoria de referència de la variable independent: "sí, des del curs passat".

Font: Elaboració pròpia a partir dels qüestionaris a famílies (P3).



**Taula 6.**

Anticipació en la preocupació per la tria escolar, regressions logístiques multinomials (accés a ESO)

	Durant el procés de preinscripció			Des de l'inici d'aquest curs		
	Exp (B)	Sig.	E.T.	Exp (B)	Sig.	E.T.
<b>Capital instructiu familiar</b>						
Estudis obligatoris	3,322	0,000	0,018	1,773	0,000	0,012
Estudis postobligatoris	1,782	0,000	0,018	1,400	0,000	0,013
Estudis universitaris	ref.			ref.		
<b>Procedència dels pares</b>						
Estrangers	11,230	0,000	0,016	1,934	0,000	0,017
Autòctons	ref.			ref.		
<b>Primària - Secundària</b>						
Centre diferent	1,772	0,000	0,014	2,799	0,000	0,011
Mateix centre	ref.			ref.		
<b>Districte segons perfil instructiu</b>						
Perfil baix	4,074	0,000	,043	0,865	0,000	,029
Perfil mitjà	2,206	0,000	,036	0,693	0,000	,022
Perfil alt	ref.			ref.		
<b>Districte segons procedència</b>						
Densitat alta	1,214	0,000	,042	1,379	0,000	,029
Densitat mitjana	1,112	0,002	,034	1,502	0,000	,023
Densitat baixa	ref.			ref.		
<b>Districte segons xarxa escolar privada-concertada</b>						
Densitat baixa	0,495	0,000	,044	2,064	0,000	,028
Densitat mitjana	0,838	0,000	,039	1,400	0,000	,024
Densitat alta	ref.			ref.		

Nota: Categoria de referència de la variable independent: "sí, des del curs passat".

Font: Elaboració pròpia a partir dels qüestionaris a famílies (ESO).

En referència al perfil de la xarxa escolar dels districtes, les dades indiquen com, tant en el cas de P3 com en el d'ESO, les famílies residents en districtes amb major densitat de centres concertats, en comparació d'aquelles que resideixen en districtes on hi predomina la xarxa pública, presenten una tendència superior a aplaçar el moment de preocupar-se per la tria escolar. També en aquest cas la interpretació és arriscada.

Podríem aquí anotar la tesi segons la qual és sobretot en el si del sector públic que les famílies interpreten trobar-se en un espai de competència oberta, fet que alimenta la seva preocupació pels centres sobre els quals plantejar-se la tria, cosa que, finalment, provoca l'anticipació del moment en què es comença a planificar l'elecció escolar.

Sigui com sigui, val a dir que tot aquest conjunt de desigualtats en els nivells d'anticipació en el plantejament de l'elecció escolar –per raó de capital educatiu, procedència, perfil social i escolar del districte– s'atenuen de forma notable quan la comparació s'estableix entre la possibilitat d'haver començat a pensar en l'escola de tria ja a l'inici de curs i la possibilitat d'estar-ho fent des del curs anterior. No obstant això, moltes d'aquestes distàncies, tant a P3 com a l'ESO, persisteixen i es mantenen estadísticament significatives. Sembla, doncs, que allà on les distàncies entre grups de famílies es fan més visibles és en el contrast entre situacions extremes, quan es comparen les probabilitats dels diferents grups de famílies de bé portar temps pensant en l'elecció escolar, bé no haver-ho fet fins encetat el període de preinscripció.

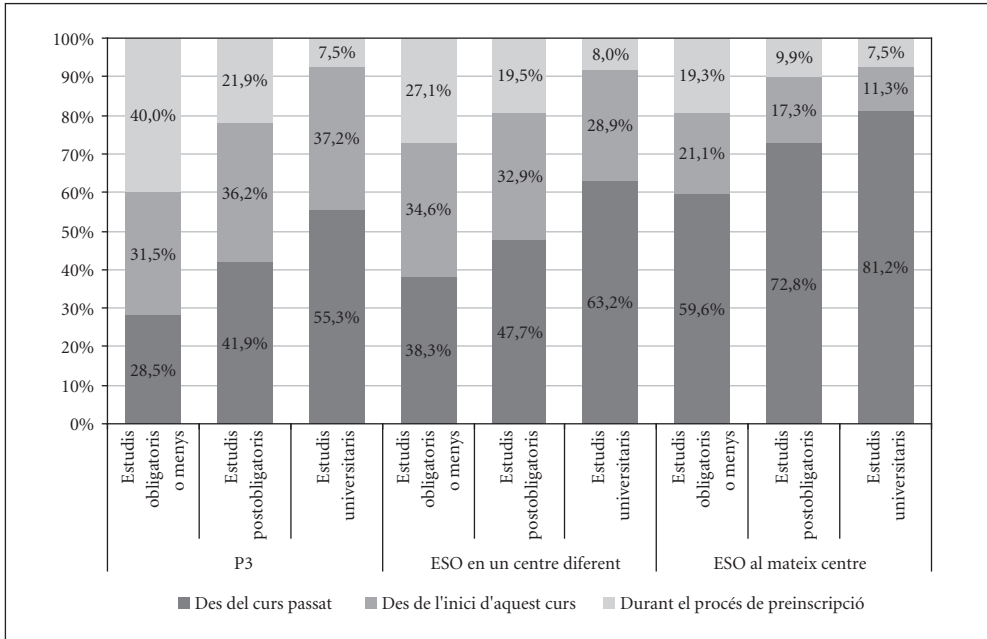
Les tendències assenyalades en relació amb la interacció entre les variables individuals treballades –capital instructiu i procedència– i el nivell d'anticipació de la tria escolar queden il·lustrades en els gràfics 3 i 4.

En el gràfic 3, i en referència a l'accés a P3, observem com el 55,3% de les famílies universitàries pensen en quina escola inscriure el fill des del curs anterior, una proporció que es redueix fins al 28,5% en el cas dels pares amb estudis obligatoris o menys. Aquestes proporcions s'incrementen en ambdós grups instructius quan és en qüestió el trànsit a l'ESO, tant quan aquest representa un canvi de centre com, més encara, quan no l'implica. En tot cas, les desigualtats entre un grup i l'altre romanen constants.

En contrast, en l'accés a P3, únicament un 7,5% de les famílies més instruïdes afirma no haver-se plantejat l'escola de tria fins al moment de la preinscripció, un percentatge que s'eleva fins al 40% entre les famílies amb menor nivell educatiu. En el cas del pas a l'ESO, convindria remarcar que la proporció de famílies universitàries que assenjala aquesta opció es manté constant, mentre que entre les famílies amb estudis obligatoris o menys es redueix significativament. Caldria afegir alhora que aquestes famílies menys

**Gràfic 3.**

Anticipació en la preocupació per la tria escolar, segons curs a què s'accedeix i capital instructiu familiar



Font: Elaboració pròpia a partir dels qüestionaris a famílies (P3)/(ESO).

instruïdes presenten a l'ESO uns percentatges superiors als de les famílies universitàries en l'opció d'haver pensat en el centre de tria des de l'inici del curs, cosa que no succeïa en l'accés a P3. En tots aquests casos, les proporcions presentades pels pares amb estudis postobligatoris se situen a mig camí entre els grups instructius extrems.

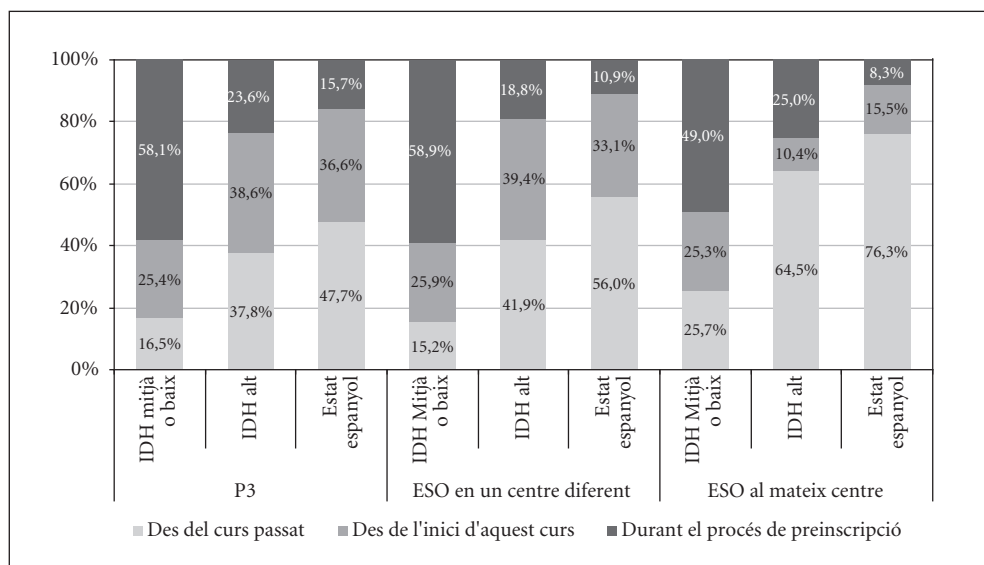
Per la seva banda, el gràfic 4 mostra la comparativa entre famílies autòctones i estrangeres, diferenciant aquestes últimes en funció de l'IDH (Índex de Desenvolupament Humà) dels països d'origen respectius. Destaca aquí l'elevada proporció de famílies estrangeres procedents de països amb un IDH mitjà o baix que afirmen no haver-se plantejat l'escola de tria fins al moment de la preinscripció (58% en el cas de P3, 59%

quan es cursarà l'ESO en un centre diferent, i 49% quan es cursarà en el mateix centre), significativament superior al percentatge de famílies autòctones que aporten aquesta mateixa resposta (15,7% a P3, 11% i 8,3% a l'ESO, segons representi o no un canvi de centre). El sentit i magnituds d'aquests percentatges s'intercanvien quan s'atén al cas d'aquelles famílies que han pensat anticipadament en la tria d'escola; aquí, tant a P3 com sobretot a l'ESO, són majoria les famílies autòctones i minoria les provinents de països empobrits. Pel que fa a les famílies estrangeres procedents de països rics (IDH alt), les seves proporcions corresponents de resposta se situen sempre entre les presentades pels pares autòctons i els pares procedents de països pobres, això sí, sensiblement més pròximes a les dels primers que a les dels segons.

Aquestes observacions es troben en línia amb la constatació apuntada a l'inici d'aquest capítol a propòsit de les variacions que, en funció del moment de tria, tenen lloc en

#### Gràfic 4.

Anticipació en la preocupació per la tria escolar, segons curs a què s'accedeix i procedència familiar



Font: Elaboració pròpia a partir dels qüestionaris a famílies (P3)/(ESO).

el nivell de transcendència atribuït al resultat final de l'elecció escolar. Detectàvem aleshores com les desigualtats que, segons perfil social i procedència, es dibuixen en aquests nivells es reduïen en passar de valorar l'accés a P3 a considerar el moment de trànsit a l'ESO; en altres paraules, la creença que el centre concret on el fill cursarà la secundària condicionarà les seves oportunitats educatives és una creença que els diferents perfils de famílies tenen probabilitats similars de compartir. Doncs bé, sembla que aquesta mateixa tendència té també lloc, per al cas de les desigualtats instructives, quan s'atén als diversos nivells d'anticipació amb què les famílies comencen a plantejar-se l'opció de tria escolar.



### ③ Les raons per triar i destriar centre





Una vegada analitzats els dilemes i les tensions que, en major o menor intensitat, experimenten les famílies davant del procés d'elecció de centre, ens centrem ara en l'anàlisi de les principals raons que, en concret, guien les seves opcions de tria i descart d'escola. En altres paraules, passem de les justificacions, dels àmbits i dels orígens de la preocupació per l'elecció, als motius i factors específics sobre la base dels quals les famílies afronten la seva pràctica.

Com en la resta de capítols, basem les anàlisis seguidament presentades en l'explotació de la informació estadística i de camp elaborada. Sense menystenir en cap moment el valor i les potencialitats de les dades quantitatives extretes de l'anàlisi del qüestionari administrat, convé recordar que són les tècniques d'investigació qualitatives (especialment les entrevistes semiestructurades) les que millor s'ajusten a la naturalesa de la informació que es pretén recollir en aquest capítol, atès que permeten aprofundir tant en els discursos que expliciten les famílies com en aquells elements (menys explicitats) que rauen subjacents en la seva formulació. En definitiva, serà sempre imprescindible llegir el sentit dels resultats estadístics des dels paràmetres interpretatius que permet obrir l'anàlisi qualitativa.

Per tal de facilitar aquest exercici, estructurarem el capítol en quatre grans apartats. En primer lloc es presenta una visió panoràmica fruit de l'explotació estadística de

dues de les preguntes del qüestionari (P3 i ESO), l'interrogant referit a la tria en positiu (factors considerats prioritaris en la tria de centre) i el relatiu a la tria per descart (perfils de centre als quals no s'estaria disposat a accedir). El segon bloc del capítol repassa, de forma més acurada i atenent als resultats del treball qualitatiu, els usos i sentits a través dels quals les famílies sostenen la consideració dels diferents factors prioritzats a l'hora de triar i destriar escola; primer parant atenció als factors de referència més central –proximitat, projecte educatiu i composició escolar– i segon, atenent a aquells altres arguments recurrents però de menys centralitat en els discursos –titularitat, professorat, equipaments i instal·lacions. Veurem, al llarg d'aquest bloc, el sentit que té que alguns d'aquests factors s'incorporin al discurs com a element de descart de centres –preselecció d'una “*short list*” d'opcions “relativament” viables sobre la qual pivotarà l'elecció final–, i que alhora aquests mateixos o altres criteris acabin essent validats com a motors de tria en positiu. Finalment, en un tercer apartat reprenen l'enfocament quantitatiu per presentar un darrer exercici tipològic de caire sintètic.

Resseguint la tònica general del capítol anterior, en l'exposició de les dades quantitatives i qualitatives s'adoptarà sempre una doble perspectiva: la presentació dels patrons i línies de resposta que es configuren en termes agregats, i la preocupació per la distribució desigual d'aquestes respostes entre els diferents grups de família (variables de capital instructiu i procedència).

Abans de prosseguir, però, voldríem introduir un darrer aclariment. Els exercicis quantitius i qualitius no han tingut en compte el criteri de priorització consistent en el fet de tenir germans al centre com a element de referència específica. Certament aquest és un factor directament involucrat en la baremació de les sol·licituds de pre-inscripció. Tanmateix, es tracta d'un paràmetre que no dóna compte de les característiques valorades, en positiu o en negatiu, dels centres educatius. Segons tindrem ocasió de constatar, finalment, el fet de tenir o no germans a l'escola es converteix en un criteri la transcendència del qual és sempre donada per feta, alhora que serveix com a variable sempre present en el càlcul d'opcions disponibles.

## **L'APROXIMACIÓ QUANTITATIVA (1): EL PES DELS FACTORS DE TRIA**

Ens ocupem, en primer lloc, de revisar els patrons generals i tendències diferencials de les respostes que les famílies donen a l'hora de ser interrogades sobre: els factors considerats prioritaris en la tria de centre (tria en positiu); els perfils de centre als quals no s'estaria disposat a accedir (tria en negatiu). Segons s'anirà especificant, els resultats que aquí es mostren són fruit de diversos exercicis estadístics de naturalesa descriptiva (taules i gràfics presentats en aquest bloc) i explicativa (taules de regressió presentades en l'Annex d'aquest treball).

### **Triar i destriar centre en l'accés a P3**

#### **FACTORS PER ESCOLLIR CENTRE (LA TRIA EN POSITIU)**

Ens fixem en aquest punt en els factors que les famílies, en ser enquestades, addueixen com a motius que han prioritzat a l'hora d'escollir el centre on el fill iniciarà P3. Com es pot observar a la taula 7, els factors de tria en positiu que més han seleccionat (amb diferència) les famílies que accedeixen a P3 han estat la proximitat i el projecte educatiu. Concretament, el 62,4% del conjunt d'aquestes famílies ha situat la proximitat al domicili o a la feina com un dels factors prioritaris a l'hora de seleccionar centre. El projecte educatiu de l'escola, per la seva banda, ha estat escollit per un 44,3% de les famílies. A una distància significativa trobem l'opció per altres factors, com la presència de germans al centre (28,5%), els equipaments i instal·lacions (25%), la possibilitat de realitzar l'educació secundària al mateix centre (22,4%) o el fet que l'escola sigui de titularitat pública (21,1%). La resta de factors presenten percentatges notablement més baixos.

Es fa evident, doncs, que la proximitat representa un factor de tria en positiu força generalitzat. A més, tal com permet visualitzar el gràfic 5, no sembla que les desigualtats en el capital instructiu de les famílies s'estiguin traduint en disposicions diferenciades a l'hora d'atorgar a aquest factor l'esmentada importància. Tanmateix, més endavant veurem com aquesta constatació pot ser matisada, àdhuc qüestionada, en diversos

sentits. Afirmem aleshores com, si bé és indubtable que la proximitat es troba entre els criteris compartits més rellevants de tria en positiu, els valors que els diferents col·lectius de famílies li atorguen –i, per tant, el joc d'equilibris que dibuixa en el procés de tria efectiva– no són sempre coincidents.

### Taula 7.

Factors prioritaris en la tria d'escola a P3, segons capital instructiu familiar

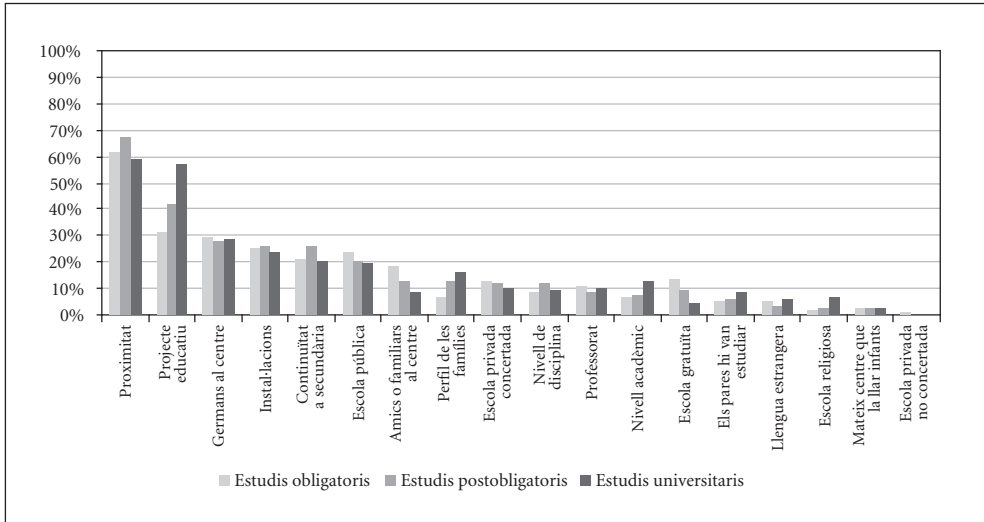
	Capital instructiu familiar			Total
	Estudis obligatoris	Estudis postobligatoris	Estudis universitaris	
La proximitat al domicili o a la feina	61,3%	67,0%	58,8%	62,4%
El projecte educatiu	31,4%	42,3%	57,5%	44,3%
Que vagi al mateix centre que el seu germà/na	29,4%	27,5%	28,7%	28,5%
Els equipaments i instal·lacions	25,5%	25,8%	23,7%	25,0%
Possibilitat de cursar l'ESO al mateix centre	21,1%	26,0%	20,1%	22,4%
Que sigui una escola pública	23,5%	20,2%	19,7%	21,1%
El fet de tenir amics o familiars que hi porten els fills	18,1%	12,9%	8,4%	12,9%
El perfil de les famílies que hi porten els fills	6,4%	12,4%	15,7%	11,7%
Que sigui una escola privada concertada	12,3%	11,5%	10,5%	11,4%
El nivell de disciplina	8,8%	12,1%	9,1%	10,1%
L'equip de professors	10,8%	8,4%	9,8%	9,6%
L'alt nivell de resultats acadèmics que obtenen els alumnes	6,9%	7,7%	12,4%	9,1%
Que sigui una escola gratuïta	13,7%	9,1%	3,8%	8,7%
El fet que nosaltres hi vam estudiar	5,4%	6,3%	8,5%	6,8%
Que tingui com a llengua vehicular una llengua estrangera	4,9%	3,4%	5,8%	4,7%
El caràcter religiós	1,5%	2,5%	6,9%	3,7%
Que sigui el mateix centre on ha anat a la llar d'infants	2,9%	2,9%	2,7%	2,8%
Que sigui una escola privada no concertada	0,5%	0,3%	0,3%	0,4%

Font: Elaboració pròpia a partir dels qüestionaris a famílies (P3).

En canvi, ja en aquesta visió quantitativa panoràmica que estem oferint, sí que s'evidencien diferències rellevants en la importància que les famílies atorguen al projecte educatiu en funció del seu capital instructiu; mentre un 57,5% de les famílies uni-

### Gràfic 5.

#### Factors prioritaris en la tria d'escola a P3, segons capital instructiu familiar



Font: Elaboració pròpia a partir dels qüestionaris a famílies (P3).

versitàries han seleccionat el projecte educatiu com un factor prioritari, aquest percentatge és d'un 42,3% entre les famílies amb estudis postobligatoris i es redueix fins al 31,4% entre les famílies amb estudis obligatoris o inferiors. Per a les famílies més instruïdes, doncs, el projecte educatiu té pràcticament el mateix pes que la proximitat (seleccionada per un 58,8% de les famílies). En canvi, entre les famílies de menor perfil instructiu, el projecte educatiu, malgrat situar-se també en segona posició, ha estat assenyalat només per la meitat de famílies que la proximitat (seleccionada per un 61,3% de famílies). En efecte, les anàlisis de regressió realitzades (taules A1 i A3 de l'Annex) situen el projecte educatiu com el factor de tria en el qual trobem unes majors diferències segons el capital instructiu familiar. En el cas de P3, les famílies amb estudis obligatoris o inferiors tenen aproximadament 2,5 vegades menys probabilitats que les famílies universitàries d'haver seleccionat el projecte educatiu com un factor de tria prioritari.

Entre els factors seleccionats per un grup més reduït de famílies trobem algunes diferències en funció del capital instructiu que, malgrat no tenir la mateixa dimensió que en el cas del projecte educatiu, també mereixen ser comentades. Per exemple, els pares i mares amb major nivell d'estudis tendeixen a valorar en major proporció el perfil de famílies que s'escolaritzen als centres, així com els resultats acadèmics que obtenen els alumnes. Concretament, en referència a la composició social dels centres, els resultats de les regressions logístiques (taules A1 i A3 de l'Annex) indiquen que les famílies amb estudis obligatoris tenen 2,6 vegades menys probabilitats que les famílies amb estudis universitaris de situar el perfil de famílies de les escoles com un dels principals factors de tria.

Per contra, les famílies menys instruïdes valoren en major proporció que les famílies amb estudis universitaris tant el fet de tenir amics o familiars a les escoles, com la seva gratuïtat. Concretament pel que fa a aquest darrer factor, les famílies amb menor capital instructiu presenten fins a 3 vegades més probabilitats que els pares amb estudis universitaris d'optar per una escola prioritzant com a criteri el seu caràcter gratuït.

Aquest resultat sembla contrastar amb la inexistència de diferències rellevants entre grups instructius a l'hora de marcar l'opció per l'escola concertada com a factor prioritari de tria. És més, fins i tot sembla apuntar-se una tendència lleugerament superior entre famílies menys instruïdes a fixar-se en aquest criteri. Concretament, els pares amb estudis obligatoris mostren 1,4 vegades més probabilitats que els pares amb estudis universitaris de preferir l'escolarització en centres concertats. Interpretarem més endavant el sentit d'aquests resultats, tot posant-los en relació amb els valors i connotacions que unes i altres famílies comparteixen i assignen a totes dues xarxes escolars.

A la taula 8 es presenten les dades referents als factors de tria en positiu seleccionats per les famílies autòctones i les famílies d'origen estranger, per separat. Entre les famílies estrangeres –és a dir, aquelles famílies en què tant el pare com la mare són nascuts a l'estranger– hem distingit dos grups en funció del nivell de desenvolupament humà (IDH) dels seus països d'origen; d'una banda, els països amb un IDH elevat i, de l'altra, els països amb un IDH mitjà o baix.

**Taula 8.****Factors prioritaris en la tria d'escola a P3, segons procedència familiar**

	Procedència familiar			Total
	Estat espanyol	País d'IDH alt	País d'IDH mitjà o baix	
La proximitat al domicili o a la feina	60,0%	68,8%	76,8%	62,4%
El projecte educatiu	48,5%	44,1%	15,8%	44,4%
Que vagi al mateix centre que el seu germà/na	29,9%	20,4%	22,2%	28,6%
Els equipaments i instal·lacions	26,1%	28,5%	16,8%	25,1%
La possibilitat de realitzar l'educació secundària al mateix centre	24,2%	13,7%	13,5%	22,5%
Que sigui una escola pública	18,6%	25,5%	35,6%	21,0%
El fet de tenir amics o familiars que hi porten els fills	11,1%	17,3%	24,4%	13,0%
El perfil de les famílies que hi porten els fills	13,2%	7,9%	3,0%	11,7%
Que sigui una escola privada concertada	12,7%	1,9%	6,1%	11,4%
El nivell de disciplina	9,6%	12,0%	12,6%	10,1%
L'equip de professors	9,5%	13,9%	8,8%	9,6%
L'alt nivell de resultats acadèmics que obtenen els seus alumnes	9,6%	8,1%	6,2%	9,1%
Que sigui una escola gratuïta	5,1%	23,1%	26,9%	8,6%
El fet que nosaltres hi vam estudiar	7,8%	,4%	2,2%	6,8%
Que tingui com a llengua vehicular una llengua estrangera	3,7%	9,2%	8,7%	4,6%
El caràcter religiós	4,1%	,7%	2,0%	3,7%
Que sigui el mateix centre on el nostre fill/a ha anat a la llar d'infants	3,1%	1,7%	1,4%	2,9%
Que sigui una escola privada no concertada	0,4%	0,0%	0,0%	0,4%

Font: Elaboració pròpia a partir dels qüestionaris a famílies (P3).

La diferenciació realitzada segons IDH entre les famílies estrangeres ens permet observar com aquelles que són originàries de països amb un IDH elevat segueixen unes pautes de resposta més properes a les de les famílies autòctones que no pas les famílies procedents de països més empobrits, si bé amb matisos rellevants. Seguidament cridem l'atenció sobre aquells factors d'elecció en què s'observen diferències més destacables en funció del perfil de procedència de les famílies.

Del contrast entre les respostes de les famílies autòctones i estrangeres destaca, en primer lloc, la major rellevància que atorguen les famílies estrangeres a la gratuïtat de

les escoles, a gran distància del percentatge de famílies autòctones que han assenyalat aquest criteri de tria. La gratuïtat ha estat seleccionada concretament per un 23,1% de les famílies procedents de països amb un IDH elevat, i per un 26,9% de les famílies amb un IDH mitjà o baix, mentre que només un 5,1% de les famílies autòctones l'han situat com a criteri prioritari en la tria de centre escolar. Els resultats de les regressions logístiques presentats en les taules A1 i A3 de l'Annex indiquen que les famílies estrangeres, en el seu conjunt, quintupliquen les probabilitats de les autòctones d'assenyalar la gratuïtat com a variable rellevant en la tria.

Directament relacionat amb la valoració desigual de la gratuïtat, es detecten també algunes diferències destacables segons procedència en la consideració de la titularitat dels centres com a factor prioritari orientador de la tria en positiu. Les famílies estrangeres han seleccionat en major proporció el fet que l'escola sigui pública (25,5% de les famílies de països amb IDH elevat, i 35,6% d'aquelles de països amb IDH mitjà o baix, contra el 18,6% de les autòctones) i, en canvi, han valorat en una proporció inferior a les famílies autòctones el fet que l'escola sigui privada concertada (12,7% de les famílies autòctones, 6,1% de països més empobrits, i només l'1,9% de les famílies de països amb IDH elevat). D'acord amb les regressions realitzades, les famílies estrangeres presenten 3,3 vegades menys probabilitats que les autòctones d'optar per una escola concertada.

El factor en què s'evidencien majors diferències segons la procedència de les famílies és el projecte educatiu. Aquí la distància entre el percentatge de famílies autòctones i el de famílies procedents de països amb un IDH elevat que seleccionen aquest factor és força reduïda (48,5% i 44,1%, respectivament). En canvi, la disparitat s'accentua quan la comparativa s'estableix entre les famílies autòctones i les famílies provinents de països amb un IDH més baix; tan sols un 15,8% d'aquestes famílies últimes han seleccionat el projecte educatiu entre els factors de tria prioritaris. Atenent als resultats de les regressions logístiques, les famílies d'origen estranger (en conjunt) tenen 2,7 vegades menys probabilitats que les famílies autòctones d'haver seleccionat el projecte educatiu com a factor de tria en positiu.

Una altra de les diferències destacades, al marge de les assenyalades anteriorment (gratuïtat i titularitat), és que les famílies estrangeres confereixen un valor més destacat



al fet de tenir amics o familiars a l'escola. Més concretament, aquest factor ha estat assenyalat per un 17,3% de les famílies procedents de països amb un IDH elevat i per un 24,4% de les famílies procedents de països amb un IDH mitjà o baix. Entre les famílies autòctones, en canvi, aquest percentatge es redueix fins a l'11,1%. Efectivament, segons tindrem ocasió de contrastar més endavant, es posa de manifest la rellevància que per a bona part de les famílies estrangeres té el fet de trobar en l'escola xarxes de suport que apaivaguin la seva desorientació inicial en un sistema escolar d'acollida que, d'entrada, els és desconegut.

En línia amb aquesta observació, és també remarcable la tendència diferencial a l'hora d'optar per aquell factor de tria més majoritàriament assenyalat pel conjunt de famílies enquestades, aquest és, la proximitat. Més específicament, aquest criteri és assenyalat pel 60% de famílies autòctones, proporció que arriba a incrementar-se fins al 76,8% en el cas de les procedències amb un IDH mitjà o baix; entremig, aquesta és una opció marcada pel 68,8% de les famílies procedents de països amb un IDH alt.

Ben probablement la importància atorgada a aquests dos factors de tria –proximitat i tenir coneguts al centre– explica el diferencial en la preocupació per la composició social de les escoles entre famílies estrangeres i autòctones. Més específicament, es constata que les famílies estrangeres tenen 2,8 vegades menys probabilitats que les famílies autòctones d'haver considerat aquest factor com un dels prioritaris (vegeu taules A1 i A3 de l'Annex).

Finalment és també destacable la distància entre famílies autòctones i estrangeres procedents de països empobrits pel que fa a la prioritització dels equipaments i instal·lacions del centre com a factor de tria escolar. Aquest és un criteri assenyalat pel 26% de les primeres i tan sols per un 16,8% de les segones. Les famílies de procedències amb un IDH alt el valoren en un 28,5% dels casos. Atenent als resultats de les anàlisis logístiques, s'apunta que les famílies autòctones tenen 1,4 vegades més probabilitats que les estrangeres (en conjunt) de prioritzar aquest criteri.

## FACTORS PER DESCARTAR CENTRE (LA TRIA EN NEGATIU)

En formular la pregunta en negatiu, és a dir, en qüestionar al conjunt de famílies sobre el tipus d'escola al qual no estarien disposades a portar els seus fills, observem que l'ordre de preferències respecte a les respostes aportades a la pregunta en positiu varia substancialment. D'acord amb els percentatges totals que ofereix la taula 9: la proximitat perd rellevància (passa del 62% al 49,5%), mentre que adquireixen major protagonisme la qualitat del professorat (del 9,6% al 60,8%), el projecte educatiu (del 44,3% al 58,8%) i el perfil d'alumnat de l'escola (de l'11,7% al 51,1%). Aquests són els quatre factors que les famílies han considerat (amb diferència) com a més rellevants a l'hora de descartar una escola. La resta de factors presenten uns percentatges molt més baixos (tots inferiors al 20%).

### Taula 9.

Perfils d'escola als quals no s'estaria disposat a accedir a P3, segons capital instructiu familiar

	Capital instructiu familiar			Total
	Estudis obligatoris	Estudis postobligatoris	Estudis universitaris	
Una escola amb un professorat de baixa qualitat	54,6%	61,0%	65,9%	60,8%
Una escola amb un projecte educatiu que no ens agradi	44,4%	57,2%	72,8%	58,8%
Una escola amb un perfil d'alumnes que no ens agradi	44,4%	54,1%	54,0%	51,1%
Una escola situada molt lluny de casa	56,1%	52,5%	40,9%	49,5%
Una escola religiosa	17,6%	19,3%	21,7%	19,6%
Una escola amb una disciplina rígida	22,0%	15,4%	14,2%	16,9%
Una escola amb una disciplina permissiva	14,6%	12,4%	16,8%	14,6%
Una escola privada no concertada	11,7%	10,3%	9,0%	10,3%
Una escola pública	8,8%	7,6%	7,4%	7,9%
Una escola privada concertada	5,9%	2,5%	1,1%	3,0%
Una escola laica	2,9%	1,8%	3,7%	2,8%

Font: Elaboració pròpia a partir dels qüestionaris a famílies (P3).

Especialment destacable és, doncs, l'increment experimentat pels percentatges de famílies que remeten al perfil del professorat i al de l'alumnat dels centres com a factors,

ara, per destriar escola. En altres paraules, ens trobem aquí amb dos factors d'elecció escolar la incidència dels quals és principalment activada en el moment de descartar centres, és a dir, en el procés de restricció del mapa d'opcions sobre el qual plantejar la tria en positiu. Ampliarem el tractament del sentit i abast de la incidència d'aquests dos factors en l'apartat següent.

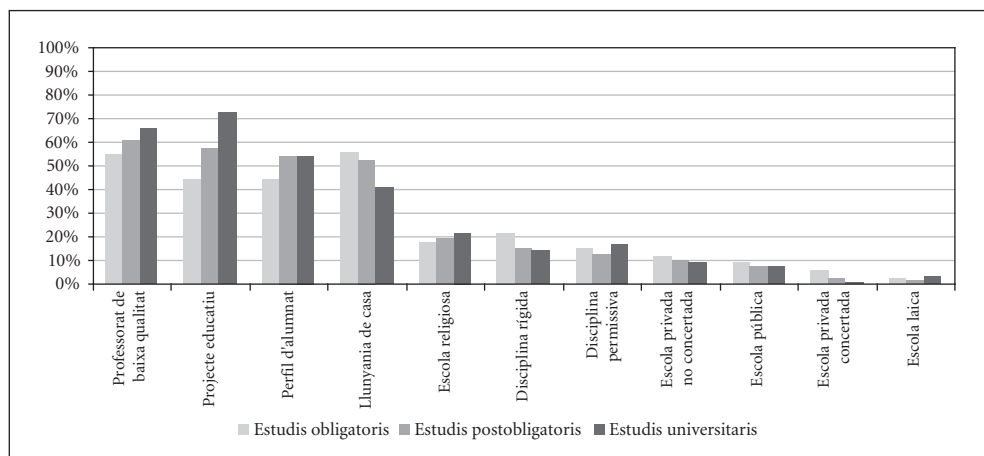
Si analitzem les dades segons el nivell d'instrucció de les famílies, observem diferències significatives en els quatre factors de tria en negatiu més destacats. Els dos factors directament relacionats amb la dimensió educativa dels centres –professorat i projecte educatiu– han estat seleccionats amb major intensitat per les famílies més instruïdes. Com es pot observar al gràfic 6, les distàncies són especialment rellevants quan es para atenció a la selecció del projecte educatiu com a raó prioritària a l'hora de destriar escola, cosa que ja succeïa en ser aquest tingut en compte com a factor de tria en positiu. Més concretament, un 72,8% de les famílies amb estudis universitaris activa aquest factor com a element per descartar escoles, mentre que aquest percentatge baixa fins al 57,2% en el cas de les famílies amb estudis postobligatoris, i fins al 44,4% entre les famílies amb estudis obligatoris o inferiors. Efectivament, segons els resultats de les anàlisis de regressió (taules A2 i A4 de l'Annex) les famílies amb estudis obligatoris o inferiors tenen aproximadament 2,6 vegades menys probabilitats que les famílies universitàries d'haver seleccionat el projecte educatiu com un factor de descart. Pel que fa a la consideració de la qualitat del cos docent, les distàncies són també marcades, si bé una mica menys marcades: les famílies amb estudis obligatoris presenten gairebé la meitat de probabilitats que els pares amb estudis universitaris de guiar-se per aquest criteri a l'hora d'eliminar escoles de la llista de possibles centres on escolaritzar els seus fills.

Pel que fa a la consideració del perfil d'alumnat de les escoles com a factor de descart, els patrons de diferència van en la mateixa direcció; les famílies menys instruïdes seleccionen aquest factor en menor proporció.

En referència a la proximitat, en canvi, el sentit de les diferències s'inverteix; en aquest cas són les famílies menys instruïdes les que l'han seleccionada en major proporció. De fet, la proximitat és el factor en negatiu més assenyalat per les famílies amb estudis

**Gràfic 6.**

Perfils d'escola als quals no s'estaria disposat a accedir a P3, segons capital instructiu familiar



Font: Elaboració pròpia a partir dels qüestionaris a famílies (P3).

obligatoris, situant-se com a primer motiu de descart d'escoles. En altres paraules, a mesura que decreix el capital instructiu de les famílies, es redueix la probabilitat d'optar per una escola situada molt lluny de casa. Les regressions logístiques mostren com les famílies amb estudis obligatoris tenen 1,7 més probabilitats que les famílies amb estudis universitaris de descartar les escoles fora del marc de proximitat.

En canvi, entre les famílies universitàries la proximitat ocupa la quarta posició, situant-se en primer lloc –i a una distància considerable– el projecte educatiu de les escoles, per sobre de la qualitat del professorat.

Finalment, un darrer apunt pel que fa al cinquè criteri, en ordre d'importància, fet servir pel conjunt de famílies com a factor de descart d'escoles, el caràcter religiós dels centres (assenyalat per gairebé el 20% dels enquestats). Interessa aquí destacar com el valor d'aquest factor de descart s'incrementa a mesura que augmenta el capital instructiu de la família, de forma que els pares amb estudis obligatoris gairebé presenten

la meitat de probabilitats de fer referència a aquesta variable com a factor d'eliminació d'un centre de la llista de possibles que els pares amb estudis universitaris.

La taula 10 mostra les distàncies entre l'opció per uns o altres factors de descart d'acord amb el perfil de procedència de les famílies. Destaquem seguidament aquells camps de resposta en què s'observen diferències més reveladores en funció d'aquesta variable.

En relació amb el criteri de proximitat, destaca el fet que les famílies autòctones i les procedents de països amb un IDH alt el prioritzin com a raó per destriar escola en una proporció gairebé idèntica (47,6% i 47,5%, respectivament). Val a dir, no obstant, que per a les darreres el factor de proximitat es presenta en un lloc més preeminent en situar-se com el segon factor de descart més seleccionat, mentre que en el cas de les famílies autòctones la proximitat se situa en quarta posició. Entre les famílies procedents de països amb un IDH mitjà o baix el pes de la proximitat s'incrementa substancialment, i se situa com a principal criteri de descart, assenyalat per un 63,7% d'aquestes famílies.

El factor que presenta unes diferències més destacades, però, és, de nou, el projecte educatiu; aquest ha estat seleccionat per un 64,2% de les famílies autòctones, un 46% de les famílies provinents de països amb un IDH elevat i un 26,3% de les famílies provinents de contextos més empobrits. Les regressions logístiques (vegeu Annex) assenyalen que les famílies estrangeres (en conjunt) tenen més del triple de probabilitats que les autòctones de considerar aquest criteri com a factor prioritari de descart.

Un patró similar es dibuixa en relació amb el valor atribuït al perfil d'alumnat de les escoles, si bé amb unes diferències lleugerament inferiors: el 54,7% de les famílies autòctones expressa la seva voluntat de descartar centres amb un perfil d'alumnat que no els agradi, percentatge que es redueix al 41,2% dels pares de països amb IDH elevat i al 29,3% en el cas de les famílies estrangeres de països amb un IDH mitjà o baix.

Aquestes dades assenyalen, doncs, un ordre de preferències diferenciat entre els tres grups: entre les famílies autòctones el factor més seleccionat ha estat el projecte educatiu (seguit del professorat i del perfil d'alumnat), entre les procedències amb un IDH elevat

el perfil del professorat (seguit del projecte educatiu i del perfil d'alumnat) i entre les famílies amb un IDH mitjà o baix la proximitat (seguit del perfil del professorat i, a una distància significativa, del perfil d'alumnat).

### Taula 10.

Perfils d'escola als quals no s'estaria disposat a accedir a P3, segons procedència familiar

	Procedència familiar			Total
	Estat espanyol	País d'IDH alt	País d'IDH mitjà o baix	
Una escola amb un professorat de baixa qualitat	62,2%	65,7%	50,1%	60,9%
Una escola amb un projecte educatiu que no ens agradi	64,2%	46,0%	26,3%	58,9%
Una escola amb un perfil d'alumnes que no ens agradi	54,7%	41,2%	29,3%	51,1%
Una escola situada molt lluny de casa	47,6%	47,5%	63,7%	49,5%
Una escola religiosa	18,9%	27,9%	20,5%	19,5%
Una escola amb una disciplina rígida	16,5%	24,3%	17,5%	17,0%
Una escola amb una disciplina permissiva	15,0%	15,1%	11,9%	14,7%
Una escola privada no concertada	9,2%	12,0%	17,3%	10,3%
Una escola pública	7,2%	2,5%	13,3%	7,7%
Una escola privada concertada	1,4%	4,8%	14,6%	3,1%
Una escola laica	2,5%	1,4%	5,3%	2,8%

Font: Elaboració pròpia a partir dels qüestionaris a famílies (P3).

## Triar i destriar centre en l'accés a l'ESO

### FACTORS PER ESCOLLIR CENTRE (LA TRIA EN POSITIU)

Com en el cas de P3, en el procés d'afrontar l'accés d'un fill a l'ESO els dos factors en positiu més seleccionats són la proximitat (55,9%) i el projecte educatiu (38,1%). Tot i que els percentatges són lleugerament inferiors i la distància amb la resta de factors s'ha reduït, la proximitat i el projecte educatiu es continuen mantenint com els dos factors que més famílies consideren prioritaris en la seva elecció. En tercer lloc se situa la preferència pel centre d'ESO en què el fill ha realitzat la primària

(31,3%), possibilitat que tan sols proveeixen les escoles de titularitat privada. En les dades de P3 veïem com un percentatge important de famílies, concretament un 22,4%, prioritzava el fet que l'escola de primària oferís continuïtat cap a la secundària. El valor d'aquesta continuïtat primària-secundària sembla reforçar-se en l'accés a l'ESO, situant-se com el tercer factor més assenyalat.

Per darrere de la continuïtat en el mateix centre se situen factors com el fet que l'escola sigui pública (21,5%), la presència de germans al centre (21,3%), el fet de tenir amics i familiars que hi porten els fills (18%), l'alt nivell de resultats acadèmics que hi obtenen els alumnes (16,3%) o els equipaments i instal·lacions (14,9%). Convé destacar que aquests dos darrers factors han modificat sensiblement la posició que ocupaven per al cas de P3; els resultats acadèmics dels alumnes, que a P3 se situaven entre els factors menys seleccionats, concretament en la dotzena posició, incrementa la seva rellevància en l'accés a l'ESO, situant-se com el setè factor més assenyalat. Per contra, el pes dels equipaments i instal·lacions s'ha reduït, passant de ser el quart factor més seleccionat a P3 a ocupar el vuitè lloc en el cas de l'ESO. Per últim, també cal destacar que dos factors específics de l'ESO, relacionats amb l'oferta postobligatòria dels centres, presenten percentatges modestos; ens referim a l'oferta de batxillerat del centre (9,8%) i a l'oferta de cicles formatius (3,7%).

Novament, com en el cas de P3, trobem diferències significatives si analitzem les dades en funció del perfil instructiu de les famílies. Pel que fa a la proximitat, les diferències s'han accentuat; aquest factor ha estat seleccionat per un 63,9% de les famílies amb estudis obligatoris o inferiors, un 57,6% de les famílies amb estudis obligatoris i un 47,4% de les famílies amb estudis universitaris. La proximitat manté, doncs, el seu pes entre les famílies menys instruïdes, però, en canvi, ha estat menys seleccionat entre les famílies més instruïdes que en el cas de P3. De fet, a l'ESO, entre les famílies universitàries el factor que ha estat més assenyalat és el projecte educatiu (51%), i es produeix així un canvi entre els factors en primera i segona posició respecte a P3. En canvi, entre les famílies amb nivells d'instrucció més baixos, el projecte educatiu passa d'ocupar el 2n lloc entre els factors de tria de P3 a situar-se en tercera posició en l'accés a l'ESO, havent estat seleccionat per un 27% de les famílies. Per tant, el projecte educatiu continua sent el factor en positiu que dibuixa majors diferències entre els perfils

**Taula 11.**

Factors prioritaris en la tria de centre a l'ESO, segons capital instructiu familiar

	Capital instructiu familiar			Total
	Estudis obligatoris	Estudis postobligatoris	Estudis universitaris	
La proximitat al domicili o a la feina	63,9%	57,6%	47,4%	55,9%
El projecte educatiu	27,0%	34,7%	51,0%	38,1%
El fet de tractar-se de la mateixa escola on ha fet primària	21,3%	33,5%	37,6%	31,3%
Que sigui una escola pública	31,2%	18,0%	16,7%	21,5%
Que vagi al mateix centre que el seu germà/na	23,6%	20,4%	20,2%	21,3%
El fet de tenir amics o familiars que hi porten els fills	23,6%	18,4%	12,8%	18,0%
L'alt nivell de resultats acadèmics que obtenen els alumnes	11,0%	16,9%	20,3%	16,3%
Els equipaments i instal·lacions	14,8%	17,8%	12,1%	14,9%
El nivell de disciplina	13,3%	16,3%	11,8%	13,8%
El perfil dels alumnes que s'hi escolaritzen	9,9%	12,0%	14,5%	12,2%
Que sigui una escola privada concertada	9,5%	11,4%	10,2%	10,4%
L'oferta de batxillerat	8,7%	11,9%	8,6%	9,8%
L'equip de professors	6,8%	9,5%	11,5%	9,4%
Que sigui un centre gratuït	14,1%	6,1%	2,4%	7,2%
L'oferta de cicles formatius	7,2%	3,1%	1,3%	3,7%
El caràcter religiós	1,5%	1,0%	6,5%	3,1%
El fet que nosaltres hi vam estudiar	1,5%	3,0%	4,2%	3,0%
Que tingui com a llengua vehicular una llengua estrangera	2,7%	0,8%	4,7%	2,7%
Que sigui una escola privada no concertada	0,0%	0,7%	0,5%	0,4%

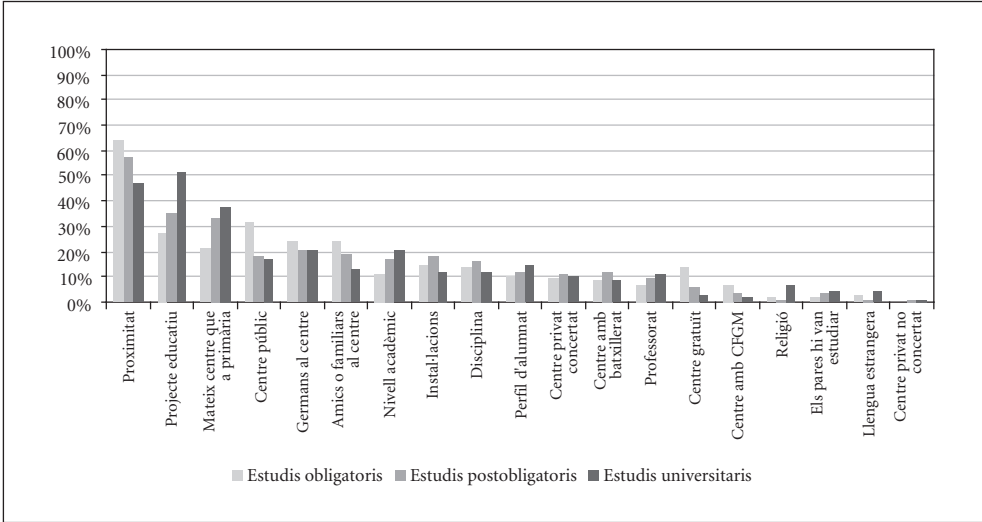
Font: Elaboració pròpia a partir dels qüestionaris a famílies (ESO).

de famílies segons capital instructiu, si bé en aquest cas la proximitat també presenta diferències remarcables. D'acord amb les anàlisis logístiques (vegeu taules A1 i A3 de l'Annex), les famílies amb estudis obligatoris tenen 2,4 vegades menys probabilitats que les universitàries d'haver seleccionat el projecte educatiu com a factor prioritari de tria escolar.



**Gràfic 7.**

**Factors prioritaris en la tria de centre a l'ESO, segons capital instructiu familiar**



Font: Elaboració pròpia a partir dels qüestionaris a famílies (ESO).

Entre les famílies que han assenyalat com a criteri prioritari escolaritzar el fill en la mateixa escola de primària també trobem tendències diferencials significatives. Més concretament, aquest és un factor prioritari tingut en compte pel 37,6% de les famílies universitàries, el 33,5% de les famílies amb estudis postobligatoris i el 21,3% de les famílies amb estudis obligatoris o menys. Aquestes diferències es troben directament relacionades amb la major presència de les famílies més instruïdes en les escoles de titularitat privada.

Per altra banda, si a P3 la titularitat pública era valorada de forma similar entre els diferents perfils instructius, en el cas de l'ESO es detecten algunes diferències, lligades especialment a l'increment de la valoració d'aquest criteri per part de les famílies menys instruïdes; un 31,2% d'aquestes l'assenyalen com a factor prioritari (proporció que en l'accés a P3 es reduïa al 23,5%). En contrast amb això, els altres dos perfils de famílies redueixen lleugerament la importància atorgada a la titularitat pública en l'accés a

l'ESO, aquesta és una opció assenyalada pel 18% dels pares amb estudis postobligatoris (20,2% a P3), i pel 16,7% dels pares amb estudis universitaris (19,7% a P3).

Per últim, també destaquen les diferències existents segons capital instructiu en relació amb la importància atorgada al nivell dels resultats acadèmics obtinguts pels alumnes al centre. En l'accés a l'ESO, les famílies amb major capital instructiu que consideren prioritari aquest criteri gairebé dupliquen el percentatge de pares amb estudis obligatoris i inferiors que l'han assenyalat (20,3% i 11%, respectivament), una distància molt superior a la detectada en el cas de P3.

Pel que fa a la distinció basada en el perfil de procedència de les famílies (taula 12), veiem reproduït el patró que apunta a l'existència de diferències de prioritització fonamentalment entre famílies autòctones i famílies originàries de països amb un IDH mitjà o baix. Per la seva banda, les famílies estrangeres procedents de països amb un IDH elevat acostumen a situar les seves proporcions de resposta en un rang entre els altres dos col·lectius esmentats.

De fet, l'estructura de prioritzacions de factors de tria per part de les famílies estrangeres experimenta pocs canvis en el pas de P3 a l'accés a l'ESO. En canvi, el grau d'importància que les famílies autòctones atorguen als diferents criteris d'elecció sí que dibuixa canvis rellevants; per exemple: entre aquestes famílies es redueix el pes relatiu atorgat a la proximitat i al projecte educatiu, mentre que creix la seva aposta pel criteri de continuïtat entre primària i secundària al mateix centre. Com a conseqüència, les diferències entre autòctons i estrangers s'accentuen en la valoració del factor proximitat (l'assenyalen un 72,6% de les famílies procedents de països amb un IDH mitjà o baix, mentre que entre les autòctones aquest percentatge és d'un 53,6%).

Pel que fa al projecte educatiu, les distàncies es redueixen lleugerament, si bé continuen sent molt significatives; l'han assenyalat un 41,1% de les famílies autòctones i només un 15,9% de les famílies procedents de països amb un IDH mitjà o baix. D'acord amb els càlculs de regressió, les famílies d'origen estranger (en conjunt) presenten 2,5 vegades menys probabilitats que les autòctones d'assenyalar aquest criteri com a factor prioritari de tria en positiu.

Un altre dels factors de prioritització en què es manifesten diferències importants fa referència a l'opció de continuïtat entre la primària i la secundària al mateix centre. Entre les famílies autòctones aquest ha estat el tercer factor més assenyalat (34,6%), per darrere de la proximitat i el projecte educatiu. Entre les famílies d'origen estranger, en canvi, aquest factor ha estat menys seleccionat, especialment entre les famílies originàries de països amb un IDH mitjà o baix, per a les quals ocupa l'onzè lloc entre els criteris de tria més assenyalats, amb un 9,6%. Lògicament, aquestes diferències estan directament relacionades amb la infrarepresentació de les famílies d'origen estranger,

## Taula 12.

### Factors prioritaris en la tria de centre a l'ESO, segons procedència familiar

	Procedència familiar			Total
	Estat espanyol	País d'IDH alt	País d'IDH mitjà o baix	
La proximitat al domicili o a la feina	53,6%	63,0%	72,6%	55,9%
El projecte educatiu	41,1%	32,3%	15,9%	38,1%
El fet de tractar-se de la mateixa escola on ha fet primària	34,6%	15,1%	9,6%	31,3%
Que sigui una escola pública	19,6%	22,4%	36,8%	21,5%
Que vagi al mateix centre que el seu germà/na	21,4%	11,9%	22,9%	21,4%
El fet de tenir amics o familiars que hi porten els fills	17,4%	12,1%	24,3%	18,1%
L'alt nivell de resultats acadèmics que obtenen els alumnes	17,0%	19,4%	11,5%	16,4%
Els equipaments i instal·lacions	14,8%	30,6%	13,0%	15,0%
El nivell de disciplina	12,9%	15,7%	21,2%	13,9%
El perfil dels alumnes que s'hi escolaritzen	13,3%	14,4%	3,5%	12,2%
Que sigui una escola privada concertada	11,1%	5,5%	6,5%	10,5%
L'oferta de batxillerat	9,7%	17,4%	9,5%	9,8%
L'equip de professors	9,8%	11,6%	5,5%	9,4%
Que sigui un centre gratuït	5,1%	19,3%	19,7%	7,0%
L'oferta de cicles formatius	3,6%	1,1%	5,5%	3,7%
El caràcter religiós	3,5%	,0%	,2%	3,1%
El fet que nosaltres hi vam estudiar	3,3%	2,1%	,7%	3,0%
Que tingui com a llengua vehicular una llengua estrangera	2,2%	8,9%	6,0%	2,8%
Que sigui una escola privada no concertada	,4%	,0%	,7%	,4%

Font: Elaboració pròpia a partir dels qüestionaris a famílies (ESO).

particularment d'aquelles procedents de països empobrits, en els centres privats concertats en l'educació primària. En relació amb la preocupació pels resultats acadèmics dels alumnes també s'observen divergències més clares que a P3. En termes generals, s'incrementa el nombre de famílies que assenyalen aquest factor, però les famílies autòctones passen a fer-ho en una proporció superior (17%) a les famílies procedents de països amb un IDH mitjà o baix (11,5%). Per altra banda, novament la gratuïtat, la titularitat pública i el fet de tenir amics o familiars que hi porten els fills han estat criteris força més prioritzats per les famílies d'origen estranger (especialment entre les procedències amb un IDH mitjà o baix). Per últim, destaca el fet que el nivell de disciplina, com a motiu de tria en positiu, hagi experimentat un creixement superior (respecte a P3) entre les famílies procedents dels contextos geogràfics més empobrits.

### **FACTORS PER DESCARTAR CENTRE (LA TRIA EN NEGATIU)**

Pel que fa als perfils de centre als quals no s'estaria disposat a escolaritzar els fills, el pes dels diferents factors és, en termes agregats, molt similar al cas de P3. De nou, els quatre factors més seleccionats (amb diferència) són: el professorat (57,8%), el perfil d'alumnat (54%), el projecte educatiu (50,3%) i la proximitat (45,7%). La diferència principal la trobem en el fet que el perfil d'alumnat de les escoles se situa ara per sobre del projecte educatiu, mentre que a P3 la relació era la inversa. Un altre canvi destacable, malgrat que en aquest cas els percentatges són més modestos, fa referència a l'increment del pes dels factors referents a la disciplina de les escoles. En el cas de P3, el fet que l'escola tingués una disciplina rígida era assenyalat com a motiu de descart en una proporció lleugerament superior al fet que l'escola tingués una disciplina massa permissiva (16,9% contra 14,5%, respectivament). A l'ESO, en canvi, el nombre de famílies que han seleccionat com a factor negatiu el fet que l'escola tingui una disciplina permissiva supera la proporció de famílies que prioritzen el descart atenent a la possible rigidesa en la disciplina del centre (19,5% contra 10,5%, respectivament). En altres paraules, no són poques les famílies que cerquen, a l'educació secundària, contextos escolars amb uns nivells de disciplina superiors als de l'educació primària, en la qual els nivells de disciplina més permissius semblen generar menys rebuig.

**Taula 13.**

Perfils de centre als quals no s'estaria disposat a accedir a l'ESO, segons capital instructiu familiar

	Capital instructiu familiar			Total
	Estudis obligatoris	Estudis postobligatoris	Estudis universitaris	
Un centre amb un professorat de baixa qualitat	50,9%	58,7%	62,7%	57,8%
Un centre amb un perfil d'alumnes que no ens agradi	54,6%	55,5%	52,0%	54,0%
Un centre amb un projecte educatiu que no ens agradi	34,2%	51,2%	63,4%	50,3%
Un centre situat molt lluny de casa	53,2%	50,0%	35,1%	45,7%
Un centre religiós	22,3%	18,8%	21,4%	20,8%
Un centre amb una disciplina permissiva	20,1%	17,4%	21,1%	19,5%
Un centre privat no concertat	14,1%	11,2%	10,3%	11,8%
Un centre amb una disciplina rígida	12,6%	11,1%	8,9%	10,8%
Un centre sense batxillerat	8,5%	11,4%	11,2%	10,5%
Un centre públic	7,1%	4,7%	7,0%	6,2%
Un centre privat concertat	6,7%	3,8%	1,5%	3,9%
Un centre laic	2,6%	1,6%	3,7%	2,6%

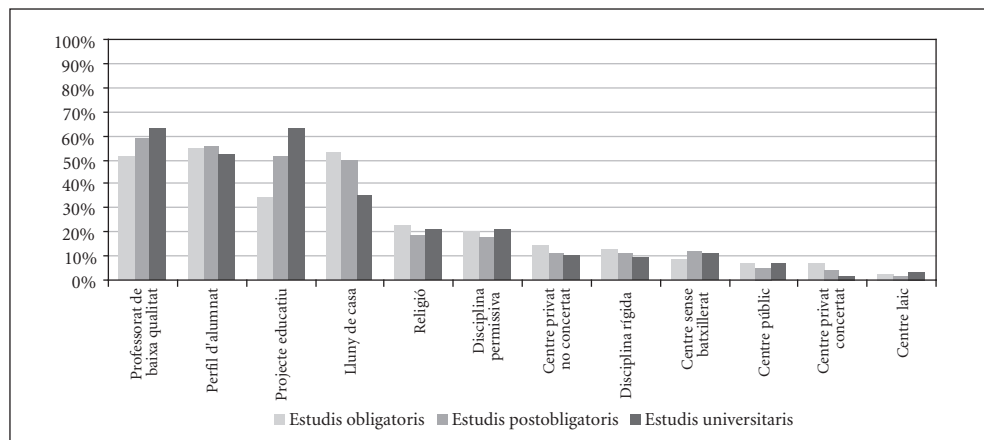
Font: Elaboració pròpia a partir dels qüestionaris a famílies (ESO).

Pel que fa a les diferències segons capital instructiu familiar, aquestes segueixen un patró molt similar al vist en el cas de P3, amb una excepció: l'atenció al perfil d'alumnat dels centres com a factor prioritari a l'hora de destriar centre. Si en el cas de P3 aquest factor esdevenia més rellevant entre les famílies més instruïdes, a l'ESO aquestes diferències desapareixen, essent seleccionat en una proporció similar per tots tres perfils de famílies. La desaparició d'aquestes diferències l'explica l'increment del percentatge de pares amb estudis obligatoris o menys que a l'ESO assenyalen aquest factor (54,6%), una proporció que ara és lleugerament superior a la de les famílies universitàries (52%).

Pel que fa al pes de la procedència (taula 14), observem com el sentit general de les respostes de les famílies estrangeres és força similar a l'observat en el cas de P3, amb una diferència rellevant: el perfil d'alumnat passa a adquirir major protagonisme que

**Gràfic 8.**

Perfils d'escola als quals no s'estaria disposat a accedir a l'ESO, segons capital instructiu familiar



Font: Elaboració pròpia a partir dels qüestionaris a famílies (ESO).

**Taula 14.**

Perfils de centre als quals no s'estaria disposat a accedir a l'ESO, segons procedència familiar

	Procedència familiar			Total
	Estat espanyol	País d'IDH alt	País d'IDH mitjà o baix	
Un centre amb un professorat de baixa qualitat	59,7%	61,2%	40,6%	57,6%
Un centre amb un perfil d'alumnes que no ens agradi	56,7%	45,6%	34,5%	54,0%
Un centre amb un projecte educatiu que no ens agradi	54,0%	35,0%	24,2%	50,3%
Un centre situat molt lluny de casa	44,2%	50,9%	57,1%	45,8%
Un centre religiós	21,6%	29,0%	12,7%	20,8%
Un centre amb una disciplina permissiva	19,8%	26,6%	16,5%	19,5%
Un centre privat no concertat	10,6%	7,1%	22,3%	11,8%
Un centre amb una disciplina rígida	10,1%	25,4%	13,0%	10,7%
Un centre sense batxillerat	9,8%	10,8%	16,4%	10,5%
Un centre públic	5,9%	2,3%	9,2%	6,2%
Un centre privat concertat	2,3%	2,3%	16,5%	3,9%
Un centre laic	2,3%	1,3%	5,4%	2,7%

Font: Elaboració pròpia a partir dels qüestionaris a famílies (ESO).

el projecte educatiu. Entre els factors més destacats (professorat, perfil d'alumnat, projecte educatiu i proximitat) els percentatges han tendit a reduir-se lleugerament, amb l'única excepció del perfil d'alumnes, que ha experimentat un lleuger creixement.

