

ADOLESCÈNCIA, ASPECTES PSICOSOCIALS

PERE NOTÓ

ELVIRA RUIZ

FÈLIX ÀLVAREZ

JOSEP ARTIGAS

TONI SAURINA

*Col·legi Universitari de Girona
Universitat Autònoma de Barcelona*

1. PRESENTACIÓ

Voldríem començar assenyalant que el treball que presentem consta de diferents parts, cadascuna de les quals és responsabilitat d'un dels autors. Pretenem en conjunt acostar-nos a la realitat adolescent des d'una perspectiva psicosocial no unitària, sinó conformada per factors, que diferenciem en apartats del treball, relativament autònoms, malgrat que, com s'observarà, tenen inter-influències mútues, ja que l'objectiu de tots ells són els adolescents i/o joves.

Sota el títol general "ADOLESCÈNCIA, ASPECTES PSICOSOCIALS", trobarà el lector un treball d'equip, coordinat per un de nosaltres, que consta d'aquesta presentació i quatre capítols anomenats respectivament: Adolescència i Societat (Elvira Ruiz), L'adolescent i la família (Fèlix Àlvarez), La transició a la vida activa (Josep Artigas) i finalment: Els trastorns psíquics en l'adolescència (Toni Saurina).

Voldríem advertir que entenem el nostre treball com a parcial ja que l'objecte d'estudi és inabastable en un treball d'aquestes característiques. El nostre esforç, coneixements i informacions són limitats. S'observarà una millor atenció cap als aspectes dels que hem trobat informació escrita anterior, potser motivada en part per l'interès creixent i actual envers la joventut, així com pel fet d'haver-se celebrat el 1986 l'Any Internacional de la Joventut, sense massa transcendència, tot cal dir-ho.

Una paradoxa que ens sembla observar de l'actualitat envers al fenomen "etern" de la joventut, és l'expressió quasi manifesta d'ambivalència. Per un cantó podria dir-se que en les societats modernes o postindustrials (postmodernes?) s'observa, com potser mai, que el model, els valors, l'estètica, són joves. És quasi un delict col·lectiu la recerca permanent de joventut física, esportiva, d'estil de vida, i en matèria de moda (vestit, música, etc.). Alhora que, com es pot observar en el curs del treball que presentem, els joves, els adolescents no són gaire ben tractats per aquesta mateixa societat: oblit dels joves, desconsideració en la integració en el món adult i laboral, i fins i tot un cert sentiment "paranoic" envers els més joves en tant que "perill". Sentiments que no sempre amaguen del tot l'enveja adulta. Això sense desqualificar allò que de realitat "desequilibrada" i per tant problemàtica pugui tenir la joventut.

Podria criticar-se en el nostre treball aquesta desviació cap als aspectes més inquietants que té la temàtica de l'adolescència. Podríem justificar-nos dient que no ens passa a nosaltres sols, sinó també a les fonts d'informació. També hem pensat que aquest fenomen no deu ser atzarós. Alhora que pensem que potser

respon als estereotips sobre els joves i adolescents. Almenys constatem que els temes problemàtics es venen bé.

Amb tot, per sentit d'equitat, no voldríem acabar aquesta presentació sense tornar a subratllar la parcialitat del nostre treball, en la mesura en què reflecteix millor les deficiències i conflictes de la Societat envers la joventut, i d'aquesta mateixa com a adolescència, més que no pas els aspectes creatius, feliços, generosos i saludables que aquesta mateixa joventut i/o adolescència posseeix.

2. ADOLESCÈNCIA I SOCIETAT

2.1. *Una visió panoràmica dels moviments joves*

L'adolescent es planteja qüestions que van més enllà de les seves inquietuds personals i posa en qüestió aquells conceptes sobre família, societat, religió, política, etc., que fins aquell moment li havien semblat immutables.

El jove pren consciència de la realitat de les concepcions ideològiques i adopta enfront a elles una postura personal, que el situa en relació amb els demés i que el diferencia, alhora, d'ells. Ara pot criticar els pensaments dels demés (tant de pares, mestres o amics) i es nega a un tracte que no sigui de persona a persona, cada una propietària de les seves idees (Blaya, F.).