Novament, les principals diferències entre les famílies autòctones i les famílies procedents de països més empobrits les trobem, per aquest ordre, en el projecte educatiu, el perfil d'alumnat i el professorat. Per altra banda, la proximitat torna a ser seleccionada en major proporció per les famílies procedents de països amb un IDH mitjà o baix. En termes generals, l'estructura de prioritzacions de descart que ofereixen les famílies procedents de països amb un IDH elevat tendeix a situar-se a mig camí entre la de les famílies autòctones i la de les famílies procedents de contextos més empobrits.

## **L'APROXIMACIÓ QUALITATIVA (1): ELS PUNTS DE REFERÈNCIA CENTRALS**

Presentem en aquest punt les raons de tria que, en l'anàlisi qualitativa, apareixen amb més força i recurrència: la proximitat, la composició social i el projecte educatiu dels centres. Segons anirem veient, si bé tots tres criteris apareixen de forma transversal en el discurs dels nostres entrevistats, la intensitat i el sentit en què ho fan no és sempre compartit pels diferents grups de famílies.

### **Proximitat**

La proximitat esdevé un criteri d'especial rellevància en el procés d'elecció de centre per part de les famílies, en alguns casos per tractar-se d'una opció personal de tria i, en altres, per les limitacions derivades de l'actual sistema de priorització en la distribució de les places escolars. És tracta, doncs, d'un criteri que se situa entre allò desitjat per les famílies i allò percebut com a possible. Veurem tot seguit els diferents valors atribuïts a la proximitat a l'hora d'escollir l'escola o institut, així com la variabilitat associada als diferents tipus de famílies.

Com hem assenyalat amb anterioritat, el pes dels diferents criteris varia segons el perfil de família en què ens centrem. En el cas de la proximitat, les diferències es mostren especialment destacables, amb una distància important entre els valors associats a la proximitat entre les famílies de capital instructiu baix i aquells altres assignats pels pares amb estudis universitaris; una mena de distàncies que sovint es reproduïxen entre els col·lectius de famílies agrupats segons perfil de procedència.

### **ELS VALORS DE LA PROXIMITAT**

Entenem necessari, d'entrada, remetre a la naturalesa per definició relativa del propi concepte de “proximitat”; en altres paraules, allò considerat proper i llunyà es troba sempre en funció del punt de vista. En aquesta línia, el treball de camp qualitatiu ens ha permès detectar una tendència entre les famílies de capital instructiu més baix a considerar proper només allò més immediatament pròxim al domicili, mentre que les famílies amb estudis postobligatoris i universitaris amplien el seu concepte de “proximitat” al conjunt del barri, àdhuc del districte. En altres paraules, quan els pares de nivell instructiu baix es refereixen a la proximitat com a criteri orientador de la tria, estan expressant la seva opció per l'escola estrictament més propera al domicili; mentre que quan són les famílies amb més estudis les que ho fan, no es limiten a assenyalar l'escola físicament més propera al lloc de residència (o, en el seu defecte, de treball). Cal tenir present aquesta distinció inicial per tal d'entendre el valor que aquest criteri adquireix per a cada perfil de família, així com les estratègies de tria escolar fonamentades en aquest mateix valor.

*Pero yo he decidido éste también por el tema que el padre vive aquí enfrente y yo vivo a dos calles, tenemos más facilidad si hay que recogerlo, que el niño esté con nosotros.*

Família de Roquetes, amb estudis obligatoris, en accés a P3

*No, a mí me mandaron una revista y ponía las escuelas privadas y las escuelas públicas que estaban por mi barrio, entonces claro, yo miré y elegí las tres públicas que estaban más cerca.*

Família de l'Eixample, estrangera amb estudis postobligatoris, en accés a P3



Que fos una escola de barri, que jo també anava a una escola molt lluny i em passava tot el dia amunt i avall i tot això, i vam agafar una escola a prop, que hi poguéssim anar caminant, i que tinguéssim els amics després per quan hagin de fer els deures i tot això.

Família d'Horta, amb estudis universitaris, en accés a l'ESO

Per a la gran majoria de les famílies el procés de tria escolar comença per un apropament a les escoles de proximitat. Independentment que, com veurem més endavant, la tria final opti o no per aquestes escoles, els centres més propers acostumen a ser els primers a ser examinats, per tal de considerar-los aptes o bé per descartar-los. En efecte, ja l'anàlisi quantitativa presentada abans assenyalava la importància de la proximitat com a factor de tria per al conjunt de famílies.

La conciliació de la vida laboral i familiar es veu àmpliament facilitada per l'escolarització en un centre educatiu proper, bé al domicili, bé al lloc de treball. Les noves dinàmiques familiars i, molt especialment, l'ocupació laboral per part dels dos progenitors incrementen la demanda d'estalvi de temps de les famílies en processos quotidians com l'entrada i sortida de l'escola. És per això que el valor de la facilitat ha estat expressat per la major part de les famílies a l'hora de justificar el pes atorgat a la proximitat:

Sí, jo crec que sí, que és important, dintre del possible, és important. Perquè també... o sigui, més que res perquè en no haver-hi les distàncies també el pas entre que tu vagis a portar-los i buscar-los al col·legi i ells comencin a tenir certa independència és menys perillós, pot venir una miqueta abans, i pots afavorir la seva independència.

Família d'Horta, amb estudis universitaris, en accés a P3

A ell li agradava, perquè està al costat de casa, que a l'hora d'anar a dinar és una comoditat, i a nosaltres també ens agradava...

Família de Roquetes, amb estudis postobligatoris, en accés a l'ESO

És lo principal. En el temps que vivim és lo principal. A veure, nosaltres treballlem tots dos pel matí. Si no tenim un centre que estigui a prop de casa, és que no puc fer res.

Família de l'Eixample, amb estudis postobligatoris, en accés a l'ESO

Alhora, no són poques les famílies per a les quals la conciliació laboral i familiar passa per l'ajuda de les xarxes familiars, principalment pels avis dels infants. Aquestes xarxes de solidaritat familiar en un marc territorial proper reforen l'opció per una escola ubicada en aquest marc, atès que faciliten que els avis i les àvies puguin portar i recollir els infants. En aquests casos, la proximitat adquireix un doble valor: es facilita la conciliació laboral i familiar dels pares alhora que permet comptar amb l'ajuda familiar.

*Claro sí porque conocía a todos los profesores y está cerca de casa, lo tienen que traer mis padres y no pueden llevar mis hijos a otro, a mis sobrinos aquí...*

Família de Roquetes, amb estudis postobligatoris, en accés a P3

*Ha sido un tema que nos interesaba por la cercanía. Porque no tenemos gente que nos pueda llevar y traer el crío y la gente que tenemos son gente mayor... y te limita para decir lo más cerca de casa, los dos trabajamos, porque en un momento dado... entonces según como sea, si el crío te pilla retirado y la familia vive aquí al lado, es más normal que alguno de la familia pueda venir.*

Família de Roquetes, amb estudis obligatoris, en accés a P3

Cal advertir que no totes les famílies afronten amb la mateixa intensitat els problemes de la conciliació laboral i familiar. De fet, no són pocs els casos en què un dels progenitors, generalment la mare, abandona el mercat laboral per fer-se càrrec de la cura dels infants. Tanmateix, aquesta situació, més freqüent entre les famílies de perfil instructiu baix, no sol produir alteracions en el valor atorgat a la proximitat, de forma que aquesta continua essent el principal criteri tingut en compte en el procés de tria escolar.

I és que la proximitat no és valorada només per una qüestió de comoditat o facilitat de la conciliació de la vida laboral i familiar, sinó que sovint s'associa a dues oportunitats

clarament vinculades: d'una banda, al benestar de l'infant i, de l'altra, a la tranquil·litat dels pares que se senten més a prop dels seus fills. L'anàlisi qualitativa ens ha permès recollir el testimoni de pares que han expressat la seva voluntat d'evitar que els seus fills hagin de fer grans desplaçaments per assistir a classe. De la mateixa manera, són freqüents les cites de famílies que agraeixen estar a prop de l'escola en cas que sorgeixi qualsevol situació que requereixi la seva presència:

És que a veure, jo crec que és important que els nens no estiguin molta estona de viatge, perdre el temps, és un agobio per ells.

Família d'Horta, amb estudis universitaris, en accés a P3

*Yo siempre estoy situada por aquí, mi marido también, mi marido trabajaba por aquí cerca, y si pasa algo tengo que venir de un sitio al otro lado, que a veces te llaman y tú no sabes a qué hora regresas. Por tener seguridad.*

Família de Roquetes, amb estudis obligatoris, en accés a P3

A l'educació secundària, la preocupació per l'ajuda que es pugui rebre per part dels familiars a l'hora de fer-se càrrec dels infants es redueix i és substituïda per la possibilitat que els fills adolescents puguin gaudir de certa autonomia, especialment a l'entrada i sortida del centre. La proximitat esdevé, doncs, un factor que incrementa aquesta autonomia en la mesura que redueix les distàncies a recórrer per l'alumne i, per tant, redueix les pors de les famílies a deixar que els seus fills facin sols aquests desplaçaments.

Sí, bastant important perquè ja és una edat en què comencen a anar sols, aleshores sobretot que no tinguin d'agafar transport.

Família d'Horta, amb estudis universitaris, en accés a l'ESO

També vaig valorar la proximitat, una mica que pugui anar sol, eh?! (...) vaig valorar també que conegués gent nova, una mica del barri, no? (...) vull dir que puguin fer una mica d'anar junts a...

Família d'Horta, amb estudis universitaris, en accés a l'ESO

Si bé els valors fins ara associats a la proximitat, en major o menor mesura, apareixen explicitats en la pràctica totalitat de les entrevistes, aquests que presentem tot seguit fan referència a focus de distribució clarament desigual en funció del perfil social de les famílies.

Entre els discursos d'algunes famílies de perfil econòmic més baix es fa evident la preocupació per l'increment de la despesa econòmica de l'escolarització en un centre lluny de casa (transport, menjador, costos d'oportunitat, etc.). Es tracta de famílies en situació socioeconòmica desafavorida, entre les quals moltes d'origen estranger, que si prioritzen la proximitat no és tant per voluntat com per necessitat.

*No, claro, porque no podíamos porque yo ahora no estoy trabajando y mi mujer... y tener que pagar el autobús, no, mejor andando...*

Família de l'Eixample, estrangera, amb estudis postobligatoris, en accés a P3

A l'altre extrem de l'espectre social, és sobretot en el discurs d'aquelles famílies més instruïdes que prioritzen el criteri de la proximitat on pren força i elaboració l'argument que remet al valor de l'associació entre aquest mateix criteri i l'arrelament social al barri, bàsicament a través dels vincles d'amistat que els fills puguin estendre fora de l'horari escolar. En el cas de l'educació secundària, aquests elements són reforçats per la percepció de la necessitat que els fills i els seus companys de classe visquin en contextos de proximitat que facilitin fer les tasques extraescolars com els deures, els treballs en grup, etc. Això no vol dir que les famílies amb menor capital instructiu no valorin la integració dels seus fills al barri, però segurament el fet que no es plantegin un centre educatiu més llunyà els fa no percebre i, per tant, no posar en valor aquest tipus de conseqüències derivades l'associació entre proximitat i lligams comunitaris.

No ens va costar gaire, la veritat, perquè teníem molt clar que volíem una escola pública i dintre del que és la nostra zona de proximitat volíem més concretament el nostre barri, el barri de Roquetes. Perquè és el barri on vivim, és la nostra opció. Jo no vull fer una opció de viure en aquest barri i portar la meva filla a lo millor a... no sé,... a [L'escola privada] de la Vall d'Hebrón, no?, penso que

no té cap sentit, perquè vull que la meva filla vagi a l'escola amb la gent que conviu normalment, amb la gent que es troba al parc, amb la gent que es troba al carrer..., ja que nosaltres com a família hem fet una opció de viure aquí, volem que la nostra filla vagi a una escola aquí.

Família de Roquetes, amb estudis universitaris, en accés a P3

Per mi és important que estigui a prop del barri, ja no per comoditat, sinó els amics, el cercle d'amics i tot és del barri. Vull dir... que crec que és important.

Família de l'Eixample, amb estudis universitaris, en accés a l'ESO

Més en concret no són poques les famílies, totes amb estudis universitaris i de barris de perfil socioeconòmic elevat, que han justificat la seva opció per escoles, i molt especialment per instituts, de proximitat prenent en consideració que aquests són garantia d'un perfil d'alumnat determinat, en consonància amb les seves característiques familiars. Des d'aquest punt de vista, s'entén que la proximitat assegura ponts de continuïtat positiva entre escola, família i comunitat.

Si està a prop, doncs millor. Perquè penso que el tipus de nanos, la classe social que hi va és semblant.

Família d'Horta, amb estudis universitaris, en accés a l'ESO

És una escola de barri (...) i ens agradava que fos una escola de barri, perquè els seus amics també serien del barri. I per tant, una mica gent com nosaltres, no?

Família de l'Eixample, amb estudis universitaris, en accés a l'ESO

Pel que fa a la procedència, es mostra una tendència marcadament superior entre les famílies estrangeres a prioritzar el criteri de proximitat. Ho indicàvem en l'apartat estadístic: les famílies estrangeres presenten gairebé el doble de probabilitats que les autòctones d'assenyalar aquest criteri com a element orientador de la tria escolar en l'accés a P3. Elements vinculats al procés migratori i la situació socioeconòmica, com poden ser una xarxa de solidaritat familiar menys sòlida (per tant, majors necessitats per trobar vies que facilitin la conciliació laboral i familiar), menors recursos econòmics i menor capacitat de mobilitat, es troben rere aquesta major predisposició a

la proximitat. Alhora, altres elements com poden ser el desconeixement del sistema educatiu d'acollida, dels mapes escolars i dels sistemes de baremació provoca una major adhesió a la proximitat i, al mateix temps, una menor problematització de la tria escolar que incrementa el valor d'aquest criteri.

*Yo no tengo para estarles dando tarjetas de metro a diario. Yo soy como ser pobre. Yo no tengo dinero. Me conviene porque pueden caminar.*

Família de Roquetes, estrangera amb estudis obligatoris, en accés a l'ESO

*No tengo muchas referencias de otras escuelas, es que estoy muy poco en contacto, tampoco hace tanto que vivimos aquí, estamos conociendo a la gente... conozco las que veo por aquí cerca.*

Família de Roquetes, estrangera amb estudis universitaris, en accés a P3

## **LA PROXIMITAT COM A CONDICIÓN**

Com hem apuntat anteriorment, el plantejament de la tria d'escola es troba clarament condicionat pel camp d'elecció que delimita l'oferta d'escoles de proximitat. Ara bé, mentre que les famílies de menor capital instructiu tendeixen a escollir entre aquestes, les famílies amb majors estudis mostren una major predisposició a la mobilitat. En altres paraules, la proximitat és tinguda en compte per les famílies amb capital instructiu elevat però amb algunes condicions, es tracta d'un criteri considerat, però ni de forma exclusiva ni sempre prioritari; un factor de tria sovint valorat al costat de –o rere– altres factors com són el projecte educatiu del centre o la seva composició social. D'aquesta forma, és recurrent que aquestes famílies optin per escoles properes al domicili sempre que aquestes compleixin altres requisits, siguin aquests de caràcter social i/o pedagògic. Des d'aquest punt de vista, allò que ens aporta l'estudi qualitatiu corrobora els resultats de l'anàlisi quantitativa presentada amb anterioritat.

*Vale, la proximidad era relativamente importante, era importante pero no lo más importante.*

Família de Roquetes, amb estudis universitaris, en accés a P3

Però nosaltres sempre havíem pensat alguna cosa més a prop, vull dir, com que nosaltres vivim aquí, sempre havíem pensat doncs o a [escola pública], o al... aquest que hi ha aquí, en aquest altre carrer, per anar caminant. Però després ens vam enrecordar de [escola privada], i vam dir “ostres, aquí segur, segur que escollirem aquest centre que ens anirà bé”.

Família d’Horta, amb estudis universitaris, en accés a P3

Per proximitat jo crec que les que hem parlat normalment, diuen sempre “està al costat de casa”, clar, jo no valoro que estigui al costat de casa, si el que està al costat de casa a mi no m’agrada gens o he tingut problemes, doncs no. (...) Si m’hagués agradat sí però avui en dia amb el metro i el tren... no hi ha cap problema.

Família de Roquetes, amb estudis postobligatoris, en accés a l’ESO

Efectivament, recordem com l’anàlisi estadística del pes dels factors de tria (en positiu i en negatiu) mostrava el pes de la proximitat com a criteri orientador de l’elecció entre els diferents perfils de família, alhora que manifestava com aquesta opció apareixia més incident entre els perfils instructius més baixos –que en gran mesura descarten les escoles allunyades– que entre les famílies més instruïdes –per a les quals la proximitat actua més com a element de preferència que com a motiu de descart. I recordem també com aquesta diferència s’incrementa quan passa a considerar-se el pas a l’ESO, fonamentalment a causa de l’increment del nombre de pares universitaris que es plantegen escolaritzar el fill adolescent en un centre no pròxim. Recuperem en aquest punt les implicacions de la diversitat de valors que els diferents col·lectius de famílies atorguen a les distintes etapes educatives. Segons anticipàvem, arribats a la secundària, són moltes les famílies que, a la preocupació per la capacitat i valors de socialització del centre, afegeixen l’atenció al nivell i resultats acadèmics que hi obtenen els alumnes. No en va, és en la secundària on es visualitza el moment crucial pel que fa al condicionament de les futures oportunitats socials i educatives dels fills. Aquests desplaçaments en la centralitat dels criteris d’elecció, vèiem també més amunt, és especialment incident entre les famílies autòctones de nivell instructiu major. En altres paraules, en el pas a l’ESO, aquestes famílies deixen de preocupar-se tant per la proximitat i passen a ponderar a l’alça altres factors de tria més relacionats amb els valors de “qualitat” educativa i el perfil social dels centres.

I podríem aquí afegir que, d'acord amb les dades presentades en les taules A1 i A3 de l'Annex, la probabilitat de prioritzar el criteri de la proximitat decreix, en conjunt, en els districtes de perfil instructiu agregat baix. És en aquests barris on s'identifica la presència d'escoles amb composicions socials menys afavorides, diagnòstic que sembla estar impel·lint una part important de famílies a reduir el valor de la proximitat en favor d'altres factors de tria que assenyalin perfils de centre considerats menys problemàtics.

És que sóc d'aquí de tota a vida, però el barri, què vols que et digui... no vol dir que t'influeixi tothom però influencia molt la zona... Una cosa és que després el nen no vulgui, que jo també ho entenc, per molts pares que tinguis d'una manera o d'una altra però home... jo per escollir preferia un altre centre. Ara és petita però quan passi a l'institut, m'ho plantejaré.

Família de Roquetes, amb estudis universitaris, en accés a P3

Jo penso que depèn molt d'on visquis, dels instituts que et toquin, de la zona... estic segura que si visqués a... a Ciutat Vella no el portaria a l'institut, segur. Vull dir, que són factors que has de tenir... no el portaria i segur que buscaria una oferta concertada. Que depèn una mica de... del lloc que et toqui

Família d'Horta, amb estudis universitaris, en accés a l'ESO

Al mateix temps, és aquest desplaçament en la centralitat del criteri de proximitat el que explica que la major part de les crítiques que aquestes famílies adrecen al sistema de puntuació de les sol·licituds girin al voltant del constrenyiment a l'elecció que comporta aquest criteri; unes crítiques que rarament apunten al joc d'altres criteris com, per exemple, ser família nombrosa o tenir germans al centre. No són pocs els pares que afirmen haver centrat la cerca d'escoles en l'àrea de proximitat, no tant per voluntat pròpia sinó per coneixement del sistema de baremació i, per tant, dels riscos de renunciar a la puntuació atorgada per proximitat al domicili (i, en alguns casos, al lloc de treball). Es tracta de famílies que, per tal d'evitar aquells centres de proximitat les característiques dels quals no els satisfan, optarien per escoles alternatives més enllà d'aquesta delimitació; si no ho fan és perquè prefereixen no assumir el risc de perdre plaça en un centre conegut l'elecció del qual tenen a l'abast.



Vam ser una mica pràctics. Vull dir, en realitat en agradaven dos col·legis, un de privat, un de concertat i un de públic. El que passa és que no ens corresponien, no eren dels que ens tocaven per zona; estan molt a prop, però allò per la diferència de 2 o 3 carrers no ens tocaven; i eren els que realment ens agradaven.

Família d'Horta, amb estudis universitaris, en accés a P3

Sí, clar. A veure, jo crec que si no anés per punts, a lo millor jo em plantejo anar a veure [escola privada]. Les dos dels barris i per casa els meus pares, i ja no et plantejes anar a veure una escola que estigui tan lluny.

Família de l'Eixample, amb estudis universitaris, en accés a P3

Malgrat que aquesta situació es dona tant entre famílies que opten per la pública com en famílies per a les quals l'opció és l'escola concertada, el sentiment de constrenyiment o limitació a la llibertat d'elecció és més fort entre aquestes últimes. La creença que l'escola concertada hauria de guiar-se pels mateixos principis d'accés que l'escola privada provoca major indignació entre aquells pares disposats a pagar per l'educació dels seus fills en el moment que senten que la regulació pública els impedeix exercir aquest dret.

Que les públiques vagin per punts, cap problema. Però les concertades, jo que sé, que es faci per ordre de preinscripció, per lo que vulguis, tampoc vull ser. Però que no tinguis d'arriscar el sistema de punts. Més que res perquè jo també m'he trobat en una zona que no... que no hi ha gaire escoles.

Família de l'Eixample, amb estudis universitaris, en accés a P3

## La composició social

Ens trobem aquí un cas d'evident discrepància entre el valor que es confereix a un determinat factor de tria en situació d'enquesta i el que se li acaba atorgant en situació d'entrevista. En efecte, quantitativament, el pes de l'argument relacionat amb la composició social de les escoles ocupa, a nivell agregat, una posició gens destacada entre les respostes que les famílies assenyalen en ser preguntades sobre els criteris prioritzats

en la tria de centre, tant en el moment d'accedir a P3 com en l'accés a l'ESO. Sense moure'ns del pla quantitatiu, val a dir que la consideració del perfil de famílies que escolaritzen els fills a les escoles (en el cas de P3) i del perfil de l'alumnat que assisteix als centres (en el cas de l'ESO) passa a situar-se entre els principals factors prioritzats a l'hora de descartar determinats centres considerats no desitjables. Sigui com sigui, en la gran majoria d'entrevistes realitzades, un cop superades les fases inicials de la conversa, es constata la transcendència que en el procés de tria escolar ha acabat tenint la preocupació per la composició social dels centres, una preocupació que, val a dir-ho, no és viscuda amb la mateixa intensitat pels diferents col·lectius de famílies. En aquest punt ens detenim en els significats i abast d'aquesta preocupació, tractant alhora d'interpretar el perquè de les discrepàncies observades quant al pes diferencial que aquesta projecta segons la tècnica de recerca emprada.

### **LA SELECCIÓ D'UN MARC “NATURAL” D'ESCOLES POSSIBLES**

Amb tota probabilitat, el fet que l'argument de la composició escolar adquireixi més centralitat en el discurs que les famílies elaboren en situació d'entrevista que no pas entre les opcions que aquestes marquen com a orientadores de la tria en ser enquestades té a veure amb la tesi que aquest és un factor que tendeix a influir en l'elecció de manera poc reflexiva. En altres paraules, es tendeix a donar per fet, com a quelcom “natural”, l'aposta per escolaritzar els fills en espais de familiaritat social. D'aquesta manera, la composició social no només intervé en l'estadi reflexiu –i/o estratègic– dels processos d'elecció, sinó que sovint forma part d'un estadi “prereflexiu” que orienta les famílies cap a un perfil determinat d'escola. Ras i curt: en els processos d'elecció escolar les famílies tendeixen a cercar, com és “natural”, un context escolar on els “seus” siguin majoritaris, evitant aquells contextos escolars on puguin esdevenir una minoria social.

*Porque no, porque tenemos amigos que los llevan a colegios de estatus muy alto por aparentar, por decir “mi hijo va” y luego los niños se sienten mal, porque sus fiestas de cumpleaños no son iguales, porque mi hijo lleva estas bambas... cada uno tiene que saber donde le toca. A todos nos gustaría llevarles al mejor... pero tú te tienes que situar.*

Família de l'Eixample, amb estudis universitaris, en accés a P3

I llavors, pues busques algo que pensis, no sé, amb gent com tu, del barri, que coneixis el veí que també hi va, vull dir, que sigui una mica, que puguis conèixer pues això, el teu entorn, no?

Família de l'Eixample, amb estudis universitaris, en accés a l'ESO

Sí que crec que és important no sortir massa del que és el teu estatus, perquè és més difícil adaptar-te, si te'n vas més amunt o més avall, és més diferent.

Família de l'Eixample, amb estudis universitaris, en accés a l'ESO

I quan apareix explicitat en el discurs, l'argument de la composició social és principalment esgrimit com a element tingut en compte per descartar aquelles escoles a les quals no s'està disposat a escolaritzar els fills. Aquí sí, sembla corroborar-se el sentit dels resultats estadístics presentats més amunt, els quals indicaven que ens trobem davant d'un criteri que pren principalment força com a factor de descart, més que com a motiu de tria en positiu.

Reprement la referència al sentit operatiu del criteri de la proximitat, semblaria fonamentar-se la hipòtesi següent: si la proximitat serveix, ente d'altres coses, als efectes d'una selecció de centres on es disposa de majors garanties d'accés, la consideració de la composició social de les escoles entra en joc en la definició més acurada del marc "natural" d'escoles possibles, la *short list* de centres sobre els quals pivotarà la tria final. En resum, la composició social sobretot intervé durant els primers passos de la tria escolar com a factor principal per descartar escoles. Com veurem més endavant, aquestes lògiques de "filtratge social" són més presents entre les famílies amb capitals instructius mitjans o elevats, així com en aquells barris amb un nivell instructiu de la població més baix o amb una major presència de població estrangera.

De fet, el perfil de l'alumne és el perfil de família, el tipus de noi o família que et trobaràs. Que siguin gent més o menys com tu, que no siguin gaire diferents per fer una amistat amb els nens. Que et trobis gent que... no sé, vols trobar gent una mica com tu. Que es moguin en els mateixos ambients i els agradi fer les mateixes coses.

Família de l'Eixample, amb estudis universitaris, en accés a P3

*No, no... a ése fui yo y no nos gustó nada. Fuimos a verlo y no sé, hay un montón de extranjeros.*

Família de Roquetes, amb estudis obligatoris, en accés a P3

*Lo que pasa había muchos gitanos, y mucho marroquí. Y de latinos había mi hija, ella nació aquí, otra niña y otra niña española. El resto todos eran marroquíes y gitanos. El ambiente era muy diferente, las madres se peleaban, los niños...*

Família d'Horta, amb estudis universitaris, en accés a P3

Cal matisar, però, que en la major part d'entrevistes la composició social no ha estat assenyalada per les famílies –si més no d'entrada– com un dels factors més determinants de la seva tria; la seva transcendència ha aflorat a mesura que l'entrevistador ha anat abordant el procés de tria en totes les seves dimensions. Per tant, aquest factor ha adquirit més rellevància en les entrevistes pel fet de tractar-se d'una tècnica metodològica que permet aprofundir tant en els elements més explícits dels discursos com en aquells elements que, malgrat sustentar-los, sovint no són explícits. En aquest sentit, trobem un tercer element que està relacionat amb la “invisibilització” de la composició social en els discursos de les famílies: la seva incorrecció política.

## **MÉS ENLLÀ DE LA CORRECCIÓ POLÍTICA**

En la major part d'entrevistes, la referència al pes atorgat a la composició escolar com a factor orientador de l'elecció no acostuma a aflorar d'entrada. En primera instància s'ha observat la tendència a acompanyar el criteri de la proximitat amb la referència als valors pedagògics o a la vàlua del professorat d'uns centres i altres. És en la mesura que avança el relat de les persones entrevistades emergeix, amb major o menor intensitat, la força de l'argument relatiu a les característiques socials de les escoles, tant si s'han mirat d'evitar aquells contextos més guetitzats com si s'ha cercat un context escolar amb un perfil social “avantatjat”. En efecte, el de la composició social dels centres és un argument delicat, carregat de connotacions, amb una tendència evident a quedar situat fora dels marges del discurs políticament correcte.

Així, no és estrany que l'explicitació de la referència al valor atorgat a la composició escolar aparegui sovint acompanyada de comentaris autojustificatius, observacions adreçades a deixar clara l'absència de qualsevol tipus de motivació discriminatòria, classista o xenòfoba, en aquest terreny. Bona part d'aquelles famílies que admeten tractar d'evitar determinats contextos escolars atenent a la seva composició social, assenyalen adoptar aquesta actitud a contracor, mai per motivacions xenòfobes o classistes; d'acord amb aquests testimonis, no s'optaria per aquesta estratègia si la xarxa escolar a l'abast dibuixés un mapa de segregació menor.

Cal matisar que els aspectes relacionats amb la presència de població estrangera als centres s'ha explicitat amb menor incomoditat que no pas aquells aspectes referits al nivell instructiu o l'estatus socioeconòmic de les famílies. Les argumentacions de les famílies a l'hora de valorar la densitat d'alumnat estranger han pivotat al voltant de la idea –força compartida entre les famílies entrevistades– que determinats nivells de concentració d'aquest perfil d'alumnat poden entorpir el progrés acadèmic de l'escola. S'entén que es tracta d'uns alumnes que presenten unes característiques específiques –principalment la distància idiomàtica– que requereixen d'una atenció més personalitzada, que implica uns ritmes de treball més lents. Aquest “consens social” al voltant de les dificultats inherents a l'escolarització de l'alumnat estranger afavoreix que algunes famílies tinguin menys traves a l'hora d'explicitar les seves pors i resistències a la presència d'aquests alumnes a l'escola dels seus fills, atès que la base “objectiva” –i socialment compartida– en la qual es fonamenten dificulta que puguin ser relacionades a motivacions de caire discriminatori.

I de públiques no m'agradaven, la que tinc més a prop de casa és el [escola pública 1] i el [escola pública 2] i no m'agraden, són escoles que no tenen, per mi, gaire nivell, el [escola pública 1] sembla que està remuntant una mica però sobretot és la influència... hi ha molta immigració, i el problema és el baix nivell que provoca, res més. Llavors tenia clar que no m'agradaven...

Família de Roquetes, amb estudis universitaris, en accés a P3

No estic en contra de la immigració ni... al contrari, vull dir que... jo penso que hem de fer el que sigui i tot això. Però clar, des de fora, veus que t'estan dient

que en les escoles que el 50% és immigració, els nivells d'estudis són baixíssims i el nivell de problemàtica és altíssim.

Família de l'Eixample, amb estudis universitaris, en accés a l'ESO

En canvi, aquelles estratègies de tria orientades a evitar alguns sectors de població autòctona amb un estatus socioeconòmic baix, o a cercar un context social “privilegiat” (amb una presència significativa de famílies d'estatus elevat), tendeixen a ser expressades amb menor claredat. Aquí esdevé més complicat recórrer a fonaments “objectius” per justificar la decisió, alhora que és més fàcil que aquests raonaments acabin essent identificats com a estratègies de diferenciació social. Com veurem més endavant, en alguns casos els discursos elaborats en les entrevistes han tendit a “emascarar” aquestes motivacions.

El tema de la convivència dels primers anys és molt important i per tant, és important que els pares estiguin pendents dels fills, que vulguin col·laborar amb els mestres, que les relacions que s'estableixin no siguin conflictives... amb certs perfils és complicat esperar això.

Família de Roquetes, amb estudis universitaris, en accés a P3

Home, aquest és un barri que hi ha de tot, hi ha gent complicada, també. Aquesta gent passa més... lo que volen moltes vegades és tenir el fill ficat vuit hores entre quatre parets i ja està. També és la meva percepció d'ells, potser ells no pensen realment això dels seus fills. Suposo que també els estimaran, però bé, no ho sé. Però tu des de la teva percepció...

Família de Roquetes, amb estudis universitaris, en accés a P3

## **LA COMPOSICIÓ SOCIAL COM A SÍMPTOMA**

La força de la referència a la composició social dels centres com a motor de tria és alhora conseqüència de la naturalesa relativament “objectivable” d'aquest criteri. En efecte, en situació d'entrevista algunes famílies han manifestat que si aquest criteri ha estat finalment determinant en el procés d'elecció ha estat com a conseqüència de la impossibilitat d'objectivar altres factors considerats prioritaris, principalment factors relacionats amb el treball pedagògic de les escoles.

Pel que fa a la qualitat del professorat, s'esmenta com aquesta és una qüestió difícilment mesurable, una qüestió que, a més, té un important component d'aleatorietat, atès que es comparteix que la qualitat de la docència rebuda pels alumnes no depèn tant del projecte pedagògic del centre com de les particularitats de cada professor. En bona mesura, s'intueix que a totes les escoles hi ha professors bons i professors dolents, i que la qualitat del conjunt del cos docent, malgrat considerar-se un factor prioritari, no pot esdevenir decisiva en l'orientació de la tria.

En principi sí però després dius que igual et pots portar un desengany com et pots portar una sorpresa. Pots dir m'agradaria que tingués aquest professor i després és un desastre o al revés, dius quin tio més estrany i després resulta que és un magnífic professor. En principi, estàs una mica a l'expectativa...

Família de l'Eixample, amb estudis postobligatoris, en accés a P3

No els coneixes abans, coneixes només el director. A més, van canviant, les meves filles no han tingut els mateixos professors, em sembla que ha coincidit un o dos... així que sempre són diferents.

Família d'Horta, amb estudis universitaris, en accés a l'ESO

Pel que fa al projecte educatiu dels centres, una part significativa de les famílies tendeix a valorar-lo, també en situació d'entrevista, com un factor important, si bé sovint s'han evidenciat dificultats importants per interpretar els diferents continguts (orientacions i apostes pedagògiques) d'aquests projectes, més enllà de qüestions genèriques com la seva confessionalitat, el seu tarannà més o menys tradicional o el seu nivell d'exigència.

Aprofundirem en aquestes qüestions més endavant. Tanmateix sí interessa aquí retenir que davant de les dificultats per objectivar les qüestions d'ordre educatiu, sovint les famílies acaben situant la dimensió "social" de les escoles com a referència mínimament objectivable (per visible) de la seva dimensió educativa. D'aquesta manera, la composició social passa a situar-se com un factor rellevant de la tria precisament perquè les famílies l'acaben valorant com un indicador indirecte del valor pedagògic de l'escola; altrament dit, algunes famílies tendeixen a confiar en l'elecció d'aquelles famílies amb qui es comparteix un mateix "imaginari educatiu". En aquesta direcció,

algunes famílies instruïdes valoren d'una escola el fet que, de forma majoritària, hi accedeixin aquelles famílies amb un estatus mitjà o elevat. El reforç de la referència a la composició social esdevé, doncs, doble: es confia que les famílies més instruïdes disposen de majors competències i recursos per “desxifrar” la qualitat educativa dels centres, alhora que el sol fet que s'hi concentrin representa en si mateix una garantia de qualitat.

Però ens va agradar, ens va agradar molt. Hi havia bastants veïns que hi portaven nens també, coneixíem una professora, i després també coneixíem gent que hi havia anat. I llavors la veritat quan vam anar a veure'l...

Família de l'Eixample, amb estudis universitaris, en accés a P3

Sí perquè teníem una amiga que estava a l'escola allà i sempre hem tingut molta informació de primera mà i després perquè la gent d'on jo visc, tira molt cap a aquella zona. Tenim veïns i nens que juguen al bàsquet amb el meu fill, que van a aquest col·legi i teníem molta informació.

Família d'Horta, amb estudis universitaris, en accés a l'ESO

## **TRIAR ESCOLES O TRIAR FAMÍLIES?**

Tant l'anàlisi quantitativa com l'estudi qualitatiu han posat de manifest que la composició social se situa com un factor de tria especialment incident entre aquelles famílies amb capitals instructius més elevats. Recordem aquí com les famílies universitàries, en plantejar-se tant l'accés a P3 com a l'ESO, mostren més del doble de probabilitats que les famílies amb estudis obligatoris de situar el perfil de famílies de les escoles com un dels principals factors de tria; un diferencial que es reproduïx si comparem el grup de famílies autòctones amb el del conjunt de famílies immigrades.

Segons es desprèn de les entrevistes realitzades, una part significativa de les famílies més instruïdes tendeixen a prioritzar la cerca d'un entorn social “òptim” per al desenvolupament acadèmic dels seus fills. En alguns casos, es considera més transcendent per al progrés escolar dels fills el perfil d'alumnat amb qui hauran de compartir escola que no pas la tasca pedagògica que en ella s'hi realitzi. En d'altres, com hem vist, malgrat que



les qüestions d'ordre pedagògic es considerin rellevants, les dificultats per “gestionar” la informació de la qual es disposa acaben conferint una posició més destacada en la tria que els aspectes relacionats amb el perfil social de les escoles.

Això provoca que entre aquestes famílies trobem una major predisposició a rebaixar les expectatives en la dimensió pedagògica de l'escola que no pas en la seva dimensió “social”. Són poques les famílies que aposten per una escola amb un projecte educatiu altament atractiu però socialment “desafavorida”. En canvi, és més fàcil trobar famílies disposades a fer “renúncies” en el terreny pedagògic per garantir que es compartirà escola amb famílies que generin “confiança”.

*Bueno, porque delante de mi casa tengo uno, el [escuela pública], y ahí, pues no... el colegio está muy bien, está reformado, porque el año pasado estaba bastante mal. Me han hablado que lo que es el nivel cultural y estudios está bastante bien pero hay muchísimo extranjero, demasiado, es que creo que sales al patio y los ves y a lo mejor hay tres españoles, yo no soy racista pero un poco más de diversidad. Luego vas a alguno concertado y ya no encuentras tanto.*

Família de Roquetes, amb estudis postobligatoris, en accés a P3

Tinc clar que l'educació a casa és molt important però em dóna la sensació que a l'hora d'escollir escola, a part de l'educació hi ha d'haver un ambient, un entorn...

Família de l'Eixample, amb estudis universitaris, en accés a P3

Aquestes famílies intueixen que l'efecte de la composició escolar sobre el progrés acadèmic i la socialització dels fills és al capdavant superior a l'efecte de l'orientació pedagògica i organitzativa de l'escola. Aquesta constatació, que corrobora el sentit dels resultats etnogràfics d'altres recerques internacionals (Raveaud i Van Zanten, 2007; Ball, 2003), es fonamenta en la creença en la incapacitat del professorat per contrarestar de manera eficaç els efectes negatius de la concentració escolar de col·lectius d'alumnes socioeducativament vulnerables. Finalment, “l'escola són els alumnes que van a l'escola” (Van Zanten, 2007).

Bueno, també una mica tenint en compte el barri on som, justament el que et deia, el perfil cultural, sociocultural, doncs per què no?... tampoc no és que vulgui passar ara a tenir prejudicis contra cap grup social, ni molt menys, eh?, però és evident que tu observes coses, observes la llengua que parla la gent, que parlen els pares, els nens, etc. I això, doncs... en algun cas, segur que ha estat un factor que t'ajuda a construir-te una imatge de com funciona aquella escola i del perfil sociocultural o econòmic que tenen els pares i els nens.

Família de l'Eixample, amb estudis universitaris, en accés a P3

*Todo retrasaba muchísimo la clase porque claro, la profesora tiraba pero si la gente no aprendía, había que hacer repaso y claro, eso atrasa un poco (...)*

Família de Roquetes, amb estudis postobligatoris, en accés a P3

Seguint aquest raonament, en el cas de la tria a P3 podríem dir que, per a una part important de les famílies amb major capital instructiu, l'escola són les famílies dels alumnes. Un argument recurrent en aquest sentit ha estat que algunes famílies no es preocupen suficientment per l'educació dels seus fills, fet que, segons s'afirma, pot tenir un impacte negatiu sobre el clima educatiu de l'escola. Per tal que les dinàmiques educatives d'una escola funcionin correctament, es considera imprescindible la implicació i col·laboració de les famílies, i és per aquest motiu que se cerca un context escolar on la majoria de famílies tingui una actitud activa i compromesa amb l'escola. I val a dir, més concretament, que la intuïció més estesa entre les famílies més instruïdes remet a la idea que són sobretot les famílies d'estatus social més baix aquelles que no transmeten als seus fills els valors, les ambicions i el capital cultural necessari per obtenir bons resultats a l'escola.

El nivell cultural de les famílies. A mi m'és igual que siguin de fora... perquè al [escola privada] hi ha un nen àrab, un equatorià, un xinès, i un japonès... vull dir, hi ha gent de tot arreu. A mi això no em molesta. Vull dir, a mi el que més aviat prefereixo és que el nivell cultural dels pares doncs sigui una mica alt, vull dir, és el que jo valoro.

Família d'Horta, amb estudis universitaris, en accés a P3

A veure, hem de ser realistes: estem vivint al barri de Roquetes, i al barri de Roquetes hi ha de tot. Però jo penso... no és un criteri bàsic per escollir escola, però sí que és important, no?, però no t'estic parlant de... d'immigrant ni res d'això, eh?!, vull dir, perquè precisament aquí al [escola pública] el problema fonamental que hi ha és amb els pares i mares d'aquí de tota la vida del barri de Roquetes. Llavors, quina és l'educació que transmeten als seus fills, com es comporten els seus fills a l'escola i com fan que els altres nens que no viuen aquest entorn dintre de la seva família s'estan comportant de manera que no és correcta.

Família de Roquetes, amb estudis universitaris, en accés a P3

Les disposicions escolars de les famílies més instruïdes són identificades com un factor que afavoreix el “clima educatiu” de l'escola, atès que faciliten la tasca del professorat i la complementen tot estimulant els alumnes i dotant-los de recursos per poder seguir els ritmes d'aprenentatge fixats. En canvi, les disposicions escolars de les famílies menys instruïdes són percebudes com un factor d'alentiment dels ritmes d'aprenentatge de l'escola, atès que la precarietat –o la inexistència– d'aquesta tasca d'acompanyament provoca que es dibuixin uns ritmes d'aprenentatge diferenciats entre els alumnes, essent així perjudicats els fills de les famílies més “implicades” en l'educació dels seus fills. Així, aquelles diferències que responen a una possessió de capitals –econòmic, cultural, social, etc.– desigual, i que configuren uns habitus diferents, són (re)interpretades com a qüestions d'ordre actitudinal; hi ha pares que es preocupen més que altres per l'educació dels seus fills. Aquest plantejament de les diferències permet justificar, de forma conscient o inconscient, les preferències per escolaritzar-se amb famílies del mateix estatus sense necessitat de fer referència a les diferències estructurals; no es pretenen evitar les famílies més descapitalitzades, sinó simplement aquelles famílies menys responsables amb l'educació dels seus fills.

Home, amb el tipus de famílies, jo crec que sí. Més que res perquè hi ha famílies que s'ocupen més dels seus fills... que s'ocupen més que segueixin bé l'escola, que facin les activitats, que facin els deures, de renyar-los si no es porten bé. I llavors això influeix en el ritme de la classe. Vull dir, més que els nens, és l'entorn que tenen ells que els doni suport a l'escola. Si els pares són pares implicats i que donen suport, l'escola funciona millor.

Família de l'Eixample, amb estudis universitaris, en accés a P3

Si en el cas de P3 les por i les desconfiances principals estan relacionades amb el capital cultural de les famílies, a l'ESO també s'avaluen els nivells de conflictivitat que presenten les escoles. Per a les famílies més instruïdes, el nivell de conflictivitat de les escoles és un indicador de la presència de famílies amb capitals culturals més baixos, atès que aquest tipus de dinàmiques tendeixen a associar-se a la manca de control de les famílies sobre el comportament dels seus fills.

*Porque yo lo que hice fue irme a las horas de los patios y a las salidas y entradas de todos los institutos que más o menos... para ver los ambientes y lo que había. Entonces, encontraba que había muchas bandas a la salida (...) y el director, el día de la entrevista nos dijo que ellos estaban en contacto permanente con la policía. A mi, no me da ninguna seguridad.*

Família de Roqueetes, amb estudis universitaris, en accés a l'ESO

Els nivells de conflictivitat, però, en alguns casos són intuïts, és a dir, allò que es detecta no són espais manifestament conflictius, sinó contextos on es percep un major risc de conflictivitat social. Aquests contextos de risc sovint són llegits sobre la base de disposicions estètiques i pràctiques d'oci –a uns estils de vida juvenils, en definitiva– associats a grups socials amb un nivell d'adhesió escolar baix. L'exemple paradigmàtic de les entrevistes han estat les “bandes juvenils”. La presència d'adolescents i joves amb una estètica associada a aquestes bandes sovint és motiu de preocupació per a les famílies, per les potencials distorsions del clima educatiu que puguin originar. En aquest cas, al marge dels possibles impactes negatius sobre el rendiment acadèmic dels fills, allò que genera desconfiança són les possibles “contaminacions” de caràcter conductual.

Entre les famílies menys instruïdes, aquest també és un aspecte que ha estat manifestat en les entrevistes. Si bé a P3 els aspectes relacionats amb la composició social tendeixen a passar més inadvertits, en l'accés a l'ESO algunes famílies han manifestat tenir en consideració el nivell de conflictivitat d'alguns centres. En aquests casos, els centres que generen incertesa són aquells centres amb una tradició manifesta de conflictivitat o en els quals s'escolaritzen grups de joves del barri que són (re)coneguts per les seves activitats “incíviques”.

I per això dels *latin kigns* que li van donar una pallissa a un nen o a una nena em sembla que era, sí. I bé, això ja et marca una mica, et dóna una miqueta de desconfiança.

Família d'Horta, amb estudis postobligatoris, en accés a l'ESO

Pues, l'ambient, vull dir, molt *latin king*, molt... això no vol dir que la meva filla trobi un animal aquí i hagi de posar-ho a lloc, no? Però vull dir, intentes evitar-ho.

Família d'Horta, amb estudis postobligatoris, en accés a l'ESO

## LÒGIQUES DE “FILTRATGE SOCIAL”

Entre les famílies que confereixen un valor destacat a la composició social de les escoles trobem dos nivells de “problematització”. En primer lloc, aquelles famílies que tenen en consideració la composició per tal d'evitar escolaritzar el seu fill en contextos escolars amb una presència significativa d'alumnes procedents d'entorns socials “descapitalitzats”. En segon lloc, aquelles famílies que, al marge d'evitar les realitats més guetitzades, cerquen un context escolar socialment avantatjat.

En el primer cas, l'objectiu és evitar aquells contextos escolars on els alumnes/famílies amb capitals culturals més baixos i/o de procedència estrangera tinguin una presència significativa. El que es cerca no és un context escolar socialment “privilegiat”, sinó un entorn en el qual les famílies amb nivells d'instrucció mitjà-elevat siguin majoritàries. Es tracta, doncs, d'una lògica de “filtratge social” que té caràcter reactiu; és a dir, no se cerca un context social específic, sinó que simplement es pretén evitar aquella minoria de situacions escolars més guetitzades.

*Éste sí pero el [escuela pública] no, porque no me gustaba, no me gustaba el ambiente que hay... (...) no sé, no me gusta, hay gente del barrio que no me gusta y lleva a sus hijos ahí y yo no quería... (...) sí, hay gitanos y no me gusta (...) también hay mucho latino, mucho latino.*

Família de Roquetes, amb estudis obligatoris, en accés a P3

Em sap greu, però no m'agradava no per l'escola sinó perquè l'índex d'immigració és tan gran, està tan mal repartit, que el problema no és la integració d'aquestes persones sinó que a la reunió d'un dels coles, el director ja parlava directament en castellà perquè era impossible que l'entenguessin, tots eren de fora. I clar, vaig pensar que qui s'hauria d'integrar és el meu fill i... això no em semblava bé. I és que eren pràcticament tots així.

Família de Roquetes, amb estudis postobligatoris, en accés a l'ESO

En canvi, en el segon cas, al marge d'evitar aquests contextos socialment més guetitzats, té lloc una recerca "activa" per accedir a una escola socialment "privilegiada", és a dir, una escola amb uns nivells de concentració de capitals culturals que siguin minoritaris en el conjunt de l'oferta escolar. En aquest cas, la lògica de "filtratge social" té un caràcter més restrictiu; el que es busca és un espai sobrecapitalitzat i exclusiu que situï el fill en una posició d'avantatge competitiu respecte als alumnes escolaritzats en la resta d'escoles. No només es pretén preservar l'educació del fill de possibles influències negatives, sinó que el que es busca és maximitzar les seves oportunitats educatives –i també socials– escolaritzant-lo en un entorn altament capitalitzat.

Doncs mira, per l'ambient, bàsicament per l'ambient. A la pública, a veure, hi va tothom, des del sud-americà, el moro, el que té diners, el que no en té. Vull dir, és una barreja de tot, no? Aleshores, lo que nosaltres no estàvem convençuts era que l'ensenyament doncs fos tan bo com el del [escola privada].

Família d'Horta, amb estudis universitaris, en accés a P3

O sigui, no és el mateix una escola pública de qualsevol barri de Barcelona que portar-lo a una escola, ja et dic, Maristes, tipus SAFA o tipus Pedralbes. Les que tenen una categoria com a mínim de paraula, pel que s'ha escoltat sempre, una categoria molt més alta que no pas una altra que sigui d'estar per casa... no és el mateix una escola d'allà dalt que una d'aquí baix.

Família d'Horta, amb estudis postobligatoris, en accés a P3

En el primer cas, allò que se cerca és una mena d'"escola refugi", és a dir, un espai escolar sense estridències, on la presència d'alumnes infracapitalitzats no sigui ma-

goritària. Principalment el que es pretenen evitar són les concentracions de població estrangera, malgrat que en alguns casos també miren d'evitar-se aquells contextos amb una majoria de famílies poc instruïdes –habitualment contextos associats a la població castellanoparlant–. Lògicament, aquestes lògiques de filtratge social són més presents en aquells barris amb major presència de població estrangera i amb un nivell d'instrucció de la població més baix.

En el segon cas, en canvi, allò que es busca és un context d'excel·lència escolar associat a una composició social “privilegiada”. Aquí, al marge d'evitar-se la presència significativa de població estrangera i de famílies poc instruïdes, el que se cerca és un context amb una composició social majoritàriament integrada per famílies amb un capital cultural elevat. La inclusió en unes xarxes relacionals altament “capitalitzades” pot situar els fills en unes dinàmiques socials òptimes per al seu progrés escolar, però també per a la preservació/promoció de la condició social de partida.

## **El projecte educatiu**

L'aproximació qualitativa ha permès corroborar els resultats de l'anàlisi estadística en el que fa referència a les diferències existents quant al pes que ocupa el projecte educatiu com a valor de tria en l'imaginari dels diferents col·lectius de famílies.

Les famílies menys instruïdes, al marge de desconèixer els continguts concrets dels projectes educatius dels centres, en molts casos han mostrat un cert estranyament quan l'entrevistador s'ha interessat pel pes que aquest factor ha tingut en la seva tria. Malgrat que al llarg de les entrevistes hagin fet referència a la dimensió educativa dels centres, són poques les famílies amb capital instructiu baix que, d'entrada, s'han referit explícitament al projecte educatiu o bé han reconegut el concepte en ser incorporat a la conversa per part de l'entrevistador. Sobretot entre aquelles famílies que es plantegen per primer cop l'accés d'un fill a P3 –però també entre aquelles amb fills ja escolaritzats en els diferents trams de l'educació infantil o primària–, és compartit el supòsit de la indiferenciació de les opcions pedagògiques dels centres, alhora que moltes consideren que es tracta de qüestions que els seran explicitades per l'equip docent en alguna reunió una vegada iniciat el curs.

*P: el proyecto educativo es algo que puedes saber como padre?*

*R: a ver... cómo... qué es eso?*

Família de Roquetes, amb estudis postobligatoris, en accés a P3

*P: el proyecto educativo de un centro, es algo que puedes mirar antes de entrar?*

*R: quieres decir... de mirar...*

*P: la forma de enseñar, los exámenes, el nivel...*

*R: mmm no, creo que no.*

Família de Roquetes, amb estudis obligatoris, en accés a l'ESO

Entre les famílies més instruïdes, en canvi, aquest ha estat un factor de tria que ha tendit a aflorar sense necessitat de ser plantejat per l'entrevistador. Posteriorment, quan s'ha mirat d'aprofundir en les característiques específiques d'uns i altres projectes educatius, no totes les famílies han mostrat conèixer-los en profunditat, però sí ha quedat palès que aquest és un concepte que ocupa un lloc preeminent en la seva escala de prioritats a l'hora de triar escola.

*Un poco, en Internet tienen una página que no actualizan mucho pero me he dado cuenta que por lo menos el programa se parece a todos los demás, no tiene variantes, he visto que unas escuelas tienen clases de idiomas, o tienen no sé, algo de música... es lo único que varía pero en realidad lo que es la enseñanza no.*

Família de Roquetes, amb estudis universitaris, en accés a P3

A mi el que m'ha convençut és que em semblava que hi havia com un projecte educatiu que estava com molt arrelat, no?, com un equip de mestres que em va donar més aquesta sensació, que treballaven amb un equip realment des de fa molts anys, que n'he sentit a parlar fa molts anys, que treballaven molt en equip.

Família d'Horta, amb estudis universitaris, en accés a l'ESO

Aquestes constatacions, extretes del treball de camp, no fan sinó corroborar les dades estadístiques presentades amb anterioritat. Recordem, així, com les anàlisis de regressió realitzades situaven el projecte educatiu com el factor de tria amb relació al qual es dibuixen les tendències diferencials més significatives entre grups instructius



i de procedència, tant en l'accés a P3 com en el pas a l'ESO, i tant es preguntí sobre motius d'elecció, com de descart de centres.

Així doncs, al llarg d'aquest punt principalment farem referència als discursos de les famílies més instruïdes, atès que les famílies amb estudis obligatoris o inferiors, en línies generals, no s'han referit al projecte educatiu dels centres. Tot i així, s'aportaran també alguns elements del projecte educatiu que, malgrat no haver estat relacionats amb aquest concepte, sí que han estat valorats pel conjunt de famílies.

### **EL PROJECTE EDUCATIU COM A LLOC COMÚ**

En bona mesura, el projecte educatiu sembla haver-se integrat com a lloc comú en els discursos de les famílies amb un capital instructiu mitjà o elevat. Independentment del valor que finalment s'acabi conferint a la composició social de les escoles, la cerca d'una "bona escola" passa, efectivament, per valorar l'orientació i la pràctica educativa de les escoles i instituts. Des d'aquest punt de vista, triar escola sense conèixer i valorar els projectes educatius pot ser associat a una actitud irresponsable.

Malgrat la seva integració als discursos familiars com a factor "donat per fet", el projecte educatiu no sempre adquireix el mateix significat ni s'analitza amb la mateixa profunditat. En termes generals, les famílies fan referència al projecte educatiu amb un nivell d'abstracció important, associant-lo a la pràctica educativa del centre en sentit genèric, és a dir, a tots aquells factors escolars directament relacionats amb la formació que rebran els seus fills. Entre aquesta diversitat de factors destaquen, principalment, els "valors" dels centres i la seva orientació pedagògica.

Pel que fa als "valors" que les famílies associen als centres, un dels més presents en les entrevistes ha estat l'orientació religiosa. El fet que una part important de les escoles concertades sigui confessional, provoca que sovint l'orientació religiosa de les escoles i la titularitat tendeixin a barrejar-se com a factors de tria. Així, alguns pares opten (o els agradaria optar) per una escola concertada perquè ofereix una formació amb un determinat component religiós. És per exemple el cas d'aquelles famílies estrangeres, majoritàriament d'origen llatinoamericà, per a les quals seria preferible portar els seus

fills a una escola de caràcter religiós però que es troben limitades (principalment per motius econòmics) a optar per un centre públic.

I volia també que fos religiosa. Una escola religiosa, d'aquest estil, ho teníem molt clar. I volíem que tingués aquest tarannà sense imposicions molt marcades. Hi ha algunes que són més matxacones en aquest aspecte...

Família de l'Eixample, amb estudis universitaris, en accés a P3

*Nosotros somos creyentes, católicos, y sí nos gustaría que nuestra hija aprendiera en la escuela todo esto. Pero aquí las escuelas no dan religión, no las públicas y bueno... pagar una privada no podemos, ahí sí enseñan todo sobre Dios.*

Família de Roquetes, estrangera amb estudis postobligatoris, en accés a P3

En canvi, altres famílies prenen l'opció de l'escola pública per la principal raó que aquesta els garanteix un ensenyament laic.

A veure, nosaltres volíem una escola que no fos religiosa; havíem mirat una concertada que era el [escola privada] que està aquí, però clar, era de l'Opus i vam dir, ni parlar-ne.

Família d'Horta, amb estudis universitaris, en accés a P3

Perquè a part que fos pública, també volia que fos una escola laica, això sí que ho teníem clar.

Família de l'Eixample, amb estudis universitaris, en accés a l'ESO

Alhora, en la tria d'escoles religioses sovint s'hi barregen associacions que van més enllà de l'element confessional. Més concretament, no és estrany que s'hi associïn uns models pedagògics més rígids, exigents i jeràrquics que els associats a les escoles públiques. Tant és així, que trobem famílies que hi opten atenent més a aquests arguments que no pas als valors religiosos que aquestes escoles puguin transmetre.

Jo volia un col·legi en què no predominés la religió perquè sóc atea. Aquell és religiós però em va agradar moltíssim, el centre, les instal·lacions que tenien i

el professorat, que no és religiós. Es veu un centre seriós, que estan a sobre dels nens, i vaig pensar, bé, tampoc passa res, dic jo...

Família de Roquetes, amb estudis universitaris, en accés a P3

*Yo he empezado a fumar en un colegio en Francia, era privado pero las mayores tonterías de mi vida las he aprendido allí, y aquí por lo que veo, con las monjas, va a ser muy difícil.*

Família de l'Eixample, amb estudis universitaris, en accés a P3

Al marge de la religiositat, un altre dels “valors” explicitats en les entrevistes és l'ideari catalanista d'algunes escoles privades. Algunes famílies valoren que els seus fills siguin escolaritzats en un context que reforci la catalanitat del seu model pedagògic. Tenint en compte que el català és la llengua vehicular del sistema educatiu, en aquest cas també s'hi barregen, doncs, elements de caràcter ideològic o aspectes relacionats amb el perfil de famílies amb qui es desitja compartir centre.

*Eso lo mira más mi mujer porque yo no lo miro porque no soy de aquí, pero si por ejemplo para elegir esta guardería sí que le importaba mucho que fuera laica, catalana...*

Família de l'Eixample, amb estudis universitaris, en accés a P3

Fan una altra cosa que no he dit, del projecte educatiu que no he dit, i que el diferencia molt del [escola pública], fan una aposta molt clara per la cultura catalana: es treballen molt les festes, es treballen molt... bé, el coneixement de Catalunya i dels costums.

Família de Roquetes, amb estudis universitaris, en accés a P3

Un dels aspectes relatius a l'orientació pedagògica dels centres que més recurrentment ha estat explicitat en el decurs de les entrevistes fa referència als seus respectius nivells de disciplina. Aquí, de nou, la relació amb la titularitat de les escoles és clara. Algunes famílies busquen uns models pedagògics que posin l'accent en la disciplina, que estableixin una relació més jeràrquica entre professor i alumnat i adoptin ritmes de treball més exigents. Les famílies que manifesten optar per l'escola concertada per

aquests motius, habitualment associen l'escola pública a un model pedagògic amb uns nivells d'horitzontalitat entre professorat i alumnat excessius i amb uns majors nivells de “descontrol”.

*A ver, yo creo que es importante escoger y... porque dicen que en un pagado, en un privado creo que es, les enseñan... o sea, les tienen más controlados y todo.*

Família de Roquetes, amb estudis postobligatoris, en accés a P3

Ha de tenir una sèrie de valors que trobo que són genials però també els demanava que hi hagués disciplina, perquè crec que això els dona un nivell acadèmic.

Família de l'Eixample, amb estudis universitaris, en accés a P3

Les famílies que associen els centres concertats a uns nivells de disciplina majors tendeixen a valorar-los positivament per dues raons: per una banda, perquè a priori són més exigents en el terreny actitudinal, minimitzen els riscos que els fills puguin “descontrolar-se”, i per l'altra, perquè garanteixen uns ritmes d'estudi i aprenentatge més exigents, és a dir, es té la sensació que en aquests centres “s'apreta” més els alumnes i que, per tant, arribaran més preparats a les etapes postobligatòries. Des d'aquesta perspectiva, la presència d'un funcionament institucional percebut com més estructurat i ordenat és indicatiu de qualitat educativa.

A mi personalment m'ha anat molt bé: jo vaig anar a una escola concertada, religiosa també, que això m'ho van marcar molt bé, i quan vaig arribar a la universitat jo això ho tenia molt clar. Jo me'n recordo de companys meus de la universitat que això... “ui, d'entregar un treball d'aquí quatre mesos; ja m'hi posaré”. Jo, com que estava molt acostumada a l'hàbit diari, vull dir, jo mai em deixava una cosa per l'últim dia.

Família d'Horta, amb estudis universitaris, en accés a P3

Per altra banda, però, també trobem famílies que defugen els nivells de disciplina més rígids. Habitualment són famílies que associen els models pedagògics de les escoles privades a maneres de fer tradicionals i, en alguns casos, obsoletes. Així, es prioritza l'escolarització en el sector públic perquè es considera que ofereix un model

educatiu de caràcter més horitzontal, en el qual el seu fill pot adquirir els mateixos coneixements sense necessitat de ser sotmès a unes relacions d'ensenyament-aprenentatge percebudes com a excessivament rígides. Més encara, algunes d'aquestes famílies consideren menys eficients aquests models educatius més disciplinaris en tant que menystenien el benefici de valors com l'estímul, la motivació i l'autonomia dels alumnes.

Doncs això, no me la plantejaria. Escoles d'aquestes que són com molt tancades, escoles religioses ultra, però clar... tipus Opus Dei no me les plantejaria mai.

Família de l'Eixample, amb estudis universitaris, en accés a P3

Teníem clar que volíem que fos públic (...) nosaltres som una mica pro-socials i utilitzem la seguretat social, utilitzem col·legis públics... i, penso que l'educació pública va més orientada a fer persones més independents i autònomes, que no pas la privada, que és més d'estar a sobre dels nens, i tot i que assoleixen nivells de continguts millors, el que no assoleixen és la manera d'obtenir-los per si mateixos.

Família d'Horta, amb estudis universitaris, en accés a P3

Jo estic molt contenta de la pública. Suposo que m'és una mica igual. No conec la concertada des de dintre (...) em faria por, crec que la concertada és una mica menys participativa, més empresa...

Família de Roquetes, amb estudis postobligatoris, en accés a l'ESO

Finalment, un altre aspecte considerat per algunes famílies i associat a les possibilitats pedagògiques dels centres és la seva grandària, habitualment mesurada pel nombre de línies per curs. En termes generals, tendeix a valorar-se positivament que l'escola tingui unes dimensions reduïdes –una o dues línies com a màxim–, en tant que es creu que això facilita un clima més familiar, on les possibilitats de mantenir l'alumnat “sota control” siguin majors. Alhora, les escoles petites es perceben com a més gestionables que no pas els centres grans, on és més fàcil que es produeixin disfuncions orgàniques i els alumnes rebin una atenció menys personalitzada. No sembla que aquesta sigui una raó de tria de primer ordre, però sí que ha estat manifestat per més

d'una família com un factor que pot decantar la balança quan es dubta entre dos o tres centres que s'ajusten als criteris considerats essencials.

Jo volia una escola petita, molt familiar, que fos acollidora, que fos... que es preocupi per la diversitat de l'alumnat. (...) Llavors penso que és l'entorn ideal per a donar-li, per la meva filla és el que volia també.

Família de l'Eixample, amb estudis universitaris, en accés a P3

Vam pensar que fos una escola petita, perquè jo venia d'una escola enorme i el meu marit també i teníem moltes ganes que els nostres fills anessin a una escola petita, familiar, perquè a mi no em va agradar això de A, B, C, D, E i ser un número.

Família de l'Eixample, amb estudis universitaris, en accés a l'ESO

Cal destacar que algunes famílies (poques) han descartat escoles d'una sola línia per les seves limitacions a l'hora d'agrupar els alumnes per nivells. La preocupació aquí no rau en la capacitat de maniobra dels centres a P3, sinó en el potencial entorpidiment dels ritmes d'aprenentatge que puguin experimentar l'alumnat amb major rendiment en cursos més avançats pel fet de compartir aula amb alumnat que segueixi ritmes més lents. En canvi, es considera que les escoles amb més d'una línia disposen de més marge de maniobra per fer agrupacions per nivell en el moment que es consideri necessari.

## **SOBRE ELS PROJECTES EDUCATIUS NO CONVENCIONALS: PARTIDARIS I DETRACTORS**

A jutjar pel treball de camp qualitatiu, caldria qualificar com a minoritaris aquells discursos familiars que cerquen en el projecte educatiu dels centres un model pedagògic particular, allunyat de les pràctiques docents més tradicionals i/o estandarditzades, models innovadors que assegurin el vincle entre uns determinats estils d'educació familiar i els codis expressius dels centres en qüestió. Hi hem fet al·lusió en parlar dels posicionaments sortints observats entre el conjunt de disposicions amb què les famílies conjuguen la relació cercada entre els estils de socialització familiar i els

propis de la socialització escolar. Ens trobem aquí famílies amb un capital cultural elevat i habitualment amb coneixements específics sobre els models de socialització/escolarització infantil; bé perquè treballen en el camp de l'educació –o tenen coneguts que hi treballen–, bé perquè des del naixement dels fills (o abans), s'han interessat per conèixer models de socialització “alternatius”.

La cerca d'aquests models pedagògics especials, en alguns casos està associada a la cerca d'un context escolar que generi un avantatge competitiu en el terreny instrumental. És a dir, l'objectiu és potenciar des de ben petit les capacitats cognitives de l'infant per tal de maximitzar les seves oportunitats d'èxit acadèmic en les futures etapes educatives. Tanmateix, la preocupació principal no se situa en el terreny instrumental –si més no a curt termini–, sinó en l'esfera expressiva, camp que marca la percepció de qualitat educativa dels centres. D'aquesta manera, per norma general, es valoren positivament aquells centres que primen l'educació en determinats valors i competències cognitives i metacognitives (autonomia, motivació, responsabilitat, esperit crític, etc.) o en aquelles capacitats relacionades amb les dimensions emocionals i relacionals (autoestima, sociabilitat, respecte a la diversitat, etc.) per sobre de l'orientació vers els resultats acadèmics, una lògica, aquesta darrera, que no fa sinó generar dinàmiques de competència, àdhuc estrès, entre l'alumnat, ja des d'edats primerenques. Serà en etapes posteriors quan caldrà preocupar-se pel rendiment acadèmic de l'infant.

Jo crec que a nivell d'estudis sí, clar, aprens més o menys però sobretot penso que per mi és important l'escola a nivell de persona, que el formi, que hi hagi uns valors, que es transmetin uns valors (...) a mi m'agraden aquests valors... aprendre suposo que més o menys ho faran a totes, però aquests valors...

Família de Roquetes, amb estudis universitaris, en accés a P3

Al marge de relaxar les seves exigències en el terreny instrumental, els discursos als quals ens estem referint tendeixen a ser menys “exigents” també en relació amb el perfil social de famílies de les escoles. De fet, es considera positiu per al desenvolupament educatiu dels seus fills que aquests accedeixin a un context de diversitat, socialment heterogeni o amb presència d'alumnat d'origen estranger, atès que els permet créixer en un context més “real” i desenvolupar i posar en pràctica tota una sèrie de valors cívics considerats importants.

Ei que m'agrada és que els meus fills vagin amb tot tipus de nens, o sigui, no només amb nens de classe mitjana,... alta, baixa, és igual, o sigui, catalans. No. M'agrada que vagin amb tot tipus de... a la vida es trobaran amb tot tipus de gent i s'hauran de relacionar amb tot tipus de gent. Jo això no li puc donar a casa, m'entens? O sigui, aquesta diversitat no li puc donar a casa, perquè a casa es relaciona amb nosaltres, amb els cosins... però tots som tallats pel mateix patró, no?

Família de l'Eixample, amb estudis universitaris, en accés a l'ESO

En contrast amb aquests posicionaments, no són poques les famílies que, explícitament, expressen les seves reticències davant d'aquelles dinàmiques pedagògiques que s'allunyen de la "normalitat", percebudes com a excessivament innovadores o experimentals. Es considera que l'escola ha d'assegurar la transmissió d'uns coneixements bàsics i que determinats centres acaben aplicant unes lògiques tan heterodoxes que poden situar el seu fill en una posició de desavantatge competitiu en relació amb la resta d'alumnes que assisteixen a centres pedagògicament més convencionals. Es jutja, així, com a perillós l'oblit excessiu de les exigències instrumentals que s'espera que compleixi la socialització escolar.

Certament aquests posicionaments guanyen terreny en el moment de plantejar-se l'accés a un centre de secundària. En aquest cas adquireix major rellevància la preocupació per les oportunitats de rendiment acadèmic que els centres semblen oferir; no en va comença a divisar-se una de les "cruïlles" més rellevants del sistema escolar: el pas de l'educació secundària obligatòria a l'educació postobligatòria. La dimensió instrumental passa, aleshores, a situar-se com a principal mesura de qualitat dels centres.

Em van agradar els resultats que tenien quan arriben a la universitat. Quan arriben a la famosa prova aquesta, a la selectivitat. Aquest any m'ho han tornat a demostrar: 9,82.

Família de l'Eixample, amb estudis postobligatoris, en accés a l'ESO

Finalment, tant en l'accés a P3 com a l'ESO, sembla clar que la gran majoria de famílies cerquen una escola que els generi "confiança". Més que un projecte pedagògic específic,



allò que es pretén assegurar és un context escolar que transmeti sensació de solidesa, que ofereixi garanties en el terreny més estrictament instructiu i, complementàriament, en l'esfera expressiva. I com veurem més endavant, aquest procés d'adquisició de seguretats es fonamenta en l'ús de canals de coneixement que van força més enllà de l'avaluació sistemàtica i fonamentalda dels projectes educatius dels centres.

Llavors ja et dic, va ser una raó una mica instintiva: em va agradar, em vaig sentir bé, em va donar confiança, seguretat. I crec que és una de les principals coses que demanem els pares, no?, que tu portis els teus fills a una escola o a un institut en aquest cas, que a tu et donen seguretat, no?, tranquil·litat. I ja et dic, sobretot per les edats, no?, que són tan problemàtiques.

Família de l'Eixample, amb estudis universitaris, en accés a l'ESO

## **L'APROXIMACIÓ QUALITATIVA (2): ALTRES PUNTS DE REFERÈNCIA RELLEVANTS**

Fins aquí ens hem referit als usos i sentits d'aquells factors de tria que en el decurs de les entrevistes han aparegut de forma més recurrent i transversal, ja sigui a l'hora d'elaborar la llista de centres possibles o bé en el moment de descartar determinats centres. Tanmateix, es fa present tota una altra sèrie d'arguments que, amb major o menor freqüència segons el perfil de famílies, acostumen a servir com a elements de complement als anteriors, una complementarietat que, segons els casos, actuarà bé com a element de desempat (entre centres preseleccionats com a *short list*), bé com a recurs de definició d'aquesta mateixa preselecció. Ens referim aquí als criteris següents: professorat, titularitat i equipaments dels centres.

### **El professorat**

Les dades presentades en l'apartat estadístic indicaven com la consideració de la qualitat del professorat s'estableix com a opció majoritària de resposta a l'hora de plantejar-se els factors de descart de centres. Certament sembla esperable que el conjunt de famílies, amb relativa independència del seu nivell instructiu, no estigui disposat a escolaritzar

els seus fills en centres on el professorat no aconsegueix els nivells desitjables. Al cap i a la fi, la implementació del projecte educatiu, la transmissió del coneixement i la cura dels infants són responsabilitat del cos docent. En aparèixer la (baixa) qualitat del professorat com a opció de descart de centre és, doncs, lògic que les famílies s'hi decantin.

Tanmateix, la centralitat d'aquest factor desapareix quan es para atenció als resultats de l'estudi qualitatiu. Les raons que poden explicar aquesta divergència són múltiples i complexos. Vist des de l'òptica del material qualitatiu elaborat, la base última d'aquesta discrepància semblaria trobar-se en el contrast entre, d'una banda, el context teòric en què es formula la prioritització dels principals motius considerables a l'hora de triar i destriar escola, i de l'altra, el context pràctic en què es dilucida el procés d'elecció escolar.

Quan, en situació d'entrevista, es recerca sobre aquest context pràctic, apareix el caràcter difícilment objectivable i avaluable del factor que ens ocupa. I és probablement a conseqüència de l'absència d'indicadors fiables sobre la qualitat docent dels centres, que aquest factor perd força entre els discursos de les famílies, tant en fer-se referència a les raons de tria escolar com de marcar els límits que fan de determinades escoles opcions a descartar. Com veurem posteriorment, les jornades de portes obertes ofereixen a aquelles famílies que afronten per primer cop l'accés a un centre escolar (a P3 o a l'ESO) una aproximació al tarannà col·lectiu del centre i proporcionen una primera impressió sobre la seva direcció; tanmateix són habituals les referències al professorat com un element desconegut al qual només es té accés un cop el fill ha estat acceptat en un centre, i s'inicien els contactes més directes entre famílies i professors/tutors.

Vull dir, tu això no ho pots controlar, és incontrolable. Tu no estàs a l'escola. Vull dir, és impossible. Et poden tocar tot de profes dolents, o de profes bons. És una mica un ou kinder, una sorpresa, fins que no l'obres no saps que hi ha a dins. Fins que no està a dins no ho saps.

Família d'Horta, amb estudis universitaris, en accés a P3

A més, el professorat és percebut com a col·lectiu heterogeni dins dels mateixos centres, de forma que els pares assumeixen que al llarg de l'escolarització dels seus fills hauran de relacionar-se amb mestres que seran més o menys grats en els diferents cursos. En

altres paraules, les famílies accepten la impossibilitat de trobar un centre en què la totalitat del professorat respongui a les característiques desitjades.

*Vamos preguntando la opinión de los padres que ya tienen hijos allí, que qué les parecen los profesores, que qué les dicen sus hijos... pero luego es muy difícil saber, si depende de un profesor que luego no vas a tener tú... Yo diría que no es lo más importante.*

Família de l'Eixample, amb estudis universitaris, en accés a P3

La mobilitat del professorat és un altre argument esgrimit per les famílies a l'hora de matisar la rellevància de la qualitat del professorat com a element decisiu en la tria. No són poques les famílies que han afirmat no atorgar-li un pes especial atenent a les dificultats d'obtenir garanties sobre la continuïtat d'uns i altres professors curs rere curs.

*Porque... a corto plazo me refiero a los cursos primeros, porque luego puede variar tanto... es que nunca te puedes guiar de decir cojo este colegio porque hay estos profesores porque igual cuando tu hija llega a ese curso, el profesor vete a saber dónde anda.*

Família de Roquetes, amb estudis obligatoris, en accés a P3

Els profes és un tema important però és a dir com la lotó. Poden canviar a meitat de curs...

Família d'Horta, amb estudis universitaris, en accés a l'ESO

Finalment, ho indicàvem amb anterioritat, les mateixes famílies són conscients de la "precarietat" dels canals de coneixement que acostumen a poder aportar-los informació sobre el perfil i qualitat del professorat. Les principals fonts d'informació disponibles per a la majoria de famílies es localitzen en les visites a les escoles o en el boca-orella que circula a través d'unes o altres xarxes socials. Tot plegat un coneixement que les famílies són les primeres a posar en quarantena.

*Es que al maestro en sí lo conoces cuando empiezan las niñas a estar en clase porque así a simple vista, es solo una impresión. De repente ves a alguien con una*

*gran melena y luego no tiene nada que ver, es un buen maestro, se preocupa por los alumnos... y puedes ver a alguien muy formal y luego no tiene un nivel bueno.*

Família d'Horta, amb estudis universitaris, en accés a P3

Ara bé, evidenciàvem també en l'apartat estadístic que l'increment del nivell d'estudis de les famílies es corresponia amb un augment de les probabilitats de descartar una escola en funció d'aquest factor, tant en l'accés a P3 com en el pas a l'ESO. Les dades mostraven també que les famílies estrangeres tendeixen a marcar aquest criteri amb menys freqüència que les autòctones. Finalment, podia així mateix constatar-se que les famílies (en el seu conjunt) residents en districtes amb major densitat de població estrangera presenten una tendència inferior a fixar-se en la qualitat docent com a criteri de descart de centres.

En aquest cas, l'estudi qualitatiu permet afinar el sentit i abast d'aquests elements diferencials. Més específicament, l'anàlisi de discurs suggereix que, en efecte, ni la confiança ni les habilitats requerides per aproximar-se a l'avaluació del nivell de qualitat del cos docent es troben igualment distribuïdes entre els diferents grups de famílies. Per exemple, s'observa com entre aquelles famílies que tenen un coneixement directe i estret del propi centre, el perfil del professorat és referenciat amb major freqüència. Aquesta circumstància pot ser propiciada per diferents motius: famílies que ja hi escolaritzen un fill gran, famílies amb coneguts directes que hi treballen com a professors, o pares que s'hi escolaritzaren en el passat i han continuat mantenint-hi algun lligam significatiu. En termes generals, la seguretat requerida per trobar-se en disposició d'avaluar la qualitat docent es recolza en l'accés privilegiat a determinats canals i xarxes d'informació i coneixement; un accés que, com veurem més endavant, tampoc es distribueix de forma igualitària entre els diferents perfils de família. Sigui com sigui, en aquests casos, la qualitat del professorat tendeix a ser utilitzada com a criteri de confirmació de l'elecció feta; no es tracta tant d'un factor de prioritització sinó més aviat de reafirmació de la tria realitzada.

Porto molts anys a Ensenyament, i llavors vaig veure que el claustre de professors estava molt unit, no? Veus que el [institut públic] no em va donar aquesta sensació. I llavors, doncs és el que més em va agradar.

Família de l'Eixample, amb estudis universitaris, en accés a l'ESO

Aquesta reafirmació en la tria fonamentada en la qualitat assignada al cos docent és també present entre les famílies que han fet una elecció estratègica més arriscada. Bona part d'aquelles famílies que han optat per escoles fora de l'àrea de proximitat, renunciant així a la puntuació més elevada del barem, busquen en els centres escollits elements que confirmen el sentit de l'aposta i del risc en què s'incorre. En aquestes circumstàncies, una bona impressió de l'equip directiu i del cos docent (principalment dels mestres del cicle d'educació infantil) són elements que atorguen major seguretat a les famílies que, havent descartat els centres més propers, cerquen una opció alternativa per a l'escolarització dels seus fills.

Ho mires tot, vas amb uns ulls superalerta... els profes, l'ambient, el projecte educatiu i a la xerrada, la tutora, la vaig veure amb moltes taules i em va agradar.

Família de Roquetes, amb estudis universitaris, en accés a P3

Va venir amb nosaltres a les portes obertes, va veure els professors, les classes i tot i li va agradar (...) vam conèixer alguns professors, al director sobretot i gent de l'AMPA. La veritat és que ens van agradar, vam sortir contents.

Família de Roquetes, amb estudis postobligatoris, en accés a l'ESO

## La titularitat

La referència al criteri de la titularitat dels centres educatius, quan és esgrimida per les famílies, serveix com a argument de tria en diversos sentits. Tanmateix, en termes generals, aquest acostuma a ser un factor fet servir per diverses famílies com a element configurador d'una determinada *short list* d'escoles entre les quals plantejar la tria. Segons anirem veient, el mecanisme que opera en aquest sentit es recolza en tot un seguit de connotacions, estereotips i homologies relacionades amb la titularitat dels centres –públics, privats concertats i privats no concertats–, assignacions (no sempre fonamentades) que actuen a mode de marcadors del mapa escolar.

D'acord amb el que s'ha presentat en l'apartat estadístic, un 20% de famílies assenyalen com a element tingut en compte en la tria d'escola el fet que aquesta sigui de titularitat pública. Vèiem també que la distribució de respostes en aquest sentit no dibuixa

diferències entre famílies en funció del seu nivell formatiu. Pel que fa a l'opció per centres concertats, aquesta ha estat assenyalada per l'11,4% dels enquestats. Tampoc en aquest cas s'observaven distàncies significatives pel que fa a la tendència d'uns i altres grups instructius a decantar-se per aquesta opció; si de cas, són les famílies amb menor nivell formatiu aquelles que presentarien una probabilitat d'optar-hi lleugerament superior a la resta. En canvi, sí constatarem com les famílies estrangeres presenten una tendència superior a les autòctones a l'hora de recórrer a la titularitat pública com a element positiu en l'elecció de centre. O a la inversa, la seva probabilitat d'optar per l'escola concertada és molt inferior a la de les famílies autòctones. Pel que fa a l'aposta per centres privats no concertats, són les famílies amb estudis obligatoris i les d'origen estranger aquelles que mostren una tendència significativament superior a la resta d'obviar-la com a opció prioritària.

L'aproximació qualitativa recolzada en l'anàlisi de les entrevistes realitzades ens permet afinar la interpretació d'aquests resultats. Pel que fa a l'opció per l'escolarització pública, l'estudi de camp sembla apuntar la presència de diferències significatives entre perfils de famílies en relació amb les motivacions que orienten l'opció per l'escola pública com a factor orientador de la tria. Més específicament, en el cas de les famílies més instruïdes, l'opció per l'educació pública acostuma a presentar-se en termes d'aposta ideològica, de compromís col·lectiu, arguments habitualment absents del discurs de les famílies amb nivell formatiu menor.

Sí, una mica sí. Jo penso que l'educació i la sanitat han de ser públiques, és el que s'ha de fomentar... no ens plantejàvem ni un concertat, ni un privat...

Família de Roquetes, amb estudis universitaris, en accés a P3

Per què pública? Perquè creiem en l'escola pública, perquè sí... perquè és una opció política també, no?

Família de Roquetes, amb estudis universitaris, en accés a P3

*No sé, porque en Francia la escuela privada o concertada no me parece bien, porque soy profesora de público y para mí es mejor público, para dar las mismas oportunidades a todos los niños.*

Família d'Horta, estrangera, amb estudis universitaris, en accés a P3

També l'aposta per la laïcitat dels centres apareix com a ingredient que acompanya el descart d'escoles concertades (un elevat percentatge de les quals són confessionals) entre aquelles famílies més instruïdes que aposten per l'escola pública. Es referma en aquest sentit la direcció dels resultats estadístics presentats amb anterioritat, segons els quals el pes de la religió com a factor de descart de centres de tria s'incrementa a mesura que augmenta el capital instructiu de les famílies.

I el tema de monges o tot el tema així no ens acabava d'agradar,... o sigui, que vam pensar en una opció de col·legi de *cures*,... i bé, no sé... com que també hem viscut aquí al barri tota la vida, doncs ja tens una imatge d'aquests coles, no? i llavors, tu mateixa també et poses una barrera, en certa manera.

Família de Roquetes, amb estudis universitaris, en accés a P3

Entre les famílies de perfil instructiu menor, en canvi, apareix amb més recurrència la referència al cost econòmic que els representaria la tria d'un centre privat (concertat o no), element negatiu contraposat a la gratuïtat de les escoles públiques. En efecte, recordem com les dades anteriorment exposades quantificaven la major probabilitat de les famílies amb nivell d'estudis inferior (obligatoris o menys), i també de les d'origen estranger, a assenyalar el caràcter gratuït dels centres com a factor de prioritjació en el procés de tria escolar.

Per a algunes d'aquestes famílies, l'escola concertada seria una opció factible en cas de disposar dels recursos necessaris per cobrir les despeses que se'n deriven. En alguns casos, de fet, perceben l'escola privada o concertada com a opció de major qualitat; una associació que, més que en fonaments substantius, sol basar-se en el fet que aquests centres siguin de pagament. Sigui com sigui, val a dir, estar disposat a optar per centres concertats en cas de disposar de mitjans no implica mostrar-se especialment preocupat per haver d'escolaritzar els fills en centres públics.

*También por la situación económica, empezando por ahí. Al igual, si la situación económica hubiera estado bien, quizás nos lo hubiéramos planteado, pero de primeras no.*

Família de Roquetes, amb estudis universitaris, en accés a P3

Si m'ho pogués permetre potser ho miraria. Ja et dic, a mi la pública m'agrada, per exemple, [escola pública] sempre m'ha agradat, han vingut les meves filles grans i ara hi he portat els petits però suposo que sí, si tingués molts calers i tingués l'oportunitat d'una educació molt superior potser, però... a mi em semblen bé per ara.

Família de Roquetes, amb estudis postobligatoris, en accés a l'ESO

El motiu principal que s'addueix a l'hora de justificar l'aposta per la tria d'escoles concertades remet a la valoració de la continuïtat entre primària i secundària, possibilitat que no ofereixen els centres de titularitat pública. Així, es pondera a l'alça la possibilitat d'assistir a un mateix centre des de P3 fins a 2n de batxillerat. Aquest és un motiu prioritzat en el discurs dels pares amb nivell d'instrucció major que entre aquelles famílies amb nivell d'estudis menor que aposten per la xarxa concertada. La creença que els nens són massa petits i immadurs per deixar l'escola primària i incorporar-se a un institut als dotze anys comporta que alguns pares vulguin assegurar una transició menys traumàtica i, per tant, evitar certs canvis que, creuen, poden afectar el desenvolupament escolar del seu fill.

Home, la veritat és que la continuïtat és important. Nosaltres... a l'escola on vam anar nosaltres hi vam entrar a 1r i vam fer fins a COU, tots dos a la mateixa escola. Tota la vida allà. I per nosaltres va ser important. Nosaltres ho valorem com a bo.

Família de l'Eixample, amb estudis universitaris, en accés a P3

Surten d'allà als disset anys, eh?!, i no has de canviar. És a dir, una part important. Per nosaltres, lo que dèiem important, començar des de 1r i sortir ja al batxillerat és... molt bé.

Família de l'Eixample, amb estudis universitaris, en accés a P3

Aquesta creença no és, però, compartida en exclusiva pels pares que opten per escoles de titularitat privada sinó que esdevé una opció desitjable també entre alguns d'aquells pares que escolaritzaran els seus fills en la xarxa pública. Per a aquests darrers, l'opció per l'educació pública implica, doncs, renunciar a la continuïtat primària i secundària.



Que als catorze anys hagin de fer aquest canvi, és una cosa que no m'acaba de convèncer però (...) Vull dir, que si agafava [escola pública], que és un públic, i acabava als tretze anys i havia de canviar, doncs, canviava. Però la veritat és que és una cosa que m'agradaria que fins i tot les públiques tinguessin la continuació al mateix centre. O sigui, que l'institut i el col·legi estiguessin en el mateix lloc igual que estan en moltes concertades que segueixen.

Família d'Horta, amb estudis universitaris, en accés a P3

Doncs sí, en el sentit que a mi, no és per la zona ni res, jo he anat a aquest col·legi, la meva mare també, la meva germana, les meves tietes, les meves cosines... tenim bona experiència d'aquest centre però jo volia un centre en què hi hagués continuïtat fins arribar a la selectivitat.

Família de Roquetes, amb estudis universitaris, en accés a P3

Clar, aquest era el problema, no?, doncs que no hi havia cap escola pública que et donés aquesta opció, no?, de tenir-los des del principi fins al final, sinó que havies d'anar canviant d'escola.

Família d'Horta, amb estudis universitaris, en accés a P3

Alhora, tant en l'aposta per –com en rebuig de– l'escola concertada, emergeix tot un seguit d'homologies que relacionen la titularitat privada amb determinats paràmetres i orientacions pedagògiques, unes homologies en la construcció de les quals es barregen les connotacions associades al caràcter confessional de la majoria de centres concertats. Ens hi hem referit amb anterioritat, la creença compartida que atribueix a l'escola concertada la implementació d'uns models pedagògics més exigents, rígids i disciplinaris estableix una marcació en el mapa d'opcions possibles que empeny moltes famílies a triar en conseqüència, des de disposicions favorables i desfavorables.

Finalment, la pràctica totalitat de famílies que acaben referint-s'hi comparteixen el diagnòstic segons el qual els alumnes i les famílies que escolaritzen en centres concertats acostumen a dibuixar uns perfils de composició social més privilegiats que els perfils majoritaris en els centres públics. Hem vist amb anterioritat la importància

atorgada per les famílies, especialment per les famílies de capital instructiu elevat, a la composició social de les escoles. En molts d'aquests casos, la prioritització d'un centre amb un determinat perfil social comporta l'escolarització en una escola de titularitat concertada. És més, la importància atorgada a la composició social fa que algunes d'aquestes famílies acabin triant un determinat centre "malgrat" sigui de titularitat privada, àdhuc religiós.

Aquesta ens va agradar com a escola però tenim el problema que nosaltres no som religiosos i llavors és una mica un dilema. Però al final ens hem decidit per ella.

Família de l'Eixample, amb estudis universitaris, en accés a P3

Si vols anar a la concertada, quasi tots són religiosos, molt pocs són laics. El tema de la religió, hi ha molta gent que et diu que ja no és com abans, que és molt més *light*, però...

Família de l'Eixample, amb estudis postobligatoris, en accés a P3

No, també per una qüestió de principis, a nosaltres ens agradaria que anés a un col·legi públic. Sí, perquè jo crec en l'educació pública i crec que està molt bé. I està molt bé en algunes zones i no tan bé en d'altres. Està clar que els coles de la zona alta són coles amb gent d'una classe social i estan en zones que no es barreja la gent i llavors el nivell potser més alt, inclús per qüestions lingüístiques. Em sap greu haver d'anar a la concertada però...

Família de l'Eixample, amb estudis universitaris, en accés a P3

Així, la importància atorgada a la continuïtat primària-secundària en el mateix centre, al perfil social de les escoles, o la força de determinades associacions entre titularitat i "qualitat educativa", tot plegat explica per què en l'anàlisi quantitativa dels factors de prioritització l'aposta explícita per l'escola concertada no presenti una distribució significativament diferenciada entre grups instructius; fins i tot, dèiem abans, les famílies amb menor nivell instructiu s'hi decanten amb una probabilitat lleugerament superior. Al capdavant, per a moltes de les famílies amb major nivell formatiu, l'opció per la privada es justifica atenent a d'altres criteris prioritaris, i tanmateix associats a la titularitat.

D'acord amb les dades presentades en l'apartat estadístic, són molt poques les famílies que prioritzen en la tria el fet que l'escola sigui privada no concertada. Tanmateix, per a aquelles que hi opten, la decisió acostuma a justificar-se atenent a l'aposta per una l'escolarització d'acord a un projecte educatiu molt concret, no disponible en la xarxa pública ni concertada. Segons posen de manifest les dades presentades en les taules A1 i A3 de l'Annex, es tracta principalment de famílies de perfil instructiu elevat, coneixedores de les limitacions del sistema d'assignació de places i en condicions de poder optar per escoles més enllà de la xarxa escolar de proximitat:

*No, no pusimos ninguna más. No sabíamos si entra o no, he dicho que si no entra, le he dicho a mi esposo que la otra opción es que, como yo tengo la nacionalidad francesa, es ponerlo ahí [a l'Escola francesa].*

Família de l'Eixample, amb estudis universitaris, en accés a P3

Sí, no, al principi vam decidir el [escola pública] i si no l'hauríem apuntat a l'Escola francesa. Si no hagués entrat aquí, hagués anat a l'Escola francesa.

Família de l'Eixample, amb estudis universitaris, en accés a P3

Sí, un 50% o menys, perquè ja quan vas a veure les escoles ja et diuen que... que hi ha un cert número que ja és pels germans, amb la qual cosa et queda un número súper reduït. I al final, de fet, hem acabat en una escola privada, privada.

Família de l'Eixample, amb estudis universitaris, en accés a P3

## Equipaments i instal·lacions

Teníem dubtes entre aquesta i una altra escola, però allà tenen dos edificis, fan pàrvuls en un i després primària en un altre i clar, això dels dos edificis no ens va acabar de convèncer. Aleshores vam dir aquesta perquè ho té tot junt, i també ens havien aconsellat també aquesta. (...) sí, en això sí que ens hi vam fixar, que estigués tot en un edifici, que els espais fossin amplis, que tinguessin espai per jugar, espai a la classe...

Família de Roquetes, amb estudis universitaris, en accés a P3

Són moltes les famílies que prenen en consideració els espais propis dels centres, així com el seu entorn físic. Es fa, doncs, referència a qüestions com: la mida del pati; l'existència o no de gimnàs, de classe de música, de biblioteca; les dimensions de les aules; la lluminositat de l'escola, etc. Insistim en el fet que, en la pràctica totalitat de casos, aquest és un criteri secundari, que s'activa, com a element de tria, davant l'existència de dos o més centres amb valors comparables pel que fa a la resta de criteris de prioritització general (proximitat, composició social i projecte pedagògic, principalment). Sembla, doncs, que la voluntat d'optar per una escola que, al marge d'acomplir altres factors de prioritització, ofereixi uns espais adequats a les necessitats d'acollida i escolarització d'infants i adolescents és compartida pel conjunt de famílies, amb relativa independència del seu capital instructiu.

*Lo teníamos claro, me habían hablado bien del centro, lo tenía relativamente cerca de casa y sobre todo las instalaciones. (...) sí, no nos habían hablado mal pero después las instalaciones son las que nos acabaron de decidir. Me gusta mucho que tiene mucho sol, no son aulas pequeñas, oscuras, y me gusta mucho porque es el típico colegio, no? De antes...*

Família de l'Eixample, amb estudis universitaris, en accés a P3

Doncs que es pugui respirar, sortir i aire lliure... si té espais amplis, bé. Aquest té un pati que està bé però veus el de [escola privada 1] i [escola privada 2] i clar... al·lucines! És genial per fer qualsevol tipus d'activitat (...) hi havia un teatre, si t'agrada la música, doncs música... D'aquí també em va agradar veure que hi havia una classe de música que abans no hi era. Doncs això, teatre, aules per parlar, classes de ciutadania, el que abans era ètica... tenien força coses que em van agradar.

Família de Roquetes, amb estudis universitaris, en accés a P3

Ara bé, aquest criteri sembla incrementar el seu valor entre aquelles famílies per a les quals els elements de comparació són més reduïts. Hem assenyalat ja com qüestions relacionades amb el projecte pedagògic o la qualitat docent dels centres tendeixen a ocupar una posició de major centralitat entre els plantejaments d'elecció escolar de les famílies amb capitals instructius elevats. En contraposició amb el pes d'aquesta

preocupació, elements més fàcilment objectivables i visibles com la proximitat o les instal·lacions adquireixen major rellevància, sobretot, entre les famílies amb menor nivell formatiu.

És principalment en la tria en negatiu on les famílies entrevistades de menor capital instructiu referencien les instal·lacions amb major recurrència. I val a dir que, en no poques ocasions, la referència a aquest criteri ha estat utilitzada per refermar el descart de determinats centres concertats considerats poc dotats des d'un punt de vista infraestructural, sovint escoles situades en barris de perfil socioeconòmic baix.

*El [escola privada] no tiene ni cocina, ni instalaciones,... y para mí es importante... vamos, imprescindible! que mi hija tenga un patio para salir a jugar y el [escola privada] no tiene nada. El [escola pública] tampoco. Sí, tienen un patio, un patio detrás de esos de casa interior. Pero ya está.*

Família de Roquetes, amb estudis obligatoris, en accés a l'ESO

Sí, va haver-hi un centre que vam descartar perquè estaven fent obres l'any passat i en tenien per llarg i per algun altre motiu que no recordo.

Família de Roquetes, amb estudis postobligatoris, en accés a P3

Un posicionament diferent el trobem entre les famílies d'origen estranger. D'acord amb els resultats de l'anàlisi estadística, aquestes famílies presenten una probabilitat menor que les autòctones d'assenyalar les instal·lacions com a factor orientador de la tria d'escola, una no-problematització probablement lligada a la comparació amb unes xarxes escolars en origen amb menors recursos i dotacions que les que ofereixen els centres disponibles en l'actualitat.

*Sí, yo diría que son importantes. Pero yo diría que están todos bien. Entonces si fueran... a ver, si no tuvieran nada, a ver, no... pero todas, más o menos, tienen lo que hace falta. Para mí... camas para dormir... los ordenadores no me importan mucho...*

Família de l'Eixample, estrangera amb estudis universitaris, en accés a P3

Finalment voldríem afegir un apunt relacionat amb la incidència de la variable territorial en el joc de rellevàncies atorgades al factor que ara ens ocupa. Les regressions logístiques presentades en les taules A1 i A3 de l'Annex mostren que les famílies residents en districtes de perfil instructiu menor tendeixen a prioritzar el criteri dels equipaments de manera força menys recurrent. I tanmateix acabem d'argumentar que són les famílies amb recursos socioeducatius menors aquelles que més valor atorguen a elements objectivables com les instal·lacions. Tot sembla apuntar que en aquests casos la preocupació per aquest factor és desbancada per la força d'altres arguments encarats a evitar determinats perfils de centre considerats problemàtics, encara que això impliqui apostar per escoles (sovint concertades) estructuralment poc dotades.

## **L'APROXIMACIÓ QUANTITATIVA (2): TIPOLOGIES DE FACTORS DE TRIA**

Un cop analitzats els usos i sentits que les famílies atribueixen als diferents factors de tria escolar, reprenem les dades obtingudes amb l'enquesta per plantejar un darrer exercici estadístic de síntesi. Presentem en aquest punt dues tipologies (una referida a l'accés a P3 i una altra a l'accés a l'ESO) que sintetitzen part de la informació recollida, tot identificant aquells perfils de famílies que comparteixen uns criteris de tria similars. Aquestes tipologies han estat elaborades mitjançant dues tècniques estadístiques d'anàlisi multivariable: l'anàlisi de correspondències múltiples i l'anàlisi de conglomerats no jeràrquics (clústers).

En primer lloc, s'ha elaborat una anàlisi de correspondències múltiples a partir dels quatre factors en negatiu més seleccionats per les famílies: professorat, projecte educatiu, perfil d'alumnat i proximitat. Alhora, segons hem comprovat, es tracta de quatre factors la incidència dels quals ha estat també posada de manifest en l'estudi qualitatiu. S'opta, doncs, per donar rellevància a aquells criteris de descart principals, sobre la base dels quals les famílies condicionen la *short list* de centres entre els quals es considera factible l'elecció final d'escola.

A partir dels resultats obtinguts en l'anàlisi de correspondències múltiples hem elaborat una anàlisi de conglomerats no jeràrquics –clústers– per agrupar les famílies en funció de la posició que ocupen en relació amb els quatre factors esmentats. L'objectiu d'aquest segon procediment estadístic ha estat identificar grups de famílies el més similars possible a nivell intern i el més diferents possible entre si pel que fa al comportament mostrat respecte a aquests factors. Cal especificar que aquestes anàlisis s'han realitzat a partir de les respostes de les famílies que accedeixen per primera vegada a les dues etapes, és a dir, aquelles famílies el primer fill de les quals es troba en edat d'accedir a l'educació universal o a l'educació secundària.

Convé advertir, en tot cas, que els grups obtinguts no són totalment homogenis. Les dades que presentem a continuació tenen per objectiu simplificar la informació disponible, i com tot exercici de simplificació d'una realitat complexa ha de ser interpretat amb una certa prudència. L'objectiu d'aquestes tipologies no ha estat agrupar aquelles famílies que han assenyalat exactament els mateixos factors al qüestionari, sinó identificar les principals lògiques de tria compartides per les famílies a partir de la diversitat de respostes possibles.

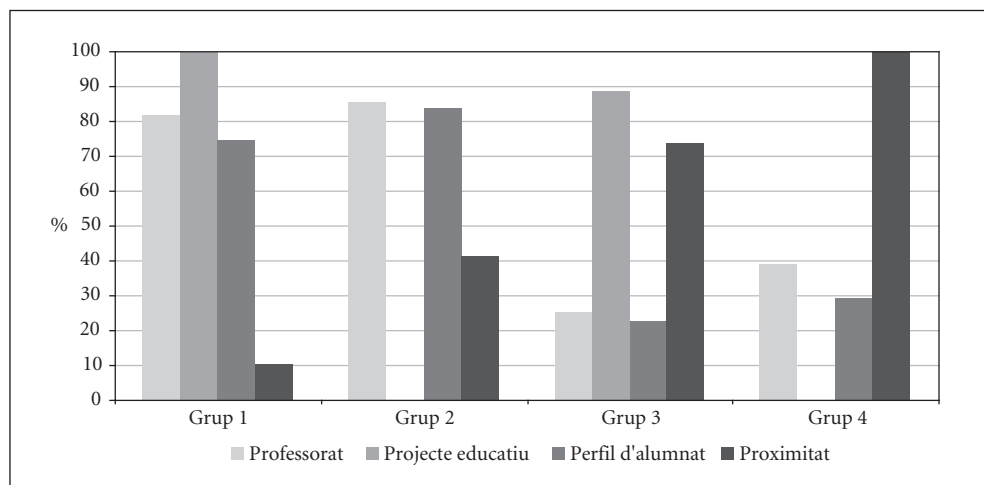
## **Factors de tria en l'accés a l'educació universal**

L'anàlisi realitzada dibuixa, en l'accés a P3, una tipologia formada per quatre grups de famílies. El grup 1 està integrat per famílies que han seleccionat, majoritàriament, el projecte educatiu, el professorat i el perfil d'alumnat com a factors descart d'escoles (gràfic 9). En canvi, són poques les famílies d'aquest grup que han situat la proximitat entre les seves prioritats. Per tant, aquest primer grup el conformen famílies que consideren rellevants tant la dimensió educativa de l'escola com la seva composició social, però que no situen la proximitat com un factor prioritari.

Les famílies que integren el grup 2 han assenyalat, de forma majoritària, el professorat i el perfil d'alumnat com a factors prioritaris de descart d'escoles. A diferència, però, del primer grup, les famílies d'aquest segon grup no tenen en consideració el projecte educatiu. De fet, totes les famílies del primer grup han seleccionat el projecte

**Gràfic 9.**

Pes dels factors de tria en els grups resultants de la tipologia (accés a P3)



Font: Elaboració pròpia a partir dels qüestionaris a famílies (P3).

educatiu, mentre que aquest factor no ha estat seleccionat per cap família del segon grup. La proximitat, malgrat haver estat assenyalada per algunes famílies, adquireix aquí un rol secundari.

El factors preeminents entre les famílies del grup 3 són el projecte educatiu i la proximitat. En aquest cas el perfil d'alumnat i el professorat han estat seleccionats per un grup reduït de famílies. Per últim, el grup 4 el conformen famílies que principalment es caracteritzen perquè totes han seleccionat la proximitat, i cap no ha seleccionat el projecte educatiu com a factor de descart prioritari. De fet, la proximitat és l'únic factor que destaca en aquest grup, atès que el perfil d'alumnat i el professorat han estat seleccionats per un grup minoritari de famílies.

Ens trobem, doncs, davant de quatre lògiques de tria diferenciades en l'accés a P3. Per una banda, trobem dos grups (1 i 2) que prioritzen el professorat i la composició social dels centres, i per l'altra, dos grups que prioritzen la proximitat (3 i 4). Per tant, els dos



primers grups estan associats a la preocupació per la influència que el context escolar pugui exercir sobre el desenvolupament acadèmic de l'infant, bé per la qualitat del professorat, bé pel capital cultural de les famílies amb qui es compartirà escola. Per altra banda, trobem dos grups que no situen com a prioritàries aquestes dimensions de la tria escolar i que confereixen un pes rellevant a la proximitat de l'escola a la llar. El que diferencia els dos primers grups entre si, i els dos últims grups entre si, és el pes del projecte educatiu, atès que aquest ha estat seleccionat exclusivament per les famílies dels grups 1 i 3.

Com es pot observar a la taula 15, el grup que aglutina un major nombre de famílies és el grup 1; concretament un 34,1% de les famílies que accedeix per primera vegada a l'educació universal. El segon grup més nombrós és el tercer, amb un 27,4% de les famílies, mentre que els grups 2 i 4 són els menys nombrosos, amb un 19,1% i un 19,3% del total de famílies, respectivament.

Si analitzem el capital instructiu de les famílies que integren els diferents grups (taula 16), observem que el primer grup és el que presenta un capital instructiu superior; el perfil de famílies més nombrós és el de les universitàries (47,3%). El segon grup presenta un nivell d'instrucció elevat, però inferior al del primer grup; en aquest cas són les famílies amb estudis postobligatoris les que tenen un major pes (42,2%). El tercer grup presenta un nivell instructiu lleugerament inferior al del segon grup, amb una proporció força similar de famílies dels diferents perfils instructius. Per últim,

### Taula 15.

Pes dels diferents grups de factors de tria (accés a P3)

Grups	Percentatge
Grup 1	34,1
Grup 2	19,1
Grup 3	27,4
Grup 4	19,3
Total	100,0

Font: Elaboració pròpia a partir dels qüestionaris a famílies (P3).

el darrer grup és el menys instruït; en aquest cas es troben sobrepresentades les famílies amb estudis obligatoris o inferiors (42,8%). Així doncs, el perfil instructiu de les famílies es redueix de forma progressiva del primer al quart grup, i són el grup 1 i el grup 4 els que presenten un perfil instructiu més contrastat.

### **Taula 16.**

**Pes del capital instructiu familiar en els grups de factors de tria (accés a P3)**

Capital instructiu	Grup 1	Grup 2	Grup 3	Grup 4	Total
Estudis obligatoris	19,50%	27,70%	32,70%	42,80%	29,20%
Estudis postobligatoris	33,20%	42,20%	33,50%	38,60%	36,00%
Estudis universitaris	47,30%	30,10%	33,80%	18,60%	34,80%
<b>Total</b>	<b>100,00%</b>	<b>100,00%</b>	<b>100,00%</b>	<b>100,00%</b>	<b>100,00%</b>

Font: Elaboració pròpia a partir dels qüestionaris a famílies (P3).

Pel que fa a la procedència, a la taula 17 observem que el grup 4, el grup menys instruït i que exclusivament prioritza la proximitat, és el que presenta una major proporció de famílies estrangeres procedents de països amb un IDH mitjà o baix (29%). Per contra, el perfil amb un major capital instructiu, el grup 1, és alhora el que presenta un percentatge més baix de famílies originàries d'aquestes procedències. Pel que fa a les famílies amb un IDH elevat no s'observen diferències excessivament destacables.

### **Taula 17.**

**Pes de la procedència familiar en els grups de factors de tria (accés a P3)**

	Grup 1	Grup 2	Grup 3	Grup 4	Total
País d'IDH mitjà o baix	4,20%	15,70%	13,60%	29,00%	13,80%
País d'IDH alt	4,50%	8,70%	3,60%	8,50%	5,80%
Estat espanyol	91,30%	75,60%	82,80%	62,50%	80,40%
<b>Total</b>	<b>100,00%</b>	<b>100,00%</b>	<b>100,00%</b>	<b>100,00%</b>	<b>100,00%</b>

Font: Elaboració pròpia a partir dels qüestionaris a famílies (P3).

Tot i així, aquest perfil de famílies tendeix a situar-se en una proporció lleugerament superior en els grups 2 i 4, els dos grups en els quals les famílies no han seleccionat el projecte educatiu com a factor de descart prioritari.

Sintetitzant, trobem un primer grup de famílies (grup 1) que en la tria escolar prioritza tant la dimensió educativa de l'escola com la seva dimensió social. En bona mesura, aquest és el perfil de famílies més selectiu, atès que en relació amb els quatre factors de tria que s'han mostrat com a més rellevants –tant en l'enquesta com en les entrevistes– tan sols es mostren “flexibles” en relació amb la proximitat. Són famílies que estarien disposades a escolaritzar els seus fills lluny de casa, però que, en canvi, no estarien disposades a escolaritzar els seus fills en una escola amb un projecte educatiu, un professorat i un perfil d'alumnat que no els agradés. Per tant, són famílies que realitzen una elecció de caràcter més “integral”, valorant, per una banda, la composició social de l'escola i, per l'altra, el tipus de formació que els ofereix, tant en relació amb el perfil de professorat com amb l'estructura i/o orientació educativa més general del centre. En definitiva, aquest és un perfil de famílies que, en termes globals, presenta un capital instructiu superior al dels altres grups i que, independentment dels factors concrets que finalment acabin orientant la tria, en primera instància són altament selectives a l'hora de destriar aquell grup d'escoles entre les quals acabaran seleccionant la primera opció.

Un altre grup de famílies (grup 2) segueix un patró de tria similar al del primer grup, però amb una diferència destacable; en aquest cas no es prioritza el projecte educatiu. Per tant, són famílies que també es mostren preocupades per la composició social i per la dimensió educativa de les escoles, però que, en relació amb aquesta segona dimensió, focalitzen la seva atenció en la qualitat de l'equip docent. En certa mesura, el fet que aquest grup de famílies no prioritzi el projecte educatiu dibuixa un sentit de la tria escolar de caire més “pragmàtic”, atès que la qualitat del professorat, segons ens informava l'anàlisi qualitativa, és aquella característica estrictament escolar que les famílies poden associar de forma més clara amb el rendiment acadèmic d'alumnat. El projecte educatiu, malgrat que també pugui relacionar-se amb “la qualitat” de l'escola, sovint és associat a valors de caire més expressiu, és a dir, a aspectes de la formació de l'infant que no sempre estan directament relacionats amb el seu rendiment acadèmic

(sociabilitat, valors, etc.). Per tant, a diferència del primer grup, en aquest cas no se situa com a factor prioritari la cerca d'un model educatiu de caràcter més global, sinó la cerca d'un entorn social adient i una activitat docent de qualitat.

Per altra banda, trobem un grup de famílies (grup 3) que, a diferència dels grups anteriors, no situa com a prioritària ni la cerca d'un entorn social específic ni la qualitat del professorat. A l'hora de descartar escoles, aquestes famílies principalment prioritzen la proximitat i el projecte educatiu. Es tracta, doncs, d'un patró de tria menys orientat a la maximització del rendiment acadèmic de l'alumne. La prioritització del projecte educatiu expressa una preocupació per la formació que rebrà l'infant a l'escola i pel model educatiu en el qual serà format, però el fet que ni el professorat ni el perfil d'alumnes adquireixin un rol prioritari manifesta que aquesta preocupació per la formació de l'infant no se situa en el terreny dels seus resultats acadèmics (si més no en aquesta fase primerenca de la seva trajectòria formativa). D'acord amb el treball de camp realitzat, en aquest grup podem situar diferents tipus de motivacions relacionades amb el projecte educatiu, des de la cerca de models educatius més específics fins a la cerca d'una escola que, simplement, es percebi que realitza una bona tasca i transmet confiança. Independentment de quines siguin les expectatives en relació amb el projecte educatiu, però, el que uneix les famílies que integren aquest grup és un nivell de problematització de la tria inferior als dos grups anteriors. En aquest cas també es valoraran les característiques educatives dels centres, però amb un nivell d'"exigència" prou flexible com per no haver de recórrer a escoles ubicades lluny de la llar. La composició d'aquest grup segons el capital instructiu familiar és força heterogènia.

Per últim, trobem el grup de famílies (grup 4) que presenta una patró d'elecció de centre més flexible. En aquest cas no es prioritza com a factor de descart ni la composició social dels centres ni la seva dimensió educativa; principalment el que es busca és una escola propera a la llar. El fet que no s'hagin prioritzat factors relacionats amb la tasca educativa dels centres no vol dir que no existeixi una certa preocupació per les característiques educatives del centre en què s'escolaritzarà el seu fill, sinó que, simplement, els seus criteris són més flexibles. Malgrat que puguin ser famílies altament preocupades per l'educació dels seus fills, el seu llinar de "tolerància" en la tria

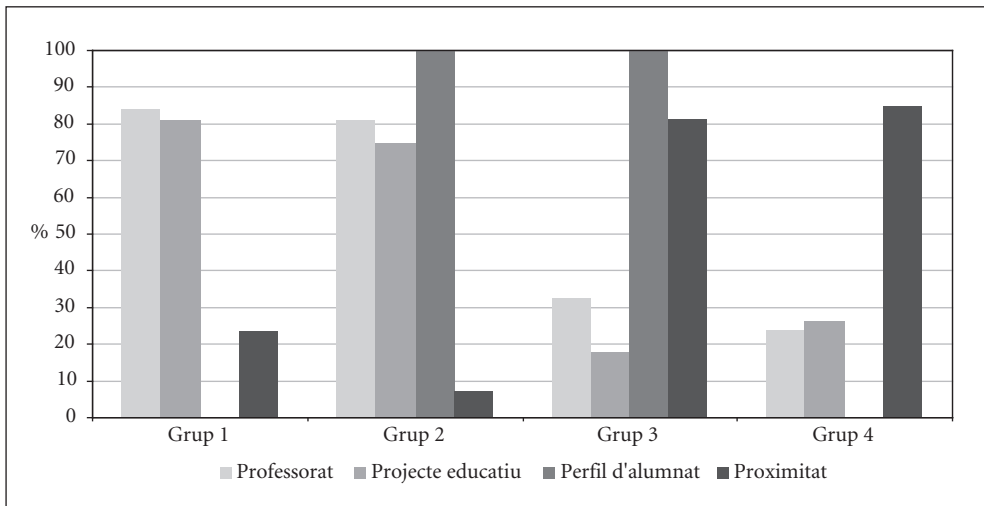
d'escola és superior, bé perquè es considera que no existeixen grans diferències entre les escoles, bé perquè es considera que a l'educació primària aquestes diferències no són rellevants. Dels quatre grups que componen la tipologia, aquest és el que en termes generals presenta un capital instructiu més baix i una major proporció de famílies originàries de països amb un IDH mitjà o baix.

## Factors de tria en l'accés a l'educació secundària

La tipologia elaborada per al cas de l'ESO també està integrada per quatre grups de famílies. En aquest cas, però, els grups presenten unes característiques diferents als identificats en l'accés a P3. Els dos primers estan integrats per famílies que prioritzen les característiques pròpiament educatives dels centres de secundària: el professorat i el projecte educatiu (gràfic 10). La principal diferència entre aquests dos grups és el valor conferit al perfil d'alumnat dels centres; en el grup 1 cap família ha prioritzat

### Gràfic 10.

Pes dels factors de tria en els grups resultants de la tipologia (accés a ESO)



Font: Elaboració pròpia a partir dels qüestionaris a famílies (ESO).

aquest factor, mentre que en el grup 2 l'han assenyalat totes les famílies. Per tant, entre les famílies més preocupades per la dimensió educativa del centre es dibuixen dos sectors diferenciats: aquelles famílies a qui preocupa de forma prioritària el perfil d'alumnat amb qui hauran d'escolaritzar els seus fills i aquelles que no situen aquest factor com una prioritat.

Els altres dos grups de famílies identificats comparteixen la preocupació per la proximitat; són famílies que descartarien un centre per estar situat molt lluny de casa. Allò que els diferencia és que les famílies del grup 3 situen com a factor prioritari de descart el perfil d'alumnat dels centres, mentre que cap família del grup 4 ha assenyalat aquest factor entre les seves prioritats. En tots dos grups els factors relacionats directament amb la dimensió educativa de l'escola se situen en segon terme, essent seleccionats per un percentatge reduït de famílies. Com es pot observar a la taula 18, els quatre grups que componen la tipologia estan integrats per un volum de famílies força similar, més nombrós el grup 3, amb un 29,5% de les famílies que accedeixen per primera vegada a l'educació secundària, i més reduït el grup 1, amb un pes del 22,7%.

### **Taula 18.**

**Pes dels diferents grups de factors de tria (accés a ESO)**

Grups	Percentatge
Grup 1	22,7
Grup 2	24,8
Grup 3	29,5
Grup 4	23,0
<b>Total</b>	<b>100,0</b>

Font: Elaboració pròpia a partir dels qüestionaris a famílies (ESO).

En relació amb els capitals instructius, el perfil instructiu de les famílies tendeix a reduir-se de forma progressiva del primer al darrer grup (taula 19). Concretament, en el grup 1 el perfil més nombrós és el de les famílies universitàries (48,1%). En el segon grup, en canvi, són les famílies amb estudis postobligatoris les que tenen un major pes (39,1%), seguides de prop per les famílies universitàries (36,9%). El tercer i quart

grup presenten, respectivament, uns nivells d'instrucció sensiblement més baixos que els dos primers. En el grup 3, els perfils més representats són els de les famílies amb estudis postobligatoris i amb estudis obligatoris o inferiors en una proporció similar (36,5% i 36,8% respectivament). En el grup 4, en canvi, el grup més nombrós és el de les famílies menys instruïdes, que representen un 40,5% del total de famílies que integren aquest grup.

### Taula 19.

#### Pes del capital instructiu familiar en els grups de factors de tria (accés a ESO)

	Grup 1	Grup 2	Grup 3	Grup 4	Total
Estudis obligatoris	19,70%	24,10%	36,80%	40,50%	30,00%
Estudis postobligatoris	32,10%	39,10%	36,50%	37,60%	36,50%
Estudis universitaris	48,10%	36,90%	26,70%	21,90%	33,50%
<b>Total</b>	<b>100,00%</b>	<b>100,00%</b>	<b>100,00%</b>	<b>100,00%</b>	<b>100,00%</b>

Font: Elaboració pròpia a partir dels qüestionaris a famílies (ESO).

Es dibuixen, doncs, dos grups amb un perfil d'instrucció més elevat (grup 1 i grup 2), en els quals es manifesta la preocupació per la dimensió eductiva dels centres. Per altra banda, trobem dos grups amb un perfil instructiu sensiblement inferior (grup 3 i grup 4) en els quals adquireix una rellevància destacada la proximitat del centre a la llar. Així, les dades es troben en sintonia amb les anàlisis realitzades al llarg del capítol –tant a partir de les dades de l'enquesta com del material empíric de les entrevistes–, atès que, simplificant, en el pas de la primària a la secundària les famílies amb major nivell instructiu tendeixen a accentuar la seva preocupació pels factors relacionats amb el rendiment educatiu de l'alumnat, mentre les famílies amb un nivell d'instrucció més baix continuen prioritant que l'escola es trobi ubicada a prop de la llar.

El que diferencia els grups 1 i 2 entre si, i els grups 3 i 4 entre si, és el pes conferit al perfil d'alumnat; cap de les famílies dels grups 1 i 4 l'han seleccionat, mentre que el cent per cent de les famílies dels grups 2 i 3 l'han situat com un factor prioritari. El fet que un dels dos grups amb major capital instructiu estigui vinculat a la preocupació pel perfil social dels centres s'ajusta als patrons de tria analitzats per a l'accés a P3,

atès que, precisament, són les famílies més instruïdes les que s'han mostrat més preocupades pel perfil de l'alumnat –i de famílies– amb qui hauran de compartir escola els seus fills. Alhora, com hem apuntat, en el pas de la primària a la secundària una part de les famílies menys instruïdes també tendeix a activar la preocupació pel perfil d'alumnat dels centres.

Pel que fa a la procedència, com s'observa a la taula 20, on trobem una major proporció de famílies procedents de països amb un IDH mitjà o baix és al grup 4, on aquestes tenen un pes del 23,3%. Per contra, el grup on proporcionalment tenen una presència menor és el grup 2; en aquest cas el seu pes és del 4,4%. Per altra banda, no existeixen diferències significatives amb relació al pes de les famílies procedents de països amb un IDH elevat als diferents grups.

Sintetitzant, en l'accés a l'educació secundària trobem un primer grup de famílies (grup 1) que, en la tria escolar, principalment prioritza la dimensió educativa dels centres, la qualitat del professorat i el projecte educatiu. Podem situar aquí, doncs, aquelles famílies entrevistades que perceben l'ESO com una etapa altament transcendent per a la futura trajectòria educativa del seu fill i que cerquen un context educatiu de “garanties” en el terreny acadèmic. Aquí la preocupació perquè el fill rebi una bona formació se situa per sobre de la preocupació per l'entorn social en el qual serà escolaritzat. L'important és que el fill rebi una atenció acadèmica de qualitat que, una vegada completats els estudis obligatoris, el prepari per afrontar els estudis postobligatoris en

## Taula 20

Pes de la procedència familiar en els grups de factors de tria (accés a ESO)

	Grup 1	Grup 2	Grup 3	Grup 4	Total
País d'IDH mitjà o baix	8,30%	4,40%	10,40%	23,30%	11,10%
País d'IDH alt	2,80%	1,90%	1,90%	3,60%	2,50%
Estat espanyol	88,90%	93,70%	87,80%	73,10%	86,40%
Total	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%

Font: Elaboració pròpia a partir dels qüestionaris a famílies (ESO).



condicions òptimes. Dels quatre grups que conformen la tipologia, aquest és el que presenta un nivell instructiu més elevat.

Un altre grup (grup 2) està integrat per famílies que, a més de la preocupació pels elements vinculats a la dimensió educativa, també tenen en consideració la composició social dels centres. En aquest cas es manifesta, doncs, una preocupació de caràcter més “integral” pel context escolar en el qual el fill completarà els estudis obligatoris; la preocupació per la formació rebuda no es desvincula del perfil d’alumnat –i de famílies– amb qui es compartirà centre. Aquí s’hi barreja des de la cerca de contextos escolars altament capitalitzats fins a lògiques de “filtratge social” orientades a evitar contextos escolars amb una presència significativa de famílies amb un capital instructiu baix i/o famílies d’origen estranger. Però independentment de les motivacions que hi hagi darrere de la valoració de la composició social, el que comparteixen totes les famílies d’aquest grup és que situen la dimensió social dels centres entre els factors prioritaris de descart de centres. Alhora, és el grup que ha seleccionat en menor proporció la proximitat del centre a la llar. Per tant, ens trobem davant del grup de famílies més “exigents” en la tria de centre, atès que no estan disposades a escolaritzar els seus fills en un centre que no s’ajusti a les seves expectatives tant en relació amb l’oferta formativa com amb la composició social. També cal destacar que aquest grup presenta, en termes generals, un perfil instructiu inferior al del primer grup.

En un altre grup (grup 3) trobem famílies que, en contrast amb els dos grups anteriors, es mostren més flexibles en relació amb el perfil educatiu dels centres. En termes generals aquestes famílies presenten un capital instructiu inferior al dels dos grups anteriors. El criteris prioritzats de forma majoritària han estat el perfil d’alumnat i la proximitat. Són famílies, doncs, que limiten la seva cerca a l’oferta de centres més propera a la llar i que, principalment, cerquen un “clima escolar” sense conflictivitat. Atenent al treball de camp qualitatiu, aquelles famílies que en l’accés a l’ESO prioritzen la proximitat i, alhora, tenen en consideració el perfil d’alumnat dels centres, generalment tendeixen a problematitzar la presència de grups d’alumnes associats a disposicions de “resistència” vers la institució escolar. El que s’intenta minimitzar són els riscos que els fills passin a formar part d’unes xarxes d’amistat que poden entorpir la seva evolució acadèmica i, alhora, poden esdevenir una influència negativa també

fora del centre (adoptant unes pràctiques d'oci percebudes com a “conflictives”). Per tant, entre les famílies d'aquest grup els principals “riscos” per a la trajectòria educativa dels fills no s'associen a l'oferta educativa del centre, sinó al perfil d'alumnat que s'hi escolaritza.