A l'adolescent no li agrada ser com els adults; no sap massa bé què vol, però sí sap que no vol ser com els adults. Així doncs, elegeix el seu ideal, manifestant una actitud crítica davant el món extern dels adults en general. Els adolescents formen un grup amb idees pròpies i "renovadores".

Els adolescents respondran enfront dels valors i pautes del sistema establert, a través d'organitzacions de diferents moviments, tendències o subgrups culturals. La protesta ofereix un panorama ambigu i no sempre ben definit que combina creativitat i reivindicacions amb postures nihilistes aparentment poc constructives (Calvo, Ma. J.).

Si fem un breu recorregut històric, podem observar que s'ha passat d'una situació en què la joventut no representava res, sinó únicament «una nova etapa d'aprenentatge de l'edat adulta, un continu esforç per semblar-se als més grans i imitar els seus models», a un procés d'adquisició de la identitat pròpia que s'ha intentat controlar des del món adult.

Des de la segona meitat del s. XIX comença un interès per part dels adults d'enquadrar els joves en organitzacions per tal d'impedir que el seu comportament resulti conflictiu. Així neixen les associacions per a joves treballadors, les associacions per a l'apostolat entre la joventut agrícola, obrera i estudiantil, el moviment scout, els moviments entorn a projectes pedagògics de signe laic.

Als anys 30, aquestes organitzacions, impulsades per adults, cauen en crisi, es comença a imposar l'autogestió juvenil i s'inicia un procés d'ascendent protagonisme infantil (Calvo, Ma. J.).

A partir sobretot de la Segona Guerra Mundial, junt a l'acceleració polític-tecnològica en el ritme de canvi de la societat industrial, el creixement i la implantació de la societat urbana i el desenvolupament dels mitjans de comunicació, «els joves de tots els països comparteixen un tipus d'experiències que cap dels seus majors no va tenir, iniciant-se la "mundialització" de la mobilització juvenil en ruptura amb el món adult»:

«Els joves en un context econòmic de molta feina i capacitat adquisitiva ascendent, dediquen el seu temps lliure i la seva capacitat de consum a la "producció col·lectiva de la seva pròpia posada en escena, en simbòlica ruptura, progressiva-

ment radicalitzada i manifesta". Neix una nova música, unes noves formes, nous valors, enfrontats a la rigidesa del món adult establert. I els diferents moviments juvenils que sorgeixen en diferents àmbits de la societat occidental, es van transmetent d'uns països a altres, adquirint les característiques pròpies del medi en que es desenvolupen» (Calvo, Ma. J.).

Cap a finals dels anys cinquanta apareixen els primers moviments juvenils. Els "Teddy Boys" anglesos, els "Blousons Noirs" francesos, els "Halbestarke" alemanys, els "Vitelloni" italians, els "Angry Men" anglesos o els "Beat" americans. Significaren manifestacions d'evasió i de rebel·lia contra una societat autoritària i jerarquitzada que, durant els anys seixanta, adquireix un caràcter de contestació cultural, una de les alternatives a la cultura dominant, que es manifestava com un estil de vida radicalment nou i que arriba a la seva màxima expressió en l'explosió juvenil del maig del 68, i en el moviment hippy.

A partir dels anys setanta el moviment de contestació juvenil, sempre en ruptura amb les institucions establertes, adquireix un nou significat: produint la seva música, les seves formes de vestir i de ballar, les seves formes d'expressivitat i relació, les seves regles d'amistat i amor, la invenció de viatges i noves formes d'ocupació.

*

**

El pas per l'adolescència, és una etapa de transició a la vida adulta. Al jove se li obre un nou món que ha de conquerir independentment del marc familiar, car se li han ampliat les possibilitats de llibertat personal. Es produeix en aquesta etapa una crisi vital i existencial, en la qual la pèrdua de seguretat en un mateix, la inquietud i el desconcert són els trets més característics. A l'adolescent ja no li serveixen les respostes de la infantesa i el món que s'obre als seus ulls es presenta com una gran incògnita. Enmig d'un nou sistema de relació personal a través de manifestacions de conducta de tot tipus, per enfrontar-se al món dels adults que ni entenen ni comparteixen.