Per últim, trobem un grup (grup 4) que només situa com a factor prioritari de descart la proximitat. No es prioritzen factors relacionats amb el perfil educatiu dels centres ni amb el seu perfil social. Això no exclou que aquestes famílies no tinguin també en consideració alguns d'aquests elements a l'hora de triar centre, però no descartarien un centre pel fet que no s'ajustés a les expectatives en aquest àmbit. En canvi, no estarien disposades a escolaritzar els seus fills lluny de la llar. Tal com hem constatat en el treball de camp, aquesta lògica de tria és més present entre les famílies amb capitals instructius baixos i les famílies d'origen estranger. De fet, aquest és el grup de famílies de la tipologia que presenta un nivell instructiu més baix i en el qual trobem una major proporció de famílies procedents de països amb un IDH mitjà o baix.

**4** Les lògiques del camp de l'elecció: coneixements, estratègies i pràctiques



## EL CONEIXEMENT DEL CAMP I L'ACCÉS A LA INFORMACIÓ

Segons anem comprovant, els factors que poden incidir en la direcció dels discursos familiars sobre l'elecció de centre són de naturalesa múltiple i complexa. Hem repassat com la rellevància atorgada a l'elecció escolar, així com el tipus d'atenció dispensada a uns o altres criteris a l'hora de triar i destriar escola, es troben condicionats pels efectes desiguals dels capitals educatius de pares i mares i, en ocasions, també de la seva procedència. Ens ocupem en aquest apartat d'abordar en un sentit més específic el tipus i nivell de coneixement sobre el camp de l'elecció amb què les famílies s'aproximen als dilemes que aquest camp planteja. No en va, el sentit de les accions i estratègies dels agents depèn del tipus i nivell d'informació que aquests atresoren sobre les coordenades i mecanismes que estructuraven el joc, sobre les oportunitats formals (i informals) que s'hi ofereixen i sobre les regles que defineixen la competició en qüestió; una informació que no només serà sempre incompleta, sinó ben sovint difícilment objectivable (independentment de la posició dels actors en el camp de joc). Una altra cosa és com es jutgin, *a posteriori*, les decisions preses resultants del creuament entre desitjos i informació disponible, siguin aquestes avaluades com a més o menys racionals (Elster, 2000, 1989a, 1989b), raonables per comprensibles (Boudon, 1996, 2003), fruit d'un o altre sentit pràctic socialment condicionat (Bourdieu, 1988; Bourdieu i Wacquant, 1994).

Traslladada al nostre objecte d'estudi, aquesta informació fa referència a dos components centrals del joc. D'una banda, cal atendre al coneixement sobre aquell factor que, almenys en el pla teòric, persegueix afavorir una certa equiparació de les condicions d'accés als centres escolars, conduint així cap a l'ampliació del marge d'oportunitats obert a la satisfacció de les preferències d'elecció del conjunt de les famílies: el sistema de baremació de les sol·licituds. I complementàriament a aquest punt d'atenció, caldrà referir-se al coneixement per part de les famílies dels centres que els són assignats per raó de proximitat. D'altra banda, caldrà referir-se als moviments que fan els pares per obtenir informació sobre uns i altres centres, entre els quals, les visites a aquelles escoles situades dins el conjunt d'oportunitats (*short list*) per a la tria final.

Finalment, comprovarem que parlar del tipus i nivell de coneixement disponible sobre aquests dos components –sistema de baremació i perfil dels centres escolars en joc– és indestruïble de la necessitat de donar compte de la mena de canals, institucionals o no, a través dels quals es recull i s'elabora aquest coneixement.

## **El coneixement de les regles del joc: sistema de baremació i escoles disponibles**

És evident que el marc polític que condiciona els processos d'accés escolar modula les dinàmiques competitives (i els seus efectes) a les quals hem començat a fer referència en apartats anteriors. L'aplicació dels actuals criteris de prioritització en l'assignació de centre, comuns a totes les escoles sostingudes amb fons públics, no tan sols suposen un límit a la competició per l'elecció de centre, sinó que, de fet, condicionen la mateixa lògica de tria (mitjançant la delimitació *de facto* d'un conjunt específic d'escoles de primera opció, l'accés a les quals queda garantit en una gran majoria de casos). A aquest fet cal afegir la circumstància que no totes les famílies, en funció del seu nucli de residència, disposen d'un mateix ventall d'opcions, més o menys segures, de tria, és a dir, de centres disponibles. En resum, queda clar que la realitat de la xarxa escolar i de les polítiques d'assignació de centre intercedeixen en el marge de tria de les famílies alhora que impregnen la diversitat de sentits pròpia de les seves estratègies discursives i pautes efectives.

Per aquest motiu és encara més important analitzar la mesura en què les famílies coneixen aquestes realitats; hi ha en joc la capacitat per moure's en un camp les regles del qual tenen un paper clau en la conformació dels conjunts d'oportunitats formals per a la tria. Altrament dit, quan els marges per a la competència es troben marcadament definits mitjançant regulacions formals de caràcter extensiu, disposar d'un bon coneixement sobre els paràmetres d'aquestes limitacions (què limiten i fins a on limiten) esdevé d'extrema importància a l'hora d'assegurar-se una posició competitiva en el camp.

L'anàlisi estadística de dues de les preguntes del qüestionari administrat ens aporta informacions rellevants sobre aquesta qüestió: la primera relacionada amb el coneixement dels criteris de puntuació que dirimeixen el desempat de les sol·licituds presentades en escoles sobredemandades; la segona adreçada a copsar fins a quin punt les famílies situen les escoles concretes que els són assignades per raó de proximitat.

### **SOBRE EL SISTEMA DE BAREMACIÓ**

Les taules 21 i 22 presenten, per al cas de l'accés a P3 i a l'ESO respectivament, els resultats de les regressions logístiques adreçades a valorar la mesura en què el capital instructiu familiar i la procedència interaccionen amb el fet de conèixer els criteris de puntuació aplicats en l'assignació de places escolars; més concretament amb les opcions de, bé no conèixer del tot aquests criteris, bé haver-los conegut durant el procés de preinscripció, o bé haver-ho fet abans d'aquest procés. Així, es comparen les probabilitats de no conèixer plenament els criteris i d'haver-los conegut durant la preinscripció amb les probabilitats de tenir-ne coneixement des d'abans del procés de preinscripció, tot plegat creuat per perfils de capital instructiu (les famílies universitàries són la categoria de referència) i de procedència (prenent les famílies autòctones com a referència). Cal recordar que les dades que s'ofereixen per a ambdues variables independents –instrucció i procedència– n'assenyalen efectes nets, és a dir, les seves contribucions específiques (sota control estadístic) a l'explicació dels diferents graus de coneixement dels factors de puntuació.

Les dades resultants permeten confirmar l'argument que el nivell de coneixement del sistema de baremació no es distribueix equitativament entre els diferents grups de famílies. En referència a l'accés a P3, i pel que fa al pes del capital instructiu familiar, comprovem com les famílies amb estudis postobligatoris tenen 2,6 vegades més probabilitats que les famílies universitàries de no conèixer del tot els criteris de puntuació, en contrast amb la probabilitat d'haver-los conegut abans de la preinscripció; mentre que, en comparació dels universitaris, les famílies amb estudis obligatoris (o menys) augmenten aquesta mateixa probabilitat més de 10 vegades. Pel que fa a la procedència, es constata com les famílies estrangeres tenen 7 vegades més probabilitats que les autòctones de no conèixer plenament els criteris, en contrast amb la probabilitat de tenir-ne coneixement des d'abans de la preinscripció.

Aquestes distàncies, tot i mantenir la seva significativitat, s'apunten menys profundes en el cas de l'accés a l'ESO, fins i tot mantenint-se sota control estadístic el fet que algunes famílies hagin optat per cursar la secundària en el mateix centre que la primària (centres de titularitat privada o concertada). Quan aquest no és el cas i, per tant, es produeix un canvi de centre, tant la informació que aporten les escoles sobre el funcionament del sistema d'adscripció, com l'experiència acumulada per les famílies sobre les regles del joc, expliquen en bona mesura la reducció d'aquestes distàncies en plantejar-se el trànsit de la primària a la secundària. És també destacable com aquelles famílies que romandran al mateix centre incrementen més del doble la seva probabilitat de no conèixer el sistema de puntuació en comparació de la probabilitat d'haver-ne estat coneixedors abans del procés de preinscripció. Dit això, cal ressenyar el fet que les famílies estrangeres continuïn mantenint una probabilitat molt superior a la de les autòctones de no conèixer amb exactitud els criteris de puntuació, en contrast amb la possibilitat d'haver-los conegut amb antelació.

Aquest conjunt de desigualtats en la disposició de coneixement segons perfils instructius i de procedència es redueixen, tant a P3 com a ESO, quan la comparació s'estableix entre la possibilitat d'haver conegut els criteris durant la preinscripció i la possibilitat d'haver-ho fet prèviament. Tanmateix, el sentit d'aquestes diferències persisteix (particularment si ens fixem en el pes de la variable capital instructiu), i aquestes no deixen de ser estadísticament significatives.



**Taula 21.**

Coneixement dels criteris de puntuació, regressions logístiques multinomials (accés a P3)

	No del tot			Sí, durant el procés de preinscripció		
	Exp (B)	Sig.	E.T.	Exp (B)	Sig.	E.T.
<b>Capital instructiu familiar</b>						
Estudis obligatoris	10,146	0,000	0,018	2,226	0,000	0,011
Estudis postobligatoris	2,599	0,000	0,019	1,612	0,000	0,009
Estudis universitaris	ref.			ref.		
<b>Procedència dels pares</b>						
Estrangers	7,387	0,000	0,014	1,177	0,000	0,012
Autòctons	ref.			ref.		

Nota: Categoria de referència de la variable independent: “sí, abans del procés de preinscripció”.

Font: Elaboració pròpia a partir dels qüestionaris a famílies (P3).

**Taula 22.**

Coneixement dels criteris de puntuació, regressions logístiques multinomials (accés a ESO)

	No del tot			Sí, durant el procés de preinscripció		
	Exp (B)	Sig.	E.T.	Exp (B)	Sig.	E.T.
<b>Capital instructiu familiar</b>						
Estudis obligatoris	1,718	0,000	0,012	1,517	0,000	0,013
Estudis postobligatoris	1,147	0,000	0,011	1,145	0,000	0,013
Estudis universitaris	ref.			ref.		
<b>Procedència dels pares</b>						
Estrangers	3,891	0,000	0,016	1,731	0,000	0,017
Autòctons	ref.			ref.		
<b>Primària - Secundària</b>						
Centre diferent	0,407	0,000	0,010	6,667	0,000	0,014
Mateix centre	ref.			ref.		

Nota: Categoria de referència de la variable independent: “sí, abans del procés de preinscripció”.

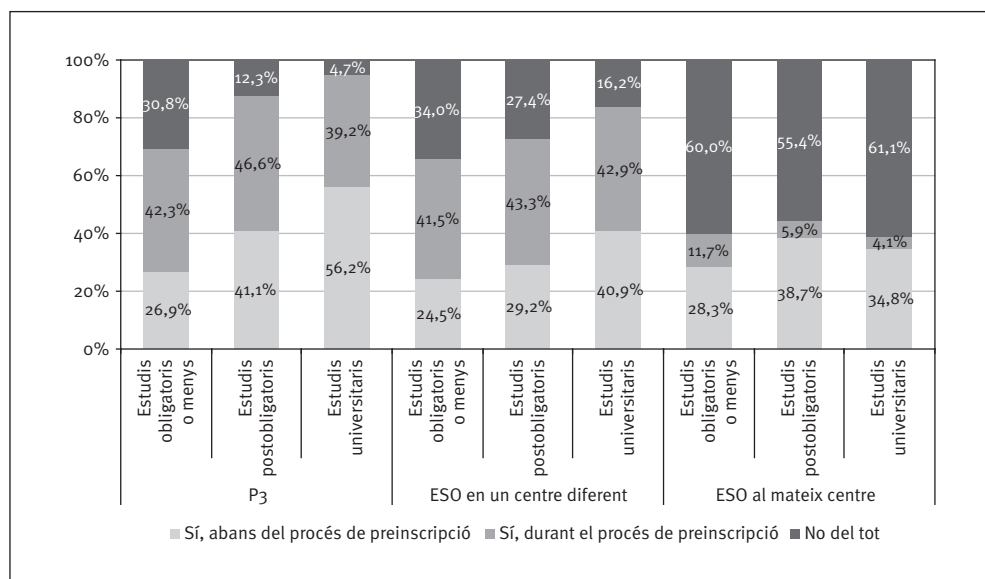
Font: Elaboració pròpia a partir dels qüestionaris a famílies (ESO).

En resum, queda sobretot palesa la tendència de les famílies universitàries (especialment en l'accés a P3) i de les autòctones (tant en l'accés a P3 com en el pas a la secundària) a anticipar-se en l'accés al coneixement sobre els criteris de puntuació, allunyant-se, en tot cas, d'aquelles situacions en què s'arriba al moment de la preinscripció mantenint cert grau de desinformació.

Els gràfics 11 i 12 ofereixen una visió comparada del pes d'aquestes tendències en l'accés a P3 i a ESO. En el gràfic 11, un cop d'ull a les barres referides a l'accés a P3 permet destacar el fet que tan sols un 4,7% dels pares universitaris afirma no conèixer del tot el sistema de puntuació, una proporció que s'incrementa fins al 31% en el cas de les famílies amb només estudis obligatoris. En contrast, un 56,2% de les famílies més instruïdes ha conegut el sistema abans del període de preinscripció, un percentatge

### Gràfic 11.

Coneixement dels criteris de puntuació, segons curs a què s'accedeix i capital instructiu familiar



Font: Elaboració pròpia a partir dels qüestionaris a famílies (P3)/(ESO).

gairebé 30 punts per sobre del corresponent al cas de les famílies amb estudis obligatoris. El sentit d'aquestes distàncies és força similar en el cas d'aquelles famílies que afronten el pas a l'ESO i s'han de plantejar un canvi de centre, si bé en comparació de l'accés a P3 són més les famílies que no coneixen els criteris de prioritització (26,3% a l'ESO i 15% a P3) i menys les que els coneixien abans de la preinscripció (31% a l'ESO i 42,3% a P3). Efectivament, la conducció institucional del pas d'un centre de primària a un de secundària sembla revertir en un cert relaxament de la necessitat d'aquest coneixement, en comparació de la pressió per disposar d'aquesta informació en l'accés a P3.

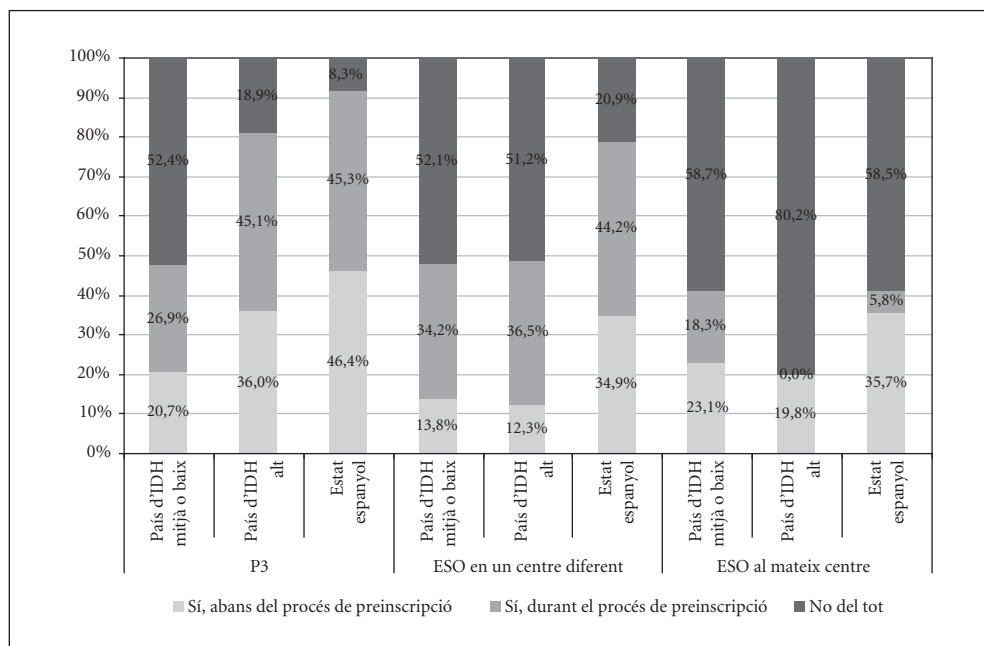
Òbviament aquest relaxament és encara superior entre aquelles famílies els fills de les quals transitaran de la primària a la secundària sense haver de canviar de centre. Gairebé un 60% d'aquests pares afirmen no conèixer del tot els criteris de puntuació aplicats en l'accés a l'ESO. De fet no els cal saber-ho. Alhora, en comparació de les famílies que es troben en la situació d'haver de seleccionar centre, es redueixen sensiblement les desigualtats entre grups instructius amb relació als diferents nivells de coneixement d'aquests criteris.

El gràfic 12 permet afinar la comparació entre famílies autòctones i estrangeres en funció de l>IDH dels països d'origen de les segones. En referència a l'accés a P3, cal destacar l'elevada proporció de famílies estrangeres procedents de països amb un nivell de desenvolupament mitjà o baix que afirmen no conèixer plenament el sistema de puntuació (52,4%), molt superior al percentatge de famílies autòctones que es troben en aquesta mateixa situació (8,3%), i sensiblement per sobre de la proporció presentada per les famílies estrangeres procedents de països amb un IDH alt (18,9%). Correlativament, tan sols un 21% de les famílies provinents de països empobrits afirma haver conegut amb antelació els criteris de baremació, una proporció que augmenta fins al 36% entre les famílies estrangeres procedents de països rics, i fins al 46,4% en el cas de les famílies autòctones.

Tal com succeïa en relació amb el capital instructiu, el sentit d'aquestes desigualtats entre grups de procedència s'aproxima força quan valorem el cas d'aquelles famílies que canvien de centre en finalitzar la primària. Així, el percentatge de famílies estrangeres

**Gràfic 12.**

Coneixement dels criteris de puntuació, segons curs a què s'accedeix i procedència familiar



Font: Elaboració pròpia a partir dels qüestionaris a famílies (P3)/(ESO).

de països amb IDH mitjà o baix que, arribat el moment de la preinscripció, continua sense conèixer del tot el sistema de puntuació, es manté als nivells mostrats per a P3 (52%); percentatge, en aquest cas, molt pròxim al que mostren els pares estrangers procedents de països amb IDH alt. Ambdós col·lectius se situen a gran distància de les famílies autòctones, entre les quals només un 21% es troba en aquesta categoria. Així doncs, les diferències existents entre famílies estrangeres (en conjunt) i autòctones apareixen menys marcades en l'accés a l'ESO que a P3, principalment a causa de l'increment d'autòctons desconexors del barem d'accés a la secundària. Pel que fa a les famílies el fills de les quals romandran en el mateix centre, si bé es manté una distància significativa entre els pares estrangers (sobretot procedents de països amb un

IDH alt) que arriben a la preinscripció sense conèixer del tot els criteris de prioritització i les famílies autòctones que es troben en aquesta situació, en conjunt les desigualtats entre col·lectius són menys significatives que en l'accés a P3 o que en el procés de canvi de centre finalitzada la primària, a causa, de nou, d'un gran increment del nombre de pares autòctons que afirmen desconèixer el barem.

### **SOBRE LES ESCOLES ASSIGNADES PER PROXIMITAT**

Presentem aquí les dades relatives a les respostes que les famílies donen a la pregunta si són coneixedores dels centres concrets que els atorguen punts per proximitat, una qüestió que, si més no *a priori*, s'anticipa estretament relacionada amb la informació que els pares tenen sobre el conjunt del sistema de baremació. Les regressions logístiques presentades en la taula 23, per al cas de P3,<sup>1</sup> mostren la força explicativa del capital instructiu familiar i de la procedència en relació amb les probabilitats de no saber quines són aquestes escoles, d'haver-ho sabut durant el procés de preinscripció, o abans d'aquest procés. Seguint el mateix procediment que en la taula anterior, es comparen aquí les probabilitats de no conèixer amb exactitud aquestes escoles i d'haver-les conegut durant la preinscripció amb les probabilitats de ser-ne coneixedor des d'abans del procés de preinscripció, tot plegat en funció del capital instructiu (la categoria de referència són les famílies universitàries) i de procedència (prenent com a categoria de referència les famílies autòctones).

Els resultats aquí presentats són, efectivament, força coincidents amb els presentats més amunt. Tant en referència al pes del capital instructiu, com pel que fa a la procedència, on més diferències es perceben és en el moment de contrastar les probabilitats d'uns i altres perfils de no saber exactament quines escoles se'ls assignen per proximitat amb les probabilitats d'haver-ho sabut amb anterioritat a l'inici del procés de preinscripció. En relació amb el capital educatiu, es constata que les famílies amb estudis postobligatoris

.....  
 1. Aquesta pregunta no es formula en el qüestionari administrat a les famílies amb fills en edat d'accedir a l'ESO, en la mesura en què totes (o pràcticament totes) tenen coneixement del centre que se'ls assignarà, bé sigui perquè romandran en la mateixa escola (centres privats i concertats), bé per la vinculació establerta entre escoles i instituts públics (vinculació sobre la qual les famílies són informades pels mateixos centres de primària). Sigui com sigui, la posició en què es troba el conjunt d'aquestes famílies i aquella en què es troben els pares amb fills en edat d'accedir a P3 és, en aquest cas, difícilment comparable.

tenen més del doble de probabilitats que les famílies universitàries de no saber del tot quines són aquestes escoles, en contrast amb la possibilitat d'haver-les conegut abans de la preinscripció. Unes desigualtats que s'incrementen quan es compara el cas de les famílies universitàries amb el dels pares amb estudis obligatoris (o menys): aquests últims tenen una probabilitat 5,6 vegades superior a la dels primers de no saber quins són els seus centres de proximitat, en contrast amb la probabilitat d'haver-los conegut anteriorment a l'inici de la preinscripció. Finalment, pel que fa a la procedència, s'observa com les famílies estrangeres presenten gairebé 7 vegades més probabilitats que les autòctones de no conèixer exactament les escoles de proximitat, en contrast amb la probabilitat d'haver-les conegut amb certa anticipació al procés de preinscripció.

### Taula 23.

Coneixement de les escoles de proximitat, regressions logístiques multinomials (accés a P3)

	No del tot			Sí, durant el procés de preinscripció		
	Exp (B)	Sig.	E.T.	Exp (B)	Sig.	E.T.
<b>Capital instructiu familiar</b>						
Estudis obligatoris	5,625	0,000	0,019	1,54	0,000	0,01
Estudis postobligatoris	2,312	0,000	0,02	1,298	0,000	0,009
Estudis universitaris	ref.			ref.		
<b>Procedència dels pares</b>						
Estrangers	6,758	0,000	0,014	0,955	0,000	0,011
Autòctons	ref.			ref.		

Nota: Categoria de referència de la variable independent: "sí, abans del procés de preinscripció".

Font: Elaboració pròpia a partir dels qüestionaris a famílies (P3).

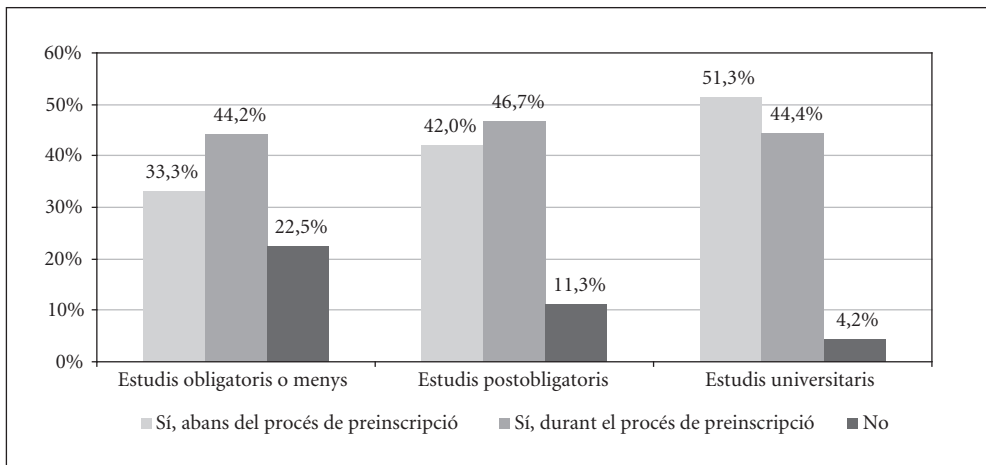
Els gràfics 13 i 14 il·lustren els sentits d'aquestes interaccions. En el gràfic 13, que pren el capital educatiu com a variable independent, s'evidencia com tan sols un 4,2% dels pares universitaris afirmen no conèixer del tot quines escoles els són assignades per proximitat, una proporció que s'incrementa fins al 22,5% en el cas de les famílies amb només estudis obligatoris. Inversament, un 51,3% dels pares amb estudis universitaris han sabut quines eren aquestes escoles abans del període de preinscripció, molt per

sobre del percentatge que presenten les famílies amb nivell instructiu menor (33,3%). Per la seva banda, el gràfic 14 mostra les dades fruit de la comparativa entre famílies autòctones i famílies estrangeres, tot diferenciant en funció de l'IDH dels països d'origen d'aquestes últimes. Especialment profundes es presenten les distàncies entre la proporció de famílies autòctones que afirmen no saber del tot quins centres els toquen per proximitat (tan sols el 6,2%) i la proporció de famílies procedents de països empobrits que aporten la mateixa resposta (43,2%), així com la desigualtat entre el percentatge d'autòctons que assenyalen haver sabut d'aquests centres abans de la preinscripció (45,6%) i el percentatge d'estrangers que marca aquesta mateixa opció (27,5%). En ambdues situacions, les famílies estrangeres procedents de països amb un IDH alt es troben ocupant posicions intermèdies, més pròximes a les proporcions presentades per les famílies autòctones que a les pròpies de les famílies estrangeres provinents de països pobres.

En definitiva, sembla clar que el nivell de coneixement de les regles que regeixen el camp de l'elecció, així com el grau d'antelació amb el qual aquest s'obté, és força

### Gràfic 13.

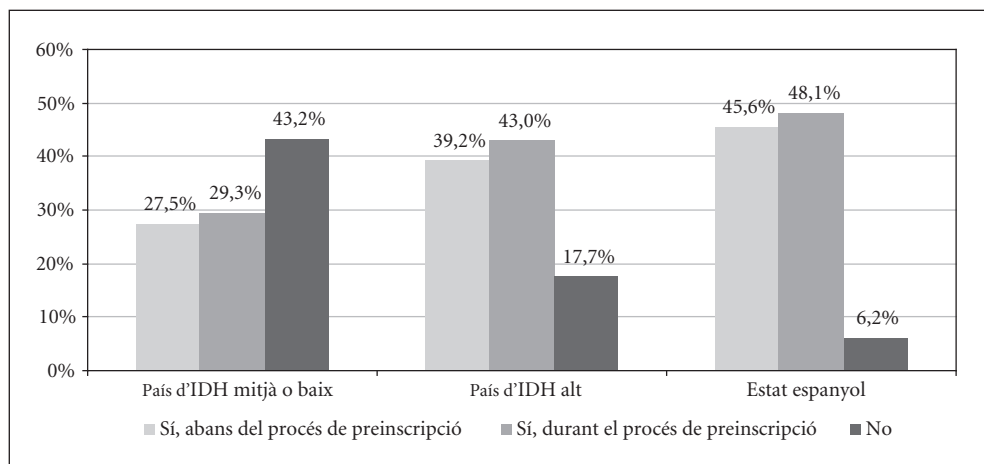
Coneixement de les escoles de proximitat, segons capital instructiu familiar (accés a P3)



Font: Elaboració pròpia a partir dels qüestionaris a famílies (P3).

**Gràfic 14.**

Coneixement de les escoles de proximitat, segons procedència familiar (accés a P3)



Font: Elaboració pròpia a partir dels qüestionaris a famílies (P3).

dispar entre les famílies. Aquesta no és una qüestió banal, ja que, recordem-ho, hi ha en joc tant l'abast i adequació de la seva conformació de conjunts d'oportunitats de tria, com el seu marge real de maniobra per actuar estratègicament i de forma eficaç en el procés de planificació de l'elecció final. I comença ja a evidenciar-se el fet que les disparitats existents en el coneixement del camp tenen clarament a veure amb la procedència i, sobretot, amb el capital instructiu de pares i mares. Parlem, doncs, de disparitats de partida, que, insistim-hi, assenyalen posicions desiguals en la capacitat de moviments en el si del camp de l'elecció.

## **El coneixement de les opcions en joc: els perfils de les escoles en qüestió**

Les teories de l'elecció racional ens recorden que un coneixement invàlid sobre el conjunt d'oportunitats efectivament disponible porta els agents enfrontats a la presa



de decisions cap a una elecció preferencial no òptima. Això succeeix tant si es creu que aquest conjunt és més reduït del que veritablement és (el que pot donar lloc a la formació de “preferències adaptatives”), com quan l'agent sobredimensiona les opcions efectivament disponibles (acostuma a succeir quan s'anteposa el desig a la realitat) (Elster, 2000). I tanmateix hem constatat com el grau d'intensitat amb què es viu l'elecció de centre no equival al grau de coneixement objectiu de què es disposa (o de què es pot arribar a disposar en qualsevol cas) bé sobre les característiques socials i pedagògiques de la xarxa escolar disponible, bé sobre les implicacions derivables d'inscriure el fill en un o altre perfil de centre.

En referència a l'oferta de centres, hem comprovat com una part significativa d'aquells elements que un nombre important de famílies preocupades per l'elecció prenen en consideració a l'hora de triar (i per destriar) escola es basen en informacions difícilment objectivables sobre el suposat clima escolar característic dels diferents centres. Aquestes informacions provenen bé d'uns exercicis sovint limitats d'observació directa (impressions extretes de les jornades de portes obertes, de les entrades i sortides de les escoles...), bé de la circulació de rumors i llegendes urbanes. Amb freqüència, ho comentàvem més amunt, s'acaba confonent el tipus de composició socioeconòmica i ètnica dels centres amb els valors atribuïts a la seva qualitat o capacitat pedagògica, per manera que la primera variable –perfil social– acaba convertint-se en un *proxy* de la segona –eficàcia educativa. Alhora, dèiem anteriorment, aquests processos de cerca d'informació responen al neguit que moltes famílies experimenten en veure de prop com altres famílies es mouen i prenen posicions en el joc competitiu de l'elecció (efecte-contagi), tant en relació amb la cerca de certes informacions sobre les escoles, com en el moment de formular la tria definitiva.

Ara bé, cal reprendre aquí l'argument que l'amplificació de la pressió per maximitzar el resultat de la tria escolar no afecta al conjunt de famílies amb la mateixa intensitat. En altres paraules: el nivell de tensió que experimenten les famílies per fer-se amb una bona posició en el camp de l'elecció es troba clarament en relació amb la seva posició en l'estructura social. Des d'aquest punt de vista, convé aquí deixar constància del fet que el nivell de pressió i els esforços per recollir i elaborar coneixement sobre l'oferta escolar disponible –reverteixin en el tipus d'informació que reverteixin (més

o menys contrastada) i sigui quin sigui l'objecte específic d'atenció— tampoc no es troben igualment distribuïts entre els diferents sectors de famílies.

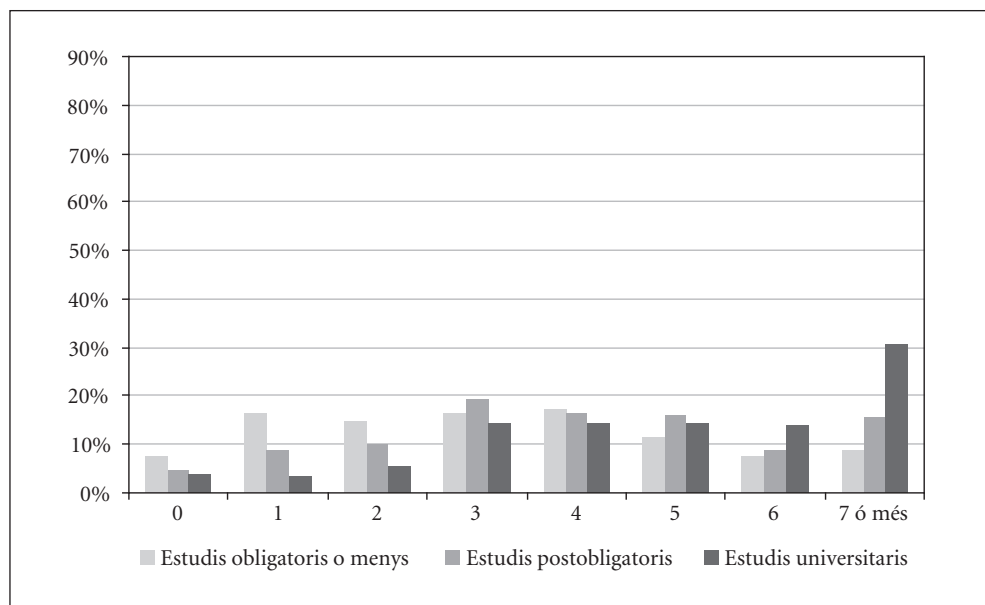
Podem començar donant un cop d'ull al tractament estadístic de dues de les preguntes formulades en el qüestionari: el nombre de centres sobre els quals s'ha obtingut informació en el procés d'elecció, i el nombre de centres que han estat efectivament visitats.

### **NOMBRE DE CENTRES SOBRE ELS QUALS S'HA OBTINGUT INFORMACIÓ**

Els gràfics 15, 16 i 17 il·lustren les proporcions de famílies que, per capital instructiu i en funció del moment d'accés que afronten (P3 o ESO, respectivament), han obtingut informació d'1 fins a més de 7 centres. En el cas de P3, es percep una concentració

#### **Gràfic 15.**

**Nombre de centres sobre els quals s'ha obtingut informació, segons capital instructiu familiar (accés a P3)**



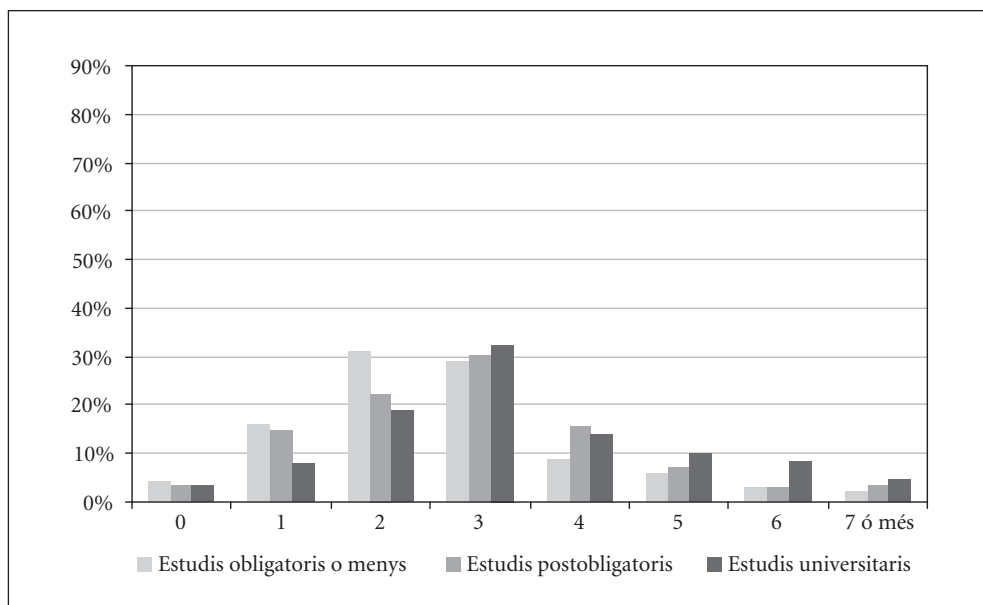
Font: Elaboració pròpia a partir dels qüestionaris a famílies (P3)/(ESO).

significativa de respostes que situen entre 3 i 5 els centres que han estat visitats. En aquesta franja no s'aprecien distàncies rellevants entre els diferents grups instructius. En canvi, a mesura que, més enllà d'aquest interval, es disminueix en el nombre de centres, van apareixent sobrerepresentats els grups de menor nivell instructiu; alhora que a mesura que augmenta el nombre de centres visitats s'incrementen les distàncies en favor de les famílies universitàries. En el cas extrem, per exemple, un 31% dels pares universitaris afirmen haver obtingut informació de 7 o més centres, mentre que tan sols un 9% de les famílies amb només estudis obligatoris indiquen aquesta mateixa resposta.

Unes tendències similars s'evidencien en el gràfic 16, referit al cas dels pares que afronten un canvi de centre en l'accés a l'ESO. Aquí, les respostes tendeixen a concentrar-se

### Gràfic 16.

Nombre de centres sobre els quals s'ha obtingut informació, segons capital instructiu familiar (ESO en un centre diferent)

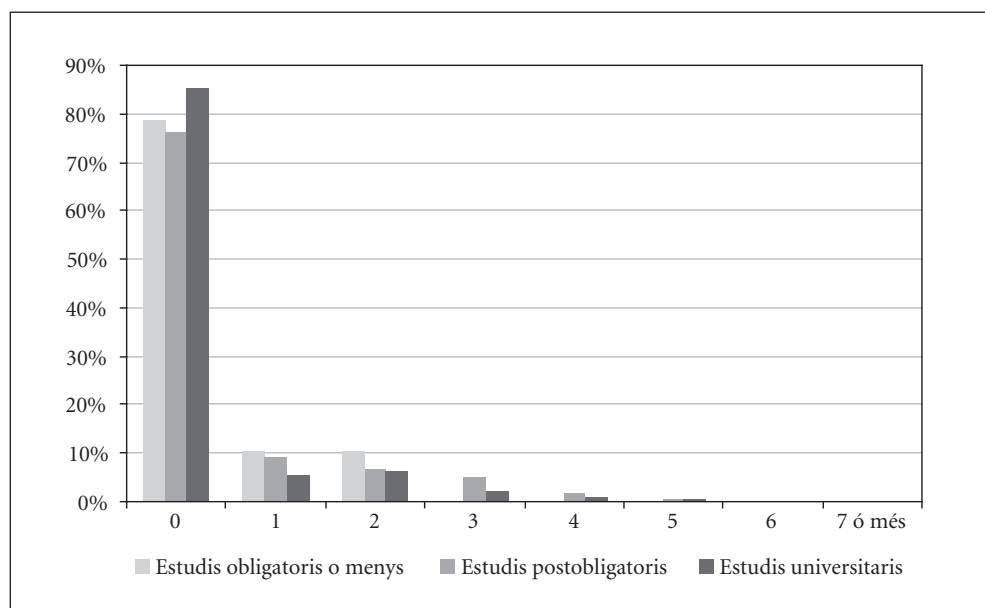


Font: Elaboració pròpia a partir dels qüestionaris a famílies (P3)/(ESO).

en la franja que comprèn haver obtingut informació d'entre un i quatre centres. El nombre inferior de centres, en comparació de P3, és segurament conseqüència del mateix funcionament del sistema d'adscripcions de centres en el pas de la primària a la secundària, el qual redueix el nombre d'opcions disponibles (amb garanties de ser satisfetes). Sigui com sigui, s'observa com les famílies universitàries guanyen pes relatiu a partir del llindar dels tres centres, mentre que les de menor nivell instructiu el guanyen d'aquest llindar en avall.

### Gràfic 17.

Nombre de centres sobre els quals s'ha obtingut informació, segons capital instructiu familiar (ESO en el mateix centre)



Font: Elaboració pròpia a partir dels qüestionaris a famílies (ESO).

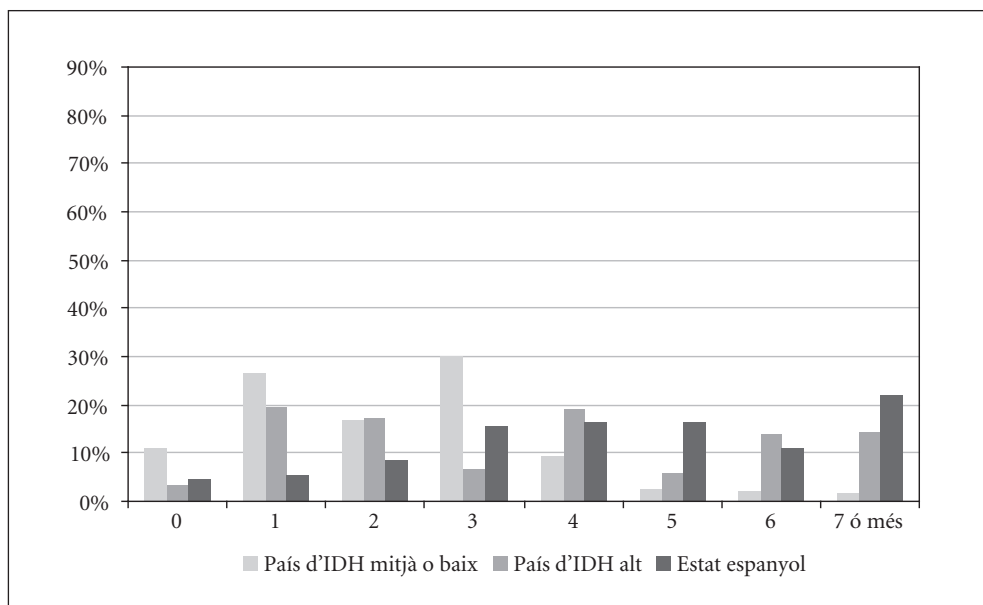
Molt diferents són les tendències que presenten, en conjunt i per grups instructius, les famílies els fills de les quals no canviaran de centre en finalitzar la primària (gràfic 17). De fet, el 80,5% d'aquests pares afirmen no haver obtingut informació de cap centre,

s'entén, alternatiu a l'escola on actualment s'escolaritza el fill. Alhora, les distàncies entre col·lectius són poc significatives tant en aquest cas com entre les famílies que afirmen haver-se informat d'1 o més centres de secundària.

Els gràfics 18, 19 i 20 presenten aquests tractaments creuant ara per la variable de procedència dels pares. En referència a l'accés a P3 (gràfic 18), les distàncies entre grups de procedència s'evidencien ja en el si de la franja d'opcions on es concentra el major nombre de respostes (entre tres i cinc centres). Així, un 30% de les famílies estrangeres procedents de països amb un IDH mitjà o baix han obtingut informació de "només" tres centres, cosa que han fet tan sols un 15,5% de les famílies autòctones. En canvi, el 16,3% dels pares autòctons s'han arribat a informar de cinc centres, una proporció molt superior a la presentada per les famílies estrangeres procedents

### Gràfic 18.

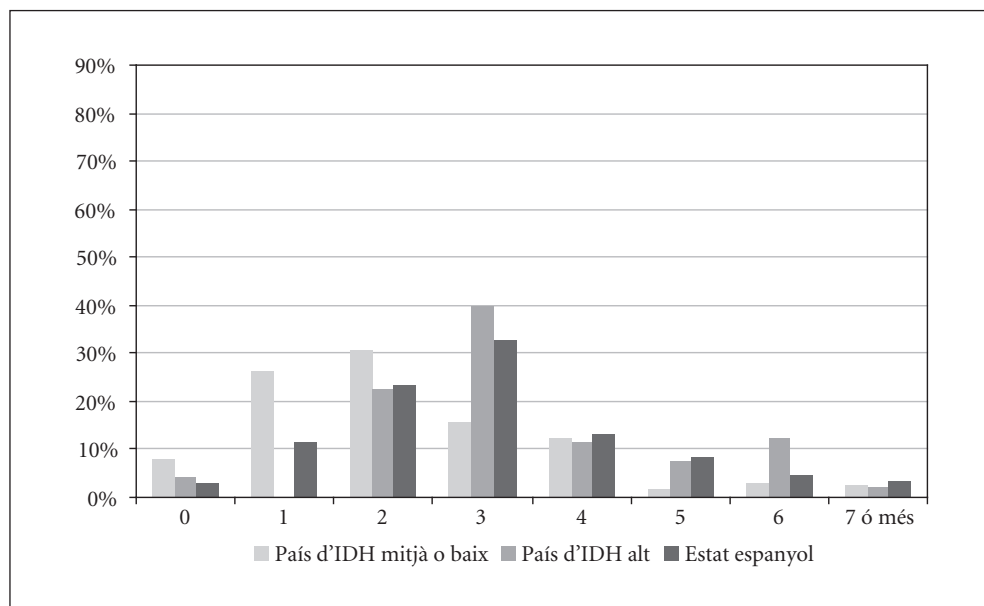
Nombre de centres sobre els quals s'ha obtingut informació, segons procedència familiar (accés a P3)



Font: Elaboració pròpia a partir dels qüestionaris a famílies (P3).

**Gràfic 19.**

Nombre de centres sobre els quals s'ha obtingut informació, segons procedència familiar (ESO en un centre diferent)



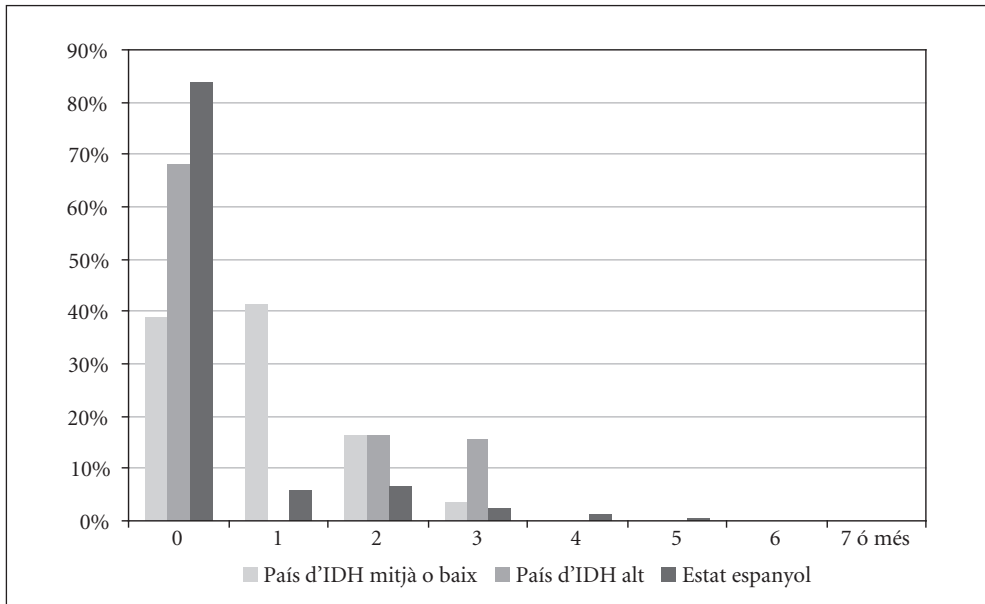
Font: Elaboració pròpia a partir dels qüestionaris a famílies (ESO).

de països empobrits (2,5%). Les desigualtats que s'observen en la distribució de respostes en les opcions extremes són encara més evidents: per exemple, el 22% de pares autòctons afirmen haver obtingut informació de set o més centres, essent únicament un 1,5% les famílies provinents de països amb un IDH mitjà o baix que assenyalen aquesta mateixa resposta.

Pel que fa al cas dels pares que afronten un canvi de centre en l'accés a l'ESO (gràfic 19), les distàncies entre grups de procedència s'inverteixen novament a partir dels tres centres. D'aquesta opció en amunt, guanyen pes relatiu les famílies autòctones; d'aquest punt en avall, les famílies estrangeres procedents de països empobrits. Les tendències seguides pels pares procedents de països amb IDH alt s'anticipen,

**Gràfic 20.**

Nombre de centres sobre els quals s'ha obtingut informació, segons procedència familiar (ESO en el mateix centre)



Font: Elaboració pròpia a partir dels qüestionaris a famílies (ESO).

en aquesta gràfic, menys constants: a destacar el fet que, en diverses opcions superiors al llindar assenyalat, sobrepassen les proporcions presentades per les famílies autòctones.

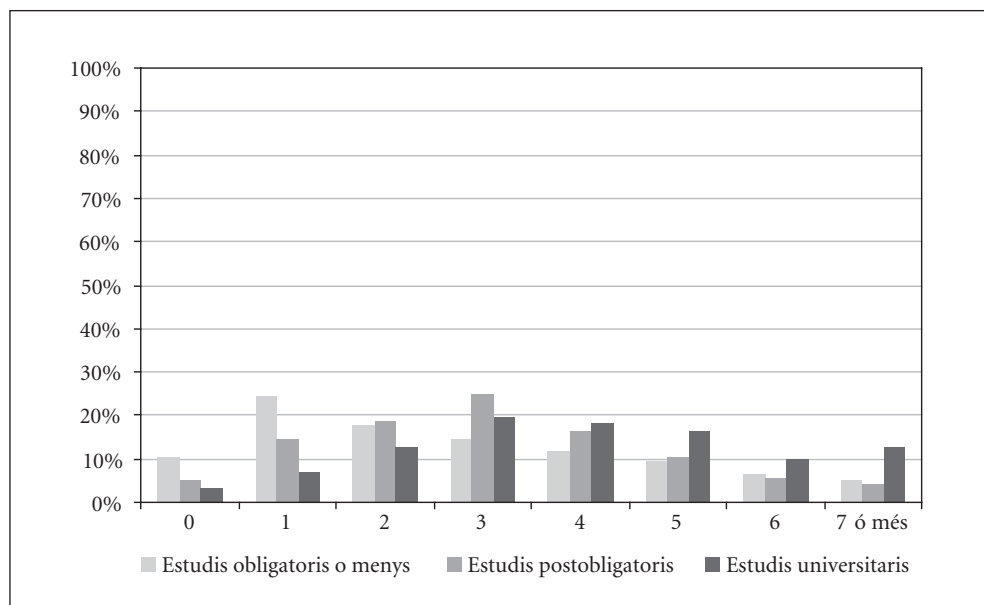
En referència al cas de les famílies els fills de les quals seguiran en el mateix centre en finalitzar la primària (gràfic 20), una dada crida especialment l'atenció. En l'opció majoritàriament assenyalada –no haver obtingut informació de cap centre alternatiu– es troben lleugerament sobrerepresentades les famílies autòctones, i força infrarepresentades les famílies estrangeres, particularment aquelles procedents de països empobrits.

## NOMBRE DE CENTRES VISITATS

Passem ara al tractament estadístic de la segona de les preguntes abans esmentada. Així, els gràfic 21, 22 i 23 mostren els percentatges de pares que, segons el seu capital instructiu i el moment d'accés que es plantegen (P3 o ESO), han efectivament visitat d'un fins a més de set centres. En termes generals, les tendències diferencials que aquí s'observen són coincidents amb les assenyalades en relació amb la valoració del nombre de centres sobre els quals les famílies s'han informat. En el cas de P3 (gràfic 21) el punt d'inflexió el trobem en els 3 centres visitats, de fet l'opció que, en termes agregats, apareix més freqüentment assenyalada (20,2% del total de casos). Les famílies universitàries guanyen progressivament en pes relatiu a partir d'aquesta opció (per tant haver visitat quatre centres o més); les famílies amb estudis obligatoris o menys el guanyen d'aquest punt en avall (haver visitat dos centres o menys). En el cas d'aquells

### Gràfic 21.

Nombre de centres visitats, segons capital instructiu familiar (accés a P3)

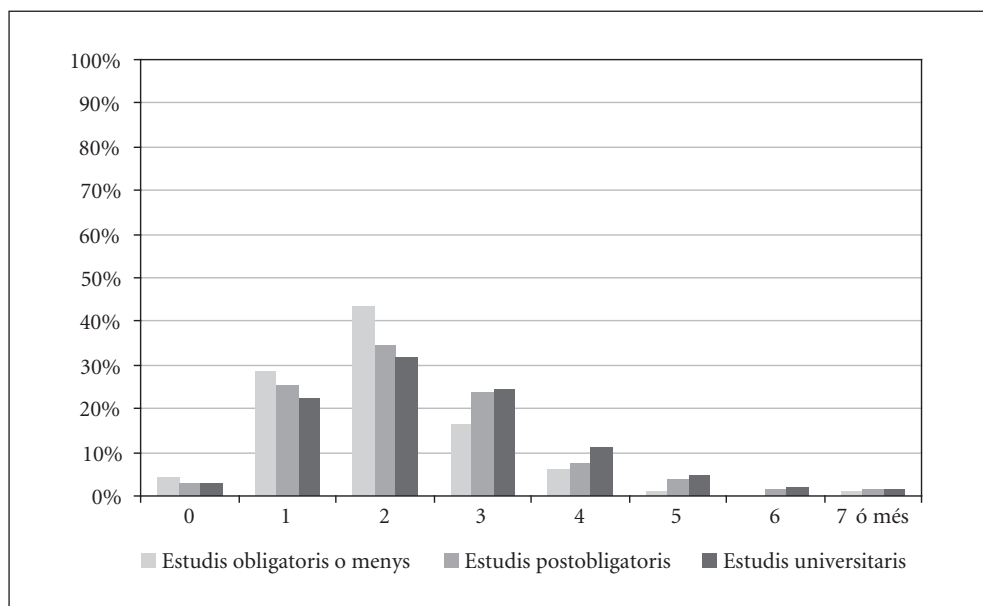


Font: Elaboració pròpia a partir dels qüestionaris a famílies (P3).



## Gràfic 22.

Nombre de centres visitats, segons capital instructiu familiar (ESO en un centre diferent)



Font: Elaboració pròpia a partir dels qüestionaris a famílies (ESO).

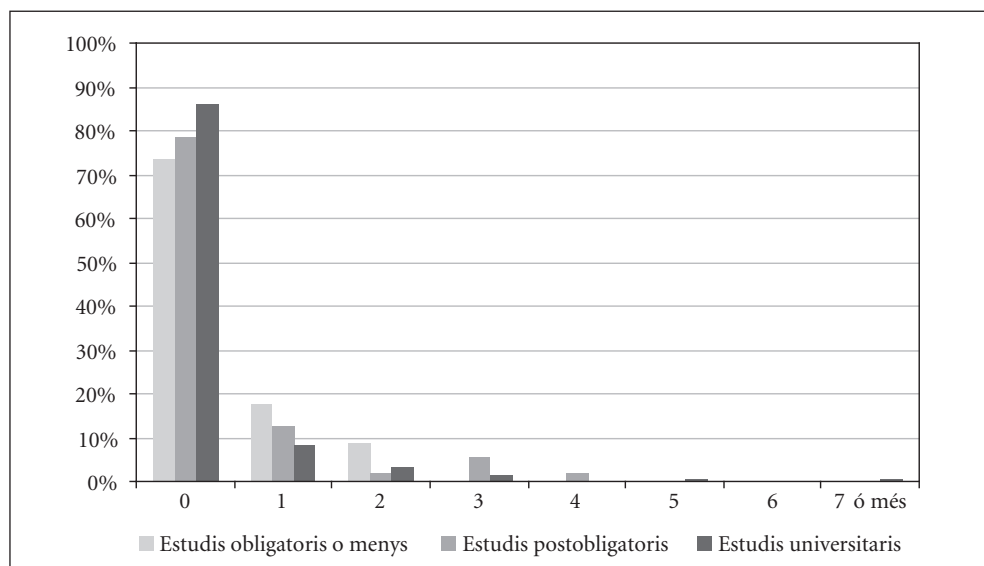
parees que canvien de centre en l'accés a l'ESO (gràfic 22), el punt d'inflexió el trobem entre els dos i els tres centres visitats –la moda és, en aquest cas en els 2 centres, concentrant un 36,6% del total de casos.<sup>2</sup> A partir dels dos centres en avall, guanyen pes les famílies amb només estudis obligatoris; dels tres centres en amunt, el guanyen els pares universitaris. En ambdós gràfics, les famílies amb estudis postobligatoris acostumen a ocupar posicions intermèdies entre els altres dos grups d'instrucció.

Novament les tendències es modifiquen substancialment en considerar-se el cas dels pares els fills dels quals no canviaran de centre en finalitzar la primària (gràfic 23). El 80,5% d'aquestes famílies afirmen no haver visitat cap centre, s'entén, una opció en

2. La "moda" és aquell valor de la variable que més freqüència absoluta presenta.

**Gràfic 23.**

Nombre de centres visitats, segons capital instructiu familiar (ESO en el mateix centre)



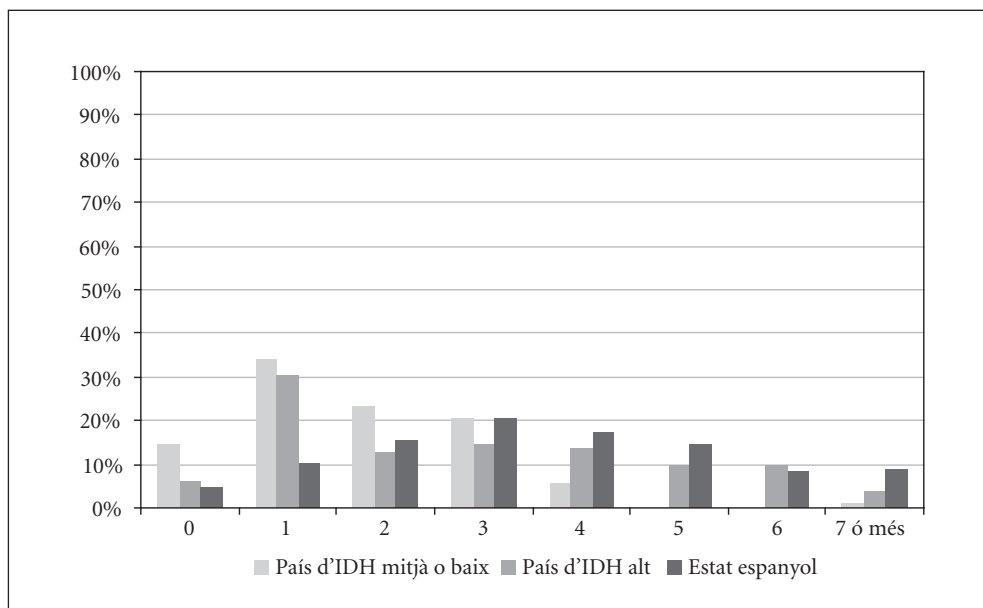
Font: Elaboració pròpia a partir dels qüestionaris a famílies (ESO).

la qual es troben lleugerament sobrerrepresentats els pares amb estudis universitaris i lleugerament infrarepresentades les famílies amb estudis obligatoris o menys.

En el que es refereix al creuament amb la procedència de les famílies, ens fixem en les dades que aporten els gràfics 24, 25 i 26. En el cas d'aquells pares que afronten l'accés d'un fill a P3 (gràfic 24), podríem situar el punt d'inflexió en els tres centres visitats. Les famílies autòctones guanyen presència relativa amb relació als altres dos grups de procedència a partir d'aquest punt en amunt (és a dir, tres centres visitats o més); les famílies procedents de països empobrits, per contra, es van trobant progressivament sobrerrepresentats per sota d'aquest punt (dos centres visitats o menys). Entre les famílies que canvien de centre en l'accés a l'ESO (gràfic 25), el punt d'inflexió el trobem justament en la moda, és a dir, en l'opció que assenyala haver visitat dos centres.

### Gràfic 24.

Nombre de centres visitats, segons procedència familiar (accés a P3)



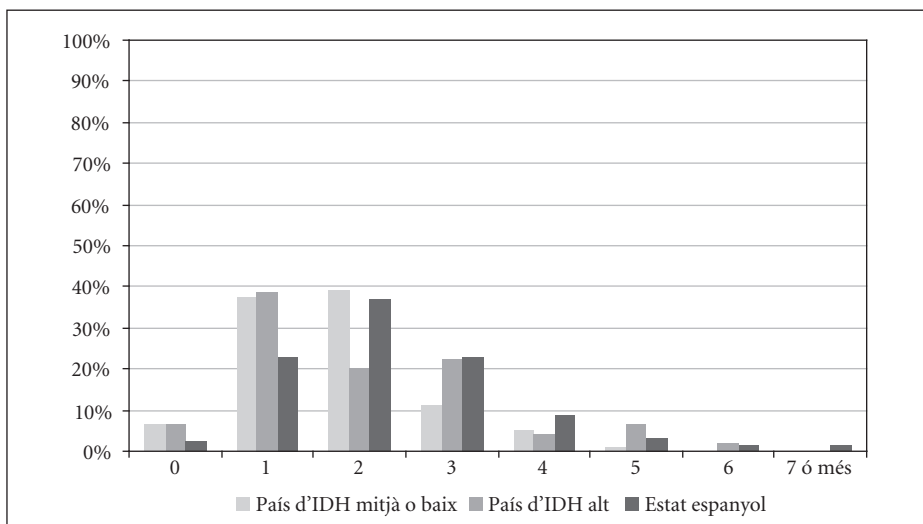
Font: Elaboració pròpia a partir dels qüestionaris a famílies (P3).

D'aquesta opció en amunt, guanyen pes específic les famílies autòctones; d'aquest punt en avall, el guanyen les famílies procedents de països amb un IDH mitjà o baix. També en aquest cas, les tendències seguides pels pares estrangers procedents de països rics segueixen patrons poc clars; sí que sembla que en aquelles opcions on presenten una major freqüència de respostes (un centre visitat a P3 i un centre visitat en el pas a l'ESO), el seu comportament s'aproxima més al de les famílies estrangeres provinents de països pobres que al de les famílies autòctones.

Pel que fa al cas de les famílies els fills de les quals no hauran de moure's de centre en finalitzar la primària (gràfic 26), segueix cridant l'atenció el fet que, en l'opció majoritàriament assenyalada –no haver visitat cap centre alternatiu– es trobin lleugerament sobrerrepresentades les famílies autòctones, i força infrarepresentades les famílies

**Gràfic 25.**

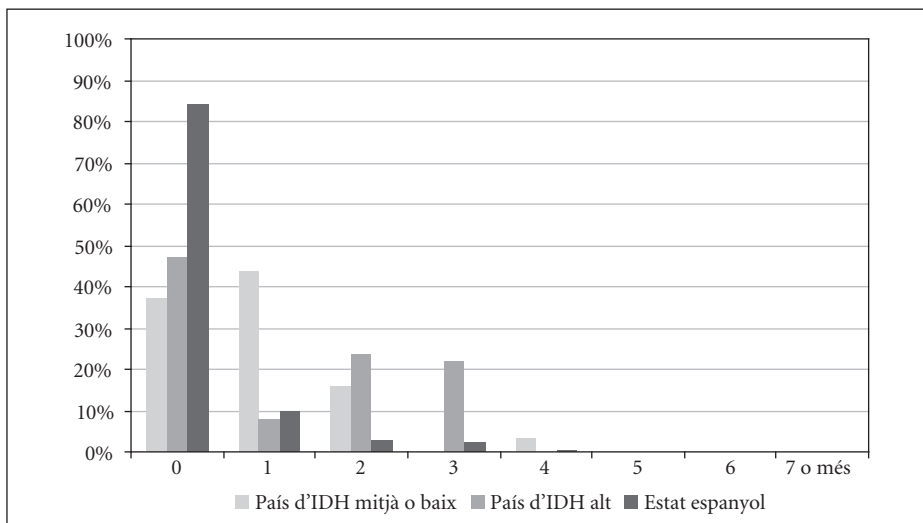
Nombre de centres visitats, segons procedència familiar (ESO en un centre diferent)



Font: Elaboració pròpia a partir dels qüestionaris a famílies (ESO).

**Gràfic 26.**

Nombre de centres visitats, segons procedència familiar (ESO en el mateix centre)



Font: Elaboració pròpia a partir dels qüestionaris a famílies (ESO).

estrangeres, tant les procedents de països rics com, més encara, les que provenen de països empobrits.

### **LES ESCOLES EN JOC: DARRERS APUNTS D'ORDRE QUALITATIU**

Els resultats de l'anàlisi qualitativa apunten en una direcció similar a la de les dades acabades de presentar, al temps que permeten situar la qüestió concreta del nombre d'escoles sobre les quals s'obté informació en el marc dels sentits de les preocupacions i pressions que, de manera desigual, experimenten les famílies en afrontar l'elecció escolar. A un extrem trobem aquells casos que representen una clara continuïtat entre, d'una banda, el desplegament efectiu d'accions adreçades a recollir informació sobre el conjunt d'escoles sobre les quals es preveu fer girar la tria, i de l'altra, l'atribució de transcendència al paper que els centres poden tenir en el condicionament de les oportunitats educatives dels fills. Certament, en aquests casos, la coherència entre discurs –preocupació per l'èxit o fracàs de la tria– i pràctica –recollida d'informació– és clara i manifesta. En línia amb el que s'ha exposat en el pla quantitativ, també l'estudi de les entrevistes realitzades –tant amb els pares que afronten l'accés a P3, com amb les famílies amb fills en edat d'accedir a l'ESO– indica que aquest posicionament és especialment incident entre les famílies amb un capital educatiu alt.

Ho vam mirar ja l'any anterior una miqueta... i vam anar a portes obertes de tots els sis que ens tocaven per zona... (...) No, a P1 ja vam començar a mirar, a mirar sense pressa... perquè, és que ens preocupa molt l'escola on vagi. (...) Vaig pensar, mira, aquest any hi ha portes obertes, si hi puc anar, doncs feina feta. I llavors ja vaig mirar-ne alguns l'any passat i uns altres els vaig mirar aquest any. O sigui, no és una cosa que vam deixar fins a l'últim moment, sinó que la teníem present.

Família d'Horta, amb estudis universitaris, en accés a P3

Jo crec que fa anys que hi pensem... fins i tot l'any passat ja vam anar a les jornades de portes obertes... No, jo no hi vaig anar. Vaig venir aquí a la reunió dels directors, que vénen. I vaig estar una mica indagant... sí, sí. I vaig anar a veure'ls tots, els instituts

Família d'Horta, amb estudis universitaris, en accés a l'ESO

De fet, no són poques les famílies que, assenyalen, van començar a preocupar-se pel centre on podria escolaritzar-se el fill i a recollir informació sobre les escoles a l'abast des del mateix moment del seu naixement. No insistirem en allò que a la pràctica fixa l'objecte d'atenció sobre el qual aquestes famílies centren prioritàriament la seva recollida d'informació (composició social dels centres, perfil del professorat, projecte pedagògic, etc.), quelcom que, com hem vist en apartats anteriors, té també les seves especificitats segons ens referim a l'accés a P3 o als més específics de l'accés a l'ESO. Ni tampoc abundarem en el grau de validesa del coneixement resultant. Sí que és significatiu remarcar, no obstant, que una part significativa d'aquestes famílies arriben a preocupar-se d'obtenir dades concretes a propòsit del volum de demanda que reben els diferents centres educatius. No ens estem referint aquí a les referències, més o menys fiables, que un bon nombre de famílies tenen en relació amb les tendències generals de la demanda existent en uns i altres centres; ens referim ara a aquells casos en què s'arriba a obtenir un coneixement sistemàtic, exacte i contrastat sobre el comportament de la demanda escolar. En aquests casos es demana a les escoles quin és el nombre habitual de sol·licituds que reben i en quina mesura aquestes han anat essent acceptades en funció de les places vacants i de les diferents franges de puntuacions sorgides de la baremació. Aquesta informació, que s'obté en referència a cursos anteriors, però també (com ampliarem més endavant) tot al llarg del període de preinscripció, permet a aquestes famílies afinar els seus càlculs de probabilitats d'èxit en l'opció per la seva escola de preferència; si més no, a l'hora d'evitar aquells centres certament no desitjats. I si bé aquesta pràctica és més estesa en el procés d'accés a P3, també la trobem referida per algunes famílies que, plantejant-se per primera vegada l'accés a l'ESO, no volen deixar d'ampliar o contrastar la informació sobre els centres de secundària vinculats que se'ls proporciona directament des de l'escola on els fills es troben finalitzant la primària.

Llavors, jo, per fer la prematrícula, vaig esperar-me fins l'últim dia, i vaig trucar a aquests dos centres per veure quanta gent havia presentat la sol·licitud. Llavors, l'últim dia van dir-me tots dos que amb els que havien inscrit fins aquell moment ja omplien, amb trenta punts. Clar, com que a mi no em tocaven per zona i canviaven de districte...

Família d'Horta, amb estudis universitaris, en accés a P3

Faltava res, faltaven vint-i-quatre hores, no arribava a vint-i-quatre hores, me'n vaig anar al [institut públic 1] i vaig parlar amb una senyoreta, realment em va atendre fantàsticament i em va dir "mira, és el que tens, aviam estàs en un 33% de probabilitats que entri la teva filla o que no; ara, jo el que faria seria anar-me'n de pet al [institut públic 2]". De fet, abans d'esborrar-la, me'n vaig anar al [institut públic 2], i vaig dir, aviam, tinc aquesta història, a mi m'agradava més el vostre centre però la meva esposa tal... dic hi ha aquesta... sí sí, sense vergonya,... aquí la història està que hi ha aquesta moguda. Diu, "home, corres un risc, que nosaltres hem obert una tercera línia, perquè en principi eren dos, però l'hem obert perquè hi havia moltes preinscripcions i teníem la possibilitat d'obrir, per capacitat, una 3a línia", diu, "si tu vens i l'apuntes ara quasi el 90% entra la teva filla; ara, si t'esperes a sorteig i que vingui de retruc, potser ja no t'entra, i hauràs d'anar a la 3a opció".

Família d'Horta, amb estudis postobligatoris, en accés a l'ESO

A l'extrem oposat trobem el cas d'aquelles famílies que ni atorguen una transcendència especialment rellevant al poder dels centres en el condicionament del futur dels fills ni, en conseqüència, senten cap pressió destacable per desplegar accions dirigides a recopilar informació sobre els centres que tenen a l'abast. També aquí ens trobem amb un posicionament que articula un clara línia de coherència entre discurs i pràctica, per bé que, a diferència del que succeïa en el cas extrem oposat, es tracta ara d'una homologia establerta per inhibició, on l'absència d'estratègies d'obtenció de coneixement entra en correspondència amb un discurs no problematitzador dels resultats de l'elecció. Quan aquesta homologia té lloc en el moment de plantejar-se per primera vegada l'accés a P3, assenyalava un posicionament amb un pes relatiu elevat entre les famílies menys instruïdes, així com entre les famílies immigrades, particularment aquelles que anteposen el valor de la proximitat a qualsevol altre criteri a l'hora de triar o destriar escola.

*Yo creo que sí pero tampoco como para determinar su futuro. No me ha estresado mucho lo de qué colegio. Eso depende del niño, con quién se relacione y cómo sea él, porque tú lo puedes llevar al colegio más bueno del mundo pero si tu niño se junta con gente que le va a comer la cabeza... y como está hoy la*

*vida... da igual que lo lleves a un colegio bueno o malo, según como sea él, y con quién se junte...*

Família de Roquetes, amb estudis obligatoris, en accés a P3

*Yo creo que sea donde sea, salen... si quieren estudiar, donde sea salen como salen. Porque el hecho de que aquí esté bien, no van a salir todos los niños bien, porque hay algunos que no, otros que sí. Es igual en todos lados. No, no, yo no he mirado eso mucho, fue al colegio que tenía que ir.*

Família de Roquetes, amb estudis obligatoris, en accés a P3

Entre aquests extrems se situa la resta de famílies entrevistades. Signifiquin en un sentit o altre el procés d'elecció, i visquin aquest amb un major o menor nivell de tensió, ens trobem aquí famílies que adrecen la seva cerca d'informació sobre focus més o menys específics d'atenció tot tractant de recollir un mínim de proves més o menys contrastades sobre aquestes qüestions. El grau d'heterogeneïtat en la pressió que aquestes famílies experimenten per obtenir coneixement sobre els centres i en la validesa dels mateixos coneixements resultants (qüestió que té molt a veure amb els canals d'accés a la informació utilitzats) és considerable. I igualment heterogeni és el perfil social de les famílies en els discursos de les quals es deixa sentir el pes d'aquests posicionaments. En efecte, podríem emplaçar aquí tot un seguit de situacions ben diferents.

Per exemple, trobaríem aquí aquelles famílies que, en la mesura que creuen controlar els codis bàsics que regulen les seves possibilitats de tria, i des del moment en què perceben que el centre (o el conjunt de centres) on major puntuació obtenen els ofereix ja unes mínimes garanties, deixen d'angoixar-se per obtenir informació addicional sobre escoles fora d'aquest radi de seguretat. Òbviament sol ser aquest el cas d'aquells pares que ja tenen un fill més gran en un determinat centre i es plantegen inscriure el germà petit en la mateixa escola, o el cas d'aquelles famílies que en el trànsit a la secundària no es veuen obligades a moure el fill del centre on ha cursat la primària (escoles concertades), o més minoritari, el cas d'aquells pares o mares que treballen de mestre en el centre on decideixen preinscriure el fill.

Però és també el cas d'algunes famílies que afronten per primer cop l'entrada d'un fill a P3 o el canvi de centre en el pas de la primària a la secundària. En aquests casos



conflueix, a més de les circumstàncies de seguretat abans exposades, el manteniment d'un marge significatiu de "tolerància" amb el perfil pedagògic i social de l'escola triada (l'ingrés a la qual tenen pràcticament assegurat), fins i tot una valoració particularment positiva de la diversitat sociocultural que aquesta pugui albergar; un marge que, si finalment acaba veient-se excessivament tensionat, no es dubta que podrà ser compensat per la pròpia família amb estratègies diverses. Són les famílies convençudes del poder del seu rol socialitzador a les quals ens hem referit en el capítol 3, moltes d'elles famílies autòctones amb un capital instructiu elevat.

Sí, per la puntuació, pel sistema que hi ha ara mateix d'assignació de places. Home, si haguéssim vist totes les escoles i haguéssim vist que era un desastre, no haguéssim tingut més remei que anar a buscar una altra història, però... no va ser el cas.

Família de l'Eixample, amb estudis postobligatoris, en accés a P3

Home, tots els pedagogs no es cansen de dir-nos que... que aprenem de bon començament, no? i per tant, de fet, és tan important com ara aquesta escola on estem ara, ha sigut una cosa que ens ha preocupat igual. La meva parella està convençuda d'això i jo també. També és veritat que de vegades els mestres i els pedagogs exageren una mica potser en la influència que exerceix l'escola en la formació de la persona; i que jo penso que hi ha altres factors, i concretament la família, l'entorn familiar. L'entorn familiar és... és importantíssim, no? Si els nens van... veuen que els seus pares tenen la casa plena de llibres i llegeixen, doncs això automàticament significa que... això serà un factor claríssim que influirà en la seva futura educació.

Família de l'Eixample, amb estudis universitaris, en accés a P3

Em fa com angunia dir-ho, perquè tinc la sensació de... tinc la imatge de mi mateixa com de passota, en dir això però realment crec que a tot arreu hi ha una mica de tot i que no tenim ni idea de com anirà. I que llavors, el que em sembla més natural, més apropiat al meu context en general em sembla que és més sa. Però que pot anar bé, malament i regular aquí i allà, perquè... doncs perquè gent diferent n'hi ha a tot arreu i llavors doncs d'aquí hi ha bons i dolents, i amb l'alumnat igual. Llavors, realment, no crec que sigui tan important. Ho és però...

Família de l'Eixample, amb estudis universitaris, en accés a l'ESO

I al costat d'aquests casos, podríem identificar-ne un de ben diferent. Implicaria aquelles famílies que, si viuen amb un grau elevat d'angoixa tot allò que envolta el procés d'elecció escolar, no és tant perquè atribueixin al centre concret on s'escolaritzi el fill un poder significatiu de condicionar el futur dels seus fills, sinó perquè es veuen a sí mateixes sobrepassades a l'hora de controlar els diferents mecanismes (i, com veurem, els canals d'informació) que prenen part en aquest procés de tria. Aquesta sensació de desconcert, de sentir-se perdut, sembla especialment incident entre algunes famílies amb un capital educatiu baix, així com entre algunes famílies immigrades que afronten per primera vegada l'accés a P3.

A mi el que realment em preocupava era no tenir informació d'algú altre que ja hi hagués anat. Igual que aquí, jo abans d'apuntar-lo a qualsevol d'aquí, jo el que faria primer és anar a parlar amb gent del parc que no em coneguin o que conegui una mica perquè em valori, i em digui aquesta sí, aquesta no, aquesta el que sigui...

Família d'Horta, amb estudis postobligatoris, en accés a P3

*Pero mirar mirar mirar, no. Mirar cuando llegó su fecha. Si no, me vuelvo loca, si tengo que empezar... porque no sé por dónde empezar, si tengo que ir aquí o allá...*

Família de Roquetes, amb estudis obligatoris, en accés a P3

Sigui com sigui, aquí sí que es presenten casos a mig camí entre, d'una banda, la planificació deliberada d'estratègies de maximització en l'intent de recopilar una informació contrastada i objectiva sobre aquelles característiques dels centres que preocupen, i de l'altra, l'absència de cap estímul significatiu a tractar d'objectivar certes variables escolars (més enllà de la qüestió de la proximitat).

## **L'accés al coneixement: l'ús i el domini dels canals d'informació**

Òbviament el debat sobre els diversos nivells de pressió que duen les famílies a actuar d'una o altra manera en el procés de recollida d'informació sobre els centres (i sobre el camp de l'elecció en general) no és aliè a la discussió sobre l'ús i l'explotació de la

diversitat de canals a través dels quals es pot obtenir aquest coneixement. I també en referència a aquestes qüestions s'observen diferències significatives que s'expliquen en funció de les posicions desiguals que les famílies ocupen en el camp en qüestió –posicions freqüentment homòlogues a les ocupades en l'estructura social.

## EL PES DELS CANALS D'INFORMACIÓ UTILITZATS

Els gràfics que es presenten tot seguit ofereixen una visió comparada amb el nivell d'ús dels diferents canals d'informació sobre el procés d'elecció, en funció del capital instructiu i de la procedència de les famílies, respectivament. Ambdues figures presenten els resultats per al cas de l'accés a P3, i de l'accés a l'ESO (en funció de la continuïtat o no en el mateix centre on s'ha cursat la primària). Una mirada transversal a les magnituds generals que presenten aquests gràfics permet ja identificar aquelles vies informatives que apareixen més utilitzades pel conjunt de famílies. I té aquí sentit començar plantejant-se la comparativa entre, d'una banda, les famílies que afronten per primer cop l'entrada d'un fill a P3 i, de l'altra, aquelles que, també per primera vegada, es troben en la conjuntura d'haver de canviar el fill de centre un cop finalitzada la seva educació primària. Ens fixem, doncs, en les barres corresponents a aquelles famílies que efectivament escullen.

En aquest cas, dues vies d'accés a la informació són igualment importants, tant en el cas de P3 com en el de l'ESO: el recurs a la consulta directa als centres sobre els quals es planteja la tria; i la informació obtinguda a través de familiars, amics i/o coneguts. També especialment rellevant en l'accés a l'ESO és la via oberta a través de l'escola de primària on actualment s'escolaritza el fill; una via amb molt més pes que, en el cas de P3, l'obtenció d'informació a través de l'escola bressol o llar d'infants on assisteix el fill.<sup>3</sup> En tot cas ens trobem amb canals d'informació utilitzats per més del 50% del total de famílies. A certa distància d'aquests, apareixen l'ús d'internet i de la *Guia de centres educatius* com a recursos d'accés a la informació, dues vies que resulten més utilitzades en l'accés a P3 (38,5% i 34,8%, respectivament) que en el trànsit a l'ESO (20,2% i 25,2%, respectivament). Finalment, canals com la consulta a coneguts que

---

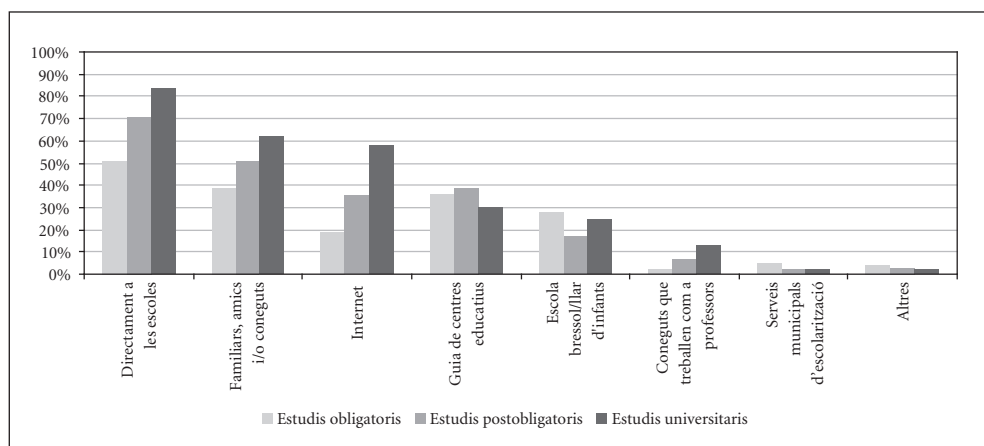
3. Cal comptar aquí amb el caràcter no universal (i entre segons quins perfils de famílies, àdhuc residual) de l'educació infantil de primer cicle.

treballen com a professors, o la consulta als serveis o oficines municipals d'escolarització, es presenten com a mitjans informatius certament minoritaris (a P3, 7,6% i 2,8%, respectivament; a l'ESO, 12,9% i 1,4%, respectivament).

Els gràfics 27, 28 i 29, que articulen el creuament amb la variable de capital instructiu, mostren una primera distinció entre aquells canals on les famílies universitàries, en comparació dels altres dos grups instructius, es troben sobrerrepresentades (podríem dir-ne “canals sobrecapitalitzats”), i aquells on són els pares amb estudis obligatoris o menys aquells qui presenten un major pes específic (en direm “canals infracapitalitzats”). Entre els primers destaquen, tant a P3 com a l'ESO, la consulta directa a les escoles entre les quals es planteja la tria; la consulta a familiars, amics i/o coneguts; l'ús d'internet; i la consulta a amics i coneguts que treballen com a professors. Canals infracapitalitzats serien: l'ús de la *Guia de centres educatius*; i l'obtenció d'informació a través del centre on s'escolaritza actualment el fill (escola bressol o centre de primària, segons el cas). En ambdues categories de canals, les famílies amb estudis postobligatoris acostumen a ocupar posicions intermèdies entre els dos grups instructius extrems.

### Gràfic 27.

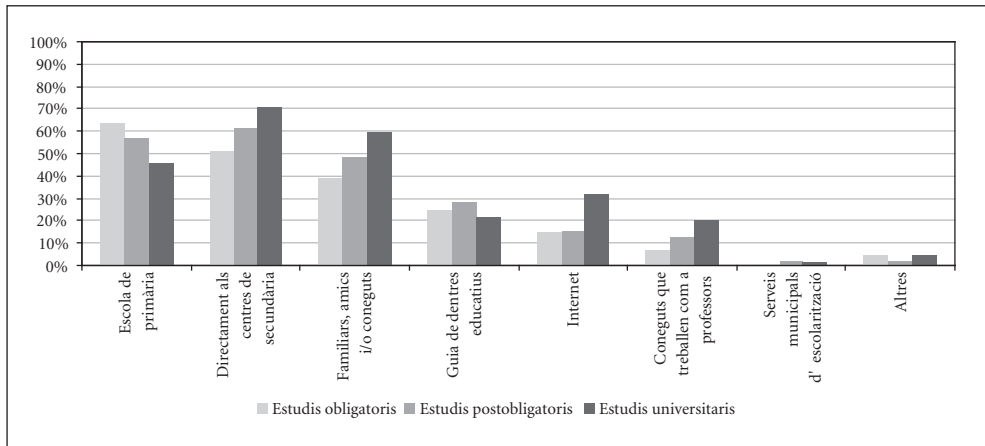
Canals d'informació utilitzats en l'elecció de centre, segons capital instructiu familiar (accés a P3)



Font: Elaboració pròpia a partir dels qüestionaris a famílies (P3).

**Gràfic 28.**

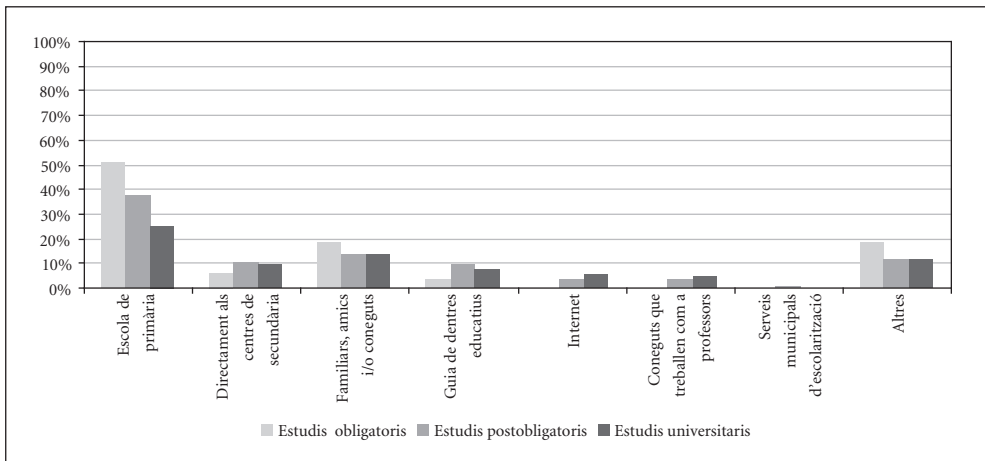
Canals d'informació utilitzats en l'elecció de centre, segons capital instructiu familiar (ESO en un centre diferent)



Font: Elaboració pròpia a partir dels qüestionaris a famílies (ESO).

**Gràfic 29.**

Canals d'informació utilitzats en l'elecció de centre, segons capital instructiu familiar (ESO en el mateix centre)



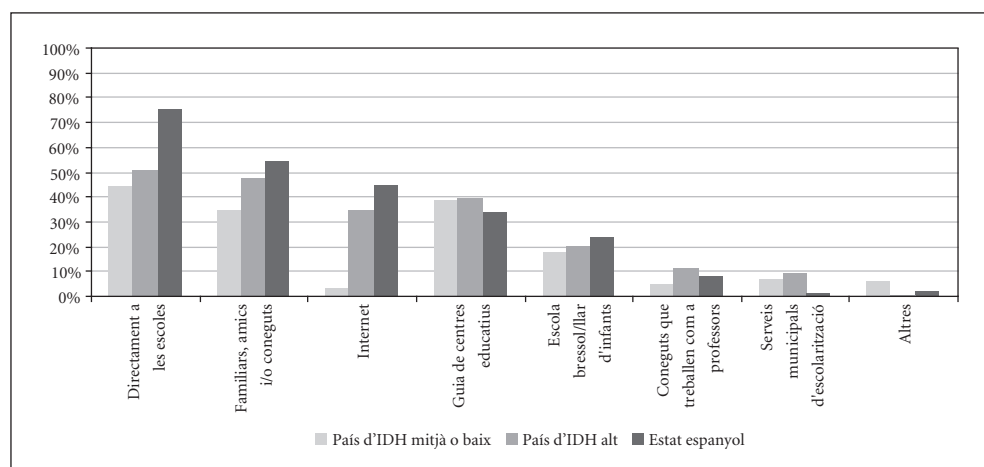
Font: Elaboració pròpia a partir dels qüestionaris a famílies (ESO).

Les dades que il·lustren els gràfics 30, 31 i 32, on el creuament s'estableix en base a la procedència de les famílies, permeten establir una correspondència força diàfana amb les tendències desiguals relacionades amb el capital instructiu familiar. Així, i tant en l'accés a P3 com a l'ESO, els canals que hem catalogat abans com a sobrecapitalitzats són també aquells on les famílies autòctones es troben marcadament sobrerrepresentades; mentre que les famílies estrangeres, particularment aquelles que procedeixen de països empobrits, tendeixen a presentar un pes relatiu superior en les vies denominades infracapitalitzades.

Òbviament caldrà destriar els efectes de les correlacions entre ambdues variables abans de derivar d'aquestes constatacions possibles explicacions de tipus causal. Aquest exercici el desenvolupem seguidament a través de les regressions. Abans, però, voldríem cridar l'atenció sobre el cas d'aquelles famílies que afronten el pas a l'ESO sense la perspectiva d'un canvi de centre, en la pràctica totalitat famílies que duen el fill a l'escola concertada. Entenem que val la pena retenir-ne, d'entrada, dues observacions bàsiques. En primer lloc, destaca la reducció en l'ús general del conjunt de canals in-

### Gràfic 30.

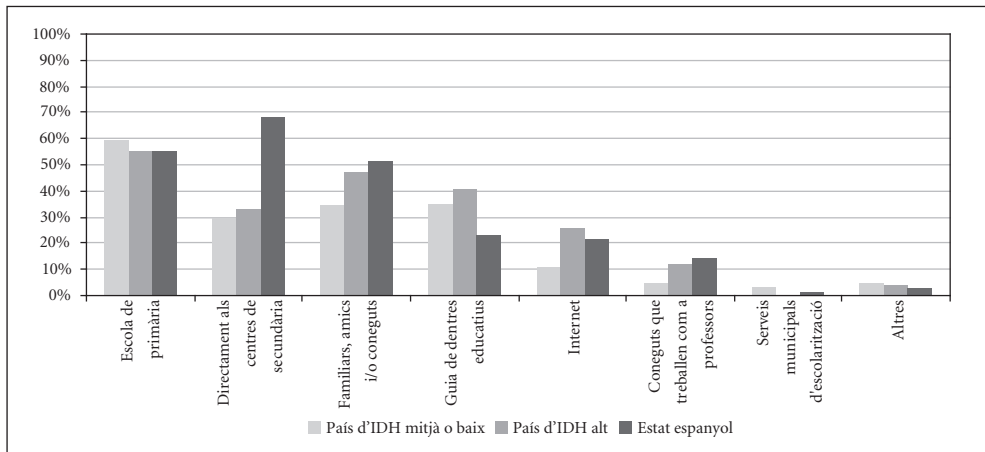
Canals d'informació utilitzats en l'elecció de centre, segons procedència familiar (accés a P3)



Font: Elaboració pròpia a partir dels qüestionaris a famílies (P3).

**Gràfic 31.**

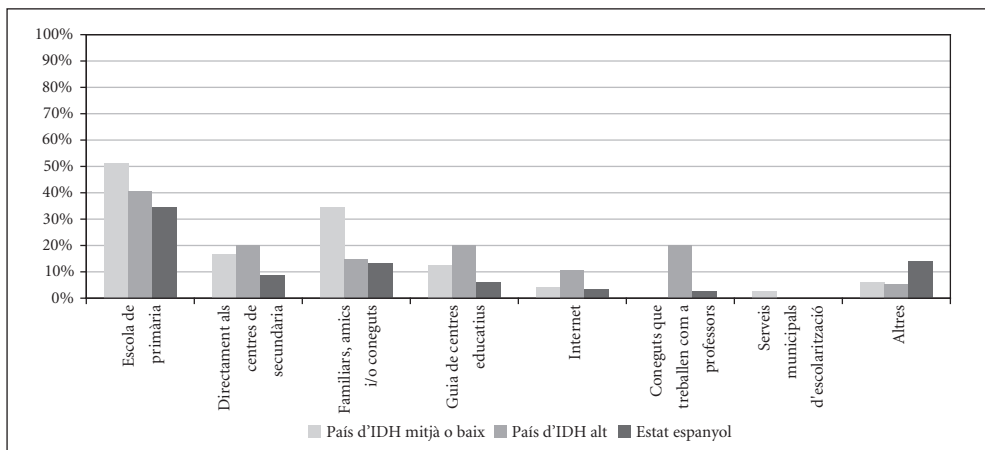
Canals d'informació utilitzats en l'elecció de centre, segons procedència familiar (ESO en un centre diferent)



Font: Elaboració pròpia a partir dels qüestionaris a famílies (ESO).

**Gràfic 32.**

Canals d'informació utilitzats en l'elecció de centre, segons procedència familiar (ESO en el mateix centre)



Font: Elaboració pròpia a partir dels qüestionaris a famílies (ESO).

formatius, conseqüència lògica del fet que ens trobem aquí amb famílies en principi no subjectes a la pressió d'haver de cercar informació sobre centres alternatius. En segon lloc, convindria remarcar que les dues vies que mantenen certa presència d'ús entre aquestes famílies –consulta als centres de primària on actualment s'escolaritza el fill; i consulta a familiars, amics i/o coneguts– apareixen en aquest cas com a canals infracapitalitzats, alhora que les famílies estrangeres procedents de països empobrits presenten una tendència superior a la de les famílies autòctones a utilitzar-los. S'entreu ja que per a les famílies que ocupen una posició més feble en l'estructura social la possibilitat de transitar a l'ESO sense canviar de centre no apaigava tant com en el cas de les famílies millor posicionades la tensió de recórrer a l'obtenció de coneixement sobre centres de secundària alternatius.

Per la seva banda, les taules 25 i 26, referides als casos d'accés a P3 i ESO, respectivament, mostren les regressions logístiques dirigides a mesurar el nivell de relació entre, d'una banda, el capital instructiu i la procedència de les famílies, i de l'altra, la tendència a utilitzar uns i altres canals d'informació. Aquí es comparen les probabilitats que les famílies utilitzin o no utilitzin cadascun dels canals considerats en funció del seu capital instructiu (prenent les famílies universitàries com a categoria de referència) i de la seva procedència (prenent les famílies autòctones com a referència). Per motius de manca de representativitat estadística excloem de les regressions presentades en ambdues taules la consulta als serveis o oficines municipals d'escolarització, així com l'opció que remet a la utilització d'altres canals informatius no contemplats en el qüestionari.

D'entre els canals més utilitzats (tant en l'accés a l'ESO com, sobretot, a P3), es confirma que el recurs a la consulta directa a les escoles de tria perd incidència a mesura que es redueix el capital instructiu de les famílies. Concretament, en l'accés a P3, els pares universitaris tenen gairebé el doble de probabilitats de recórrer-hi que les famílies amb estudis postobligatoris i quatre vegades més probabilitats de fer-ho que les famílies amb només titulacions obligatòries. Per la seva banda, les famílies autòctones presenten gairebé el triple de probabilitats d'utilitzar aquest canal que les famílies estrangeres. Aquestes tendències tenen també una força significativa en tractar-se de valorar el pas a l'ESO (per la possibilitat que aquest no hagi de comportar cap canvi



de centre), menys en el creuament amb la variable de capital instructiu i més quan el creuament s'estableix amb la procedència de les famílies. No sorprèn el fet que les famílies que afronten un canvi de centre presentin vint vegades més probabilitats d'acollir-se a aquest recurs que aquelles que no l'afronten i que, per tant, no han de consultar ni directament ni indirecta cap escola alternativa.

Menys clars són els patrons diferencials quan es para atenció al recurs d'obtenció d'informació a través del centre on actualment s'escolaritza el fill –escola bressol en el cas de l'accés a P3, i escola primària en l'accés a l'ESO. A P3 les famílies amb estudis obligatoris o menys presenten probabilitats d'ús d'aquest recurs força similars a les de les famílies universitàries, mentre que són els pares amb estudis postobligatoris els qui, en comparació dels universitaris, presenten una tendència força inferior a la utilització d'aquest canal; una tendència que es replica quan es comparen les famílies estrangeres de les autòctones. En canvi, en l'accés a l'ESO tant les famílies amb estudis postobligatoris com, sobretot, els pares amb estudis obligatoris tenen, en comparació amb les famílies universitàries, unes probabilitats sensiblement superiors d'obtenir informació a través de l'escola de primària on actualment assisteix el fill. La raó de probabilitats de les famílies estrangeres és, a l'ESO, força similar a la de les autòctones.

Els efectes de les variables d'instrucció i procedència tornen a fer-se evidents en valorar la utilització d'internet com a via d'accés a la informació. En l'accés a P3, els pares universitaris tenen una probabilitat cinc vegades superior de fer ús d'aquest recurs que les famílies amb estudis obligatoris o menys, una mesura força propera a la corresponent en l'accés a l'ESO. Per la seva banda, les famílies autòctones que accedeixen a P3 presenten una probabilitat quatre vegades superior d'utilitzar internet que les famílies estrangeres, una desigualtat superior a la que s'articula en el cas de l'ESO, la qual en aquest cas tampoc deixa de ser significativa.

També és significativa la tendència a incrementar el recurs a la xarxa social informal (familiars, amics i/o coneguts) a mesura que augmenta el capital instructiu familiar, així com quan es compara el cas de les famílies estrangeres amb el de les autòctones, una tendència incident tant en l'accés a P3 com a l'ESO. I val a dir que aquestes distàncies s'accentuen notablement quan s'analitzen les probabilitats d'aprofitar com a

**Taula 24.**

Canals d'informació utilitzats en l'elecció de centre, regressions lògiques binomials (accés a P3)

	Adreçant-nos directament a les escoles			Consultant familiars, amics i/o coneguts			A través d'internet		
	Exp(B)	Sig.	E.T.	Exp(B)	Sig.	E.T.	Exp(B)	Sig.	E.T.
<b>Capital instructiu familiar</b>									
Estudis obligatoris	0,239	0,000	0,011	0,429	0,000	0,010	0,205	0,000	0,011
Estudis postobligatoris	0,544	0,000	0,011	0,688	0,000	0,009	0,450	0,000	0,009
Estudis universitaris	ref.			ref.			ref.		
<b>Procedència dels pares</b>									
Estrangers	0,343	0,000	0,010	0,612	0,000	0,010	0,233	0,000	0,013
Autòctons	ref.			ref.			ref.		
	A través de la <i>Guia de centres educatius</i> que hem rebut a casa (Consorti d'Educació)			A través de l'escola bressol/llar d'infants on actualment va el nostre fill/a			Consultant coneguts que treballen com a professors		
	Exp(B)	Sig.	E.T.	Exp(B)	Sig.	E.T.	Exp(B)	Sig.	E.T.
<b>Capital instructiu familiar</b>									
Estudis obligatoris	1,264	0,000	0,010	1,285	0,000	0,011	0,151	0,000	0,025
Estudis postobligatoris	1,430	0,000	0,009	0,651	0,000	0,011	0,475	0,000	0,016
Estudis universitaris	ref.			ref.			ref.		
<b>Procedència dels pares</b>									
Estrangers	1,187	0,000	0,010	0,683	0,000	0,012	1,178	0,000	0,019
Autòctons	ref.			ref.			ref.		

Font: Elaboració pròpia a partir dels qüestionaris a famílies (P3).

canal informatiu la consulta directa a coneguts que treballen com a professors, sobretot quan es tracta de valorar la incidència del capital instructiu: en l'accés a P3, les famílies universitàries utilitzen aquest recurs amb una probabilitat gairebé set vegades superior a la dels pares amb estudis obligatoris o menys; a l'ESO, els pares universitaris accedeixen a aquests contactes amb una probabilitat quatre vegades superior a la de les famílies amb només estudis obligatoris.

**Taula 25.**

Canals d'informació utilitzats en l'elecció de centre, regressions logístiques binomials (accés a ESO)

	Adreçant-nos directament a les escoles			Consultant familiars, amics i/o coneguts			A través d'internet		
	Exp(B)	Sig.	E.T.	Exp(B)	Sig.	E.T.	Exp(B)	Sig.	E.T.
<b>Capital instructiu familiar</b>									
Estudis obligatoris	0,519	0,000	0,012	0,658	0,000	0,011	0,358	0,000	0,015
Estudis postobligatoris	0,810	0,000	0,012	0,791	0,000	0,010	0,436	0,000	0,014
Estudis universitaris	ref.			ref.			ref.		
<b>Procedència dels pares</b>									
Estrangers	0,279	0,000	0,014	0,790	0,000	0,012	0,709	0,000	0,018
Autòctons	ref.			ref.			ref.		
<b>Primària - secundària</b>									
En un centre diferent	20,78	0,000	0,011	5,821	0,000	0,010	8,854	0,000	0,017
En el mateix centre	ref.			ref.			ref.		
	<i>A través de la Guia de centres educatius que hem rebut a casa (Consorci d'Educació)</i>			<i>A través de l'escola primària del nostre fill/filla</i>			<i>Consultant coneguts que treballen com a professors</i>		
	Exp(B)	Sig.	E.T.	Exp(B)	Sig.	E.T.	Exp(B)	Sig.	E.T.
<b>Capital instructiu familiar</b>									
Estudis obligatoris	1,009	0,528	0,014	2,419	0,000	,010	0,249	0,000	,020
Estudis postobligatoris	1,365	0,000	0,013	1,628	0,000	,009	0,577	0,000	,016
Estudis universitaris	ref.			ref.			ref.		
<b>Procedència dels pares</b>									
Estrangers	1,956	0,000	0,013	1,202	0,000	,012	0,530	0,000	,024
Autòctons	ref.			ref.			ref.		
<b>Primària - secundària</b>									
En un centre diferent	4,310	0,000	0,013	2,084	0,000	,008	5,895	0,000	,019
En el mateix centre	ref.			ref.			ref.		

Font: Elaboració pròpia a partir dels qüestionaris a famílies (ESO).

En canvi, les tendències s'inverteixen quan es valora l'ús que, tant els pares que accedeixen a P3 com els que transiten a l'ESO, fan de la *Guia de centres educatius*; en aquest cas les famílies amb menys nivell educatiu, així com les famílies estrangeres, presenten unes probabilitats lleugerament superiors a la dels pares universitaris i a la de les famílies autòctones, respectivament. L'única excepció en la comparació entre el cas de P3 i l'ESO és la força explicativa de la procedència en el pas cap a la secundària: les famílies estrangeres tenen gairebé el doble de probabilitats que les autòctones de fer ús de la Guia.

En definitiva, fins aquí, sembla corroborar-se la força de dos arguments. Per un costat es reforça la idea que l'abast del capital social, és a dir, de les xarxes informals en disposició de les famílies amb posicions més favorables en l'estructura social tendeix a fer del coneixement “calent” (Ball i Vincent, 1998)<sup>4</sup> que aquestes xarxes aporten un recurs considerat valuós i, en conseqüència, altament utilitzat; un recurs que s'apunta més informatiu que allò que pot obtenir-se de la consulta “freda” de la *Guia de centres*. Per l'altre costat, tant la utilització com la rendibilització del contacte directe amb els centres sobre els quals es planteja la tria requereix d'un capital estratègic la disposició del qual acostuma a ser inferior entre aquelles famílies amb una posició més feble en el teixit social; des d'aquestes posicions sembla més a l'abast l'obtenció d'informació a través de l'entorn institucional ja conegut, és a dir, a través del centre on actualment s'escolaritza el fill. Reprendrem la línia d'aquests dos arguments més endavant, alhora que, més específicament, afinarem la interpretació sobre els usos desiguals d'internet.

## **L'accés “privilegiat” al coneixement: la mobilització del capital social**

Com ens recorda Bourdieu (1997), el capital social proveeix un suport i un accés real o potencial als recursos (entre ells, els recursos informatius) principalment valorats en un determinat camp. Des d'aquest punt de vista, el perfil de les xarxes socials, dels vincles relacionals més o menys directes, dels potencials informadors, a què poden

---

4. Amb aquesta expressió els autors es refereixen al sentit informal de les informacions concretes plantejades en relació amb les preocupacions lligades a uns interessos i uns valors compartits.

recórrer els individus i les famílies en unes i altres circumstàncies condiciona les seves possibilitats generals d'accés a una informació de major o menor qualitat, basada en coneixement més o menys directe i contrastat. En la mesura en què el capital social es construeix justament mobilitzant-lo, sigui de forma més o menys conscient (Garnikow i Green, 1999), podem entendre que és a través del seu desplegament que les famílies poden aconseguir avantatges competitiu en el camp de joc en qüestió, obtenint accés a unes fonts d'informació més o menys privilegiades. Aquesta argumentació és plenament aplicable quan es tracta d'avaluar les possibilitats d'accés als diferents canals de naturalesa informal que poden aportar informació rellevant en el camp de l'elecció escolar. Certament ens movem a l'entorn d'aquells sistemes de mediació que se situen en l'òrbita no formal, fonts personals a les quals s'accedeix a través de lligams relacionals, i que aporten informacions i orientacions situades i pràctiques, basades en un "coneixement viscut", sobre les característiques i el funcionament del camp escolar.

En la discussió sobre l'accessibilitat a aquestes vies de transmissió de coneixement no formal convé referir-se a dos aspectes diferenciats al temps que complementaris: en primer lloc, cal valorar el grau de proximitat de les famílies a les fonts fiables susceptibles d'aportar "coneixement directe" –o "coneixement calent"– sobre les realitats concretes d'aquest mateix camp; en segon lloc, és necessari no oblidar que les posicions d'aquestes fonts –s'hi mantingui major o menor proximitat– es troben socialment marcades.

En primera instància, doncs, podem entendre que existeixen fonts o vies inherentment privilegiades d'accés al coneixement contrastat sobre les realitats dels centres educatius de P3 o ESO, sigui quin sigui l'objecte específic que centri l'atenció de les famílies: característiques socials i pedagògiques dels centres, indicadors d'"excel·lència", recursos humans i materials, possibilitats reals d'acceptació de la sol·licitud, mecanismes per gestionar correctament les limitacions imposades pel sistema de baremació, etc. Serà aleshores el nivell de proximitat dels agents a aquestes fonts d'intermediació allò que, almenys d'entrada, marcarà diferències en les possibilitats d'accés a una informació de qualitat. Podríem referir-nos, per exemple, a la possibilitat de rebre informació sobre les escoles i, en general, sobre el marge real que obre (o tanca) el sistema de baremació, de mans de professors coneguts o de persones de confiança vinculades a

serveis o entitats relacionades amb el món escolar (serveis municipals, Departament d'Educació, AMPA, entitats educatives...). Hem vist abans com, tot i representar una via d'ús minoritari, l'obtenció d'informació sobre el camp escolar a través d'aquesta via és sobretot emprada per famílies amb un elevat capital instructiu. No en va, estem aquí parant atenció a la disponibilitat d'un perfil de mediacions directes molt estretament associades als diferents volums de capital social de les famílies; i ha estat ja prou demostrada la correlació general existent entre, d'una banda, la quantitat i la qualitat del capital social posseït i les desigualtats en la possessió d'altres tipus de capitals (Bourdieu, 1988), entre els quals, l'educatiu.

Internet, famílies, gent que potser treballa dintre de la mateixa escola, perquè tenim amics que treballen dintre de les escoles i també ens donen el seu punt de vista... hem fet tot el que hem pogut i més. Tenim una amiga de CCOO que està dintre d'educació, també ha parlat amb gent perquè diguin quins coles de la zona recomanarien... vull dir que ho hem tocat tot.

Família de Roquetes, amb estudis universitaris, en accés a P3

Sí, vaig fer... em sembla que vaig anar a sis o set portes obertes. Per donar a escollir, i més o menys sí que coneixes la... i a més, si ets mestra... els dos som mestres, i vulguis o no, sempre coneixes gent que o havia treballat aquí o havia treballat allà i..., coneixíem bastant les escoles. Coneixes... comentaris en sentes de tot arreu. Llavors sí que, coneixíem bastant, les escoles del barri i sí que saps més o menys per on tiren cada una.

Família d'Horta, amb estudis universitaris, en accés a P3

També em vaig informar sobre l'institut, perquè conec molta gent del Col·legi d'Advocats i hi havia una advocada d'allà que es dedica a tot el tema d'adolescència, i sap els instituts més problemàtics de Barcelona. I em va dir que era un bon institut.

Família d'Horta, amb estudis universitaris, en accés a l'ESO

Més enllà dels debats sobre la transferibilitat dels diferents tipus de capitals, interessa aquí retenir l'argument que les desigualtats en els processos de mobilització

del capital social no s'esgoten en el fet de conèixer o no professionals del camp educatiu. Efectivament, són diversos els perfils d'informants que, a la pràctica, representen fonts de primer ordre en l'accés al coneixement directe. I és aquí on convé introduir el segon dels aspectes abans assenyalats: el sentit socialment condicionat de les fonts d'intermediació amb el coneixement directe. En relació amb aquest punt, caldria fer especial referència a la constatació que la majoria de famílies es deixen orientar per aquells pares i mares que coneixen de prop la realitat d'unes i altres escoles pel fet de portar-hi ja els seus fills. En direm d'aquests pares i mares, "famílies experimentades".

Des d'aquest punt de vista, dependrà del capital social de les famílies que es plantegen la tria d'escola, que aquestes puguin o no recórrer a la informació directa i "calenta" que uns i altres pares ja experimentats els poden proporcionar sobre la diversitat de centres que els interessin o els podrien interessar. Aquesta observació, que s'anticipa certament òbvia, permet tanmateix donar compte del sentit en què l'estructura del capital social de les famílies, tot condicionant el procés d'accés al coneixement, tendeix a traduir-se en estratègies d'elecció de centre socialment "marcades". A risc de resultar excessivament reduccionistes, pren forma i força la seqüència següent: si d'una banda, el perfil del capital social de les famílies (la seva extensió i composició interna) es troba condicionat per la seva posició en l'estructura social; i de l'altra, les fonts d'accés al coneixement directe dels centres a què les famílies poden recórrer (en aquest cas, altres pares i mares que ja hi porten el fill) depenen del seu capital social; aleshores, les famílies acaben coneixent de forma més directa aquelles realitats escolars ocupades per altres famílies amb unes posicions socials similars; i per tant, optant entre centres d'un perfil socialment marcat.

Són nombroses les referències que les famílies entrevistades, independentment del seu perfil social, aporten a propòsit del valor atorgat a la informació que altres pares i mares els aporten sobre determinats centres, pares i mares més o menys coneguts que ja hi escolaritzen el fill. Com avançàvem, una part significativa d'aquestes referències situen com a fonts personals de coneixement directe persones pertanyents a un entorn i espais socials afins.

El fet de conèixer gent que ja hi va, no?, de pares de la classe que tenen fills més grans i que hi van i que estan contents... això m'ha empenyut... he pensat que potser en el fons tampoc hi ha tantes diferències. Sobretot entre aquests dos.

Família d'Horta, amb estudis universitaris, en accés a l'ESO

*Tengo mamás conocidas que llevan allí a sus hijos y están contentas. Son gente que llevan muchísimos años en el barrio, veremos a ver.*

Família de Roquetes, amb estudis postobligatoris, en accés a P3

*Como vivir aquí también cerca y tengo tres coles más cerca. Y por la madre, por vecinos, decir que está bien, que tienen hijos más grandes que mi hija dicen que está bien y cuando entramos me gustó y tal...*

Família de Roquetes, estrangera i amb estudis obligatoris, en accés a l'ESO

D'aquesta manera, pel mateix efecte de la mobilització del capital social, s'acaben articulant línies de continuïtat entre el perfil de les famílies que cerquen informació, el perfil de les famílies que la proveeixen, i el perfil de centres sobre els quals versa aquesta informació. Espais o esferes de connexió com les mateixes xarxes de parentiu, el barri, l'entorn laboral, etc. prenen força en la reproducció d'una seqüència que estratifica de partida el procés d'accés al coneixement.

Si bé els resultats del treball de camp no deixen d'assenyalar la transcendència d'aquesta seqüència, no obstant, les continuïtats socials que aquesta encadena es veuen trencades en alguns casos i circumstàncies. Probablement l'exemple més paradigmàtic el representin aquelles famílies de nivell instructiu alt que disposen d'un capital social internament heterogeni (quant a la seva composició socioeconòmica, cultural, residencial...) i que no dubten a utilitzar-lo en totes les seves potencialitats a l'hora de plantejar-se l'obtenció d'informació sobre les característiques del camp escolar. És el cas d'aquells pares amb estudis universitaris que, a més de conèixer altres pares del mateix perfil educatiu, mantenen vincles significatius amb famílies d'altres extraccions socials (famílies amb recursos econòmics i educatius menors), a les quals recorren com a fonts de coneixement directe sobre la realitat d'alguns centres. Segons les particularitats de cada situació, la informació obtinguda a través



d'aquestes fonts servirà, bé per eixamplar el nombre d'opcions reals de centres en joc, bé com a coneixement per contrastar (i, segurament, reafirmar) la validesa d'un conjunt d'escoles prèviament delimitat.

Sigui com sigui, hem estat aquí parlant dels valors d'aquell coneixement obtingut a través de persones o famílies amb coneixement directe sobre el camp de joc en qüestió, alhora que hem insistit en la naturalesa estructurada i estructuradora d'aquestes fonts d'intermediació. En tot cas, no hem posat en dubte que les diverses fonts d'accés al coneixement "calent" –ocupin la posició social que ocupin, i proporcionin informació sobre uns o altres perfils de centre– són, totes elles, igualment fiables i susceptibles de proporcionar una informació vàlida i contrastada. I tanmateix, aquesta presumpció és certament matisable. En primer lloc és evident que no té el mateix valor la informació pràctica que puguin aportar les persones conegudes professionalment vinculades al camp escolar sobre els centres (o sobre les possibilitats d'elecció), que el coneixement viscut que pugui ser proveït per famílies amb experiència en l'escolarització dels fills en unes o altres escoles. Des d'aquest punt de vista, insistim en el caràcter eminentment privilegiat de la primera d'aquestes vies informals. Però al mateix temps no totes les famílies experimentades són igualment susceptibles d'aportar un coneixement del mateix valor i eficàcia. Veurem seguidament com la capacitat per descodificar, processar i avaluar situacions pràctiques i quotidianes, en contextos de formalitat i d'informalitat, es troba desigualment distribuïda. Allò que ara interessa destacar és que les posicions d'accés a l'objecte d'atenció (les realitats dels centres escolars) ocupades per les famílies experimentades són ben sovint asimètriques. En efecte, no és el mateix, ni dóna accés al mateix coneixement, relacionar-se amb l'escola únicament com a mare/pare que hi porta el fill, que, a més d'això, ser membre actiu de l'AMPA, participar en els consells escolars, formar part de comissions municipals d'escolarització com a representant de les famílies, etc. Per tant, el nivell de fiabilitat i validesa del coneixement "calent" a què puguin accedir les famílies que es plantegen l'elecció escolar dependrà de les seves possibilitats de connectar-se a uns o altres perfils de fonts, quelcom que torna a trobar-se condicionat al volum i composició del capital social dels agents.

Tota l'argumentació resseguida permet derivar en la identificació d'uns posicionaments en relació amb l'accés al coneixement real sobre el camp de l'elecció que podríem

qualificar de particularment privilegiats. Es tractaria del cas d'aquelles famílies amb capacitat per mobilitzar vincles directes amb professionals del món de l'educació i/o amb pares i mares experimentats amb una forta implicació en la vida dels centres; famílies que, a més, disposen d'un capital social prou extens i heterogeni per abastar coneixement directe sobre un conjunt també extens i heterogeni de centres i realitats educatives. D'acord amb el que s'ha exposat fins aquí, aquest és un posicionament que guanya terreny entre les famílies amb un capital instructiu major.

A veure, tinc una amiga que és psicòloga i que va per diferents escoles i llavors doncs també, parlant amb ella em va situar una mica amb escoles del barri. I, em va dir... no us la recomano per a què hi portis la teva filla.

Família de l'Eixample, amb estudis universitaris, en accés a P3

Jo d'entrada tinc un germà molt ficat en l'educació, fa molts anys que hi és, és director d'una escola, coneix molt... i directament li vaig preguntar què opinava.

Família de l'Eixample, amb estudis universitaris, en accés a l'ESO

Podem entendre que, des d'aquest nucli de privilegi, la resta de posicionaments es desplacen seguint una certa lògica de cercles concèntrics. Així, les possibilitats d'obtenir un coneixement proveït de primera mà fiable acaben essent una qüestió de graus; tot plegat dependrà de com de lluny s'està de les fonts que poden proveir-lo, alhora que del nivell de proximitat o d'implicació d'aquestes fonts amb l'objecte de coneixement en qüestió. A mesura que aquestes distàncies s'amplifiquen es recorre el camí que du del coneixement personal directe a l'òrbita d'allò que abans hem designat com a "coneixement típic", és a dir, conjunt d'atribucions i categoritzacions basades en judicis i prejudicis, que circulen a través de diversos espais d'interacció personal prenent com a base elements referencials que constitueixen proves poc fiables (rumors, llegendes locals, esdeveniments espectaculars...).

## **EL DOMINI DE LES VIES "FREDES" D'ACCÉS AL CONEIXEMENT**

Alhora, allò que efectivament acaba "marcant diferències" de forma més transversal en el procés d'obtenció d'aquell coneixement que aquí ens ocupa, en ocasions més que l'accessibilitat a les vies concretes d'accés a la informació emprada, és sobretot el

domini en l'explotació de les potencialitats que ofereixen aquestes vies. Aquesta argumentació representa un punt d'atenció rellevant en tractar-se d'avaluar els avantatges competitius que pot generar la utilització d'uns canals informatius molt freqüentment emprats pel conjunt de famílies. Ens referim ara a aquells canals que bé s'estructuren en situacions amb un fort component formal (assistència a jornades de portes obertes, reunions o entrevistes amb membres dels equips directius dels centres, assessorament proveït des de serveis o oficines d'escolarització, etc.), bé requereixen de la comprensió d'un tipus d'informació preeminentment descriptiva (des de documents o guies informatives, a presentacions accessibles a través d'internet).

El debat sobre la rendibilització de les vies d'accés a la informació és indèstria de la discussió sobre la manera com aquesta és processada i manipulada, i en bona mesura, la valoració d'aquesta qüestió excedeix les possibilitats del treball de camp realitzat. No en va ens situem davant d'uns processos difícilment copsables si no és observant de prop el context concret d'interacció o manipulació de la informació en què aquests processos es produeixen. No obstant, voldríem fer breu referència a propòsit de les desigualtats que semblen articular-se en la capacitat d'explotació de tres tipus de canals informatius: l'ús d'internet, l'assistència a jornades de portes obertes, i les trobades amb personal docent o directiu dels centres.

S'ha vingut parlant en els darrers temps de l'abast de les esclatxes digitals, aquelles que, entre d'altres fractures, convoquen tot un seguit de distàncies entre els denominats "nadius digitals" i els "immigrants digitals" (Prensky, 2001). El que interessa destacar és que aquestes fronteres no tan sols desigualen els individus segons utilitzin o no utilitzin la via digital d'accés a la informació; distancien també aquelles persones que l'exploten de forma eficaç i eficient (en funció d'allò sobre el que pretenen obtenir coneixement) d'aquelles altres que no ho fan. En relació al cas que directament ens ocupa, hem ja detallat com entre aquelles famílies que utilitzen internet com a mitjà d'obtenció d'informació sobre el camp escolar es troben clarament sobrerrepresentats els perfils autòctons i universitaris.

Més enllà d'aquesta fractura, però, algunes de les entrevistes realitzades permeten donar compte del fet que no totes les famílies que utilitzen la via digital d'accés a la

informació l'aprofiten ni en el mateix sentit ni amb la mateixa eficàcia. I en aquest punt, allò que sembla marcar la diferència de forma més significativa és la mesura en què la informació bàsica que els centres presenten en els seus respectius webs és posicionada en el marc d'altres informacions rellevants en el camp de l'elecció escolar, algunes de les quals són també accessibles a través d'internet.

En un sentit general, no es tracta tan sols de si les famílies llegeixen amb deteniment (i comprenen) els continguts de la informació *on-line*; importa l'exercici d'interpretació que en fan amb el seu coneixement dels codis i paràmetres de referència que regeixen els principals significats del camp. Cal saber posicionar en la seva mesura les referències a través de les quals alguns centres, en els seus webs, identifiquen els seus projectes educatius en termes d'escola integradora, escola verda, de qualitat, centrada en competències, en l'educació intercultural, en l'aprenentatge cooperatiu, etc.; cal situar el valor d'aquestes atribucions tenint en compte el tipus de tractament que aquestes nocions reben en la retòrica més o menys compartida a través de la qual les escoles es presenten a sí mateixes. I al mateix temps cal saber contextualitzar la informació que ofereix en el marc del contrast amb les informacions de naturalesa diferent obtingudes a través d'altres vies. Tot plegat ens parla d'unes competències que ja hem anat comprovant desigualment distribuïdes entre els diferents grups de famílies. Les cites que segueixen identifiquen, en aquest sentit, "bons usos" d'internet en el camp de joc que ens ocupa:

Vaig mirar les seves pàgines web per si se'ns havia quedat alguna cosa en el tinter a les portes obertes, o no sabíem bé... més que res per complementar la informació obtinguda. No vam fer cerques d'aquestes "problemas en la escuela" al google...

Família d'Horta, amb estudis universitaris, en accés a P3

No, no me'n recordo. Bàsicament això. Primer mirava la pàgina web i llavors després trucaves i depenent una mica de l'escola et deien "vine a una entrevista" o a les portes obertes. I després del que saps dels amics o de la gent que també hi porta els nens.

Família de l'Eixample, amb estudis universitaris, en accés a P3

Sí, vaig anar mirant els que quedaven a prop de casa però no tan a prop i em van parlar del [institut públic]. El vaig mirar per internet i em va agradar i vam anar a les portes obertes els tres, el meu marit, jo i la meva filla.

Família de Roquetes, amb estudis postobligatoris, en accés a l'ESO

De forma similar al que succeeix en el cas d'internet, el domini de les diferents formes de mediació formal en contextos presencials es troba creuat pels diferents eixos de desigualtat que creuen l'estructura social i que donen accés a diferents volums i estructures de capital (econòmic, educatiu, cultural, social, etc.). És aquest el cas de l'assistència a les jornades de portes obertes dels centres educatius, el canal més freqüentment utilitzat per les famílies per tal de recollir informació bàsica sobre les realitats de l'oferta escolar. Alhora, la pràctica totalitat de les famílies entrevistades fan referència al caràcter superficial i generalista de les informacions que s'acaben obtenint a través d'aquesta via. Aquest és un sistema de presentació que acostuma a combinar visites semiguiaades als diferents espais i instal·lacions del centre amb presentacions amb un fort component protocol·lari realitzades pels membres dels corresponents equips directius. D'acord amb els nostres entrevistats, allò que generalment se n'extreu, a banda de l'observació de l'estat de les infraestructures de l'escola, són impressions, sensacions, percepcions generalment difuses generadores de diferents nivells de confiança i intuïcions d'afinitat, tant en relació al tarannà del centre i el seu professorat, com sobre l'ambient o el clima social que aquest sembla acollir. En aquest marc és evident que no totes les famílies es fixen en el mateix, que no totes sustenten les seves percepcions en les mateixes proves, alhora que no totes les llegeixen en els mateixos termes.

El [escola pública], el centre, les instal·lacions, la manera d'ensenyar-lo també va estar molt bé, ens van deixar una hora al nostre aire, a cada aula hi havia un professor que t'explicava, la manera d'organitzar-ho va estar molt bé. Per exemple, quan vam anar a [escola privada] no ens va agradar, les classes ens les van ensenyar molt ràpid i a l'hora de parlar amb el director d'estudis i hi havia dues persones més, era molt fred, molt caòtic, no ens va agradar el tracte i les instal·lacions tampoc, perquè tot era molt petit... però bé, ara ens falta saber el nivell d'estudis, però això fins que no hi estàs ficat del tot...

Família de l'Eixample, amb estudis postobligatoris, en accés a P3

Quan vam fer la visita de portes obertes i altres moments que hem anat a l'institut hem vist que l'equip docent era un equip estable, era un equip proper, un equip que poden fer una tutoria per al nostre fill.

Família d'Horta, amb estudis universitaris, en accés a l'ESO

Són impressions... no les pots contrastar. En la visita que vam fer i el que vam poder parlar amb el personal que va fer la jornada de portes obertes (...), doncs et dóna, ens dóna la impressió que és un centre amb empenta cap endavant, com si diguéssim, en creixement, no consolidat.

Família d'Horta, amb estudis universitaris, en accés a l'ESO

Cal en tot cas insistir que tant la focalització de l'objecte sobre el qual es vol obtenir coneixement, com el perfil de variables o proves que són posats en valor com a indicadors d'aquestes realitats, depenen d'un conjunt divers i múltiple de casuístiques familiars, algunes repassades amb anterioritat. D'una banda, ja hem donat compte de la naturalesa socialment condicionada associada a la prioritització d'uns o altres criteris generals a l'hora de triar i destriar escolar. De l'altra, hem assenyalat la presència de divergències significatives quant al coneixement real dels codis i paràmetres de referència que estructuraven els principals significats del camp (per exemple, en el terreny de la definició dels projectes educatius), divergències que al seu torn condicionen les possibilitats reals de rendibilització dels canals informatius així com les capacitats interpretatives del coneixement que aquests vehiculen. Certament les jornades de portes obertes es plantegen com una via informativa oberta, transparent i deliberativa. A la pràctica, però, es constata una marcada heterogeneïtat a l'hora de treure'n profit, una heterogeneïtat lligada al mateix procés de manipulació del tipus de dades que proporciona; així com a la manera de contextualitzar, en el marc d'altres informacions obtingudes, la naturalesa d'aquestes dades. Des d'aquest punt de vista, pren sentit la reflexió que proposa la següent entrevistada:

Del [centre privat] sí. Hi ha molta, de vegades, potser mala informació, de segona mà i en canvi, poca informació de primera mà, no? també. Tens manca d'informació, llavors no t'enrefies del que et diuen només quan vas a les portes obertes, no? O sigui, les portes obertes són importants per acabar, jo crec, de

reafirmar allò que t'han dit o t'han deixat de dir, però quan tens més informació, doncs, clar, tens més punts per veure les coses.

Família d'Horta, amb estudis universitaris, en accés a l'ESO

Finalment, fem una ullada als sentits de l'ús que moltes famílies fan de la concertació d'entrevistes o de les xerrades que mantenen amb membres de l'equip directiu o docent dels centres sobre els quals es debaten. Stephen Ball (2003) ens recorda que és en aquestes situacions d'interacció personal directa, situacions marcades per aquell component de formalitat derivat de la presència d'una veu experta (el representant del centre), allà on amb més força es deixen sentir les desiguals competències i habilitats personals que els pares i mares són capaços de mobilitzar. Són aquestes unes habilitats i unes competències que formen part dels recursos propis del capital cultural de les famílies, el qual es correlaciona molt significativament amb el seu nivell educatiu. I és a través d'aquestes capacitats –comunicatives, cognitives, estratègiques...– que les famílies aconseguen extreure major o menor profit a les situacions d'entrevista a les quals ens estem referint. Fent ús dels conceptes de Bernstein (1985) en aquestes situacions es posa clarament en evidència el nivell d'adequació entre els codis sociolingüístics de les famílies i els codis educatius amb què treballa l'escola; i sembla evident que a major adequació entre els uns i els altres majors probabilitats que les famílies acabin processant correctament el tipus de coneixement que aquests espais poden proporcionar. No només això, a major domini dels codis culturals que prefiguren el context d'interacció en qüestió més capacitat tindran les famílies per saber com buscar allò que volen saber, com i sobre què demanar informació o assessorament, dirigint en tot moment l'ajustament entre allò que és exigible i allò que s'exigeix, àdhuc tensionant, sempre de forma controlada, aquest ajustament.

Perquè la directora del [institut públic] és del barri, també coincidències, vam parlar i la vaig veure una persona molt accessible. Li vam preguntar preguntes clau per nosaltres. A veure,... la diversitat, com la treballem? Quin tipus de conflictes hi ha més? Quantes línies hi ha? I quin tipus de nens hi van?

Família d'Horta, amb estudis universitaris, en accés a l'ESO

Encara més, el processament òptim d'aquestes situacions, per tant, quan es fa palesa l'adequació entre els codis culturals de les famílies i els de l'escola, entre les disposicions i expectatives de les primeres i les de la segona, pot obrir les portes a l'assumpció d'acords i compromisos entre les parts. Per exemple, en l'apartat següent veurem com no és estrany que els representants del centre s'ofereixin a mantenir les famílies (algunes) en tot moment informades a propòsit del marge de possibilitats reals que els va restant obert a mesura que avança el període de preinscripció, àdhuc es comprometen a acceptar algunes sol·licituds a través d'ampliacions de ràtio un cop finalitzat el mateix període. Des d'aquest punt de vista, les situacions d'interacció a les quals venim fent referència no fan sinó escenificar a la pràctica, dins el marc normatiu organitzador de l'accés escolar, un procés en el decurs del qual "les famílies busquen escola, al temps que les escoles busquen famílies".

## **ESTRATÈGIES I PRÀCTIQUES D'ELECCIÓ ESCOLAR: ASSEGUANT LA TRIA FINAL**

### **Punts de partida desiguals**

Tenint en compte els principals arguments desenvolupats en l'apartat anterior, queda clar que les famílies, emplaçades ja al moment de prendre decisions, parteixen de posicions desiguals. No hem deixat d'insistir en la tesi que l'abast estratègic associat a la pràctica efectiva de tria escolar per part de les famílies depèn en gran mesura del seu nivell de coneixement del camp de joc (sistema de baremació i característiques dels centres disponibles), coneixement que al seu temps depèn de l'ús i rendibilització d'uns i altres canals d'accés a la informació.

Així doncs, a l'hora d'analitzar les estratègies dutes a terme per part de les famílies, s'han de tenir en compte tant els seus recursos propis (capacitat per entendre les normes del "joc", capacitat per avaluar els riscos de la prioritització de les opcions, etc.) i les seves prioritats (quin tipus d'elements valoren quant a l'escola que desitgen per al seu fill/a) com el context generat per les normes que regeixen l'elecció de centre i que pot ser interpretat pels pares com a restriccions i/o oportunitats. La combinació



entre la regulació del “camp de joc” i les capacitats de les famílies per controlar-ne les normes i, consegüentment, saber extreure'n el màxim profit, permet dibuixar un *continuum* on posicionar les famílies segons el grau de complexitat i afinament de l'estratègia desenvolupada: en un extrem s'ubicaran aquelles famílies que es mantenen alienes al camp de joc, lluny d'articular estratègies sofisticades que els permetin assegurar-se optar amb màximes possibilitats a les opcions desitjades; a l'altre extrem se situen aquelles famílies capaces de desplegar tots els seus recursos socials i culturals per tal de maximitzar els seus interessos. Per tant, en el procés d'elecció de centre es visibilitzen les dinàmiques mitjançant les quals les famílies amb un capital instructiu elevat garanteixen la reproducció del seu capital cultural i social, el qual genera privilegis en ambdues esferes, constituint així l'elecció de centre en una acció que va molt més enllà de la simple connexió entre les característiques del centre i les necessitats de l'infant, per ser una de les vies mitjançant les quals algunes famílies garanteixen la reproducció de la seva posició en l'estructura social.

Una primera anàlisi de les entrevistes realitzades als diferents pares i mares posa de manifest les desigualtats existents relacionades amb el capital instructiu d'aquests. D'una banda, els pares i mares amb un capital instructiu elevat (estudis postobligatoris i universitaris) es mostren molt més capacitats a l'hora d'accedir i interpretar de manera òptima la informació necessària per tal de realitzar una prioritització de les opcions del centre que no només tingui en compte la major o menor adaptació de les característiques d'aquest a les expectatives dels pares, sinó també les restriccions i les oportunitats generades per les normes relatives al sistema de baremació i de les àrees de proximitat establertes, maximitzant així els seus interessos. La tria i prioritització final de les famílies amb un nivell instructiu més elevat, per tant, dependrà de la combinació entre l'adequació de les característiques del centre a les seves prioritats i les probabilitats “reals” de poder entrar a aquell centre escolar.

Dius, si jo poso de primer [escola privada], perquè és la que vull, i de segon el [escola pública], que és la pública que m'agrada, segur que al [escola pública] de segona opció ja no entra, perquè entren ja tots els de primera. Llavors ja deies, pues ja no la poso, perquè l'has de posar de primera, sí, doncs ja vas a totes; però deia, si poso el [escola pública] de primera, al [escola privada] no entraré

de segona. I llavors, et fas els plantejaments en funció del que pot passar, perquè dius, “si jo vull anar a la pública, que aquesta està bé, molt bé, l'apunto; però no entro, llavors, la segona opció, que és [escola privada] suposem, no entro, perquè han omplert segur”. I enfoques molt el que fas, no perquè t'agradi o no t'agradi, sinó pel que et pot passar.

Família de l'Eixample, amb estudis universitaris, en accés a l'ESO

I el [institut públic] sí però teníem, entre cometes, poques oportunitats d'entrar, perquè té molt bona fama, hi ha molts germans grans dels alumnes que fan sisè, per tant cobrien moltes places només amb germans, aleshores quedaven molt poques places pels que no.

Família d'Horta, amb estudis universitaris, en accés a l'ESO

De l'altra, les famílies amb un capital instructiu menor (amb estudis obligatoris o menys) tendeixen a prioritzar les seves opcions tenint més en compte les pròpies preferències quant a les característiques del centre que no pas analitzant les opcions reals de poder accedir a un determinat centre; cal matisar, però, que en molts casos aquestes famílies opten per centres on la disponibilitat de places és elevada, fet que condueix a una prioritització d'opcions menys arriscada. Així doncs, les estratègies dissenyades per aquestes famílies són en termes generals menys sofisticades, fet que les situa en una posició desplaçada en les lògiques competitives generades al voltant de l'elecció de centre.

*Más o menos. Un poco. Cuando entré aquí también entré por puntos, tenía 10 puntos mi niña, y luego la asistente social que me ayudó que me dio 20 puntos. Yo sé que son puntos pero no lo tengo bien claro.*

Família de Roquetes, amb estudis obligatoris, en accés a P3

*Porque ahí le tocó. (...). No, pusimos tres y lo que digera la dirección de estudios. No dije “póngala en este colegio”.*

Família de Roquetes, amb estudis obligatoris, en accés a l'ESO

Cal destacar que les estratègies d'elecció de centre més elaborades, és a dir, aquelles que tenen en compte més variables, van acompanyades d'un procés de reflexió més complex

i són dissenyades majoritàriament per part de famílies amb un capital instructiu elevat, no són sempre formulades en positiu. És a dir, les estratègies no sempre actuen en el sentit de triar el centre, sinó que també s'erigeixen com a mecanisme per descartar o evitar determinats centres per la percepció d'aquests com a inadequats per satisfer els seus interessos. Per tant, aquestes estratègies són fruit, en termes generals, de la combinació del nombre de punts de què es disposa i de l'oferta de places als diferents centres –(des)equilibri entre oferta i demanda de places–, a part de les ja comentades preferències quant a les característiques dels centres de tria.

## **Límits del camp del joc**

### **EL (DES)EQUILIBRI ENTRE L'OFERTA I LA DEMANDA DE PLACES**

En l'elaboració i desenvolupament de les estratègies per a l'elecció de centre, part de les famílies entrevistades tenen en compte els límits establerts en el camp de joc en el qual han d'actuar. Un d'aquests límits és l'oferta i la demanda de places existent en cada un dels centres educatius que les famílies contempen per incloure'l en la preinscripció. Aquesta variable, el (des)equilibri entre la demanda i l'oferta de places, s'erigeix com a factor contextual no només per considerar un centre educatiu com una opció possible, sinó també per descartar-lo. Així, l'oferta i la demanda de places pot actuar com a variable que en alguns casos restringeix les opcions realment factibles per a les famílies a l'hora de desenvolupar l'estratègia per escollir centre, alhora que pot funcionar com a variable que amplii el ventall de possibilitats entre les quals poder escollir. Per tant, molts dels pares i mares entrevistats són conscients que aquesta variable influeix en les probabilitats d'optar a un centre determinat i, per tant, la seva elecció i prioritització d'opcions s'hi veu afectada de manera negativa (descartant centres) o de manera positiva (tenint-los en compte). Seguint amb la idea d'ubicar les famílies en un contínuum segons la complexitat de l'estratègia elaborada, en un extrem trobem aquelles que expressen el seu neguit pel fet que la combinació entre la zonificació escolar i la disponibilitat de places limita les seves opcions de tria, posant de manifest que les restriccions establertes pel sistema d'assignació de places els impedeix escollir i els fa acabar optant per aquella escola on les probabilitats d'obtenir

una plaça són majors. Cal puntualitzar que aquestes mares i pares sovint pertanyen a un grup de famílies que donen molta importància al procés d'elecció de centre i a l'adequació de les característiques del centre amb les seves necessitats i expectatives, i pertanyen a diversos nivells d'instrucció, malgrat que hi estiguin més representades aquelles amb estudis superiors.

*Es que no puedes elegir centro, para empezar. Tiene que ser el que te pertenezca y el que toque, y en el que haya plazas. O sea, que el elegir entre comillas.*

Família de Roquetes, amb estudis obligatoris, en accés a P3

Que descartéssim de primeres, no, però que sí que vam anar a veure i que no la vam posar l'[escola pública], però era per places, per estratègia, més que res.

Família d'Horta, amb estudis universitaris, en accés a P3

l'[institut públic] sí, però teníem, entre cometes, poques oportunitats d'entrar, perquè té molt bona fama, hi ha molts germans grans dels alumnes que fan sisè, per tant cobrien moltes places només amb germans, aleshores quedaven molt poques places pels que no.

Família d'Horta, amb estudis universitaris, en accés a l'ESO

A l'altre extrem del contínuum que pretenem dibuixar, se situen aquelles famílies que no obtenen o no consideren la informació relativa a la disponibilitat de places com una variable central a l'hora d'elaborar la prioritització d'opcions. En aquells casos en què els centres prioritzats en les primeres o úniques opcions tenen poca disponibilitat de places, fruit de l'alta demanda i de l'"escassa" oferta (sovint són centres d'una sola línia), es pot donar el cas extrem que no sigui assignada cap de les opcions incloses en la preinscripció. Aquesta situació ubica aquestes famílies en una posició d'incredulitat, en no entendre per què la seva estratègia no ha tingut els resultats esperats.

És que estava tan segura de l'[escola pública] i de l'[escola pública], que ja no... no vaig mirar. Sincerament, em pensava que amb tres, ja n'hi havia prou però no...

Família d'Horta, amb estudis postobligatoris, en accés a P3

*No porque el colegio... nosotros en realidad no elegimos éste, elegimos uno que quedaba en una esquina de la casa, l'[escuela pública]. Pero no sé por qué razón me enviaron aquí, fui y me quejé en la plaza Urquinaona, me dijeron que no había plazas, yo dije que cómo no había plaza si yo fui uno de los que solicité primero y por ahí me fui, me calenté y mira... al final está aquí.*

Família de l'Eixample, amb estudis postobligatoris, en accés a P3

La disponibilitat de places en els centres educatius és una variable que influeix no només a l'hora de contemplar o no determinats centres educatius, sinó que també influeix en una altra vessant de l'estratègia: la prioritjació de les opcions i la concepció de "prioritzar bé". Les estratègies més elaborades no només tenen en compte la puntuació obtinguda arran del sistema de baremació i la disponibilitat de places en cada un dels centres considerats com adequats, sinó que també, en molts casos, tenen molt present la importància de la prioritjació de les opcions per tal de tenir el màxim de probabilitats possibles a l'hora d'optar a algun centre que satisfaci suficientment les expectatives dels pares. Això significa que les famílies amb un capital social i cultural elevat són plenament conscients, i així ho fan saber a altres pares del seu entorn, de les limitacions que el sistema d'assignació de places estableix i, per tant, de la importància no només de triar "bé", sinó també de prioritzar "bé" les opcions dels centres, per tal d'optar a algun dels centres considerats més escassos. El "triar bé" i el "prioritzar bé" suposa haver pogut accedir anteriorment a la informació adequada i haver-ne fet una interpretació òptima per tal de saber què implica la bona tria i prioritjació. A continuació exposarem els diversos mecanismes que les famílies dissenyen per realitzar, segons la manera d'entendre de cada una, una "bona tria i prioritjació".

Sí que havíem sentit campanes a nivell general, com de dir que s'havia d'escollir de forma intel·ligent, perquè de vegades si un s'arrisca amb la primera opció, pot valorar que li valgui molt la pena, però ha de mirar una segona opció que sigui realment possible. Que si poses, per exemple, les que més t'agraden a dalt de tot però no tens cap possibilitat, doncs clar, no és útil, com si diguéssim.

Família de l'Eixample, amb estudis universitaris, en accés a P3

Són diverses les estratègies desenvolupades entorn a la prioritització de la primera i la segona (i fins i tot la tercera) opció, en les quals intervenen no només les opcions reals d'accedir a una plaça en un determinat centre, sinó també la percepció i la voluntat d'optar per una estratègia més o menys arriscada. Així doncs, amb la informació relativa als punts disponibles i les places que té el centre en qüestió, algunes famílies decideixen explícitament arriscar en la primera opció i assegurar-se que la segona és una opció on les probabilitats d'obtenir plaça són molt altes. D'aquesta manera, assumeixen el risc i aposten per la possibilitat d'accedir al centre que satisfà millor les seves expectatives i necessitats, alhora que intenten assegurar, mitjançant la segona opció, poder accedir a una escola que han valorat com a adient. Més concretament, aquestes situacions es refereixen a famílies que decideixen posar com a primera opció un centre que és molt demandat i on ja saben que les places no omplertes amb germans de l'alumnat seran sortejades entre els pares que han obtingut una mateixa puntuació (normalment, els trenta punts per àrea de proximitat) i, per tant, s'arrisquen a quedar-se sense plaça; i com a segona opció opten per un centre on saben que després d'assignar totes les places demandades en primera opció, encara hi podran accedir les famílies que l'hagin inclòs en segona opció. Aquesta elecció de la segona i tercera opció pot implicar fins i tot "marxar" de les escoles del barri, ja que s'és conscient de l'elevada demanda de places i que aquestes queden cobertes per famílies que hi han optat en primera opció, essent un no-sentit intentar accedir a determinades escoles del barri en segona opció.

I clar, posar de segona opció sorteig i primera opció sorteig, no tenia cap sentit, perquè en segona opció no entrava. No hagués entrat de cap manera. Llavors, a l'[escola concertada] anava a sorteig i ho sabia, però me la vaig jugar. Però llavors vaig posar de segona opció l'[escola pública], que li sobraven tres places. Vaig dir, mira, m'arrisco.

Família d'Horta, amb estudis universitaris, en accés a P3

A veure, és que aquí les escoles són de primera opció totes, com a preferència dels pares són de primera opció, per tant, t'has de mullar en la primera i en la segona opció has d'anar a lo segur, si poses la segona l'[escola pública] saps que hi ha hagut molt llistat d'espera (...) I en aquesta ens van assegurar que entrava.

Era l'única escola de la zona que té dues línies i, clar, ens van dir que normalment no omplen i, per tant, la vam posar de segona opció. Vam anar al segur.

Família d'Horta, amb estudis universitaris, en accés a P3

Una altra de les estratègies que les famílies desenvolupen consisteix a assegurar directament que la primera opció serà aquella on realment accediran, o almenys és aquella on les probabilitats d'obtenir una plaça són majors. Aquesta decisió està relacionada amb la percepció, comentada de manera breu anteriorment, que els pares tenen respecte de la disponibilitat de places un cop s'han assignat les primeres opcions de les sol·licituds. És a dir, en el cas que els pares percebin o sàpiguen que les escoles que els agraden cobreixen totes les places escolars disponibles entre els pares que han posat el centre en primera opció i les sol·licituds dels germans, pretenen assegurar que la seva primera opció sigui el centre on les probabilitats d'obtenir una plaça són majors, ja que és poc probable que puguin accedir a un centre triat en segona opció. Cal puntualitzar que la prioritització dels centres en la preinscripció sovint arriba a ser més complexa en els casos que els infants accedeixen a P3 que no pas en els casos que accedeixen a la secundària, ja que, tal com explicarem més endavant, l'adscripció de centres minva les opcions "reals" d'elecció.

En el nostre cas, dels que ens tocaven per proximitat de públic només n'hi havia un que ens convenia. Els altres, allò que parles amb la gent no ens acabaven d'agradar, i el que ens agradava té moltes sol·licituds. Teníem moltes possibilitats de no entrar, tot i tenir també moltes possibilitats d'entrar, i jo no em volia arriscar, el que teníem clar és que allà on el poséssim que entrés.

Família de l'Eixample, amb estudis universitaris, en accés a P3

Aquestes dues estratègies de prioritització de les opcions es complementen de vegades amb una estratègia que implica la voluntat expressa d'evitar algun centre de la zona escolar, estratègia a la qual ja hem fet referència prèviament. En aquest cas, l'estratègia es basa a assegurar el fet que en alguna de les sis opcions que es poden incloure en la sol·licitud sigui una escola considerada adequada i en la que se sàpiga que "sempre" hi ha places disponibles, garantint així que el sistema d'assignació de places no els atorgarà una plaça en un centre explícitament no desitjat o bé fora de l'àrea de proximitat.

Vaig anar a veure l'[escola pública], que no ens entrava per la zona de proximitat, però que és una escola on sempre hi ha places; llavors, la vam posar com a última opció, per si per sorteig no ens entrava a les nostres, que al menys anés a aquella i no me l'enviessin a una altra que no... que a nosaltres no ens interessava.

Família d'Horta, amb estudis universitaris, en accés a P3

Aquesta complexa elaboració d'estratègies amb l'objectiu de prioritzar les opcions demostra que les famílies amb un capital instructiu elevat no només tenen consciència sobre les probabilitats que tenen d'obtenir plaça en cada un dels centres i el coneixement del context, i que també reflecteix la importància que li donen al procés d'elecció de centre, sigui prioritzant els centres considerats més adequats, sigui evitant un/s determinat/s centre/s.

I aquesta és, de les sis, la que menys ens desagradava. No és allò que diguis "és que estic encantada perquè el meu fill va a l'escola on jo volia". No, no va a l'escola on jo volia. Sinó que de les sis, és la que menys em desagradava. Però sí que és veritat que és la l'opció que jo vaig posar, o sigui, que a nivell de paper consta que jo puc estar súper contenta perquè és la primera opció. És una opció molt pràctica.

Família d'Horta, amb estudis universitaris, en accés a P3

Cal matisar que en els casos de famílies de procedència estrangera, el fet que tinguin un capital instructiu elevat no les equipara quant a la complexitat de l'estratègia a les famílies autòctones amb un nivell d'instrucció similar, sinó que en el disseny de les seves pràctiques no tenen en compte tantes variables contextuais, segurament conseqüència del menor coneixement del camp de joc en el qual han d'operar.

Podríem dir que, a l'altre extrem, l'anàlisi de les entrevistes apunta a l'existència d'un conjunt de famílies que no dissenyen estratègies tan elaborades per tal d'assegurar-se accedir a algun centre que satisfaci les seves expectatives. Això pot ser conseqüència bé de la falta de coneixement sobre les limitacions que el sistema d'assignació de places estableix, bé perquè es percep que qualsevol escola de l'àrea de proximitat és suficientment "bona" per tal d'escolaritzar-hi el fill/a, o bé perquè en les escoles sol·licitades hi ha disponibilitat de places. El denominador comú del procediment de priorització de les escoles que elaboren aquestes famílies a l'hora d'omplir la sol·licitud de preinscripció



és el fet que prioritzen les opcions segons els seus valors relatius al concepte de “bona escola”, deixant en segon terme l’anàlisi del context relatiu a la disponibilitat de places en els diferents centres educatius, en part perquè sovint la disponibilitat és elevada i els centres els asseguren que hi accediran. En els casos on el context de demanda i oferta de places està més saturat, però, sovint es produeix el fet que moltes famílies acabin obtenint una plaça en alguna escola no desitjada o no contemplada anteriorment com una opció possible, perquè no han tingut en compte el context relatiu a la disponibilitat de places. Cal destacar que en aquest grup de famílies estan representades tant famílies amb un capital instructiu baix com famílies amb un capital instructiu elevat, contràriament al cas de les famílies que desenvolupen una estratègia més elaborada, on la gran majoria de les famílies té un capital instructiu elevat.

Una mica a l’atzar, la veritat és que la segona i la tercera opció ens era una mica indiferent (...) Després, a la llista ho vam posar una mica a *boleo*, per omplir les sis caselles, perquè ens era una mica igual. O entrava a aquesta que era la que menys ens desagradava o ja després ens era igual, la veritat.

Família d’Horta, amb estudis universitaris, en accés a P3

Jo tenia referències de totes les escoles de la zona. I sabia que no n’hi havia cap que... d’alguna manera totes m’estaven bé, però en aquesta van quedar places aquell any. I bé, tal com estava l’assignació de primària a secundària, aleshores aquí ja no hi juga el teu lloc on vius sinó que hi juga l’escola on ha anat.

Família de l’Eixample, amb estudis universitaris, en accés a l’ESO

*Nosotros solo pedimos este instituto. El problema que tuvimos es que hubo mucha demanda de niños y pocas plazas y entonces se quedó fuera. Si había no sé, 25 plazas, había 60 niños y ella se quedó en la 26, pero con un poco de suerte, entró.*

Família de Roquetes, amb estudis obligatoris, en accés a l’ESO

## LA PROXIMITAT – ZONIFICACIÓ

En el capítol 3 ens hem referit a la proximitat com a criteri de rellevància en el procés d’elecció de centre; rellevància no només perquè la proximitat és en molts casos una opció de tria personal, sinó també a causa del seu paper com a element limitador de la

tria escolar contemplat en el barem. En aquest punt, ens referirem a la proximitat com a variable que limita, o si més no, influeix en l'elaboració de les estratègies, deixant de banda la seva vessant valorativa.

D'aquesta manera, en l'anàlisi de les entrevistes es detecta que, per a l'elaboració de les estratègies, una de les primeres restriccions imposades per les normes establertes respecte l'assignació de places és la zonificació escolar, la qual limita el ventall d'escoles a què les famílies poden optar amb el màxim de puntuació possible estàndard: trenta punts, els quals s'obtenen per la proximitat del lloc de residència a uns determinats centres educatius. Aquest fet implica que la majoria d'estratègies desenvolupades per les famílies tenen un àmbit d'actuació circumscribit a la zona escolar que els pertany segons la seva residència i que generalment inclou sis centres, malgrat que puguin optar per fer constar el seu lloc de treball en el còmput dels punts, tal com hem explicat. Així, la zonificació escolar actua en la majoria de casos com a variable que fa que els pares descartin aquelles escoles que no pertanyen a la seva àrea de proximitat: malgrat que coneguin altres escoles properes al lloc de residència i que reuneixen les característiques adequades per ser elegides, són descartades immediatament en saber que no els pertocquen segons la puntuació per proximitat. Aquest fet es manifesta en la majoria de les entrevistes realitzades a mares i pares, independentment del seu capital instructiu; malgrat això, s'observa una tendència clara entre les famílies amb un nivell d'instrucció més elevat a cercar i incloure en la preinscripció centres no pertanyents a l'àrea de proximitat. A continuació, especificarem les situacions i els processos que condueixen les famílies a incorporar centres d'altres zones escolars en la seva estratègia d'elecció de centre.

*Pero a la hora de escogerlo, pues no he podido escoger el colegio que me gustaba (...)  
Pues miré l'[escuela concertada], l'[escuela concertada], miré l'[escuela concertada],  
l'[escuela pública]... y ya está. Pero es que no, no me tocaban por zona.*

Família de Roquetes, amb estudis obligatoris, en accés a P3

Els que m'agradaven eren d'una altra zona (...) però pel número de sol·licituds que es van presentar, em sembla que l'[escuela concertada] va arribar a les noranta-vuit i tenien cinquanta places i no m'arriscava perquè vaig estar mirant tota la zona...

Família de Roquetes, amb estudis universitaris, en accés a P3

Com acabem d'apuntar, malgrat la tendència general de limitar-se als centres de proximitat, algunes famílies opten per incorporar en la seva sol·licitud centres que no es troben en la àrea de proximitat assignada a partir del seu lloc de residència. Centrant-nos només en les qüestions estratègiques, podríem dir que les raons per les quals les famílies opten per escoles d'altres zones en la seva llista de prioritats es podrien resumir en els següents punts, els quals no es donen de manera independent, sinó que es deuen a la combinació de diverses raons i situacions. Una primera raó seria la saturació de les escoles del barri, és a dir, la major demanda que oferta de places escolars en aquelles escoles que primerament s'han seleccionat com adequades per escolaritzar els fills/es. La saturació (o percepció de saturació) i la consegüent sensació de dificultat per accedir a un dels centres desitjats de l'àrea de proximitat implica la cerca d'escoles que representin opcions factibles, és a dir, escoles que no siguin de l'àrea de proximitat però que tinguin una demanda de places inferior a l'oferta i que, per tant, permetin accedir-hi fins i tot prioritzant-los en opcions secundàries i/o sense disposar dels punts per proximitat. Per tant, aquest raonament pot funcionar tant en el sentit de posar en primera opció una escola que no pertany a l'àrea de proximitat però que se sap que amb els punts de què es disposa s'hi accedirà, com en el sentit de posar-la com a opció "residual" per tal d'assegurar-se que no se serà "enviat" a "qualsevol" altra escola de la que els pares no en tenen cap coneixement, desconeguda.

Són col·legis que la seva zona de proximitat és per poca gent que viu en allà, són xalets, i pràcticament... entra gent amb deu punts, que ni del districte. Llavors amb els vint punts de la feina ja vaig anar a mirar un parell d'escoles que jo sabia segur que entraria.

Família de l'Eixample, amb estudis universitaris, en accés a P3

Les segones i terceres opcions que vaig posar no van ser en aquella zona; perquè a més ja sabia que si no entrava en primer lloc en aquella escola, les altres també estaven plenes.

Família de l'Eixample, amb estudis universitaris, en accés a l'ESO

No, no ens tocava per zona (...) però tenia punts per família nombrosa. També és un col·legi que sembla que no ha tingut moltes sol·licituds.

Família de Roquetes, amb estudis postobligatoris, en accés a l'ESO

Una segona raó, i que està molt relacionada amb aquesta última idea d'“opció residual”, és la voluntat d'evitar una determinada escola del barri per alguna de les raons relacionades amb les característiques del centre o de la població que hi assisteix. Aquesta voluntat es concreta en la prioritització d'un centre que no es trobi en l'àrea de proximitat però en el qual normalment no s'omplen totes les places disponibles amb les sol·licituds de les famílies de l'àrea de proximitat (obrint així possibilitats que infants d'altres àrees hi puguin accedir), amb la finalitat de no ser assignats a un centre de la zona escolar que ha estat descartat. Així doncs, aquestes famílies elaboren una prioritització dels centres de manera que s'asseguren que o bé accedeixen a una plaça en una “bona” escola de l'àrea de proximitat, o bé eviten “caure” en un centre de l'àrea de proximitat descartat de la llista d'opcions possibles. Cal destacar que aquestes dues últimes estratègies són desenvolupades majoritàriament per famílies amb un capital instructiu elevat, segurament a causa de la major importància atorgada a l'elecció de centre i d'un major coneixement del funcionament no només del sistema d'assignació de places, sinó també la situació respecte a l'equilibri entre la demanda i oferta dels diferents centres per tal de dissenyar i dur a terme aquestes estratègies.

I la que sí que també et dic que no, era la que em faltava, la pública, és la d'aquí baix, l'[escola pública]. Que aquest té una premsa, fatal. I això que tinc amics que a la meua època hi anaven. Però ara té una fama... horrorosa. I també vaig dir, abans que m'entri aquí... perquè clar, el tinc, creuo el carrer i el tinc aquí. Dic, com m'entri aquí... abans no l'hi porto. I tinc un *pitote* amb Ensenyament...

Família d'Horta, amb estudis universitaris, en accés a P3

Una tercera raó per la qual les famílies es plantegen escolaritzar el seu fill/a en un centre ubicat fora de l'àrea de proximitat és la possibilitat de no obtenir plaça en una determinada escola de la zona escolar que els pertoca pel lloc de residència. És a dir, el treball de camp qualitatiu ha detectat algunes mares i pares que, de tota l'àrea de proximitat només consideren adequat per al seu fill/a un únic centre. Davant d'aquesta situació, aquestes famílies prenen com a solució alternativa en cas de no obtenir plaça en aquell centre “fugir” de l'àrea de proximitat i escolaritzar el seu fill/a en un altre centre, normalment concertat o privat. La finalitat d'aquesta

“fugida” és, d’una banda, evitar els centres ubicats en l’àrea de proximitat que per diverses raons no es consideren adients; i de l’altra, aconseguir que el fill/a s’escolaritzi en un centre que satisfaci les expectatives dels pares. Un altre aspecte d’aquesta situació és la construcció de la decisió de marxar de l’àrea de proximitat com una alternativa extrema; és a dir, en el cas que no es pugui accedir a l’escola de l’àrea de proximitat, les alternatives són accedir a una escola privada, en molts casos d’elit i allunyada de la zona del lloc de residència. Cal destacar que aquestes estratègies són minoritàries entre les famílies que resideixen en barris on el nivell de renda és inferior; per tant, no es constitueix com a estratègia per tal d’evitar escoles realment guetitzades o situades en entorns marginals, sinó que és una estratègia dissenyada amb la finalitat de protegir els privilegis obtinguts a través de la seva posició en l’estructura social i en la qual es reflecteix la distinció entre competir per una escola “bona” i una escola “millor”. Amb aquesta última idea ens referim a les famílies que ambicionen no només una escola “bona”, sinó que aspiren a accedir a una escola que sigui percebuda com a centre capaç de maximitzar la reproducció dels privilegis propis de la classe social a què pertanyen aquestes famílies i les oportunitats educatives dels seus fills/es.

Sí, no, al principi vam decidir el [escola pública] i si no l’hauríem apuntat a l’[escola privada]. Si no hagués entrat aquí, hagués anat a l’[escola privada]. Queda lluny però hagués entrat.

Família de l’Eixample, amb estudis universitaris, en accés a P3

En analitzar aquest tipus d’estratègia, la procedència sorgeix com un element rellevant: les famílies d’origen estranger amb un capital instructiu elevat opten en part dels casos per aquesta estratègia, és a dir, escollir en primera opció una escola de la zona de proximitat, tenint en compte sempre l’escola privada del seu país d’origen en cas que la primera opció no sigui la finalment assignada.

*Nos gustaría precisamente porque yo no soy de aquí, el Liceo Francés que está en Pedralbes. Entonces si no es aquí, pues nos plantearíamos llevarlo más lejos, a esta escuela.*

Família de l’Eixample, amb estudis universitaris, en accés a P3

L'anàlisi de les entrevistes indica que en alguns casos aquestes tres últimes estratègies van acompanyades de la “necessitat” per part de les famílies de tenir la sensació que han pogut escollir “alguna cosa”. El valor i la importància de “l'elecció” del centre on serà escolaritzat el seu fill/a es posen de manifest en diverses entrevistes, especialment en el moment en què els pares prenen consciència de les restriccions que suposa el sistema d'assignació de places escolars. Per tant, en molts casos les famílies arriben a ser conscients que potser no obtindran una plaça en la primera opció escollida i, consegüentment, s'asseguren que en cas que no obtinguin una plaça en una de les primeres opcions, accedeixin a una de les opcions posades en la sol·licitud, tenint així la sensació que han escollit mínimament el centre on finalment seran escolaritzats els seus fills/es.

Així doncs, malgrat que la majoria de les estratègies elaborades per les famílies tenen en compte la zonificació escolar, no totes tenen també en compte la disponibilitat de places als centres. És a dir, la proximitat i la demanda de les escoles són aspectes que en moltes de les estratègies es donen de manera conjunta, tot i que en algunes no es combinen.

## **Estratègies d'acompanyament**

Els dos elements presentats, la disponibilitat de places en els centres i el sistema d'assignació de places, són la base sobre la qual la gran majoria de les famílies construeixen les seves estratègies de tria escolar. Per tal de materialitzar la informació obtinguda relativa a aquests dos elements en una estratègia concreta, les famílies duen a terme diferents pràctiques, de manera individual o bé de manera col·lectiva, comptant amb la col·laboració d'altres pares i mares. En les entrevistes realitzades les famílies no només ens han parlat de pràctiques regulars, sinó que algunes han fet referència a pràctiques irregulars. No s'han d'entendre les pràctiques analitzades sempre com a independents, sinó que sovint s'entrellacen entre elles o bé es duen a terme simultàniament.

En termes quantitius, el gruix de pràctiques d'acompanyament a les estratègies elaborades sobre la base de l'oferta i la demanda de places i a la proximitat detecta-

des mitjançant les entrevistes són de caire individual. És a dir, la major part de les pràctiques per tal de poder maximitzar les opcions establertes per la zonificació i la disponibilitat de places dutes a terme per les famílies són de tipus individual, i les pràctiques col·lectives són més reduïdes.

## PRÀCTIQUES INDIVIDUALS

En les pràctiques individuals dutes a terme per les famílies per tal de materialitzar les estratègies elaborades i per tal de maximitzar les seves opcions en els centres del seu grat és important el paper que tenen les escoles i els instituts. És a dir, els centres col·laboren, en alguns casos, amb les famílies, esdevenint una peça clau en l'execució d'algunes de les pràctiques. Ja prèviament hem apuntat algunes pràctiques que requereixen aquesta col·laboració.

La col·laboració dels centres és important en els casos en què les famílies volen obtenir informació “fiable” respecte a la disponibilitat de places en el centre en qüestió, ja que són aquests els que disposen de la informació relativa a les places que ofereixen i el nombre de sol·licituds rebudes. El contacte amb els centres i la, de vegades, conseqüent col·laboració, permet que aquestes famílies s'ubiquin en el camp de l'elecció en una posició que podríem qualificar de privilegiada, ja que, com veurem a continuació, els permet obtenir un tipus d'informació que és directa, que no demanen totes les famílies i que els concedeix, per tant, un cert tipus d'avantatge a l'hora de configurar la seva estratègia.

L'anàlisi de les entrevistes ens porta a afirmar que el paper dels centres com a informadors de les places de què disposen pot actuar de manera “incentivada” o bé de manera dissuasòria. El paper desenvolupat pels centres el considerem positiu en aquells casos on permet als pares tenir un major control del procés d'assignació de places; és a dir, tenir suficient informació per a realitzar una prioritització de les opcions que assegurí l'accés al centre més desitjat dins del ventall de centres on es tenen més probabilitats d'accedir. Així doncs, trobem casos en què els centres asseguren als pares que obtindran una plaça en cas que posin el centre en concret en primera opció, informació que sovint provoca que els pares no creguin necessari dissenyar una estratègia complexa

per tal de maximitzar les seves probabilitats d'obtenir una plaça en un determinat centre. Cal destacar que aquest tipus d'estratègies, que tenen un procés d'elaboració darrera poc complex, no són específiques d'un grup determinat de pares, sinó que són dutes a terme per famílies amb nivells d'instrucció diferents i dels diferents barris inclosos en la mostra.

*Nosotros realmente sólo apuntamos tres porque cuando fuimos, hablé con la chica y nos dijo “es que te lo van a coger” porque tienes más puntos.*

Família de Roquetes, amb estudis obligatoris, en accés a P3

Però no vam anar a cap jornada de portes obertes perquè la primera jornada de portes obertes que teníem a la llista era la de [escola concertada] i el director ens va dir que amb els punts que jo tenia de feina, ja entràvem segur.

Família d'Horta, amb estudis universitaris, en accés a P3

En altres casos, el contacte amb el centre i la informació que aquest dona a les famílies permet que aquests controlin el *tempo* de la presentació de la sol·licitud i la prioritització final: tenen informació relativa a la disponibilitat de places fins a l'últim moment del període de preinscripció, i així són capaços de prioritzar les opcions no només segons les característiques del centre, sinó també segons les probabilitats “reals” d'obtenir una plaça, ja que els centres són els receptors de les sol·licituds de preinscripció i per tant saben quina és la demanda que tenen i quin nombre de places no cobriran. Així doncs, d'una banda, hi ha casos en què els pares busquen i demanen el contacte permanent i la col·laboració dels centres en els quals estan interessats, col·laboració que els permet dilatar en el temps la decisió de prioritzar els centres educatius depenent de la disponibilitat de places, exercint un major control sobre el procés d'assignació de centre, i podent així augmentar la probabilitat d'accedir a una de les opcions prioritàries. És a dir, amb la informació que obtenen dels centres sobre la disponibilitat de places i, consegüentment, el càlcul de probabilitats d'accedir a una plaça en aquell centre, les famílies poden establir una prioritització dels centres preferits que els permeti tenir una major probabilitat d'obtenir-hi una plaça. En la major part d'entrevistes que fan referència a aquestes pràctiques, es tracta de famílies autòctones i amb un nivell instructiu elevat, segurament per la



combinació que es dóna en aquestes famílies entre la importància atorgada a la tria de centre i la capacitat per accedir a la informació relacionada amb les probabilitats d'accedir a un centre educatiu determinat i interpretar-la.

Però les que eren més segures eren la primera i la segona. O sigui, a la primera en principi havíem d'entrar perquè estàvem trucant al director, i si no entràvem, nosaltres haguéssim tret la sol·licitud i haguéssim posat l'altra escola com a primera. I a la segona pensàvem que teníem bastants números d'entrar, i després vam veure que sí, que van quedar buits. Entre la primera i la segona ho vam assegurar bastant.

Família de l'Eixample, amb estudis universitaris, en accés a P3

Sí, sí... preguntava sempre el número de places i si ja hi havia moltes sol·licituds. Clar, hi he hagut d'anar a posteriori perquè en el moment de les portes obertes encara no ho saben.

Família de Roquetes, amb estudis universitaris, en accés a P3

En algun cas extrem, la col·laboració dels centres va més enllà del fet d'informar sobre la disponibilitat de places, donen també informació sobre possibles alternatives similars a l'escola en qüestió: en cas de no poder oferir o assegurar una plaça a famílies que estan molt interessades per aquesta determinada escola, l'equip directiu o el professorat actua com a orientador, oferint informació sobre altres centres que tenen unes característiques similars al propi i on potser les famílies tenen més probabilitats d'obtenir una plaça.

Però ella mateixa [la directora] ens va dir, “mira, jo pel que em dieu, per l'estil d'escola, pel tipus de projecte,... hi ha vàries escoles per aquí a prop”, no ens va dir només l'[escola pública], ens va dir l'[escola pública], que és municipal, que és un estil molt similar i a més és que estan molt a prop i n'hi ha moltes per aquí, i l'[escola pública], i ens va dir dos o tres, i l'[escola pública]. Ens va dir, “aquestes escoles són de la nostra línia, trucaré als directors, preguntaré si hi ha lloc i tal” i per casualitat a l'[escola pública] aquell any van quedar places.

Família de l'Eixample, amb estudis universitaris, en accés a P3

Aquest tipus de col·laboració per part dels centres amb les famílies permet aquestes famílies tenir la capacitat i la informació per calcular de manera més eficient els riscos, els costos i els beneficis de l'elecció final, en definitiva, disposar d'un major control sobre el camp de joc, tot assegurant-se una posició competitivament avantatjosa respecte a la de les altres famílies.

Sovint, la informació que faciliten els centres a les famílies és dissuasòria, en el sentit que provoca que les famílies descartin aquell centre per raons de probabilitats d'accedir-hi amb la puntuació obtinguda d'acord amb el sistema de baremació. Aquesta informació dissuasòria és relativa a la disponibilitat de places: en les jornades de portes obertes molts centres informen les famílies que són poques les places que quedaran lliures un cop hagi entrat tot aquell alumnat que té algun germà al centre (i que per tant disposa de més punts), sorteiant, consegüentment, les places restants. Un altre tipus d'informació proporcionada pels centres i que sovint condueix els pares a descartar aquell centre, és aquella relativa al nombre de sol·licituds de primera opció rebudes i al nombre de places disponibles. Amb aquesta informació, moltes famílies decideixen no assumir el risc de sol·licitar una escola en primera opció en la qual tindrien opcions d'entrar només mitjançant el sorteig de les places que resten un cop han accedit els germans de l'alumnat ja escolaritzat en el centre.

Els que m'agradaven eren d'una altra zona (...) però pel número de sol·licituds que es van presentar (em sembla que van arribar a les noranta-vuit, i tenien cinquanta places) no m'arriscava perquè vaig estar mirant tota la zona...

Família de Roquetes, amb estudis universitaris, en accés a P3

Vam anar als centres a preguntar "hi ha moltes peticions?" – "doncs vuitanta" – "i quantes places hi ha?" – "seixanta" – "doncs deixa-ho estar". Perquè clar, si has d'entrar a competir amb algú a nivell de puntuació, ja ho deixes estar.

Família d'Horta, amb estudis universitaris, en accés a l'ESO

Una minoria de les famílies entrevistades desenvolupa una estratègia per tal d'obtenir una puntuació que els permeti maximitzar les seves opcions a l'hora d'obtenir una plaça en el centre desitjat. Concretament, i centrant-nos aquí ens pràctiques que entren

dins de la legalitat, ens referim a famílies que potencien les oportunitats que ofereix el sistema de baremació i de zonificació escolar per tal de poder optar a una sèrie de centres en una determinada zona escolar o bé, més específicament, per accedir al centre escolar que creuen que més s'adapta a les seves expectatives. Podríem dir que aquesta estratègia es desenvolupa en sentit contrari a les que hem analitzat fins ara i que constitueixen pràctiques majoritàries. És a dir, una gran part de les famílies estudien primer el sistema d'assignació de places per tal de saber quins són els centres als quals poden optar; a partir d'aquí, algunes intenten maximitzar les seves possibilitats per accedir al/s centre/s més adient/s per al seu fill. Però en aquests casos minoritaris, les famílies desenvolupen les estratègies partint d'una selecció de centres (o d'un centre) als quals volen accedir i intenten, després, obtenir tots els punts possibles per tal de maximitzar les seves opcions en aquests centres. Concretament, els pocs casos que hem trobat fan referència a la cerca d'un lloc de residència tenint en compte les escoles ubicades al voltant, considerades adequades per escolaritzar-hi els fills/es, o bé a la cerca d'un lloc de treball en la zona escolar on s'ubica el centre desitjat. Aquestes estratègies són clarament dutes a terme per famílies amb un nivell d'instrucció alt i impliquen un grau alt de planificació i un temps d'antelació llarg.

No, la veritat és que no. Perquè jo ho tenia molt clar, jo volia que anés a la mateixa escola que havia anat jo. L'únic problema, era trobar els punts necessaris per entrar (...). I vaig trobar una feina allà a prop i llavors ja... però dos anys buscant feina per... per allà a prop, descartant que si no eren a prop no...

Família d'Horta, amb estudis universitaris, en accés a P3

I després, un any, sense avisar, van canviar això de ser del barri, a l'àrea de proximitat. I clar, nosaltres vam comprar la casa pensant les escoles que hi havia al barri. I de cop, a l'àrea de proximitat et posen escoles que no eren del nostre barri.

Família de l'Eixample, amb estudis universitaris, en accés a P3

Tal com hem dit anteriorment, algunes famílies inclouen en les seves estratègies pràctiques irregulars. Cal aclarir que en cap de les entrevistes els pares han posat de manifest que ells mateixos hagin dut a terme alguna d'aquestes pràctiques, però sí que alguns les han esmentat com a pràctiques alienes, posades en pràctica per altres famílies o pels

mateixos centres. En termes generals, els entrevistats sovint condemnen aquest tipus de comportaments, i al darrere hi ha un compromís ètic relacionat amb el respecte a les normes establertes quant a l'assignació de places escolars. Entre aquestes pràctiques esmentades pels pares i mares i que, per tant, segurament són les que es donen amb més freqüència, s'inclou, d'una banda, l'empadronament del nen en una residència d'algun familiar per tal d'obtenir els punts de proximitat al centre a què es vol optar i, de l'altra, la presentació de certificats mèdics relatius a les malalties digestives. Aquestes pràctiques permetrien a aquestes famílies augmentar les probabilitats d'obtenir plaça en algun dels centres més desitjats. Les famílies que han al·ludit a aquestes pràctiques irregulars veuen com de vegades els seus fills/es es queden sense plaça en el centre prioritzat en primera opció, mentre que altres famílies que en principi no podrien optar a aquell centre amb tants punts, finalment hi accedeixen.

Un altre dels aspectes posat de manifest per diverses famílies i referent als certificats de les malalties digestives són les esclètxes que té el sistema i que permeten que es puguin dur a terme certes pràctiques irregulars. Entre aquests buits del sistema sobresurt la manca de control sobre l'autenticitat dels certificats, ja que aquests no són comprovats per cap especialista ni per l'administració pública educativa competent, sinó que es deixa en mans dels centres, que són els responsables d'elaborar el còmput de punts finals. Per tant, en el cas de les pràctiques irregulars podríem arribar a afirmar que el sistema no compta amb prou elements de control que actuïn com a mecanismes dissuasius de cara a les famílies. No obstant això, cal esmentar que l'administració educativa sí que ha fet esforços per tal de detectar casos irregulars quant als empadronaments falsos.

Sí. I de vegades els celíacs no són celíacs, saps?, o només tenen alguna cosa a l'estómac però ja els hi fan cartes i ja els donen molts punts, no? Clar, això sí que... no sé de quina manera, si es podrien fer més comissions o així, però amb l'empadronament... està molt clar que molta gent fa trampa. Llavors clar, de vegades et treuen la plaça a tu, no? i això no... no...

Família d'Horta, amb estudis universitaris, en accés a P3

La proximitat a l'escola: em sembla un bon criteri. Nens amb malalties que requereixen unes cures especials: em sembla un bon criteri. Però han de ser criteris

consensuats i a més a més comprovats. A veure, resulta que després entregaven el paper a l'escola i ningú anava a informar-se si aquell paper era veritat o no. A veure, les malalties, tenien un llistat de malalties "Mira, aquest posa que és celiac, doncs, més punts". Però això ho feia l'administratiu de l'escola. No hi havia cap professional mèdic, ni del Departament d'Educació.

Família de l'Eixample, amb estudis universitaris, en accés a l'ESO

Un altre tipus de pràctica irregular és aquella que compta amb la complicitat explícita dels centres. En aquest cas sí que alguns dels pares entrevistats s'han referit a la insinuació més o menys clara que alguns centres els han fet sobre la possibilitat d'intervenir en el procés d'assignació de places o, més concretament, d'assegurar una plaça a aquells infants que vinguin d'unes determinades escoles bressol o parvularis. Dues característiques que sovint presenten les famílies involucrades en aquest tipus de situacions són, d'una banda, el fet de no ser conscients que aquestes pràctiques són irregulars o bé manifestar normalitat a l'hora de descriure-les; de l'altra, el fet de no mostrar cap tipus de sentiment d'irresponsabilitat per no seguir les normes establertes. De nou, aquestes situacions són exemple de com la maximització dels interessos individuals passen per davant del compromís amb el bé comú, ja que aquestes famílies no expressen cap inquietud respecte la possibilitat de deixar sense plaça a algun altre infant per culpa de les seves pràctiques irregulars. Cal puntualitzar que aquestes pràctiques irregulars dutes a terme pels centres escolars són normalment en l'accés al parvulari o a la primària, mentre que a secundària no sembla que siguin gaire freqüents. Això es pot deure al fet que la majoria dels centres que els pares afirmen que duen a terme aquestes pràctiques són privats-concertats; això explicaria que en la secundària no es donessin tantes pràctiques irregulars per part d'aquests centres, ja que la majoria de l'alumnat hi accedeix directament des de la primària i té assegurada la plaça només realitzant la preinscripció i la matrícula.

Ells ens van informar que en aquella guarderia guardaven places en un determinat centre, que si ens interessava...

Família de l'Eixample, amb estudis postobligatoris, en accés a P3

No, hi ha tres guarderies al barri que t'asseguren que si ve d'aquella guarderia, entrarà al col·legi. Si fem la sol·licitud i hi ha més demanda que places, doncs

no podríem entrar. Si el portem l'any que ve a P3 en una guarderia que ja ens asseguren que entrarà...

Família de l'Eixample, amb estudis universitaris, en accés a P3

Creiem necessari especificar que el desenvolupament d'estratègies més elaborades és més freqüent entre les famílies que escolaritzen els fills a P3 que no pas entre aquelles que escolaritzen els seus fills/es a l'ESO. Des del nostre punt de vista això s'explica a causa del sistema d'assignació de places per als instituts d'educació secundària, en el qual no només es tenen en compte els factors com la proximitat al lloc de residència, l'existència de germans al centre, ser família nombrosa, etc. (que són dissenyats per a l'assignació de places de P3), sinó que a més s'inclou l'adscripció de centre, la qual implica que els pares poden optar, amb la màxima puntuació, a tres instituts. A més, en els centres concertats és pràcticament automàtic el pas de primària a secundària, ja que es garanteixen places de 1r d'ESO per a l'alumnat de 6è. Per tant, les estratègies dissenyades pels pares els fills/es dels quals cursaran primer d'ESO tenen menys variables disponibles per tal d'elaborar-les. Sovint, l'adscripció és viscuda en negatiu, conduint a la situació i a la sensació expressada per molts pares d'impossibilitat d'escollir institut, ja que les limitacions d'adscripció de centre sumades a l'escassetat de places que fa que es percebi que les opcions reals es redueixen, de vegades, a un únic centre.

Sí, però amb la proporció de places que hi ha en els centres adscrits i el nombre d'alumnes adscrits en aquests centre, si no tens... si no hi ha un germà en el còmput, vas molt clar a on pots. I això o no hi ha alternativa.

Família d'Horta, amb estudis universitaris, en accés a l'ESO

Tal com està en aquest moment, i sobretot en aquest barri, el problema de la matriculació, no és què et fa escollir el centre, sinó a quin centre pots anar.

Família de l'Eixample, amb estudis universitaris, en accés a l'ESO

## **PRÀCTIQUES COL·LECTIVES**

Fins ara ens hem centrat en l'anàlisi de les estratègies que duen a terme les famílies de manera individual, sense comptar directament amb la complicitat d'altres pares

i mares; però creiem interessant l'anàlisi d'un cas extremadament clar relatiu a l'elaboració d'una estratègia col·lectiva, és a dir, la coordinació de diversos pares i mares per tal de dissenyar una estratègia que assegurés la satisfacció dels interessos de tots ells. L'estratègia la trobem en un grup de mares i pares d'una escola pública, que han elaborat l'estratègia col·lectiva arran de les limitacions establertes pel sistema d'assignació de places a l'educació secundària i per la voluntat de maximitzar les seves opcions de tria i, per tant, els seus interessos. Concretament, aquest grup de mares i pares, en veure que les possibilitats d'accedir a l'institut identificat com a millor opció eren escasses, van decidir elaborar una estratègia col·lectiva consistent a optar per un altre institut on l'equip directiu els assegurava plaça a tots. Aquesta acció no ha de ser interpretada simplement com la voluntat per part d'aquests pares d'una mínima continuïtat del grup d'alumnat establert durant la primària, sinó que va més enllà i pretén el control fins a cert punt del perfil d'alumnat amb el qual els seus fills es relacionaran. En l'elaboració d'aquesta estratègia col·lectiva també s'ha tingut present la prioritització de les opcions. És a dir, les famílies tenien la possibilitat d'optar per entrar en el sorteig de les places restants del centre considerat més adequat; però col·lectivament van decidir no arriscar-se i apostar per l'altre centre, sol·licitat en primera opció en la preinscripció, assegurant-se així l'accés a una plaça en aquest institut. En aquest cas la transcendència atorgada als resultats de l'elecció d'escola ha conduït un determinat grup de famílies cap a estratègies competitives de caràcter col·lectiu.

I el que no he volgut és anar a sorteig; no hem volgut. Hem preferit, primer, apinyar-nos uns quants pares de fills únics i optar massivament per un institut en què ens puguin acollir.

Família d'Horta, amb estudis universitaris, en accés a l'ESO

Aquest tipus d'estratègies col·lectives tan clares són poc freqüents a nivell de l'elecció del centre de parvulari i/o primària. Com hem assenyalat més amunt, l'anàlisi de les entrevistes mostra com les mares i pares que han d'escolaritzar els seus fills a P3 demanen referències a altres famílies que porten els infants a la mateixa escola bressol, situació que condueix en alguns casos a la voluntat de continuar en major o menor mesura amb el mateix grup d'alumnat i pares. En aquests tipus de pràctiques hi tro-

bem involucrades famílies de tots els perfils, tant en relació al nivell d'instrucció com al de procedència.

*Yo creo que, más que todo, como la niña estaba en la guardería, todo el grupo nos conocimos de la guardería, teníamos buena amistad con todos los niños que están ahí, y entonces queríamos que todo el grupo pasara acá y entonces... el grupo ya estaba hecho des del bressol.*

Família de Roquetes, amb estudis postobligatoris, en accés a P3

L'anàlisi de les entrevistes centrada en les estratègies desenvolupades per mares i pares ens indica, doncs, que aquestes estan molt relacionades i influïdes pel capital instructiu de les famílies. La influència d'aquesta variable es presenta superior a la que podrien exercir les variables relatives a l'entorn escolar en què es donen els processos d'elecció de centre. És a dir que les famílies amb estudis postobligatoris i superiors dissenyen estratègies similars en cada un dels tres barris inclosos en la mostra, això són estratègies complexes que tenen en compte les limitacions i les oportunitats que ofereix el sistema d'assignació de places escolars amb l'objectiu de maximitzar els interessos d'obtenir una plaça en un centre educatiu les característiques del qual s'adeqüin a les necessitats i expectatives de les mares i pares.

Tal com hem posat en relleu en l'anàlisi, les famílies que desenvolupen estratègies més complexes tenen en compte diverses variables a part de les pròpies característiques del centre. Hem analitzat el paper central que té l'avaluació de la disponibilitat de places escolars en els diferents centres que pertoquen i/o són adequats, essent el contacte directe amb els centres educatius en qüestió la via més utilitzada per controlar aquesta variable. Així doncs, els centres també poden ser una peça clau a l'hora de l'elaboració de les estratègies per part de les famílies, podent adoptar una actitud més o menys facilitadora a l'accés de la informació.

Rere l'elaboració de les pràctiques més sofisticades no només hi trobem l'objectiu d'obtenir una plaça escolar en aquell centre més adient, sinó també la concepció de l'elecció de centre com a joc competitiu de suma-zero, en què les famílies competeixen per uns recursos escassos (places escolars "bones" o "millors"). Aquesta visió del



procés d'elecció de centre implica, d'una banda, que la majoria de les famílies amb més recursos socials, culturals i econòmics donin prou importància i siguin capaces d'elaborar estratègies que maximitzin els seus interessos; de l'altra, que gran part de les famílies amb menys recursos resti aliena a les lògiques competitives sobre la tria escolar.

Malgrat que la majoria de famílies que dissenyen estratègies menys elaborades són famílies amb un capital instructiu baix, hem pogut contrastar que, per diversos motius relacionats amb el concepte de "bona" escola i amb l'entorn escolar en què actuen, també en el marc d'aquestes no-estratègies trobem famílies amb capitals instructius elevats. Per tant, podríem dir que mentre que les estratègies més complexes estan limitades a aquelles famílies amb més recursos socials i educatius, les estratègies menys sofisticades són empreses per un ventall més divers de famílies.

Malgrat aquestes diferències quant a la complexitat de les pràctiques, podríem afirmar que una constant que trobem en les estratègies de la majoria de famílies és el fet de limitar-se a escollir entre les escoles de la seva àrea de proximitat. Les famílies que consideren l'opció d'incloure un centre de fora de la seva zona escolar en la pre-inscripció són una minoria i són famílies amb un alt capital instructiu, que alhora elaboren estratègies complexes, tenint en compte sobretot la disponibilitat de places en cada un dels centres.

## **CONCLUSIÓ: UN CAMP EN COMPETÈNCIA**

En el capítol 2 hem assenyalat que un dels catalitzadors de l'efecte-contagi de la preocupació per la tria d'escola el representen el seguit d'accions i reaccions col·lectives que un sector important de famílies perceben en el seu entorn més o menys immediat. Certament són nombrosos els pares i mares entrevistats que ens han parlat amb un cert neguit a propòsit del nivell d'ansietat que deixen entreveure determinades pràctiques estratègiques realitzades per altres famílies conegudes, tant en referència a la cerca de certes informacions sobre les escoles, com en el moment de formular la tria definitiva. La visibilitat d'aquestes accions i reaccions impulsen aquelles famílies que entren en el camp de joc a respondre, al seu torn, en conseqüència. Tal com hem

anat repassant al llarg d'aquest punt, el sentit i direcció d'aquestes respostes es deixen veure en els diferents àmbits que incorpora el conjunt del procés d'elecció: la presa de consciència sobre allò que hi ha en joc en la tria d'escola, el grau de coneixement de les regles del mateix camp de joc i del mapa d'opcions disponibles, les habilitats estratègiques de les pròpies famílies en el marc dels límits del camp, les seves pràctiques (individuals, col·lectives, amb la complicitat o no dels mateixos centres) orientades a garantir la consecució d'una bona tria; tot plegat considerant el nivell de risc que s'està disposat a assumir.

Entenem que aquest repàs ens permet refermar la tesi que els cicles d'accions i reaccions al que estem fent referència s'explica des de la concepció de l'elecció escolar com un camp de joc competitiu. La vivència d'aquesta pressió estimula l'entrada de les famílies (si més no, d'algunes) en una sort de dinàmica competitiva que es tradueix en la posta en marxa d'estratègies d'acció diferents, totes elles basades en el raonament que allò que hi ha en joc (una "bona" elecció d'escola) és un recurs escàs, i en la motivació que impel·leix a no quedar relegat en el joc que dirimeix el seu assoliment. Cal, a més, tenir en compte que les decisions sobre l'elecció escolar responen a la lògica de la tria "paramètrica" (Elster, 1986), aquella que es formula en un espai condicionat per l'anticipació de les decisions que altres actors puguin prendre sobre la mateixa disjuntiva. En efecte, aquelles famílies que cerquen un alt nivell de seguretat en la consecució de l'opció escolar basen els seus càlculs i estratègies de tria atenent al seu coneixement sobre els càlculs i estratègies que despleguen altres famílies amb un objectiu de seguretat comparable.

Òbviament la sensació de joc competitiu de suma negativa s'intensifica quan les famílies es troben concursant amb altres en el marc d'un mateix espai escolar i per un mateix perfil de centres (identificats ja per les seves característiques pedagògiques ja per les de la seva composició social). Ara bé, tal com veníem argumentant, l'entrada de les famílies en aquesta lògica competitiva troba estímul en l'extensió general de la significació de l'elecció escolar, quan es fa visible que la preocupació per aquesta qüestió és a bastament compartida i provoca accions i reaccions encadenades en un entorn social considerat de referència significativa, que no necessàriament l'entorn més pròxim o restringit, o aquell que competeix en un mateix espai escolar.

En cert sentit, la naturalesa de les disjuntives que aquest camp de joc planteja a moltes famílies respon a la lògica dilemàtica que la teoria de jocs exemplifica amb el cas del denominat “dilema del presoner”. Si una família no actua cercant maximitzar la seva tria de centre corre el risc que altres ho facin i, en conseqüència, acabar relegada en la competició per la consecució d’una “bona” elecció escolar. Davant d’aquest escenari, aquestes famílies decideixen competir estratègicament en aquest camp, cosa que facilita l’ampliació constant del camp de joc en qüestió. Que el resultat d’aquesta espiral pugui ser en alguns casos l’aposta per estratègies concertades d’elecció de centre (per exemple, activant complicitats tendents a l’“ocupació” d’un centre escolar per part d’un col·lectiu de famílies ben avingudes) no treu rellevància al sentit competitiu del joc: al capdavall es pretén maximitzar la pròpia elecció escolar i passar per davant de l’aposta perseguida per aquelles famílies no pertanyents al grup en qüestió.

Alhora, les anàlisis qualitatives i quantitatives aquí presentades indiquen que l’interès i les tensions per l’elecció escolar no són igualment compartits per totes les famílies, fet que té a veure amb els diferents pesos que aquestes atorguen als processos d’influència de la socialització escolar i familiar sobre les oportunitats educatives dels fills. En consonància, tampoc l’ampliació del radi d’influència del camp de l’elecció a què ens venim referint afecta al conjunt de famílies amb la mateixa força. No ens estem de recordar que són moltes les famílies que romanen alienes jocs competitius que articula aquest camp. Segons hem comprovat, el nivell de distància o penetració de les famílies en aquests camps es troba clarament en relació amb la seva posició en l’estructura social.



## 5 Síntesi: els posicionaments en joc



Ha estat nombrosa i, en ocasions, complexa la informació aportada al llarg dels capítols anteriors. S'ha revisat el conjunt de dimensions que involucra el procés d'elecció escolar, i s'han aportat multiplicitat de dades i arguments en relació amb cadascuna. L'objectiu d'aquest capítol és presentar una visió més sintètica i simplificada d'aquest argumentari, dirigint l'atenció sobre algunes tipologies familiars que permeten capturar els creuaments entre alguns dels principals paràmetres estudiats de forma separada en el decurs d'aquest treball. Amb aquest propòsit es presenten els resultats de dos exercicis de síntesi: el primer, de caràcter més focalitzat i de naturalesa estadística; el segon, de caràcter més comprensiu i interpretatiu.

## **UN INTENT DE SÍNTESI ESTADÍSTICA: EL CAS DE L'ACCÉS A P3**

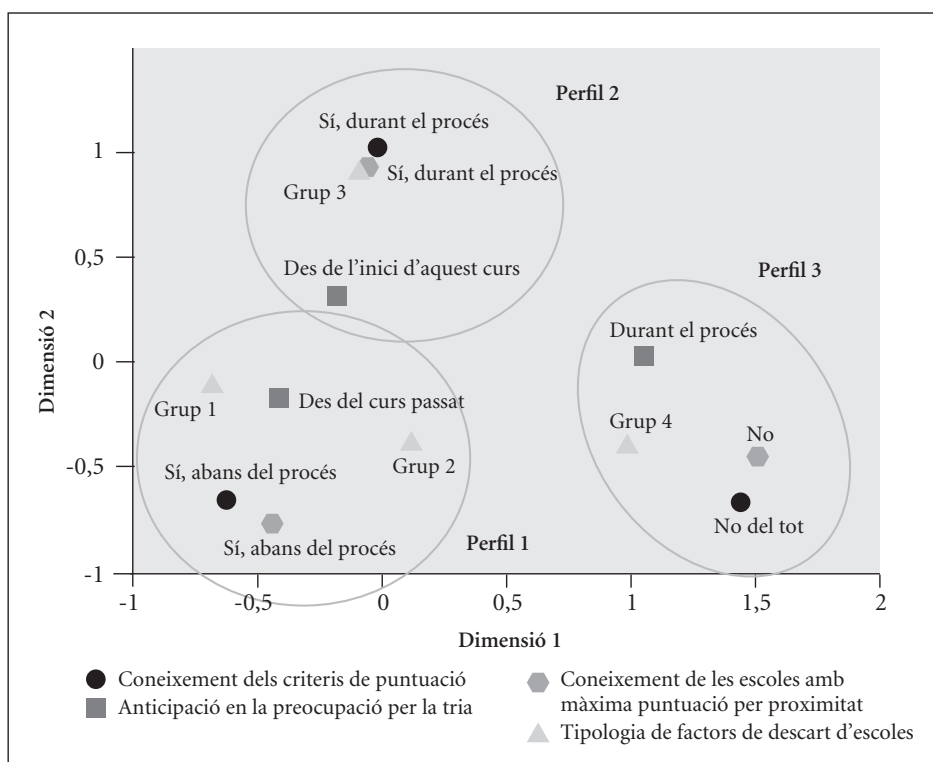
L'objectiu d'aquest primer exercici de síntesi, de naturalesa estadística, deriva en una proposta tipològica adreçada a agrupar les famílies de la mostra d'acord amb les lògiques d'elecció de centre. Aquesta tipologia ha estat elaborada a partir de les dades de l'enquesta per a les famílies de P3, seleccionant només aquells casos que per primera vegada escolaritzen un fill a P3, i pretén posar en relació la tipologia presentada per als factors de tria amb algunes variables relatives al nivell d'anticipació de la tria i el coneixement del camp de joc.

Mitjançant els mateixos procediments estadístics –anàlisi de correspondències múltiples i anàlisi de conglomerats no jeràrquics (clústers)– s’ha mirat d’indagar en la connexió entre, d’una banda, els quatre grups de famílies que integren la tipologia sobre el factors de descart d’escoles presentada més amunt i, de l’altra, les categories de tres variables: el nivell d’anticipació de la preocupació en la tria, el coneixement dels criteris de puntuació, i el coneixement de les escoles on s’obté màxima puntuació per proximitat.

En primer lloc, s’han analitzat les correspondències múltiples tenint en compte les dades d’aquestes variables. En el gràfic 33 s’ubiquen espacialment les diferents cate-

### Gràfic 33.

Caracterització de la tipologia de lògiques de tria en l’accés a P3



Font: Elaboració pròpia a partir dels qüestionaris a famílies (P3).



gories d'aquestes quatre variables, deixant entreveure tres grups amb unes distàncies i proximitats que dibuixen tres lògiques de tria força diferenciades.

A partir d'aquesta anàlisi de correspondències múltiples hem elaborat una anàlisi de conglomerats no jeràrquics –clústers– que ha donat com a resultat una tipologia integrada per tres perfils de famílies.

### Taula 26.

#### Pes dels diferents perfils de lògiques de tria

Perfils	%
Perfil 1	44,0
Perfil 2	39,6
Perfil 3	16,3
Total	100,0

Font: Elaboració pròpia a partir dels qüestionaris a famílies (P3).

El primer perfil, en el qual trobem el 44% de les famílies, el trobaríem ubicat a la part inferior esquerra del gràfic 33. Principalment hi trobem famílies amb un elevat nivell d'anticipació de la tria i un elevat coneixement del funcionament dels processos de preinscripció. La major part de famílies d'aquest perfil van començar a pensar en la tria d'escola abans de l'inici d'aquest curs i coneixien els criteris de puntuació i les escoles de proximitat abans que s'iniciés el procés de preinscripció. Pel que fa als factors de tria, aquestes famílies principalment es troben associades als grups 1 i 2, és a dir, aquells dos grups que comparteixen la preocupació per la composició social de les escoles i el professorat, el primer dels quals també inclou la prioritització del projecte educatiu.

A la part superior del gràfic podríem ubicar el perfil 2, que representa el 39,6% del total de famílies que per primera vegada escolaritzen un fill a P3. En aquest grup hi trobem famílies que, majoritàriament, han començat a pensar en la tria d'escola durant aquest curs i han conegut els criteris de puntuació i les escoles de proximitat durant el procés de preinscripció. En relació als factors de tria, són famílies que principalment

s'ubiquen en el grup 3, és a dir, que situen com a factor prioritari de descart d'escoles la proximitat i el projecte educatiu dels centres.

Per últim, el perfil 3 quedaria situat a la part dreta del gràfic. Aquest és el perfil menys nombrós dels tres (16,3%) i el que dibuixa unes lògiques de tria menys informades. Les famílies d'aquest perfil han començat a pensar en la tria d'escola durant el procés de tria i no coneixen del tot ni els criteris de puntuació ni les escoles on s'obté màxima puntuació per proximitat. Al mateix temps, és el perfil que es troba directament més relacionat amb el grup 4 dels factors de tria, és a dir, famílies que principalment situaven com a criteri de descart d'escoles la proximitat a la llar.

Si analitzem aquesta tipologia de famílies en funció del seu capital instructiu familiar, trobem diferències significatives (taula 27). El primer perfil és el que presenta un capital instructiu més elevat, amb un percentatge de famílies universitàries del 46,8%. El perfil 2 és el més heterogeni, atès que els tres grups instructius tenen un pes força similar, essent el més nombrós el de les famílies amb estudis postobligatoris (39,5%). En canvi, el tercer perfil és el que presenta un capital instructiu més baix; hi predominen les famílies amb estudis obligatoris o inferiors (54,9%).

### **Taula 27.**

**Pes del capital instructiu familiar en els perfils de lògiques de tria**

	Perfil 1	Perfil 2	Perfil 3	Total
Estudis obligatoris	19,80%	29,00%	54,90%	29,20%
Estudis postobligatoris	33,40%	39,50%	34,70%	36,00%
Estudis universitaris	46,80%	31,50%	10,40%	34,80%
<b>Total</b>	<b>100,00%</b>	<b>100,00%</b>	<b>100,00%</b>	<b>100,00%</b>

Font: Elaboració pròpia a partir dels qüestionaris a famílies (P3).

Pel que fa a la procedència de les famílies, el grup que representa una major proporció de famílies d'origen estranger és el corresponent al perfil 3. De fet, les famílies amb els dos progenitors nascuts a l'estranger són majoritàries dins d'aquest perfil. Concretament, un 9% de les famílies són procedents de països amb un IDH elevat i un 48,6% procedents de països amb un IDH mitjà o baix.

**Taula 28.**

Pes de la procedència familiar en els perfils de lògiques de tria

Procedència familiar	Perfil 1	Perfil 2	Perfil 3	Total
País d'IDH mitjà o baix	5,60%	8,50%	48,60%	13,80%
País d'IDH alt	5,90%	4,50%	9,00%	5,80%
Estat espanyol	88,50%	87,00%	42,40%	80,40%
<b>Total</b>	<b>100,00%</b>	<b>100,00%</b>	<b>100,00%</b>	<b>100,00%</b>

Font: Elaboració pròpia a partir dels qüestionaris a famílies (P3).

**UN INTENT DE SÍNTESE INTERPRETATIVA: POSICIONAMENTS GENERALS**

Tot seguit tractem de plantejar un exercici de síntesi susceptible de circumscriure els resultats tipològics de l'anàlisi de correspondències acabat de plantejar en el marc dels principals arguments traçats al llarg dels capítols anteriors en referència, doncs: als nivells de significació de la tria, als factors utilitzats en la tria i descart d'escola, i als nivells de coneixement i elaboració pràctica que els diferents grups de famílies desenvolupen en el camp de l'elecció escolar, tant en relació amb el moment d'accedir a P3 com a l'ESO. Insistent en el caràcter simplificador d'aquest exercici, podríem destriar la identificació de tres grans grups posicionals; tres grups la categorització dels quals ha de ser entesa com a "tipus ideals", és a dir, en termes weberians, construccions conceptuals que redueixen la complexitat real per tal de fer-la comprensible.

**Famílies "maximitzadores"**

Identificaríem així aquelles famílies capaces d'afinar constantment les seves apostes i pràctiques estratègiques per manera de trobar noves fórmules privilegiades de maximització de l'èxit de les seves apostes, famílies que emmarquen aquesta envit en l'experimentació d'un alt nivell de preocupació per la qüestió de l'elecció. En efecte, ens trobem aquí amb pares que, sobre la base de la creença en la naturalesa plenament emmotllable de la personalitat d'infants i adolescents, els inquieta la

influència que els centres educatius puguin exercir en el condicionament de les oportunitats educatives dels seus fills. L'objecte concret d'atenció a la base d'aquesta preocupació (per tant, aquells factors que els prioritzen per triar i destriar escola) no és únic. Segons cada cas, l'accent es posarà més en el projecte i característiques pedagògiques del centre, més en el perfil de la seva composició social, més en ambdós factors per igual. I val a dir que aquesta diversitat de prioritzacions no és aliena al moment concret de tria que s'estigui afrontant. Per exemple, hem fet abans referència al fet que no pocs d'aquests pares van progressivament desarticulant la seva despreocupació pel nivell educatiu dels centres a mesura que els fills avancen en l'itinerari educatiu, i sovint arriba a quedar totalment neutralitzada en el pas a l'educació secundària, moment a partir del qual comencen a prendre's en consideració els efectes que l'escola pot acabar generant sobre els horitzons educatius (i socials) dels fills. Alhora, a jutjar pels resultats del treball de camp realitzat (en el terreny quantitatiu com en el qualitatiu), són poques les famílies que, desconsiderant qualsevol atenció al perfil social de les escoles, continuen justificant el seu neguit per la tria de centre de secundària únicament atenent a la seva preocupació per les característiques particulars dels projectes educatius dels centres, cercant encara aquella opció que millor assegurí l'harmonització entre els valors i estils de socialització familiar, d'una banda, i els codis educatius dels centres en qüestió, de l'altra.

Es posi l'èmfasi en uns àmbits d'influència o en uns altres, aquest posicionament deriva, doncs, en una major preocupació per assegurar una tria que maximitzi les potencialitats de l'infant des de ben petit. En la majoria de casos, el mapa escolar obert a l'elecció és percebut com a conjunt d'*escoles desiguals*, més que com a oferta d'escoles diferents. Aquest nivell de problematització pressiona vers l'obtenció d'una bona posició competitiva tant en el terreny del coneixement sobre les regles i les opcions que disposa el camp de joc, en l'accés i explotació del canals formals i informals d'accés a la informació, com també en l'escenari on es juguen les pràctiques específiques dirigides a garantir la consecució d'una bona tria d'escola.

Les anàlisis quantitatives i qualitatives realitzades indiquen que aquest posicionament és especialment incident entre les famílies autòctones amb un alt nivell

instructiu. El seu elevat capital social facilita la mobilització de vincles directes amb professionals del món de l'educació i/o amb pares i mares experimentats amb una forta implicació en la vida dels centres; el seu elevat capital cultural (entès aquí com a recurs cognitiu) permet processar i manipular de forma més eficient aquells canals i espais que bé s'estructuren en situacions amb un fort component formal (jornades de portes obertes, reunions o entrevistes amb membres dels equips directius dels centres), bé requereixen de la comprensió i correcta decodificació del coneixement obtingut mitjançant el que hem denominat vies “fredes” (documents o guies informatives, continguts accessibles a través d'internet); el seu elevat capital econòmic atorga la possibilitat d'arriscar decisions de tria sobre la base d'alternatives garantides de pagament (l'escola privada no concertada).

En termes generals són famílies que reconeixen l'escola, i en general el camp escolar, com un espai pertanyent al “nosaltres” col·lectiu, sobre el qual tenen la responsabilitat (i haurien de tenir el dret) d'exercir un elevat nivell de control. De fet, es tracta d'una responsabilitat derivada de la seva creença en la seva capacitat d'incidència en el progrés educatiu dels fills. Segons constatarem més amunt, per a aquestes famílies, preocupar-se per les característiques de l'escola de tria (per la seva composició social i/o orientació pedagògica) forma part de les línies d'acció “naturals” a través de les quals aquestes despleguen el seu poder –i la seva obligació– de conducció educativa dels fills. Des d'aquest punt de vista, els límits que interposa el sistema de baremació a la lliure elecció de centre no són sinó límits a l'exercici d'una paternitat-maternitat responsable, a la capacitat de pares i mares d'exercir com a “bons pares” i “bones mares”, responsables morals de procurar la millor educació possible (en el centre més escaient) a la seva descendència.

### **Famílies “garantistes”**

Situàriem aquí aquell conjunt divers de pares que penetren en les dinàmiques competitives empesos per la progressiva amplificació de les lògiques inherents al camp de l'elecció d'escola. La intensitat i els termes en què es plantegen

aquesta penetració presenten una realitat certament heterogènia, aproximant-se o distanciant-se, segons el cas, a la intensitat i els termes en què els mateixos dilemes de l'elecció són experimentats per les denominades “famílies maximitzadores”. Finalment, és també significatiu el grau d'heterogeneïtat dels seus perfils socioeducatius.

En el pla estratègic, allò que principalment identifica aquest grup –signifiquin en un sentit o altre el procés d'elecció– és el fet de compartir una certa pressió per obtenir coneixement sobre les regles del joc i la realitat dels centres sobre els quals es debaten, un coneixement que doni un mínim de fonament a la decisió final de tria. En termes generals, aquesta pressió es viu de forma més intensa en el pas a l'ESO que en l'accés a P3, on sempre queda el recurs de pensar en la posterior reversibilitat de la tria efectuada (canvi de centre a primària). Allò que els distancia del primer grup de famílies és el fet de disposar d'una menor capacitat d'innovació i garanties en el desplegament estratègic, tant en el camp de l'obtenció de coneixement com en l'obtenció de seguretats en la maximització de la tria. Sovint, les “famílies garantistes” penetren en el camp a l'estela de les “maximitzadores”, és a dir, adopten aquelles apostes i pràctiques que les primeres han anat abandonant (o complementant) a mesura que han començat a difondre's (i, per tant, a aportar menys avantatges competitius).

És sobretot en aquest grup on trobem posicionaments i circumstàncies personals i familiars més dispars. Per exemple, podríem identificar sota aquesta categoria aquelles famílies que, tot percebent que el centre on tenen pràcticament assegurada l'entrada els ofereix ja un mínim de garanties, conjuren la inquietud que els podria arribar a representar haver d'obtenir coneixement sistemàtic sobre possibles centres alternatius. Com hem tingut ocasió de constatar més amunt, aquest és certament el cas de la gran majoria de pares que tenen un fill gran ja matriculat a l'escola on pensen preinscriure ara el germà petit, o el que els succeeix a aquelles famílies els fills de les quals transitaran a l'educació secundària amb la garantia de no haver de moure's de centre (escoles concertades). Ara bé, seria també el cas d'alguns d'aquells pares que afronten per primera vegada

l'accés a P3, o d'aquells altres per als quals el pas de la primària a la secundària vindrà acompanyat d'un nou procés de tria (en la seva majoria entre instituts adscrits als centres de primària en qüestió). Quan el cas és aquest, acostumem a trobar-hi la confluència entre, d'una banda, el manteniment d'un cert marge d'indulgència amb les característiques socials i (sobretot) pedagògiques de l'escola de tria, i de l'altra, un coneixement vàlid i suficient sobre els codis del camp que els assegura una opció de tria reeixida, molt majoritàriament optimitzada en termes de proximitat. No és que aquestes famílies deixin d'atorgar rellevància a la influència que l'escola de tria pot exercir en el condicionament del progrés educatiu del fill; més aviat succeeix que no estan convençuts que l'espai d'eleccions disponible ofereixi un conjunt de realitats educatives significativament desiguals. I si mai es donés el futurible que les orientacions o realitats de l'escola triada acabessin depassant els límits d'aquesta "tolerància", aquestes famílies comparteixen l'expectativa que sempre estaran a temps de compensar-ne els efectes perversos que se'n puguin derivar. En efecte, són famílies, generalment amb un capital instructiu mitjà o alt, que no dubten de la seva capacitat d'influència en la conducció educativa (i no només educativa) dels seus fills.

Divers d'aquest perfil de posicionaments, i tanmateix sota la mateixa categoria general, parlariem també del cas d'aquelles famílies que se senten neguitoses i pressionades per assegurar les seves opcions de tria és fonamentalment perquè se senten desorientades en el si del camp de joc, insegures en el control dels seus codis i mecanismes reguladors. Més que la convicció en el poder dels centres de tria per condicionar les oportunitats dels fills, és fonamentalment aquest desconcert allò que pressiona aquests pares a recollir un mínim de proves més o menys fiables que els garanteixin evitar riscos no desitjats en la seva presa de decisions. Com hem dit en el seu moment, aquesta circumstància es presenta particularment incident entre algunes famílies de baix capital instructiu i/o immigrades que afronten per primer cop l'accés a l'escolarització universal.

Sigui com sigui, si totes aquestes circumstàncies assenyalen famílies qualificables com a "garantistes" és des del moment en què totes elles s'allunyen tant dels sentits estratègics dels càlculs i accions propis de les famílies "maximitzadores",

com de l'abandonament de tot estímul rellevant a participar racionalment en el joc de l'elecció, de l'elecció, tot cercant opcions de tria segures, i generalment prioritzant una combinació entre comoditat (el que a la pràctica tradueixen els valors de la proximitat) i observança d'uns mínims de qualitat escolar garantits.

### **Famílies “desplaçades”**

S'emplaçarien aquí aquelles famílies que viuen a distància l'efecte contagi de la preocupació per l'elecció escolar, així com la pressió per la cerca d'estratègies que els puguin generar eventuais avantatges competitius en aquest camp de joc. De fet, el contacte directe d'aquestes famílies amb aquest procés és força més limitat que en el cas dels pares identificats amb anterioritat. Segons hem anat apuntant, la preocupació per l'elecció escolar –si més no, el nivell d'intensitat amb què és viscuda– s'estén a mesura que les famílies perceben de forma evident que aquesta preocupació pren força en el marc del seu entorn social de referència significativa, per les seves xarxes de quotidianitat. Des d'aquest punt de vista, les famílies que ara ens ocupen semblarien trobar-se dins d'aquest radi de seguretat, relativament a raser d'aquells cercles on l'afectació pel neguits provocats pel procés d'elecció escolar s'experimenta de forma més intensa. En bona mesura, els posicionaments que descriuen els sentits d'aquesta categoria són especialment incidents entre el conjunt de pares amb nivell instructiu baix, així com entre les famílies estrangeres procedents de països empobrits.

Tot plegat no vol dir que les famílies que s'inclouen dins d'aquesta categoria no donin importància a l'educació que puguin rebre els seus fills. Com hem dit amb anterioritat, el desig que els fills disposin d'un ampli ventall d'oportunitats educatives no és prerrogativa de les famílies més intruïdes, ni tampoc de les famílies autòctones. El punt de partida que caracteritza les famílies “desplaçades”, i que alhora les diferencia de la resta, és el fet de no incorporar la preocupació pel centre concret on s'escolaritzi el fill dins la consideració general de la importància de la seva educació escolar. En afrontar el procés d'elecció, aquestes famílies senten haver de triar no entre escoles desiguals, sinó entre *escoles diferents*, en tot cas centres les característiques dels quals no són percebudes com a susceptibles



de condicionar les oportunitats educatives dels fills. Aquesta creença sovint té com a darrera base de recolzament un cert escepticisme general sobre el marge atribuïble a la influència escolar en l'emmotllament de les trajectòries formatives de nens i adolescents. Rere d'aquesta disposició també sovint trobàvem explicacions força psicologistes sobre les capacitats reals dels diferents agents socialitzadors (sobretot escola i família) de tenir un paper determinant en la modificació de les característiques personals d'infants i adolescents. Traslladat al terreny de les actituds i aptituds que aquests puguin mostrar en l'àmbit escolar, apareixen aleshores referències a la del progrés educatiu dels fills, un progrés que dependrà gairebé exclusivament dels interessos i capacitats individuals que aquests duen incorporats.

En conseqüència, són pocs els estímuls que poden pressionar aquestes famílies, ja sigui en el moment d'accedir a P3 com de transitar a l'educació secundària, vers la cursa per assolir una bona posició competitiva, tant en el terreny del coneixement sobre les regles i les opcions que disposa el camp de joc, en l'accés i explotació de les vies formals i informals d'accés a la informació, com en aquells moments on s'articulen pràctiques específiques dirigides a garantir la consecució d'una bona tria d'escola. En altres paraules, aquestes famílies no despleguen estratègies elaborades de captació d'informació sobre els centres que tenen a l'abast, ni acompanyen la tria final d'accions concretes que n'assegurin l'èxit. I és aquí on caldria recordar que aquest desplaçament del camp de joc no és tan sols fruit de disposicions subjectives finalment conduents a la desproblematització de l'elecció escolar. Fins i tot quan aquests pares es troben en la diatriba d'haver d'escollir entre dos o més centres (cosa que indefectiblement acaba succeint), el seu volum i estructura de capitals no els facilita la feina: el seu capital social els limita el contacte amb xarxes informades d'accés al coneixement privilegiat sobre el camp; el seu capital cultural-cognitiu els dificulta la decodificació dels mecanismes i significats que configuren el mapa de les opcions disponibles; el seu capital econòmic no els permet disposar d'alternatives que impliquin haver de sufragar determinats costos de segons quins tipus d'escolarització (quotes, activitats complementàries, transport, etc.). Finalment, el factor preminentment present en l'escenari de tria d'aquestes famílies, molt majoritàriament entre

centres públics, prioritza la comoditat de la proximitat, un valor que al mateix temps preserva els fills (i les pròpies famílies) d'acabar artificialment confinats en entorns escolars i socials no coneguts, que els provoquin estranyament.

Aquesta estructura posicional, ni ofereix categories internament homogènies, ni dibuixa fronteres diàfanies entre categories. Les dificultats inherents a aquestes delimitacions no tan sols tenen a veure amb la diversitat de factors incorporats en l'exercici tipològic, sinó també amb les distàncies (no sempre clares) entre els comportaments de les famílies en relació amb cadascun d'aquests factors. Juntament amb això cal recordar que els límits que aquestes categories dibuixem són constantment franquejats per unes i altres famílies en funció del moment de tria en qüestió. Si bé aquest és un artifici classificatori que tracta d'agrupar coherentment tendències generals copsades en l'estudi corresponent tant amb l'accés a l'escolarització universal com a l'educació secundària, hem pogut comprovar com no poques famílies presentarien posicionaments diferents en l'un cas que en l'altre.

I tot plegat, ho enuncïàvem ja molt a l'inici d'aquest treball, convindria no oblidar que el mateix cicle expansiu que acompanya la preocupació per la tria escolar provoca que cada vegada més famílies penetrin en el camp de joc corresponent cercant mecanismes, més o menys eficients, per posicionar-s'hi de forma avantatjosa, si més no per assolir un mínim de garanties en el resultat final de la tria. Més encara, és probablement l'existència d'aquesta estratificació posicional la característica que explica per què la lògica competitiva de l'elecció escolar és difícilment autocontenible. A diferència del que succeeix en altres espais de competició, les desigualtats existents entre les posicions estratègiques de les diferents famílies, més específicament, el fet que una part significativa d'aquestes es mantingui en posicions de desplaçament, facilita que determinats actors mantinguin el control sobre les eines necessàries per reproduir les seves posicions privilegiades en el camp de l'elecció escolar.

## ⑥ Conclusions i reflexions pràctiques



Al llarg d'aquest treball s'ha revisat un ampli conjunt d'àmbits d'atenció relacionats amb les disposicions, experiències i estratègies sobre la base de les quals les famílies afronten el procés d'elecció d'escola a la ciutat de Barcelona. Creiem haver proveït una visió prou complexa i multidimensional d'allò que, sens dubte, és una problemàtica carregada de múltiples significats, matisos i implicacions. No se'ns escapa que una de les principals raons que donen compte d'aquesta complexitat la trobem en el fet que les disposicions, experiències i estratègies a les quals feiem referència no dibuixen perfils actitudinals i agencials únics, compartits per igual pel conjunt de famílies estudiades. Ans al contrari, hem tingut ocasió de constatar com els motius prioritzats a l'hora de triar i destriar centre, les característiques d'aquelles realitats escolars que es pretenen defugir i els factors que mouen a la tria final, en positiu, d'un o altre centre, tot plegat és desigualment ponderat entre els diferents grups de famílies que aquí hem tingut en consideració. En altres paraules: allò que preocupa dels centres (escoles o instituts) o allò que se cerca en els centres (escoles o instituts) no dibuixa escenaris de rellevància que puguem qualificar com a compartits pel conjunt de la població amb fills en edat escolar. Com també és desigual el neguit amb què les famílies enfronten la tria d'escola; com també ho són, aleshores, les pressions experimentades a l'hora d'encetar i rendibilitzar els diversos processos d'obtenció de coneixement sobre el marc de possibilitats que obre el sistema de regulació de l'accés escolar, o sobre el perfil pedagògic i social

dels centres sobre els quals es planteja l'elecció; com, finalment, també ho acaben sent les estratègies pràctiques posades en marxa per maximitzar el resultat de l'elecció final.

## **PER QUÈ REGULAR I SOBRE QUÈ REGULAR**

Que aquestes divergències en la valoració, el coneixement i les estratègies que involucra l'elecció derivin del lliure exercici d'unes famílies que, en igualtat de condicions, opten per posicionar-se en un o altre sentit o, per contra, siguin degudes als recursos culturals, socials i econòmics desiguals que tenen origen en les posicions també desiguals que les famílies ocupen en l'estructura social, tot plegat no és una distinció nímia. Ben al contrari, determinar si ens movem en un escenari o en l'altre és bàsic per valorar les línies de crítica (o defensa) que es poden formular al principi de la llibertat d'elecció de centre, així com les propostes pràctiques que s'hi puguin formular.

Creiem haver aportat proves suficients que la realitat que dibuixa el camp de l'elecció escolar s'adiu molt més amb la realitat del segon escenari que amb la del primer. En resum, aquesta recerca aporta nous elements de debat que no fan sinó corroborar allò que ja ha estat posat de manifest en altres investigacions internacionals sobre la matèria. Efectivament, ho esmentàvem en la presentació d'aquest treball, han estat diversos els autors que han emfasitzat el pes que les desigualtats en el capital social, cultural i estratègic de les famílies (desigualtats associades a la seva posició en l'estructura social) tenen en la definició de les seves disposicions i pràctiques de tria escolar (Bourdieu, 1997; Bowe *et al.*, 1994; Reay, 1998). Més concretament podríem aquí fer referència a aquelles aportacions que demostren com són les famílies de classe mitjana les que acaben extraient major profit dels marges oberts a la llibertat d'elecció. I aquí són especialment ressenyables els treballs duts a terme per Stephen Ball i Agnes Van Zanten a les ciutats de Londres i París, respectivament (vegeu la bibliografia). No en va, les seves recerques han influït en altres estudis sobre la qüestió realitzats en altres ciutats europees com Berlín (Noreisch, 2007), Atenes (Maloutas, 2007) o, a Espanya, Saragossa (Bernal, 2007) i Granada (Olmedo i Santa Cruz, 2008), o, de forma més extensiva, en diferents municipis catalans (Benito i González, 2007). Alhora, fèiem també referència a diversos estudis internacionals que, a través de metodologies di-

verses (quantitatives i qualitatives), han indagat en els mecanismes explicatius de la relació existent entre polítiques de lliure elecció i dinàmiques de segregació escolar (Burgess *et al.*, 2007; Cullen *et al.*, 2005; Gewirtz *et al.*, 1995; Lauder i Hughes, 1999; Waslander i Thrupp, 1995). Allà on entenem que no cal esmerçar més esforços és en la confirmació dels efectes negatius que, tant en termes d'excel·lència com d'equitat d'oportunitats educatives, poden atribuir-se a la segregació escolar; un fenomen que, a banda d'impactar negativament sobre els resultats educatius, atempta contra moltes altres dimensions imbricades en el mateix concepte de cohesió social.

En aquest marc, es considera necessari apostar per una regulació pública de l'elecció escolar que, a banda d'ordenar els procediments administratius a seguir i garantir l'adequació global entre oferta i demanda, tingui com a prioritat introduir mecanismes adreçats a reduir l'ús desigual en l'exercici d'un principi que hauria d'implicar el conjunt de famílies per igual. Enfrontats a aquest envit, els dissenyadors polítics tenen al davant dues línies d'intervenció diferenciades: limitar i restringir de manera substancial el camp de l'elecció, amb l'objectiu que aquelles famílies en millor disposició de fer-ne ús no n'acabin extraient avantatges competitius significatius; mantenir (àdhuc ampliar) l'actual marge d'elecció escolar vetllant per “empoderar” aquelles famílies en pitjor disposició estratègica, amb l'objectiu d'igualar les oportunitats reals d'unes i altres en el conjunt de processos que acompanyen l'elecció escolar.

La recerca internacional ha posat de manifest que algunes polítiques regulatives decididament enfocades vers la primera d'aquestes línies aconseguixen, en l'àmbit local, neutralitzar els efectes segregadors de l'aprofitament desigual dels marges oberts a la lliure elecció de centre. És, per exemple, el cas de les polítiques de *banding* encara avui implementades a certes localitats angleses (Fitz *et al.*, 2002; Gorard *et al.*, 2003; West, Hind i Pennell, 2004; West, 2006).<sup>1</sup> Alhora, tampoc aquí podem obviar que altres estratègies de restricció de l'elecció, també en l'àmbit local, no han fet sinó augmentar

---

1. Aquest sistema consisteix a assignar cada alumne a un determinat grup (en principi, quatre categories) en funció dels resultats obtinguts en les proves estandarditzades de finalització de la primària. Els centres de secundària estan, aleshores, obligats a fixar quotes que garanteixin una proporció equitativa d'alumnat de cadascun dels grups de rendiment predefinitos. El sistema no impedeix l'elecció de centre per part de les famílies, però en cas de centres sobredemandats, el *banding* és aplicat com a criteri prioritari (per sobre del de la proximitat).

el reflex de la segregació urbana en l'estructura de segregació de la xarxa escolar. És, per exemple, el cas d'aquelles polítiques de zonificació forçada que assignen a cada centre públic l'alumnat del barri en què s'ubica, essent aquí paradigmàtic el model francès de la "carte scolaire". Val a dir que l'augment d'aquest reflex és, efectivament, conseqüència del fet que determinats perfils de família no tan sols es posicionen de forma avantatjada en contextos oberts d'elecció escolar, sinó també en el marc de sistemes on l'elecció es troba sotmesa a criteris zonals estrictes (Broccolichi i Van Zanten, 1997; Raveaud i Van Zanten, 2007).

Sigui com sigui, i sense perdre de vista l'objectiu de reducció de la segregació escolar, som conscients que el marc general i les evolucions actuals de la política educativa tant a nivell nacional com internacional fan difícilment plausible operar aquesta reducció a base de constrènyer significativament la capacitat de les famílies per escollir escola. Alternativament, adreçar tots els esforços a sensibilitzar i habilitar aquelles famílies actualment relegades del camp de l'elecció per manera que entenguin el valor d'una determinada aposta estratègica en la tria de centre no deixa de ser una solució insuficient.

L'escenari, doncs, més possibilista passa per garantir un marc regulador de l'elecció capaç de generar un escenari on el conjunt de les famílies tingui les mateixes opcions reals d'accedir a una diversitat significativa d'escoles; un marc que, al mateix temps, no obli la necessitat d'incorporar positivament les famílies més desplaçades a les lògiques estratègiques del camp de l'elecció escolar; un marc que contempli els diferents moments en què es diluciden els processos desiguals de participació, des de la problematització de la tria fins als usos dels canals d'accés a la informació, des de les raons de tria i descart que actualment prioritzen unes famílies i altres, fins a les estratègies a través de les quals es tracta d'assegurar el resultat de l'elecció final.

## **SOBRE LA COMPOSICIÓ SOCIAL DELS CENTRES**

Tant l'anàlisi estadística com el treball qualitatiu han posat de manifest que la preocupació pel perfil social de les famílies que escolaritzen els fills en els centres (en el cas de P3) o pel perfil de l'alumnat que hi assisteix (en el cas de l'ESO) actuen principalment



com a criteris de descart d'unes escoles o altres, com a factors que tenen un rol de gran importància a l'hora de preseleccionar la *short list* d'escoles sobre les quals es considera viable acabar optant. I tant l'aproximació quantitativa com la qualitativa han demostrat que aquesta és una preocupació especialment incident entre aquelles famílies amb un perfil instructiu més elevat. És en aquest sentit que la segregació escolar actua com a causa i conseqüència de determinades opcions de tria de centre: una xarxa escolar socialment segregada empeny les famílies més afavorides a “fugir” d'aquells centres amb una composició més desafavorida, pressió que no és viscuda amb la mateixa intensitat entre les famílies socialment més vulnerables; tot plegat acaba aprofundint el desequilibri entre les composicions socials del conjunt de centres.

En definitiva, per neutralitzar la retroalimentació d'aquestes dinàmiques, esdevé necessari intervenir, per tractar de corregir fins allà on sigui possible el nivell de segregació de la xarxa escolar. L'escenari ideal seria aquell que permetés al conjunt de famílies escollir entre centres no desiguals des d'un punt de vista social, no havent-se de preocupar per –o no tenint opció de– triar o destriar escoles empeses per la cerca d'entorns socialment homogenis que assegurin la correspondència amb el propi perfil social. No se'ns escapa que aquest “òptim” és troba lluny de ser assolit, si més no en una bona part dels districtes de Barcelona. És per això que, d'acord amb la perspectiva possibilista plantejada, podria avançar-s'hi a través d'estratègies com les enumerades tot seguit:

- Caldria apostar de manera decidida per aquell conjunt d'accions, específiques o generalistes, que tenen per objectiu l'escolarització equilibrada dels diferents perfils d'alumnat en els diferents centres públics i concertats.
- Parlem d'intervencions de caràcter més específic per referir-nos a aquelles accions que acaben afectant aquell alumnat amb una situació socio-educativa més vulnerable. Entre aquestes destacaríem, en primer lloc, l'increment del nombre de reserva de places NEE, particularment a l'ESO, actuació que necessàriament ha de venir acompanyada d'un treball previ d'acompanyament de les famílies novingudes o amb fills reagrupats i durant el procés de preinscripció, així com de l'increment dels ajuts per al

transport escolar i menjador (ens hi referirem posteriorment). En segon lloc, caldria apostar per les polítiques de reducció de ràtios (a les escoles d'infantil-primària i a la secundària), les quals, si bé poden arribar a resultar impopulars als ulls d'alguns centres i famílies, afavoreixen l'obertura d'opcions d'escolarització de la matrícula viva. Amb vista a l'objectiu "ideal" de l'escolarització equilibrada, aquestes línies d'actuació focalitzada haurien de desplegar-se prioritàriament en aquells districtes o barris amb una població escolar menys desafavorida, particularment en aquelles zones més properes a d'altres barris amb població en edat escolar socialment més vulnerable.

- Ahora, convindria donar major rellevància a aquells mecanismes de redistribució de la diversitat de caràcter no focalitzat. Ens referim ara a aquelles polítiques que afecten el conjunt de l'alumnat, amb independència del seu perfil social o de procedència. En aquest capítol, remarcaríem la importància d'estendre les oficines municipals d'escolarització al conjunt de districtes, i de potenciar el seu rol com a agents clau a l'hora d'informar i preinscriure l'alumnat als diferents centres públics i concertats de la ciutat. Idealment, aquestes oficines haurien d'encarregar-se de la centralització dels tràmits de preinscripció, els quals en la gran majoria dels casos són actualment assumits per les escoles que conformen les corresponents primeres opcions de les famílies (insistirem en aquest punt més endavant). Al costat d'aquest mecanisme, seria oportú continuar fent de l'actual sistema d'assignació d'escoles de proximitat implementat a la ciutat l'eix vertebrador del sistema de baremació de les sol·licituds. Des d'aquest punt de vista, convé mantenir aquesta aposta amb fermesa, revisant el sistema d'assignacions per assegurar que el conjunt de famílies disposa d'un conjunt de centres de proximitat prou divers i equiparable entre si (en parlem seguidament).
- Pel que fa a les famílies, i mentre es mantingui l'actual realitat segregada de la xarxa escolar, el treball a realitzar-hi és doble, sempre en el terreny de la informació i la sensibilització.

- En primer lloc, caldria insistir a les famílies amb major nivell formatiu que la composició social dels centres té un efecte pràcticament insignificant pel que fa al condicionament de les oportunitats de promoció i èxit educatius dels seus fills. Efectivament, la recerca no deixa de demostrar que l'impacte de la composició escolar (composició socioeconòmica o "ètnica") és, en aquest sentit, marcadament asimètric: té implicacions per a l'alumnat més desafavorit, mentre que l'afectació d'aquell altre amb major capital instructiu familiar acostuma a ser nul·la.
- Des d'aquest mateix punt de vista, convindria remarcar que són els fills de famílies en posicions socials més vulnerables aquells que tenen més probabilitats de veure's afectats pels efectes de la composició escolar, negativament quan assisteixen a centres amb una concentració elevada d'alumnat desafavorit, positivament quan s'escolaritzen en escoles amb perfil social més heterogeni. Aquesta tasca d'informació i sensibilització a unes famílies i altres –tasca d'efectes, en som conscients, sempre limitats– hauria de partir dels fonaments de la recerca (transferència de coneixement) i fer-se amb el recolzament de l'administració educativa i d'aquella iniciativa privada compromesa amb la cohesió social i amb capacitat per generar opinió.

## **SOBRE EL PROJECTE EDUCATIU I PERCEPCIONS DE "QUALITAT" EDUCATIVA (PROFESSORAT I EQUIPAMENTS)**

Pel que fa al projecte educatiu dels centres, hem constatat estadísticament que aquest és un factor freqüentment assenyalat en els motius de tria de les famílies. Alhora, hem pogut detectar (a través de l'enquesta i les entrevistes realitzades) com és sobretot en l'imaginari d'elecció d'aquelles famílies més instruïdes on aquest factor ocupa un rol central. Més concretament, l'aproximació qualitativa ens informa que són sobretot aquestes famílies les que en parlen, sovint sense fonaments empírics massa contrastats, en tot cas disposant de majors recursos culturals per desxifrar el valor i les implicacions que es troben rere determinats eixos de caire més o menys genèric (confessionalitat vs.

laïcitat dels centres, catalanitat *vs.* no catalanitat, tarannà tradicional *vs.* innovador, ensenyament centrat en el professor *vs.* centrat en l'alumne, centres orientats als resultats *vs.* als valors, centres encarats a l'èxit *vs.* a la compensació, etc.). En tot cas, es tracta de paràmetres difícilment avaluable, de difícil objectivació, que sovint s'entrecreuen alhora que s'associen a altres realitats escolars (per exemple, al perfil social dels centres). El mateix passa amb la valoració de la qualitat del professorat de les escoles, aquells qui tenen encarregada la missió de dur a la pràctica les consignes dels projectes educatius. Com hem comprovat en l'anàlisi estadística, la qualitat del cos docent opera principalment com a factor de descart de centres, mentre que sembla obviar-se com a criteri de tria final.

Sigui com sigui, des d'una perspectiva preocupada per la cohesió de la xarxa escolar, entenem que convindria limitar l'estructuració d'una oferta pedagògica marcadament desigual, que permeti als centres, de forma més o menys explícita, orientar els seus projectes pedagògics amb vistes a sintonitzar amb l'imaginari i expectatives particulars d'aquelles famílies a les quals cerquen atraure. D'acord amb l'observat al llarg del treball qualitatiu, sembla clar que quan determinades orientacions pedagògiques es recolzen en la imatge d'un determinat nivell de qualitat pel que fa al professorat, aleshores les famílies es troben triant entre escoles percebudes com a desiguals, no pas entre centres diferents. S'obren diverses línies de treball, entre les quals destacaríem:

- En primer lloc, seria necessari garantir un marc de desenvolupament de l'autonomia dels centres sostinguts amb fons públics que no posi en risc l'existència d'una oferta educativa i pedagògica "mínimament" homologable, tant en termes de valors i continguts, com en termes de qualitat en els processos d'ensenyament-aprenentatge.
- En segon lloc, caldria generar un marc en què el conjunt dels centres disposés de les mateixes oportunitats d'estructurar, aplicar i saber comunicar la posada en marxa d'un projecte educatiu alineat amb aquestes apostes generals, alhora que atractiu i coherent amb les decisions preses en el marc de l'autonomia de centre.

- En tercer lloc, seria convenient cercar estratègies d'incentivació (econòmiques o curriculars) per atraure i estabilitzar el professorat més qualificat (en aptituds i actituds) cap als centres amb més dificultats, particularment aquells que reben menys demanda, alhora que se li hauria d'oferir un accés preferent a la formació específica. Complementàriament fóra pertinent discriminar positivament aquests centres pel que fa a la seva dotació en recursos materials i infraestructurals. Al capdavall, s'estaria així contrapesant determinades assignacions de (mala) qualitat a segons quins perfils de centre.
- En quart lloc, convindria, a través del Departament i el Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu, insistir en l'impuls de mecanismes d'avaluació externa dels resultats dels centres a través de determinades proves estandarditzades. No en va, és a través d'aquesta avaluació que es pot tractar d'objectivar la mesura en què els processos pedagògics dels centres s'acompanyen de plusos de qualitat que poden generar guanys nets en el rendiment i oportunitats educatives de l'alumnat. Com a resultat, tant el Departament com els centres podrien disposar de més i millors elements d'avaluació de la possible connexió (amb altres variables escolars sota control, com la composició social) entre les dimensions pedagògiques dels centres i la seva eficàcia en termes d'excel·lència i equitat en els resultats obtinguts. Més concretament, convindria aprofitar el marc de les proves de competències a sisè de primària, amb la possibilitat de creuar els resultats que hi obtenen els alumnes amb variables relatives al seu rendiment previ i altres variables individuals i familiars.
- Finalment, pel que fa a les famílies, convindria difondre i remarcar la idea que projectes educatius diferents no impliquen, per si sols, oportunitats d'èxit educatiu desiguals. Certament, la recerca internacional ha demostrat de forma solvent que, més enllà de les diverses opcions d'orientació pedagògica, àdhuc dels recursos humans i materials de les escoles, altres variables relatives a les realitats dels centres juguen un rol ben significatiu en el condicionament dels resultats acadèmics de l'alumnat. És, per exemple, el cas del perfil socioeconòmic de la població escolar. En tot cas, es constata que ben sovint són els projectes pedagògics els que, davant de certes realitats socials escolars, a la pràctica acaben

adaptant-se en un o altre sentit, “forçats” pel perfil de la població escolar que atenen. També en aquest cas entenem que es tracta d'una tasca d'informació i sensibilització que hauria de fonamentar-se en els resultats de la recerca, i dur-se a terme amb el suport de l'administració educativa i de les principals entitats privades preocupades per aquestes qüestions (i altres espais formals informatius o deliberatius).

## **SOBRE LA PROXIMITAT DELS CENTRES**

D'acord amb els resultats de la recerca, la proximitat apareix com el principal factor orientador de la tria escolar. Tal com s'ha posat de manifest, és aquest el principal criteri per mitjà del qual les famílies elaboren la seva *short list* d'escoles escollibles. No tan sols pels valors de facilitació, comoditat o comunitat que li assignen, sinó també com a conseqüència del paper que fa en el sistema de baremació de les sol·licituds; finalment, es tracta d'aquell criteri comú amb més poder de garantir les probabilitats reals d'accés a uns centres o altres. L'anàlisi estadística indica que la força d'aquest factor és transversal al conjunt de famílies, si bé el treball de camp de qualitat ens ha permès indagar en la diversitat de conceptes i valors que unes famílies i altres confereixen a la proximitat. És especialment simptomàtic que siguin principalment les famílies més instruïdes aquelles que amb major recurrència critiquen, precisament, la constricció que aquest criteri trasllada a les seves opcions de tria escolar. Tanmateix, ho comentàvem amb anterioritat, som del parer que convé mantenir-se ferm en el model de zonificació implantat a la ciutat, en tot cas introduint alguns canvis com els proposats a continuació.

- Pel que fa al Consorci d'Educació, l'objectiu ha de continuar sent el d'articular un sistema d'assignacions per proximitat que garanteixi que totes les famílies disposin d'uns conjunts de centres internament prou heterogenis i externament suficientment homogenis. És a dir, cada conjunt de centres de proximitat ha de ser equiparable atenent al volum d'opcions i grau de diversitat interna (quant a titularitat i orientació pedagògica) que presenten. Aquest objectiu no és sempre satisfet, fonamentalment a causa de les particularitats de la xarxa escolar i urbana de cada districte. En aquells casos en què sigui necessari, i als efectes de l'estricta

observació del criteri esmentat, convindria ampliar el radi de proximitat previst, encara que això derivi en la inclusió de centres llunyans al domicili en uns o altres conjunts d'opcions de proximitat. Insistim, aquesta pràctica extraordinària hauria d'implementar-se no només per garantir l'equiparació del mateix nombre d'opcions per a tothom, sinó també del mateix grau de diversitat entre els centres disponibles. En aquests casos caldrà comptar amb els recursos necessaris per sufragar els costos de transport i menjador que se'n derivin.

- Pel que fa a les famílies, sobretot aquelles socialment més vulnerables, al marge de generar les condicions objectives necessàries que els permetin optar per centres de proximitat més allunyats (transport escolar i menjador), entenem que caldria transmetre i fomentar la importància d'un cert discurs relativitzador d'alguns dels valors assignats a l'escolarització en els centres del barri. Sense menystenir la importància del lligam comunitari, ni les decisions que les famílies puguin lliurement prendre en aquest sentit, tanmateix caldria compensar el discurs del vincle de proximitat amb visions complementàries que valorin les potencialitats de l'escolarització fora del barri, en entorns escolars més heterogenis; una tasca que trobaria correspondència amb l'exercici d'informació i sensibilització plantejat al voltant del debat sobre els efectes asimètrics de la composició social dels centres.

## **SOBRE LA TITULARITAT DELS CENTRES**

Al llarg de la investigació hem constatat com també la titularitat dels centres educatius, de forma directa o indirecta, acaba esdevenint un factor rellevant orientador de la tria escolar. Tant en l'anàlisi quantitativa com en la qualitativa hem observat com l'aposta explícita per l'escola pública com l'opció declarada per la concertada, en termes generals, no presenta patrons diferencials pel que fa a la seva incidència entre els diferents perfils instructius estudiats. Sí en canvi entre famílies autòctones i estrangeres, i aquestes darreres presenten una tendència força superior que les primeres a inclinar-se pels centres públics. Sigui com sigui, la indagació qualitativa ens ha permès afinar la interpretació d'alguns d'aquests resultats. Així, es constata com la

titularitat és esgrimida com a argument de tria en diversos sentits. Mentre que unes famílies opten per la concertada per motius religiosos, altres s'hi decanten atenent al diagnòstic compartit que els centres concertats, pel fet que impliquen el pagament d'una quota, escolaritzen un perfil d'alumnat socialment més afavorit que el de la pública; complementàriament, altres famílies hi aposten emparant-se —no sempre de manera fonamentada— en els seus suposats models pedagògics més exigents i orientats als resultats. Finalment, hem esmentat com, per a moltes de les famílies amb nivell formatiu major, l'opció per la concertada acaba justificant-se atenent a altres criteris prioritaris, i tanmateix associats a la titularitat.

Des de la perspectiva de desegregació escolar i cohesió social que anem reivindicant, considerem que les línies d'actuació fins ara referides haurien d'afectar en el mateix sentit i intensitat el conjunt de centres sufragats amb fons públics, sigui quina sigui la seva titularitat.

- En primer lloc, caldria neutralitzar les barreres a la gratuïtat que suposa l'escolarització en els centres concertats,<sup>2</sup> les quals són actualment fruit d'una política de concertació carregada de contradiccions així com de l'ús en ocasions pervers que n'acaben fent els centres que s'hi acullen. Val a dir que l'existència d'aquestes barreres és sovint conseqüència de la selecció econòmica que una bona part dels centres concertats (aquells que cobreixen l'etapa de zero a tres anys) operen ja en l'accés al primer cicle de l'educació infantil (etapa no concertada). Un cop a P3, aquells que hi accedeixen des del P2 del mateix centre veuen aleshores reduïda la seva quota a costa que el cost de les places no concertades que se'ls reserven sigui distribuït entre el conjunt de famílies que hi acaben accedint. Certament aquesta és una pràctica que atempta contra l'extensió del principi d'elecció de centre a aquell conjunt de famílies que no poden (o volen) franquejar aquestes barreres.
- Caldria que la xarxa concertada fos objecte, en el mateix sentit i intensitat que la xarxa pública, de les diverses polítiques d'escolarització equilibrada —de caràcter específic o generalista— a les quals ens hem referit amb anterioritat.

---

2. Més endavant veurem com els pagaments extraordinaris que demanen els centres públics també haurien de ser susceptibles de ser inspeccionats.



- D'acord amb l'esmentat més amunt, seria necessari que la definició de les orientacions i les pràctiques pedagògiques del conjunt dels centres sostinguts amb fons públics, en el marc del desplegament dels seus projectes d'autonomia, no posés en risc l'existència d'una oferta educativa "mínimament" homologable.
- Convindria incorporar els centres concertats al radi d'actuació d'aquelles polítiques de flexibilització del criteri de proximitat defensades més amunt. Ben sovint aquests centres són la clau que pot garantir l'articulació de conjunts escolars de proximitat prou heterogenis internament i suficientment homogenis externament (quant a volum i diversitat interna).
- Finalment, caldria fer arribar a les famílies, particularment a aquelles de perfil formatiu més elevat, que els millors resultats que acostuma a obtenir la xarxa concertada en les diverses proves estandarditzades de competències (PISA o proves de sisè) són conseqüència del perfil social més afavorit dels alumnes que escolaritzen, i que finalment, com s'ha apuntat anteriorment, es demostra que els resultats educatius dels fills d'aquelles famílies més instruïdes varien ben poc entre els centres, independentment de quina sigui la seva composició social i model pedagògic.

## LA CONTINUÏTAT PRIMÀRIA I SECUNDÀRIA

Hem pogut comprovar les preocupacions i els àmbits d'atenció que motiva el pas de l'educació primària a la secundària per a un nombre molt significatiu de pares i mares. És el moment en què molts passen a prioritzar la consideració de tots aquells aspectes que poden condicionar les oportunitats i el futur educatiu dels fills, ara ja més imminent, des de la composició social dels centres (avaluada ara atenent directament al perfil de l'alumnat, no tant de les seves famílies) al nivell d'exigència en l'assoliment de resultats que aquests semblen oferir. Alhora, hem constatat també que, en plantejar-se l'ingrés a l'ESO, es redueixen notablement els esforços d'obtenció d'informació sobre el marc regulador de l'accés, així com sobre els centres disponibles en la tria; una pressió que decreix, en el cas dels centres concertats, per la possibilitat de cursar la secundària en la mateixa escola, i en el cas dels públics, per la major conducció institucional del

procés d'assignació. Tot plegat trasllada el debat sobre les oportunitats de tria a l'inici de l'educació universal (P3), i fa alhora que moltes famílies valorin positivament la possibilitat d'accedir a un centre que podrà acollir els fills des de l'educació infantil fins a la secundària postobligatòria. De fet, d'acord amb els resultats presentats en el seu moment, és aquesta oportunitat de continuïtat la raó que motiva una part significativa de famílies, aquelles que s'ho poden permetre, a decantar la seva primera opció per un centre concertat.

Des d'aquest punt de vista, a l'administració educativa se li plantegen dues alternatives:

- Una primera possibilitat passaria per incorporar l'escola concertada al sistema de preinscripció que s'aplica a la xarxa pública en el moment d'accedir a l'ESO. Aquesta solució passaria per alliberar l'actual oferta formativa secundària proveïda per la xarxa concertada de manera que aquesta fos elegible (i, per tant, pogués ser adscrita a d'altres escoles de primària, públiques i concertades) en igualtat de condicions en què ho són els instituts públics, pel conjunt de famílies que hi vulguin optar.
- Un escenari més possibilista dibuixaria, en canvi, una segona opció consistent a clarificar els trànsits entre la primària i la secundària obligatòria dins el sector públic. En aquesta direcció, la iniciativa de reconeixement dels anomenats "institut-escola", centres públics integrats d'educació primària i secundària, contemplats ja a la LEC, es presenta com una aposta interessant, es tracti de centres de nova creació o de centres sorgits de la fusió d'escoles i instituts prèviament existents. De fet, allà on s'han establert, els instituts-escola han tendit a rebre una molt bona acollida per part de les famílies, moltes de les quals veuen alleugerides bona part de les seves inquietuds relatives al futur pas dels fills a l'etapa secundària.

## **L'ÚS DE LES "VIES CALENTES" D'ACCÉS AL CONEIXEMENT: EL CAPITAL SOCIAL**

Queda clar que l'ús de les xarxes socials informals, capital social de les famílies –amics, familiars, coneguts, contactes...– se situa com un recurs de gran vàlua en el procés

d'obtenció de coneixement i confiança al voltant dels diferents aspectes en què es juga el procés d'elecció escolar. Parlem aquí de la transcendència del coneixement "calent", aquelles informacions basades en el contrast de dades i opinions proporcionades en contextos informals d'interacció personal. Alhora hem fet també palès que l'abast i la qualitat de la informació obtinguda a través d'aquestes vies calentes es troben condicionats pel perfil social dels potencials informadors als quals tenen accés les famílies. En la mesura en què el capital social dels individus té relació amb la seva posició en l'estructura social, és d'esperar que l'accés d'unes i altres famílies al coneixement sobre el camp de l'elecció, aquell coneixement en què es recolzen unes i altres estratègies de tria, es trobi, al seu torn, socialment marcat. Per exemple, una majoria significativa de famílies atorga valor i fiabilitat a les informacions que altres pares i mares els aporta sobre determinats centres, pares i mares més o menys coneguts que ja hi escolaritzen el fill, pares i mares pertanyents a un entorn i espais socials afins. Acaben així articulant-se clares línies de continuïtat entre el perfil de les famílies que cerquen informació, el perfil de les famílies que la proveeixen, i el perfil de centres sobre els quals versa aquesta informació. De manera solapada a l'ocurrència d'aquests cicles de continuïtat en la transmissió del coneixement directe, hi trobem la força d'una sort de desplaçament basada en la lògica de cercles concèntrics. Segons concloïem més amunt, les possibilitats d'obtenir un coneixement proveït de primera mà fiable i de qualitat són una qüestió de graus; tot plegat dependrà de com de lluny s'està de les fonts que poden proveir-lo, alhora que del nivell de proximitat o d'implicació d'aquestes fonts amb l'objecte de coneixement en qüestió. I tenim aquí des del cas d'aquelles famílies amb vincles directes amb professionals del món de l'educació i/o amb altres famílies experimentades i amb una forta implicació en la vida dels centres, fins a aquells pares i mares que no tenen accés més que a aquell conjunt d'atribucions i categoritzacions que poden circular en determinats espais d'interacció personal allunyats del coneixement directe de la vida escolar.

Ens movem aquí en un terreny de difícil abordatge polític. Al capdavall, ens trobem situats en espais vinculats a l'esfera privada de les famílies, espais de quotidianitat i estructuració desigual dels quals reproduïx de forma "natural" les jerarquies pròpies dels espais socials dels individus. Es tracta, doncs, d'un àmbit d'actuació on difícilment es pot optar per estratègies d'intervenció que vagin més enllà de l'objectiu d'empoderar

aquelles famílies pitjor situades en aquests espais; ho enuncïàvem amb anterioritat, amb la finalitat d'incrementar les seves opcions de participar de forma informada en el conjunt de processos que envolten l'elecció escolar.

- Una possible línia de treball vindria aquí representada per totes aquelles fórmules que passin per promoure la participació de les famílies, particularment d'aquelles socialment més vulnerables, en fòrums o espais deliberatius de proximitat adreçats al contrast d'informació i valoracions fiables sobre el procés d'elecció escolar, en general, i de les característiques dels diferents centres disponibles a la tria, en particular. Aquests espais, que podrien formar part o vincular-se a altres programes o estructures d'intervenció participada en els diferents barris, haurien tanmateix d'ajustar la seva agenda al calendari del procés de preinscripció, alhora que caldria que mantinguessin relació amb l'acció informativa de les OME de districte i els diferents centres sostinguts amb fons públics de les diferents zones implicades. Finalment seria necessari que en les reunions informativodeliberatives que aquests fòrums programessin hi fossin presents responsables de l'Àrea d'Escolarització del Consorci, així com representants de les AMPA i els claustres dels diferents centres implicats.

## **L'ÚS DE LES “VIES FREDES” D'ACCÉS AL CONEIXEMENT**

Teòricament el recurs a les vies fredes d'accés a la informació –aquelles que es gestionen institucionalment i que cerquen transmetre un coneixement “objectiu” sobre el camp de l'elecció– hauria de contribuir a neutralitzar les implicacions del valor desigual dels coneixements obtinguts a través de l'accés a unes xarxes de capital social més o menys privilegiades. L'anàlisi quantitativa realitzada ens ha permès concloure que, efectivament, canals o instruments d'informació com els que representen la Guia de centres educatius o els serveis municipals d'escolarització són més utilitzats per les famílies amb estudis obligatoris que per les universitàries, i més freqüentats per les famílies estrangeres que per les autòctones. Patrons molt similars es reproduïxen pel que fa a l'ús de canals, globalment molt més emprats que els anteriors, com la consulta als centres on s'està escolaritzant els fills (escoles bressol en plantejar-se l'accés a P3; centres de primària en plantejar-se l'ingrés a l'ESO).

Al costat d'aquestes constatacions, el treball de camp qualitatiu ens ha permès evidenciar com el domini i la rendibilització real d'aquests canals requereix un capital cultural i estratègic, unes habilitats cognitives i socials, la disposició del qual acostuma a ser inferior entre aquelles famílies amb una posició més feble en el teixit social. Les implicacions d'aquestes desigualtats són visibles en els usos d'internet com a instrument informatiu, en l'exercici de descodificació d'aquella informació (implícita o explícita) que es transmet a les jornades de portes obertes, i, sobretot, en l'aprofitament de les entrevistes que les famílies puguin mantenir amb membres de l'equip directiu o docent dels centres sobre els quals es debaten. En relació amb aquest darrer punt, esmentàvem amb anterioritat com un major domini dels codis culturals que defineixen els contextos d'interacció formal en qüestió (entrevistes amb professors o directius) és clau: permet anticipar la millor estratègia d'accés a la informació, controlant alhora els límits d'allò exigible (àdhuc tensionant-los a voluntat). Ens situem aquí davant d'una qüestió de gran importància; al capdavant la pràctica d'obtenció d'informació a través dels centres sobre els quals es valora la tria és majoritària en tots els col·lectius de famílies, amb una incidència particular entre els pares i mares de nivell formatiu major.

En resum, s'obren aquí diverses línies d'actuació, entre les quals podrien destacar-se les següents:

- Convindria assessorar i recolzar els centres educatius en l'organització i desenvolupament de les sessions de portes obertes. Segons hem comprovat aquí, són moltes les famílies, de diferents perfils socials, que assisteixen a aquestes jornades, i si bé la pràctica totalitat de les famílies entrevistades fan referència al caràcter superficial i generalista de les informacions que se'n poden extreure, és també habitual jutjar el grau de confiança i seguretat que ofereixen els centres d'acord amb la seriositat i voluntat amb què aquests gestionen aquesta via de comunicació. Promoure que tots els centres tinguin opció de posar en valor i organitzar de manera òptima les seves sessions de portes obertes, tot plegat podria contribuir a desfer determinats prejudicis pel que fa a la qualitat educativa i el perfil del professorat dels centres.
- Complementàriament, seria oportú assessorar i recolzar els centres educatius en la construcció, gestió i actualització dels seus espais web. La recerca ha posat

de manifest que aquesta és una via informativa principalment utilitzada per les famílies amb major capital instructiu. Entre aquestes famílies no és estrany percebre l'associació operada entre qualitat de l'espai web i confiança en la qualitat educativa de l'escola, una associació que pot accentuar (o qüestionar) la validesa de tot un seguit d'atribucions també en funcionament i de força variable. Sigui com sigui, garantir que el conjunt de centres educatius, particularment aquells menys demandats per aquest perfil de famílies, disposi d'un web de qualitat podria contribuir a reduir el pes d'algunes atribucions de qualitat sovint poc o gens fonamentades.

- En sintonia amb el que s'ha assenyalat més amunt, caldria treballar per implantar oficines municipals d'escolarització al conjunt dels districtes, potenciant el seu rol com a agents d'informació i la seva funció de centralització dels tràmits de preinscripció i presentació de sol·licituds (actualment molt majoritàriament gestionats des dels centres educatius).
- Seria necessari, alhora, garantir una certa uniformització dels protocols seguits pels centres a l'hora d'atendre les demandes informatives de les famílies. Caldria, així, incorporar elements de control dels límits d'aquella informació i compromisos que els responsables del centre poden transmetre a les famílies en els diferents moments de contacte que incorporin aquests protocols, particularment en contextos d'entrevista personal. Insistim en aquesta qüestió tot seguit.

## **EL CONTROL DE LES “IRREGULARITATS” EN EL PROCÉS**

En el decurs del treball de camp s'han pogut documentar comportaments irregulars desplegats al llarg del procés d'elecció d'escola, tant per part d'algunes famílies, com per part d'alguns centres educatius. Així, en no poques entrevistes les famílies relaten, sempre de manera crítica, casos d'altres famílies que han falsejat l'empadronament o han presentat certificats mèdics relatius a malalties digestives també fraudulents. Recalquem que aquests relats es refereixen sempre al coneixement, directe o indirecte, de pràctiques irregulars dutes a terme per *altres* famílies. En canvi, en algunes

entrevistes també apareixen referències a determinades informacions transmeses o accions protagonitzades per alguns centres escolars que ratllen la il·legalitat (quan no són clarament irregulars), referències que les famílies acostumen a relatar com a actors directament implicats. Com hem esmentat en el seu moment, aquests relats denoten, de part de les famílies, un cert estat de dubte sobre el caràcter punible o no d'aquest joc. Ens referim aquí a qüestions que van des del compromís adquirit pels centres de mantenir les famílies (algunes) en tot moment informades a propòsit del marge de possibilitats reals que els va restant obert a mesura que avança el període de preinscripció, fins a la promesa d'assegurar plaça a aquells infants que vinguin d'unes determinades escoles bressol o parvularis; des de la comunicació a algunes famílies de les notes mitjanes obtingudes pel centre en les proves de competències de sisè, fins a la dissuasió a determinades famílies a preinscriure el fill al centre.

Segons apuntàvem, la naturalesa legal, alegal o il·legal, legítima o il·legítima d'algunes d'aquestes pràctiques no és sempre diàfana. Ni tampoc podem derivar dels testimonis recollits cap catàleg exhaustiu de pràctiques més o menys irregulars seguides per alguns centres i famílies. En tot cas, allò que sí que ens ha interessat destacar és la hipòtesi (recolzada només en part pels resultats del treball qualitatiu realitzat) que són les famílies socialment més afavorides i millor posicionades en el camp de l'elecció aquelles que més freqüentment reben les atencions (sovint irregulars) de determinats centres educatius, alhora que són també aquestes famílies aquelles que demostren un major coneixement de les regles del joc, així com de les possibles estratègies per saltar-se-les sense córrer riscos excessius. Al mateix temps s'apunta la tesi que entre els centres als quals ens estem referint hi predominen els privats concertats, un fet que, com enunciam abans, té també origen en les mateixes contradiccions de l'actual política de concertació.

Tot plegat li planteja al Departament d'Educació un seguit de reptes, alguns dels quals haurien de concentrar més esforços dels que actualment hi esmerça. Destacaríem:

- Recuperant una idea abans apuntada, seria convenient uniformitzar els protocols que regeixen les polítiques informatives dels centres, especialment durant el període de preinscripció. Entre altres coses, aquests protocols haurien d'ex-

plicitar els límits d'allò que es pot i s'ha d'informar (al conjunt de famílies), independentment de si aquestes ho demanen, i allò que no es pot informar (a cap família). Més específicament, els centres concertats haurien d'explicitar al conjunt de famílies l'origen i l'ús de les quotes que apliquen; mentre que els centres privats haurien de fer el mateix amb relació als pagaments més o menys extraordinaris que demanen a les famílies. Caldria aleshores inspeccionar la mesura en què aquests protocols són observats pels diferents centres sostinguts amb fons públics.

- En paral·lel, convindria informar les famílies sobre les dades i la informació que tenen dret a sol·licitar en les seves visites als centres, i que els centres tenen l'obligació de proporcionar, així com aquella informació que els centres tenen, per uns motius o altres, vedat proveir. Complementant el que s'ha comentat en el punt anterior, fóra pertinent que les famílies disposessin de coneixement a propòsit dels conceptes econòmics que els centres –públics i, sobretot, concertats– apliquen al càlcul de les quotes demanades, així com sobre el possible incompliment de la legalitat en què incorrerien en cas de convertir-les en pagaments obligatoris.
- Caldria insistir en el control de la fiabilitat de les dades d'empadronament i certificació de malalties que aporten les famílies en el moment de la preinscripció, un control que hauria de revestir estratègies de punició i dissuasió. Recordem que aquestes són pràctiques que atempten contra la garantia del principi d'elecció de centres per a la pràctica totalitat de famílies, les quals, hem tingut ocasió de ponderar-ho, s'hi refereixen sempre en termes molt crítics.



## **Annex 1. Taules**



**Taula A1.**

Regressions logístiques binomials dels factors prioritaris en la tria d'escola a P3

	Proximitat - domicili o feina			Projecte educatiu			Mateix centre que germà/na			Equipaments - instal·lacions		
	Exp (B)	Sig.	E.T.	Exp (B)	Sig.	E.T.	Exp (B)	Sig.	E.T.	Exp (B)	Sig.	E.T.
<b>Capital instructiu familiar</b>												
Estudis obligatoris	1,105	0,000	0,009	0,401	0,000	0,009	1,238	0,000	0,009	1,244	0,000	0,010
Estudis postobligatoris	1,324	0,000	1,008	0,637	0,000	0,008	1,050	0,000	0,009	1,165	0,000	0,009
Estudis universitaris	ref.			ref.			ref.			ref.		
<b>Procedència dels pares</b>												
Estrangers	1,798	0,000	0,010	0,368	0,000	0,010	0,691	0,000	0,010	0,702	0,000	0,011
Autòctons	ref.			ref.			ref.			ref.		
<b>Districte segons perfil instructiu</b>												
Perfil baix	0,722	0,000	0,019	0,624	0,000	0,019	0,710	0,000	0,020	0,968	0,137	0,022
Perfil mitjà	0,655	0,000	0,015	0,729	0,000	0,015	0,934	0,000	0,015	1,413	0,000	0,017
Perfil alt	ref.			ref.			ref.			ref.		
<b>Districte segons procedència</b>												
Densitat alta	0,906	0,000	0,019	0,835	0,000	0,019	1,211	0,000	0,019	1,198	0,000	0,021
Densitat mitjana	1,419	0,000	0,014	0,942	0,000	0,014	0,899	0,000	0,014	1,295	0,000	0,015
Densitat baixa	ref.			ref.			ref.			ref.		
<b>Districte segons xarxa escolar privada-concertada</b>												
Densitat baixa	1,760	0,000	0,019	1,306	0,000	0,019	0,865	0,000	0,020	0,577	0,000	0,021
Densitat mitjana	1,100	0,000	0,016	1,184	0,000	0,016	0,999	0,000	0,017	0,674	0,000	0,018
Densitat alta	ref.			ref.			ref.			ref.		

Taula A1 (continuació)

	Continuïtat a secundària			Escola pública			Amics o familiars hi porten els fills			Perfil de famílies		
	Exp (B)	Sig.	E.T.	Exp (B)	Sig.	E.T.	Exp (B)	Sig.	E.T.	Exp (B)	Sig.	E.T.
<b>Capital instructiu familiar</b>												
Estudis obligatoris	1,108	0,000	0,010	1,015	0,164	0,010	1,828	0,000	0,013	0,382	0,000	0,014
Estudis postobligatoris	1,380	0,000	0,009	0,986	0,151	0,010	1,341	0,000	0,013	0,773	0,000	0,011
Estudis universitaris	ref.			ref.			ref.			ref.		
<b>Procedència dels pares</b>												
Estrangers	0,416	0,000	0,013	2,069	0,000	0,010	1,959	0,000	0,011	0,353	0,000	0,020
Autòctons	ref.			ref.			ref.			ref.		
<b>Districte segons perfil instructiu</b>												
Perfil baix	1,843	0,000	0,023	0,922	0,000	0,023	3,671	0,000	0,032	1,688	0,000	0,030
Perfil mitjà	2,051	0,000	0,018	0,646	0,000	0,016	2,083	0,000	0,026	1,196	0,000	0,023
Perfil alt	ref.			ref.			ref.			ref.		
<b>Districte segons procedència</b>												
Densitat alta	1,815	0,000	0,022	0,774	0,000	0,023	0,623	0,000	0,031	1,166	0,000	0,027
Densitat mitjana	1,283	0,000	0,017	1,383	0,000	0,018	0,844	0,000	0,025	1,115	0,000	0,020
Densitat baixa	ref.			ref.			ref.			ref.		
<b>Districte segons xarxa escolar privada-concertada</b>												
Densitat baixa	0,414	0,000	0,023	1,691	0,000	0,021	0,717	0,000	0,033	0,835	0,000	0,029
Densitat mitjana	0,720	0,000	0,020	1,352	0,000	0,018	0,876	0,000	0,029	0,743	0,000	0,024
Densitat alta	ref.			ref.			ref.			ref.		

Taula A1 (continuació)

	Escola concertada			Nivell de disciplina			Professorat			Nivell / resultats acadèmics		
	Exp (B)	Sig.	E.T.	Exp (B)	Sig.	E.T.	Exp (B)	Sig.	E.T.	Exp (B)	Sig.	E.T.
<b>Capital instructiu familiar</b>												
Estudis obligatoris	1,424	0,000	0,013	0,888	0,000	0,015	0,991	0,520	0,014	0,586	0,000	0,015
Estudis postobligatoris	1,277	0,000	0,012	1,322	0,000	0,013	0,728	0,000	0,014	0,715	0,000	0,013
Estudis universitaris	ref.			ref.			ref.			ref.		
<b>Procedència dels pares</b>												
Estrangers	0,305	0,000	0,020	1,333	0,000	0,014	1,142	0,000	0,014	0,761	0,000	0,018
Autòctons	ref.			ref.			ref.			ref.		
<b>Districte segons perfil instructiu</b>												
Perfil baix	0,981	0,499	0,029	3,524	0,000	0,033	1,119	0,000	0,029	0,476	0,000	0,036
Perfil mitjà	0,883	0,000	0,022	1,354	0,000	0,024	0,966	0,132	0,023	1,465	0,000	0,025
Perfil alt	ref.			ref.			ref.			ref.		
<b>Districte segons procedència</b>												
Densitat alta	0,978	0,414	0,028	0,366	0,000	0,033	0,998	0,946	0,032	1,220	0,000	0,029
Densitat mitjana	0,825	0,000	0,020	0,549	0,000	0,023	0,759	0,000	0,026	0,789	0,000	0,020
Densitat baixa	ref.			ref.			ref.			ref.		
<b>Districte segons xarxa escolar privada-concertada</b>												
Densitat baixa	0,965	0,210	0,029	0,869	0,000	0,032	1,523	0,000	0,032	0,470	0,000	0,032
Densitat mitjana	1,023	0,338	0,024	1,316	0,000	0,028	1,802	0,000	0,027	0,770	0,000	0,026
Densitat alta	ref.			ref.			ref.			ref.		

**Taula A1 (continuació)**

	Escola gratuïta		
	Exp (B)	Sig.	E.T.
<b>Capital instructiu familiar</b>			
Estudis obligatoris	3,004	0,000	0,018
Estudis postobligatoris	2,009	0,000	0,018
Estudis universitaris	ref.		
<b>Procedència dels pares</b>			
Estrangers	5,272	0,000	0,012
Autòctons	ref.		
<b>Districte segons perfil instructiu</b>			
Perfil baix	0,476	0,000	0,032
Perfil mitjà	0,236	0,000	0,024
Perfil alt	ref.		
<b>Districte segons procedència</b>			
Densitat alta	0,964	0,398	0,044
Densitat mitjana	1,402	0,000	0,038
Densitat baixa	ref.		
<b>Districte segons xarxa escolar privada-concertada</b>			
Densitat baixa	6,135	0,000	0,034
Densitat mitjana	3,163	0,000	0,027
Densitat alta	ref.		

Font: Elaboració pròpia a partir dels qüestionaris a famílies (P3).

**Taula A2.**

Regressions logístiques binomials dels perfils d'escola als quals no s'estaria disposat a accedir a P3

	Professorat de baixa qualitat			Projecte educatiu			Perfil d'alumnes			Escola allunyada del domicili		
	Exp (B)	Sig.	E.T.	Exp (B)	Sig.	E.T.	Exp (B)	Sig.	E.T.	Exp (B)	Sig.	E.T.
<b>Capital instructiu familiar</b>												
Estudis obligatoris	0,645	0,000	0,008	0,388	0,000	0,009	0,774	0,000	0,008	1,775	0,000	0,008
Estudis postobligatoris	0,876	0,000	0,008	0,611	0,000	0,008	1,087	0,000	0,008	1,503	0,000	0,008
Estudis universitaris	ref.			ref.			ref.			ref.		
<b>Procedència dels pares</b>												
Estrangers	0,835	0,000	0,009	0,317	0,000	0,010	0,379	0,000	0,009	1,468	0,000	0,009
Autòctons	ref.			ref.			ref.			ref.		
<b>Districte segons perfil instructiu</b>												
Perfil baix	0,982	0,325	0,019	1,124	0,000	0,020	1,468	0,000	0,019	1,391	0,000	0,018
Perfil mitjà	0,961	0,000	0,014	0,925	0,000	0,015	1,442	0,000	0,014	1,041	0,000	0,014
Perfil alt	ref.			ref.			ref.			ref.		
<b>Districte segons procedència</b>												
Densitat alta	1,106	0,000	0,019	0,545	0,000	0,020	1,166	0,000	0,018	0,855	0,000	0,018
Densitat mitjana	0,985	0,269	0,014	0,728	0,000	0,015	1,079	0,000	0,013	1,435	0,000	0,014
Densitat baixa	ref.			ref.			ref.			ref.		
<b>Districte segons xarxa escolar privada-concertada</b>												
Densitat baixa	0,812	0,000	0,018	0,946	0,004	0,019	0,739	0,000	0,018	1,038	0,000	0,018
Densitat mitjana	0,872	0,000	0,015	1,104	0,000	0,016	0,615	0,000	0,15	0,836	0,000	0,015
Densitat alta	ref.			ref.			ref.			ref.		

**Taula A2 (continuació)**

	Escola religiosa			Disciplina rígida			Disciplina permissiva			Privada no concertada		
	Exp (B)	Sig.	E.T.	Exp (B)	Sig.	E.T.	Exp (B)	Sig.	E.T.	Exp (B)	Sig.	E.T.
<b>Capital instructiu familiar</b>												
Estudis obligatoris	0,685	0,000	0,010	1,504	0,000	0,011	0,909	0,000	0,012	1,319	0,000	0,014
Estudis postobligatoris	0,808	0,000	0,010	1,033	0,000	0,011	0,762	0,000	0,011	1,166	0,000	0,013
Estudis universitaris	ref.			ref.			ref.			ref.		
<b>Procedència dels pares</b>												
Estrangers	1,244	0,000	0,011	1,014	0,247	0,012	1,071	0,000	0,013	1,699	0,000	0,013
Autòctons	ref.			ref.			ref.			ref.		
<b>Districte segons perfil instructiu</b>												
Perfil baix	0,522	0,000	0,022	0,878	0,000	0,024	0,771	0,000	0,028	0,958	0,133	0,028
Perfil mitjà	0,709	0,000	0,016	0,877	0,000	0,017	1,354	0,000	0,021	0,554	0,000	0,020
Perfil alt	ref.			ref.			ref.			ref.		
<b>Districte segons procedència</b>												
Densitat alta	1,273	0,000	0,023	1,375	0,000	0,026	0,599	0,000	0,024	0,787	0,000	0,031
Densitat mitjana	1,150	0,000	0,018	1,515	0,000	0,021	0,629	0,000	0,018	0,892	0,000	0,022
Densitat baixa	ref.			ref.			ref.			ref.		
<b>Districte segons xarxa escolar privada-concertada</b>												
Densitat baixa	1,881	0,000	0,021	1,208	0,000	0,023	0,898	0,000	0,026	1,388	0,000	0,028
Densitat mitjana	1,878	0,000	0,018	1,364	0,000	0,019	0,884	0,000	0,022	1,625	0,000	0,022
Densitat alta	ref.			ref.			ref.			ref.		

Font: Elaboració pròpia a partir dels qüestionaris a famílies (P3).



**Taula A3.**

Regressions logístiques binomials dels factors prioritaris en la tria de centre a l'ESO

	Proximitat – domicili o feina			Projecte educatiu			Mateix centre que primària			Centre públic		
	Exp (B)	Sig.	E.T.	Exp (B)	Sig.	E.T.	Exp (B)	Sig.	E.T.	Exp (B)	Sig.	E.T.
<b>Capital instructiu familiar</b>												
Estudis obligatoris	1,839	0,000	0,009	0,415	0,000	0,009	0,495	0,000	0,010	2,071	0,000	0,010
Estudis postobligatoris	1,371	0,000	0,008	0,555	0,000	0,008	0,947	0,000	0,008	1,029	0,005	0,010
Estudis universitaris	ref.			ref.			ref.			ref.		
<b>Procedència dels pares</b>												
Estrangers	2,201	0,000	0,011	0,397	0,000	0,012	0,207	0,000	0,015	2,056	0,000	0,011
Autòctons	ref.			ref.			ref.			ref.		
<b>Districte segons perfil instructiu</b>												
Perfil baix	0,837	0,000	0,020	1,178	0,000	0,021	0,821	0,000	0,021	1,004	0,873	0,024
Perfil mitjà	1,167	0,000	0,015	1,055	0,000	0,015	0,718	0,000	0,016	1,170	0,000	0,019
Perfil alt	ref.			ref.			ref.			ref.		
<b>Districte segons procedència</b>												
Densitat alta	1,397	0,000	0,018	0,638	0,000	0,018	2,058	0,000	0,019	1,425	0,000	0,022
Densitat mitjana	1,122	0,000	0,013	0,794	0,000	0,013	1,574	0,000	0,013	1,411	0,000	0,017
Densitat baixa	ref.			ref.			ref.			ref.		
<b>Districte segons xarxa escolar privada-concertada</b>												
Densitat baixa	0,966	0,068	0,019	0,993	0,729	0,019	0,709	0,000	0,020	0,828	0,000	0,024
Densitat mitjana	0,854	0,000	0,016	1,097	0,000	0,016	1,006	0,733	0,016	0,764	0,000	0,020
Densitat alta	ref.			ref.			ref.			ref.		

Taula A3 (continuació)

	Mateix centre que germà/na			Amics o familiars hi porten els fills			Nivell / resultats acadèmics			Equipaments - instal·lacions		
	Exp (B)	Sig.	E.T.	Exp (B)	Sig.	E.T.	Exp (B)	Sig.	E.T.	Exp (B)	Sig.	E.T.
<b>Capital instructiu familiar</b>												
Estudis obligatoris	1,428	0,000	0,010	1,714	0,000	0,011	0,551	0,000	0,012	1,204	0,000	0,012
Estudis postobligatoris	1,070	0,000	0,010	1,306	0,000	0,011	0,911	0,000	0,010	1,454	0,000	0,011
Estudis universitaris	ref.			ref.			ref.			ref.		
<b>Procedència dels pares</b>												
Estrangers	1,054	0,000	0,012	1,223	0,000	0,012	0,741	0,000	0,015	1,263	0,000	0,013
Autòctons	ref.			ref.			ref.			ref.		
<b>Districte segons perfil instructiu</b>												
Perfil baix	0,504	0,000	0,023	1,274	0,000	0,026	2,349	0,000	0,029	0,871	0,000	0,027
Perfil mitjà	0,547	0,000	0,017	1,268	0,000	0,021	1,075	0,000	0,020	1,499	0,000	0,021
Perfil alt	ref.			ref.			ref.			ref.		
<b>Districte segons procedència</b>												
Densitat alta	0,600	0,000	0,021	1,097	0,000	0,025	0,354	0,000	0,025	0,983	0,497	0,025
Densitat mitjana	0,826	0,000	0,015	1,340	0,000	0,020	0,641	0,000	0,015	0,874	0,000	0,020
Densitat baixa	ref.			ref.			ref.			ref.		
<b>Districte segons xarxa escolar privada-concertada</b>												
Densitat baixa	2,213	0,000	0,021	1,450	0,000	0,026	0,751	0,000	0,025	1,026	0,334	0,027
Densitat mitjana	1,597	0,000	0,018	1,066	0,005	0,023	0,939	0,002	0,021	1,284	0,000	0,024
Densitat alta	ref.			ref.			ref.			ref.		

**Taula A3 (continuació)**

	Nivell de disciplina			Perfil d'alumnes			Escola concertada			Centre amb batxillerat		
	Exp (B)	Sig.	E.T.	Exp (B)	Sig.	E.T.	Exp (B)	Sig.	E.T.	Exp (B)	Sig.	E.T.
<b>Capital instructiu familiar</b>												
Estudis obligatoris	1,038	0,000	0,013	0,594	0,000	0,013	1,146	0,000	0,014	1,026	0,081	0,015
Estudis postobligatoris	1,347	0,000	0,011	0,746	0,000	0,012	1,393	0,000	0,013	1,383	0,000	0,013
Estudis universitaris	ref.			ref.			ref.			ref.		
<b>Procedència dels pares</b>												
Estrangers	1,684	0,000	0,012	0,310	0,000	0,022	0,495	0,000	0,019	1,118	0,000	0,016
Autòctons	ref.			ref.			ref.			ref.		
<b>Districte segons perfil instructiu</b>												
Perfil baix	3,045	0,000	0,031	1,082	0,005	0,028	0,986	0,648	0,031	0,615	0,000	0,034
Perfil mitjà	1,492	0,000	0,024	0,823	0,000	0,021	0,505	0,000	0,023	1,052	0,064	0,027
Perfil alt	ref.			ref.			ref.			ref.		
<b>Districte segons procedència</b>												
Densitat alta	0,732	0,000	0,027	0,797	0,000	0,027	1,345	0,000	0,029	1,211	0,000	0,028
Densitat mitjana	1,279	0,000	0,019	0,949	0,010	0,020	1,283	0,000	0,018	1,131	0,000	0,022
Densitat baixa	ref.			ref.			ref.			ref.		
<b>Districte segons xarxa escolar privada-concertada</b>												
Densitat baixa	0,651	0,000	0,029	1,881	0,000	0,027	0,795	0,000	0,029	1,323	0,000	0,033
Densitat mitjana	0,581	0,000	0,025	1,765	0,000	0,023	0,806	0,000	0,023	0,788	0,000	0,029
Densitat alta	ref.			ref.			ref.			ref.		

**Taula A3 (continuació)**

	Professorat			Centre gratuït		
	Exp(B)	Sig.	E.T.	Exp (B)	Sig.	E.T.
<b>Capital instructiu familiar</b>						
Estudis obligatoris	0,601	0,000	0,015	5,632	0,000	0,022
Estudis postobligatoris	0,818	0,000	0,013	2,593	0,000	0,022
Estudis universitaris	ref.			ref.		
<b>Procedència dels pares</b>						
Estrangers	0,749	0,000	0,018	3,362	0,000	0,015
Autòctons	ref.			ref.		
<b>Districte segons perfil instructiu</b>						
Perfil baix	0,971	0,377	0,033	1,481	0,000	0,043
Perfil mitjà	0,814	0,000	0,024	1,698	0,000	0,037
Perfil alt	ref.			ref.		
<b>Districte segons procedència</b>						
Densitat alta	0,993	0,821	0,029	0,947	0,000	0,041
Densitat mitjana	1,243	0,000	0,020	0,581	0,000	0,034
Densitat baixa	ref.			ref.		
<b>Districte segons xarxa escolar privada-concertada</b>						
Densitat baixa	1,102	0,001	0,030	0,730	0,000	0,047
Densitat mitjana	0,959	0,085	0,025	0,929	0,000	0,042
Densitat alta	ref.			ref.		

Font: Elaboració pròpia a partir dels qüestionaris a famílies (ESO).

**Taula A4.**

Regressions logístiques binomials dels perfils de centre als quals no s'estaria disposat a accedir a l'ESO

	Professorat de baixa qualitat			Perfil d'alumnes			Projecte educatiu			Escola allunyada del domicili		
	Exp (B)	Sig.	E.T.	Exp (B)	Sig.	E.T.	Exp (B)	Sig.	E.T.	Exp (B)	Sig.	E.T.
<b>Capital instructiu familiar</b>												
Estudis obligatoris	0,646	0,000	0,008	1,135	0,000	0,008	0,371	0,000	0,009	1,935	0,000	0,008
Estudis postobligatoris	0,867	0,000	0,008	1,172	0,000	0,008	0,718	0,000	0,008	1,665	0,000	0,008
Estudis universitaris	ref.			ref.			ref.			ref.		
<b>Procedència dels pares</b>												
Estrangers	0,578	0,000	0,010	0,439	0,000	0,010	0,337	0,000	0,011	1,492	0,000	0,010
Autòctons	ref.			ref.			ref.			ref.		
<b>Districte segons perfil instructiu</b>												
Perfil baix	1,137	0,000	0,019	1,048	0,015	0,019	1,063	0,002	0,020	0,705	0,000	0,019
Perfil mitjà	1,148	0,000	0,015	0,966	0,018	0,015	1,072	0,000	0,015	0,940	0,000	0,015
Perfil alt	ref.			ref.			ref.			ref.		
<b>Districte segons procedència</b>												
Densitat alta	1,016	0,000	0,018	1,040	0,022	0,017	0,526	0,000	0,018	1,634	0,000	0,018
Densitat mitjana	0,917	0,000	0,013	1,337	0,000	0,012	0,765	0,000	0,013	1,378	0,000	0,013
Densitat baixa	ref.			ref.			ref.			ref.		
<b>Districte segons xarxa escolar privada-concertada</b>												
Densitat baixa	0,890	0,000	0,019	1,091	0,000	0,019	0,870	0,000	0,019	1,060	0,002	0,019
Densitat mitjana	0,884	0,000	0,016	1,040	0,013	0,016	0,774	0,000	0,016	1,174	0,000	0,016
Densitat alta	ref.			ref.			ref.			ref.		

Taula A4 (continuació)

	Centre religiós			Disciplina permissiva			Centre privat no concertat			Disciplina rígida		
	Exp (B)	Sig.	E.T.	Exp (B)	Sig.	E.T.	Exp (B)	Sig.	E.T.	Exp (B)	Sig.	E.T.
<b>Capital instructiu familiar</b>												
Estudis obligatoris	0,998	0,856	0,010	1,079	0,000	0,010	1,253	0,000	0,013	1,354	0,000	0,013
Estudis postobligatoris	0,800	0,000	0,010	0,908	0,000	0,010	1,009	0,460	0,012	1,194	0,000	0,013
Estudis universitaris	ref.			ref.			ref.			ref.		
<b>Procedència dels pares</b>												
Estrangers	0,655	0,000	0,013	0,941	0,000	0,012	1,947	0,000	0,012	1,443	0,000	0,014
Autòctons	ref.			ref.			ref.			ref.		
<b>Districte segons perfil instructiu</b>												
Perfil baix	1,040	0,097	0,023	0,628	0,000	0,024	1,239	0,000	0,030	1,245	0,000	0,032
Perfil mitjà	1,109	0,000	0,018	0,600	0,000	0,018	1,073	0,004	0,025	1,519	0,000	0,027
Perfil alt	ref.			ref.			ref.			ref.		
<b>Districte segons procedència</b>												
Densitat alta	1,491	0,000	0,021	0,604	0,000	0,021	1,780	0,000	0,027	1,791	0,000	0,028
Densitat mitjana	1,262	0,000	0,016	0,779	0,000	0,015	1,823	0,000	0,021	0,938	0,003	0,022
Densitat baixa	ref.			ref.			ref.			ref.		
<b>Districte segons xarxa escolar privada-concertada</b>												
Densitat baixa	0,987	0,556	0,023	1,573	0,000	0,022	0,790	0,000	0,029	0,574	0,000	0,033
Densitat mitjana	0,974	0,185	0,020	1,143	0,000	0,018	0,627	0,000	0,025	0,788	0,000	0,029
Densitat alta	ref.			ref.			ref.			ref.		

**Taula A4 (continuació)**

	Centre sense batxillerat		
	Exp (B)	Sig.	E.T.
<b>Capital instructiu familiar</b>			
Estudis obligatoris	0,671	0,000	0,014
Estudis postobligatoris	1,018	0,152	0,012
Estudis universitaris	ref.		
<b>Procedència dels pares</b>			
Estrangers	1,507	0,000	0,014
Autòctons	ref.		
<b>Districte segons perfil instructiu</b>			
Perfil baix	0,903	0,000	0,029
Perfil mitjà	0,463	0,000	0,021
Perfil alt	ref.		
<b>Districte segons procedència</b>			
Densitat alta	1,323	0,000	0,030
Densitat mitjana	1,615	0,000	0,021
Densitat baixa	ref.		
<b>Districte segons xarxa escolar privada-concertada</b>			
Densitat baixa	1,706	0,000	0,027
Densitat mitjana	1,487	0,000	0,022
Densitat alta	ref.		

Font: Elaboració pròpia a partir dels qüestionaris a famílies (ESO).





## **Annex 2. Questionaris**



## **QÜESTIONARI SOBRE ELECCIÓ D'ESCOLA (P3)**

Aquest qüestionari forma part d'un estudi que està realitzant l'Institut de Govern i Polítiques Públiques (Universitat Autònoma de Barcelona) per encàrrec de la Fundació Jaume Bofill, sobre els motius i pràctiques de tria d'escola de les famílies residents a Barcelona. Es tracta d'un qüestionari totalment anònim i confidencial.

Només amb la vostra col·laboració serà possible realitzar un estudi seriós i exhaustiu d'una qüestió que afecta totes les famílies amb fills en edat escolar. És per aquest motiu que us demanem que respongueu amb atenció les preguntes que us formulem tot seguit i ens les feu arribar en el sobre franquejat abans de 10 dies (no més tard del 20 de maig).

Us agraïm molt sincerament l'estona que pugueu dedicar a respondre aquesta enquesta. La informació que n'obtinguem serà de gran utilitat per proposar millores en l'organització de l'accés als centres educatius.

No oblideu, en el mapa del final del qüestionari, assenyalar el BARRI on residiu amb una creu a sobre.

De nou, gràcies per la vostra col·laboració!

---

**1. Actualment un dels vostres fills és a punt d'entrar a P3. És el primer fill/a que ho farà?**

Sí

No, tenim un altre fill(s) que ja ha passat a P3

**Qüestionari sobre elecció d'escola (P3)**

**2. Quan vàreu començar a pensar en l'escola en la qual inscriure el fill/a que és a punt d'entrar a P3?**

[Marqueu amb una X **només una** de les opcions següents]

- |   |   |  |
|---|---|--|
| <input type="checkbox"/> Durant el procés de preinscripció (23 de març - 3 d'abril) | <input type="checkbox"/> Des de l'inici d'aquest curs (setembre 2008) | <input type="checkbox"/> Des del curs passat (abans d'estiu 2008), o abans |
|---|---|--|

**3. Quins factors heu considerat prioritaris a l'hora de triar escola?**

[Marqueu un **màxim de 3** opcions]

- |  |   |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> El fet de tenir amics o familiars que hi porten els fills | <input type="checkbox"/> La proximitat al domicili o a la feina                                     |
| <input type="checkbox"/> El fet que nosaltres hi vam estudiar                      | <input type="checkbox"/> Que vagi al mateix centre que el seu germà/na                              |
| <input type="checkbox"/> El seu nivell de disciplina                               | <input type="checkbox"/> Que sigui el mateix centre on el nostre fill/a ha anat a la llar d'infants |
| <input type="checkbox"/> Els seus equipaments i instal·lacions                     | <input type="checkbox"/> L'alt nivell de resultats acadèmics que obtenen els seus alumnes           |
| <input type="checkbox"/> Que sigui una escola gratuïta                             | <input type="checkbox"/> El seu caràcter religiós   |
| <input type="checkbox"/> Que tingui com a llengua vehicular una llengua estrangera | <input type="checkbox"/> El seu projecte educatiu   |
| <input type="checkbox"/> El perfil de les famílies que hi porten els fills         | <input type="checkbox"/> El seu equip de professors   |
| <input type="checkbox"/> Que sigui una escola pública                              | <input type="checkbox"/> La possibilitat de realitzar l'educació secundària al mateix centre        |
| <input type="checkbox"/> Que sigui una escola privada concertada                   |   |
| <input type="checkbox"/> Que sigui una escola privada no concertada                |   |

**4. Sobre quantes escoles us heu informat en les darreres setmanes?**

Núm.: \_\_\_\_

**5. Quantes escoles heu visitat per ajudar-vos a prendre la decisió?**

Núm.: \_\_\_\_

### Qüestionari sobre elecció d'escola (P3)

#### 6. Per quins d'aquests canals us heu informat sobre les escoles?

[Podeu marcar diferents opcions]

- |  |  |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> A través de l'escola bressol / llar d'infants on actualment va el nostre fill/a | <input type="checkbox"/> A través de la <i>Guia de centres educatius</i> que hem rebut (Consorti d'Educació) |
| <input type="checkbox"/> Adreçant-nos directament a les escoles  | <input type="checkbox"/> Consultant familiars, amics i/o coneguts  |
| <input type="checkbox"/> Adreçant-nos directament als serveis o oficines municipals d'escolarització     | <input type="checkbox"/> Consultant coneguts que treballen com a professors                                  |
| <input type="checkbox"/> A través d'Internet   | <input type="checkbox"/> Altres: _____   |

#### 7. Coneixeu els criteris de puntuació per assignar les places escolars (barems)?

- |                                     |   |  |
|-------------------------------------|---|--|
| <input type="checkbox"/> No del tot | <input type="checkbox"/> Sí, ja els coneixíem abans del procés de preinscripció | <input type="checkbox"/> Sí, els hem conegut durant el procés de preinscripció |
|-------------------------------------|---|--|

#### 8. Sabeu en quines escoles obteníeu màxima puntuació per proximitat?

- |                             |   |  |
|-----------------------------|---|--|
| <input type="checkbox"/> No | <input type="checkbox"/> Sí, ja les coneixíem abans del procés de preinscripció | <input type="checkbox"/> Sí, les hem conegut durant el procés de preinscripció |
|-----------------------------|---|--|

#### 9. D'aquests escoles on obteníeu màxima puntuació per proximitat, en quantes hauríeu estat disposats a inscriure el vostre fill/a?

Núm.: \_\_\_\_

#### 10. De totes les escoles que coneixeu, heu triat la que més us agrada?

- |   |                             |
|---|-----------------------------|
| <input type="checkbox"/> No, hem triat el centre on teníem més probabilitats d'entrar | <input type="checkbox"/> Sí |
|---|-----------------------------|

**Qüestionari sobre elecció d'escola (P3)**

**11. Dels següents perfils d'escola, n'hi ha alguns als quals NO estariu disposats a portar el vostre fill/a?**

[Marqueu un màxim de 3 opcions]

- |   |  |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Una escola amb una disciplina rígida     | <input type="checkbox"/> Una escola amb un perfil d'alumnes que no ens agradi  |
| <input type="checkbox"/> Una escola amb una disciplina permissiva | <input type="checkbox"/> Una escola situada molt lluny de casa                 |
| <input type="checkbox"/> Una escola laica                         | <input type="checkbox"/> Una escola amb un professorat de baixa qualitat       |
| <input type="checkbox"/> Una escola religiosa                     | <input type="checkbox"/> Una escola amb un projecte educatiu que no ens agradi |
| <input type="checkbox"/> Una escola pública                       |  |
| <input type="checkbox"/> Una escola privada concertada            |  |
| <input type="checkbox"/> Una escola privada no concertada         |  |

**12. Penseu que la tria de l'escola condicionarà el futur del vostre fill/a?**

[Marqueu **només una** de les opcions següents]

- |   |  |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Sí, l'escola que triem condicionarà el futur del nostre fill/a | <input type="checkbox"/> No, el futur del nostre fill/a no depèn de l'escola que triem |
|---|--|

**13. Nivell d'estudis de pare i mare:**

[Marqueu amb una X el nivell d'estudis més elevat en cada cas]

Nivell d'estudis	Mare / tutora	Pare / tutor
Primària incompleta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Estudis obligatoris o fins als 16 anys (EGB, ESO, FP1, PGS...)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Estudis secundaris postobligatoris a partir dels 16 anys (FP2, batxillerat, CFGM, BUP i COU)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Cicles Formatius de Grau Superior (CFGS)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Estudis superiors (diplomatura, llicenciatura, doctorat)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

### Qüestionari sobre elecció d'escola (P3)

#### 14. País de naixement:

Del fill/a: \_\_\_\_\_

De la mare/tutora: \_\_\_\_\_

Del pare/tutor: \_\_\_\_\_

#### 15. Llengua o llengües d'ús familiar:

\_\_\_\_\_

#### 16. Quina escola heu triat en primera opció?

Nom del centre: \_\_\_\_\_

#### 17. És una de les escoles on obteníeu màxima puntuació per proximitat?

Sí  No  No ho sé

Assenyaieu el BARRI on residiu amb una "X" a sobre.



## **QÜESTIONARI SOBRE ELECCIÓ DE CENTRE DE SECUNDÀRIA (ESO)**

Aquest qüestionari forma part d'un estudi que està realitzant l'Institut de Govern i Polítiques Públiques (Universitat Autònoma de Barcelona) per encàrrec de la Fundació Jaume Bofill sobre els motius i pràctiques de tria d'escola de les famílies residents a Barcelona. Es tracta d'un qüestionari totalment anònim i confidencial.

Només amb la vostra col·laboració serà possible realitzar un estudi seriós i exhaustiu d'una qüestió que afecta totes les famílies amb fills en edat escolar. És per aquest motiu que us demanem que respongueu amb atenció les preguntes que us formulem tot seguit i ens les feu arribar en el sobre franquejat abans de 10 dies (no més tard del 20 de maig).

Us agraïm molt sincerament l'estona que pugueu dedicar a respondre aquesta enquesta. La informació que n'obtinguem serà de gran utilitat per proposar millores en l'organització de l'accés als centres educatius.

No oblideu, en el mapa del final del qüestionari, assenyalar el BARRI on residiu amb una creu a sobre.

De nou, gràcies per la vostra col·laboració!

---

### **1. Actualment un dels vostres fills és a punt d'entrar a l'ESO. És el primer fill/a que ho farà?**

- Sí                       No, tenim un altre fill(s) que ja ha passat a la secundària

### **2. En quin tipus d'escola es troba actualment el vostre fill/a finalitzant 6è de primària?**

- En una escola pública                       En una escola privada (concertada o no concertada)



### Qüestionari sobre elecció de centre de secundària (ESO)

#### 3. Quan vàreu començar a pensar en el centre de secundària en el qual inscriure el vostre fill/a?

[Marqueu amb una X **només una** de les opcions següents]

- Durant el procés de preinscripció (23 de març - 3 d'abril)
     
  Des de l'inici d'aquest curs (setembre 2008)
     
  Des del curs passat (abans de l'estiu 2008), o abans

#### 4. Quins factors heu considerat prioritaris a l'hora de buscar escola per al fill/a que és a punt de finalitzar primària?

[Marqueu un màxim de 3 opcions]

- |  |   |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> El fet de tenir amics o familiars que hi porten els fills | <input type="checkbox"/> Que sigui una escola privada no concertada                                       |
| <input type="checkbox"/> El fet que nosaltres hi vam estudiar                      | <input type="checkbox"/> La proximitat al domicili o a la feina   |
| <input type="checkbox"/> El seu nivell de disciplina                               | <input type="checkbox"/> El fet de tractar-se de la mateixa escola on el nostre fill/a ha fet la primària |
| <input type="checkbox"/> Els seus equipaments i instal·lacions                     | <input type="checkbox"/> Que vagi al mateix centre que el seu germà/na                                    |
| <input type="checkbox"/> Que sigui un centre gratuït                               | <input type="checkbox"/> L'alt nivell de resultats acadèmics que obtenen els seus alumnes                 |
| <input type="checkbox"/> Que tingui com a llengua vehicular una llengua estrangera | <input type="checkbox"/> El seu caràcter religiós   |
| <input type="checkbox"/> El perfil dels alumnes que s'hi escolaritzen              | <input type="checkbox"/> El seu projecte educatiu   |
| <input type="checkbox"/> Que sigui una escola pública                              | <input type="checkbox"/> El seu equip de professors   |
| <input type="checkbox"/> Que sigui una escola privada concertada                   | <input type="checkbox"/> La seva oferta de cicles formatius   |
|  | <input type="checkbox"/> La seva oferta de batxillerat  |

#### 5. Anirà el vostre fill/a a la mateixa escola on ara és a punt d'acabar primària?

- Sí
     
  No, el centre on va actualment **NO** té ESO.
     
  No, el centre on va actualment **SÍ** que té ESO, però el volem portar a un altre centre

**Qüestionari sobre elecció de centre de secundària (ESO)**

**6. Sobre quants centres de secundària us heu informat en les darreres setmanes?**

Núm.: \_\_\_\_

**7. Quants centres heu visitat per ajudar-vos a prendre la decisió?**

Núm.: \_\_\_\_

**8. Per quins d'aquests canals us heu informat sobre els centres?**

[Podeu marcar diferents opcions]

- |  |   |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Adreçant-nos directament als centres de secundària                          | <input type="checkbox"/> A través de la <i>Guia de centres educatius</i> que hem rebut a casa (Consorti d'Educació) |
| <input type="checkbox"/> Adreçant-nos directament als serveis o oficines municipals d'escolarització | <input type="checkbox"/> Consultant familiars, amics i/o coneguts   |
| <input type="checkbox"/> A través de l'escola de primària del nostre fill/a                          | <input type="checkbox"/> Consultant coneguts que treballen com a professors   |
| <input type="checkbox"/> A través d'Internet   | <input type="checkbox"/> Altres: _____  |

**9. Coneixeu els criteris de puntuació per assignar les places escolars (barems)?**

- No del tot     Sí, ja els coneixíem abans     Sí, els hem conegut durant el procés de preinscripció

**10. De tots els centres que coneixeu, heu triat el que més us agrada?**

- No, hem triat el centre on teníem més probabilitats d'entrar     Sí

### Qüestionari sobre elecció de centre de secundària (ESO)

#### 11. D'aquests perfils de centres de secundària, n'hi ha alguns als quals NO estariu disposats a portar el vostre fill/a?

[Marqueu un màxim de 3 opcions]

- |  |   |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Un centre amb una disciplina rígida     | <input type="checkbox"/> Un centre amb un perfil d'alumnes que no ens agradi  |
| <input type="checkbox"/> Un centre amb una disciplina permissiva | <input type="checkbox"/> Un centre situat molt lluny de casa                  |
| <input type="checkbox"/> Un centre laic                          | <input type="checkbox"/> Un centre amb un professorat de baixa qualitat       |
| <input type="checkbox"/> Un centre religiós                      | <input type="checkbox"/> Un centre amb un projecte educatiu que no ens agradi |
| <input type="checkbox"/> Un centre públic                        | <input type="checkbox"/> Un centre sense batxillerat                          |
| <input type="checkbox"/> Un centre privat concertat              |   |
| <input type="checkbox"/> Un centre privat no concertat           |   |

#### 12. Penseu que la tria de centre de secundària condicionarà el futur del vostre fill/a?

[Marqueu **només una** de les opcions següents]

- |  |   |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Sí, el centre que triem condicionarà el futur del nostre fill/a | <input type="checkbox"/> No, el futur del nostre fill/a no depèn del centre que triem |
|--|---|

#### 13. Nivell d'estudis de pare i mare:

[Marqueu amb una X el nivell d'estudis més elevat en cada cas]

Nivell d'estudis	Mare / tutora	Pare / tutor
Primària incompleta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Estudis obligatoris o fins als 16 anys (EGB, ESO, FP1, PGS...)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Estudis secundaris postobligatoris a partir dels 16 anys (FP2, batxillerat, CFGM, BUP i COU)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Cicles Formatius de Grau Superior (CFGS)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Estudis universitaris (diplomatura, llicenciatura, doctorat)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**Qüestionari sobre elecció de centre de secundària (ESO)**

**14. País de naixement:**

Del fill/a: \_\_\_\_\_

De la mare/tutora: \_\_\_\_\_

Del pare/tutor: \_\_\_\_\_

**15. Llengua o llengües d'ús familiar:**

\_\_\_\_\_

**16. Quin centre de secundària heu triat en primera opció?**

Nom del centre: \_\_\_\_\_

**17. Quin vincle té aquest centre de secundària amb la seva escola de primària actual?**

- És la mateixa escola   
  És un centre diferent, adscrit a l'escola de primària   
  És un centre diferent, no adscrit a l'escola de primària

Assenyaleu el BARRI on residiu amb una "X" a sobre.

**Barris de Barcelona**



## Bibliografia



ALEGRE, M. A.; RAMBLA, X. i VALIENTE, O. (coords.) (2009). *L'elecció de centre escolar a Catalunya. Elements per a un debat*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill. “Finestra Oberta”, 53.

BALL, S. J. (2003). *Class Strategies and the Education Market*. Londres: Routledge Falmer.

BALL, S. J. (2000). “Performativities and Fabrications in the Education Economy: Towards the Performative Society?”. *Australian Educational Researcher*, 27 (2): 1-23.

BALL, S. J.; BOWE, R. i GEWIRTZ, S. (1996). “School choice, social class and distinction: the realization of social advantage education”. *Journal of Education Policy*, 11(1): 89-112.

BALL, S. J. i VINCENT, C. (1998). “I heard it in the grapevine’: “Hot” knowledge and school choice”. *Journal of Education Policy*, 11(1): 89-112.

BENITO, R. i GONZÁLEZ, I. (2007). *Processos de segregació escolar a Catalunya*. Barcelona: Mediterrània i Fundació Jaume Bofill. “Polítiques”, 59.

BERNAL, J. L. (2007). “Parental choice, social class and market forces: the consequences of privatization of public services in education”. *Journal of Education Policy*, 20(6): 779-792.

BERNSTEIN, B. (1985). *Clases, códigos y control. Vol. I i II*. Madrid: Akal.

BONAL, X. *et al.* (2003). *Apropiacions escolars*. Barcelona: Octaedro.

BOUDON, R. (2003). "Beyond Rational Choice Theory". *Annual Review of Sociology*, 29: 1-21.

BOUDON, R. (1996). "The 'Cognitive Model'. A Generalized 'Rational-Choice Model'". *Rationality and Society* 8(2): 1231-50.

BOURDIEU, P. (1997). "The forms of capital". A A. HALSEY, H. LAUDER, P. BROWN i A. WELLS (eds.), *Education, Culture, Economy and Society*. Oxford: Oxford University Press.

BOURDIEU, P. (1988). *La Distinción. Criterios y bases sociales del gusto*. Madrid: Taurus.

BOURDIEU, P.; WACQUANT, L. J. D. (1994). *Per a una sociologia reflexiva*. Barcelona: Herder.

BOWE, R.; BALL, S. J. i GEWIRTZ, S. (1994). "Parental choice, consumption and social theory: the operation of micro-markets in education". *British Journal of Educational Studies*, 42(1): 38-52.

BROCCOLICHI, S. i VAN ZANTEN, A. (1997). "Espaces de concurrence et circuits de scolarisation. L'évitement des collèges publics d'un district de la banlieue parisienne". *Les Annales de la recherche urbaine*, 75: 5-17.

BURGESS, S.; MCCONNELL, B.; PROPPER, C. i WILSON, D. (2007). "The impact of school choice on sorting by ability and socioeconomic factors in English secondary education". A L. WÖSSMANN i P. E. PETERSON (eds.), *Schools and the equal opportunity problem*. Cambridge: M. A., MIT Press.

BUTLER, T. i VAN ZANTEN, A. (2007). "School choice: a European Perspective". *Journal of Education Policy*, 22(1): 1-5.

CULLEN, J. B.; JACOB, B. A. i LEVITT, S. D. (2005). "The impact of school choice on student outcomes: an analysis of the Chicago public schools". *Journal of Public Economics*, 89(5-6): 729-760.



ELSTER, J. (2000). "Rational Choice History: A Case of Excessive Ambition." *American Political Science Review*, 94: 685-95.

ELSTER, J. (1989a). *Tuercas y tornillos*. Barcelona: Gedisa.

ELSTER, J. (1989b). *Juicios salomónicos. Las limitaciones de la racionalidad como principio de decisión*. Barcelona: Gedisa.

ELSTER, J. (ed.) (1986). *The Multiple Self*. Cambridge: Cambridge University Press.

FITZ, J., GORARD, S. i TAYLOR, C. (2002). "School Admissions after the School Standards and Framework Act: bringing the LEAs back in?" *Oxford Review of Education*, 28(2/3): 373-393.

GAMARNIKOW E. i GREEN, A. (1999). "Developing Social Capital: Dilemmas, Possibilities and Limitations in Education". A. A. HAYTON (ed.), *Tackling Disaffection and Social Exclusion Education Perspectives and Policies*, p. 46-64. Londres: Kogan Page.

GEWIRTZ, S.; BALL, S. J. i BOWE, R. (1995). *Markets, choice and equity in education*. Buckingham: Open University Press.

GORARD, S.; TAYLOR, C. i FITZ, J. (2003). *Schools, markets, and choice policies*. Londres: Routledge Falmer.

KELLERHALS, J. i MONTANDON, C. (1991). *Les stratégies éducatives des familles*. París: Delachaux i Niestlé.

LAUDER, H. i HUGHES, D. (eds.) (1999). *Trading in Futures. Why Markets in Education Don't Work*. Buckingham: Open University Press.

MALOUTAS, T. (2007). "Middle class education strategies and residential segregation in Athens". *Journal of Education Policy*, 21(1): 49-68.

NOREISCH, K. (2007). "School catchment area evasion: the case of Berlin, Germany". *Journal of Education Policy*, 21(1): 69.

OLMEDO, A. i SANTA CRUZ, E. (2008). "Las familias de clase media y elección de centro: el orden instrumental como condición necesaria pero no suficiente". *Revista de Profesorado*, 12: 2.

PRENSKY, M. (2001). "Digital natives, digital immigrants". *On the Horizon*, 9(6).

RAVEAUD, M. i VAN ZANTEN, A. (2007). "Choosing the local school: middle class parents' values and social and ethnic mix in London and Paris". *Journal of Education Policy*, 22(1): 107-124.

REAY, D. (1998). "Engendering social reproduction: mothers in the educational marketplace". *British Journal of Sociology of Education*, 19 (2): 195-209.

Van ZANTEN, A. (2007). "Reflexividad y elección de la escuela por los padres de la clase media en Francia". *Revista de Antropología Social*, 16: 245-278.

Van ZANTEN, A. (2006). "Les choix scolaires dans la banlieue parisienne, défection, prise de parele et évitement de la mixité". A H. LAGRANGE (ed.), *La Cohésion sociale à l'épreuve des inégalités*. París: Presses Universitaires de France: 315-350.

WASLANDER, S. i THRUPP, M. (1995). "Choice, competition and segregation: An empirical analysis of a New Zealand secondary school market 1990-1993". *Journal of Education Policy*, 10: 1-26.

WEST, A. (2006). "School choice, equity and social justice. The case for more control". *British Journal of Educational Studies*, 54(1): 15-33.

WEST, A., HIND, A. i PENNELL, H. (2004). "School admissions and 'selection' in comprehensive schools: policy and practice". *Oxford Review of Education*, 30(3): 347-369.

## Índex de taules i gràfics



## Índex de taules

Taula 1. Descripció de les variables individuals (estructurals) utilitzades en l'anàlisi	22
Taula 2. Descripció de la mostra de famílies entrevistades	24
Taula 3. Creença en el condicionament de l'escola triada, regressions logístiques binomials (accés a P3)	34
Taula 4. Creença en el condicionament de l'escola triada, regressions logístiques binomials (accés a ESO)	35
Taula 5. Anticipació en la preocupació per la tria escolar, regressions logístiques multinomials (accés a P3)	56
Taula 6. Anticipació en la preocupació per la tria escolar, regressions logístiques multinomials (accés a ESO)	57
Taula 7. Factors prioritaris en la tria d'escola a P3, segons capital instructiu familiar	68
Taula 8. Factors prioritaris en la tria d'escola a P3, segons procedència familiar	71
Taula 9. Perfils d'escola als quals no s'estaria disposat a accedir a P3, segons capital instructiu familiar	74
Taula 10. Perfils d'escola als quals no s'estaria disposat a accedir a P3, segons procedència familiar	78
Taula 11. Factors prioritaris en la tria de centre a l'ESO, segons capital instructiu familiar	80
Taula 12. Factors prioritaris en la tria de centre a l'ESO, segons procedència familiar	83
Taula 13. Perfils de centre als quals no s'estaria disposat a accedir a l'ESO, segons capital instructiu familiar	85

Taula 14. Perfils de centre als quals no s'estaria disposat a accedir a l'ESO, segons procedència familiar	86
Taula 15. Pes dels diferents grups de factors de tria (accés a P3)	137
Taula 16. Pes del capital instructiu familiar en els grups de factors de tria (accés a P3)	138
Taula 17. Pes de la procedència familiar en els grups de factors de tria (accés a P3)	138
Taula 18. Pes dels diferents grups de factors de tria (accés a ESO)	142
Taula 19. Pes del capital instructiu familiar en els grups de factors de tria (accés a ESO)	143
Taula 20. Pes de la procedència familiar en els grups de factors de tria (accés a ESO)	144
Taula 21. Coneixement dels criteris de puntuació, regressions logístiques multinomials (accés a P3)	153
Taula 22. Coneixement dels criteris de puntuació, regressions logístiques multinomials (accés a ESO)	153
Taula 23. Coneixement de les escoles de proximitat, regressions logístiques multinomials (accés a P3)	158
Taula 24. Canals d'informació utilitzats en l'elecció de centre, regressions logístiques binomials (accés a P3)	186
Taula 25. Canals d'informació utilitzats en l'elecció de centre, regressions logístiques binomials (accés a ESO)	187
Taula 26. Pes dels diferents perfils de lògiques de tria	233
Taula 27. Pes del capital instructiu familiar en els perfils de lògiques de tria	234
Taula 28. Pes de la procedència familiar en els perfils de lògiques de tria	235
Taula A1. Regressions logístiques binomials dels factors prioritars en la tria d'escola a P3	267
Taula A2. Regressions logístiques binomials dels perfils d'escola als quals no s'estaria disposat a accedir a P3	271
Taula A3. Regressions logístiques binomials dels factors prioritars en la tria de centre a l'ESO	273
Taula A4. Regressions logístiques binomials dels perfils de centre als quals no s'estaria disposat a accedir a l'ESO	277

## Índex de gràfics

Gràfic 1. Famílies que afirmen que la tria d'escola condicionarà el futur del seu fill, segons curs a què accedeixen i capital instructiu familiar	31
Gràfic 2. Famílies que afirmen que la tria d'escola condicionarà el futur del seu fill, segons curs a què accedeixen i procedència familiar	31
Gràfic 3. Anticipació en la preocupació per la tria escolar, segons curs a què s'accedeix i capital instructiu familiar	59
Gràfic 4. Anticipació en la preocupació per la tria escolar, segons curs a què s'accedeix i procedència familiar	60
Gràfic 5. Factors prioritaris en la tria d'escola a P3, segons capital instructiu familiar	69
Gràfic 6. Perfils d'escola als quals no s'estaria disposat a accedir a P3, segons capital instructiu familiar	76
Gràfic 7. Factors prioritaris en la tria de centre a l'ESO, segons capital instructiu familiar	81
Gràfic 8. Perfils d'escola als quals no s'estaria disposat a accedir a l'ESO, segons capital instructiu familiar	86
Gràfic 9. Pes dels factors de tria en els grups resultants de la tipologia (accés a P3)	136
Gràfic 10. Pes dels factors de tria en els grups resultants de la tipologia (accés a ESO)	141
Gràfic 11. Coneixement dels criteris de puntuació, segons curs a què s'accedeix i capital instructiu familiar	154
Gràfic 12. Coneixement dels criteris de puntuació, segons curs a què s'accedeix i procedència familiar	156
Gràfic 13. Coneixement de les escoles de proximitat, segons capital instructiu familiar (accés a P3)	159
Gràfic 14. Coneixement de les escoles de proximitat, segons procedència familiar (accés a P3)	160
Gràfic 15. Nombre de centres sobre els quals s'ha obtingut informació, segons capital instructiu familiar (accés a P3)	162
Gràfic 16. Nombre de centres sobre els quals s'ha obtingut informació, segons capital instructiu familiar (ESO en un centre diferent)	163
Gràfic 17. Nombre de centres sobre els quals s'ha obtingut informació, segons capital instructiu familiar (ESO en el mateix centre)	164
Gràfic 18. Nombre de centres sobre els quals s'ha obtingut informació, segons procedència familiar (accés a P3)	165
Gràfic 19. Nombre de centres sobre els quals s'ha obtingut informació, segons procedència familiar (ESO en un centre diferent)	166

Gràfic 20. Nombre de centres sobre els quals s'ha obtingut informació, segons procedència familiar (ESO en el mateix centre)	167
Gràfic 21. Nombre de centres visitats, segons capital instructiu familiar (accés a P3)	168
Gràfic 22. Nombre de centres visitats, segons capital instructiu familiar (ESO en un centre diferent)	169
Gràfic 23. Nombre de centres visitats, segons capital instructiu familiar (ESO en el mateix centre)	170
Gràfic 24. Nombre de centres visitats, segons procedència familiar (accés a P3)	171
Gràfic 25. Nombre de centres visitats, segons procedència familiar (ESO en un centre diferent)	172
Gràfic 26. Nombre de centres visitats, segons procedència familiar (ESO en el mateix centre)	172
Gràfic 27. Canals d'informació utilitzats en l'elecció de centre, segons capital instructiu familiar (accés a P3)	180
Gràfic 28. Canals d'informació utilitzats en l'elecció de centre, segons capital instructiu familiar (ESO en un centre diferent)	181
Gràfic 29. Canals d'informació utilitzats en l'elecció de centre, segons capital instructiu familiar (ESO en el mateix centre)	181
Gràfic 30. Canals d'informació utilitzats en l'elecció de centre, segons procedència familiar (accés a P3)	182
Gràfic 31. Canals d'informació utilitzats en l'elecció de centre, segons procedència familiar (ESO en un centre diferent)	183
Gràfic 32. Canals d'informació utilitzats en l'elecció de centre, segons procedència familiar (ESO en el mateix centre)	183
Gràfic 33. Caracterització de la tipologia de lògiques de tria en l'accés a P3	232





Aquest llibre sobre l'elecció de centre educatiu aprofundeix en les motivacions que guien les famílies a l'hora de triar un centre on escolaritzar els seus fills o filles a P3 o bé a l'ESO. Examina les pautes que se segueixen en contextos escolars diversos a la ciutat de Barcelona, un marc que garanteix l'existència d'un mercat escolar prou ampli i divers per capturar una pluralitat significativa de discursos i estratègies familiars de tria.

El projecte analitza el pes de factors com el capital social i cultural de les famílies en l'elaboració de discurs i en la concreció de la tria; i estudia la incidència de determinats factors institucionals, més concretament, de la realitat de la xarxa i les polítiques d'accés escolar que delimiten les opcions d'elecció.

Les conclusions posen de manifest que, malgrat l'aparent igualtat objectiva en les condicions d'accés als centres, aquesta igualtat es veu contrarestada per un accés desigual a la informació sobre els centres i les estratègies de tria. Tot plegat, situa les famílies amb menys capital cultural i amb unes xarxes relacionals més febles en una situació de desavantatge.