A més del problemes que puguin produir-se a nivell de relacions familiars (noves exigències...), i problemes sobre la personalitat (identitat, inseguretat,...) la societat li ofereix un panorama general de crisi econòmica i desestabilització internacional. Una societat amb una pèrdua aparent del sentit dels vells valors, amb el fantasma de l'atur juvenil, i sense respostes per part dels adults a les preocupacions dels joves. Enfront d'aquesta problemàtica situació, l'adolescent respondrà contra el món adult mitjançant la desídia o la contestació radical, la qual cosa abocarà a l'abandó i a la institucionalització del carrer com un medi nou de socialització, en el qual el grup d'iguals juga un paper important en la recerca de *mecanismes d'identificació*.

Les contradiccions del sistema augmenten el desconcert en el procés de transició que viuen. Es troben davant una societat que per un cantó els ofereix la possibilitat d'accedir a un gran nombre d'oportunitats, i que per l'altre crea unes condicions que limiten al màxim aquestes possibilitats i els impedeixen accedir a elles; aquest fet condueix a una situació de passivitat o contestació no sense contradiccions, que els aboquen de forma conscient o inconscient a situacions de marginació social o de participació en manifestacions culturals específicament juvenils en les quals poden iniciar-se des dels primers anys de l'adolescència; manifestacions subculturals, contraculturals o marginals, que el sistema tolera, però que reprimeix o desautoritza quan perd la seva capacitat de control (Calvo, Ma. J.).

Els grups subculturals que actualment tenen més incidència entre els joves i adolescents són els heavys, punkies i skinheads. El sentit de les manifestacions

d'aquests moviments tenen un caràcter de reivindicació social i cultural i només en alguns casos pot parlar-se d'un cert rerafons de contestació estrictament polític, de diferent signe, perseguida pels sectors més conscienciats o de més edat.

Són grups, que en principi els ofereixen la possibilitat de buscar signes d'identitat personal que els diferenciïn d'aquest món adult que no els proposa gaire respostes a les seves angoixes o inquietuds, a través d'una estètica determinada i d'unes actituds manifestes contra allò establert, i que els permet adoptar comportaments reivindicatius contra el sistema o un simple quedar-se al marge i intentar «viure la seva vida» (Calvo, Ma. J.).

En aquest moviment les actituds davant el món adult contenen un rebuig a la forma de vida establerta. Practiquen un realisme que els permet reflexionar sobre la societat que no els interessa, i mantenen actituds tolerants amb ella, mentre no els provoquin o intentin canviar els seus esquemes o formes d'expressió. Consideren que els adults no els entenen, però ells tampoc no entenen els adults encara que no els preocupa gaire perquè consideren que sempre ha estat així.

Generalment, les actituds conscients en contra d'allò establert apareixen més tard o no apareixen. En principi la identificació amb un determinat moviment ve impulsat simplement pel desig de compartir una estètica i una música que en un moment donat pot satisfer la necessitat d'identificació personal.

La música adquireix un especial significat, en constituir el principal element aglutinant, i en ser el medi de transmissió del "missatge" i del contingut mitjançant les seves lletres, la qual cosa provoca un sentiment de llibertat individual que va lligat a la sensació de vinculació comunitària o de grup. «Música dura, lletres amb contingut, no en va són el producte urbà d'una societat en la que difícilment es pot cantar a les flors, a allò bucòlic, a una natura en contínua degradació. Aleshores s'expressa amb tota la crueltat que provoca el seu realisme, deixant veure la desesperació i al final la desinhibició» (Calvo, Ma. J.).

Les formes i signes que consumeixen es presenten com manifestacions culturals que denoten una certa reivindicació de l'agressivitat, més acusada en uns moviments que en altres. Aquests moviments no signifiquen una resposta col·lectiva enfront de res, sinó l'expressió d'altres formes de vida. Les formes de provocació són agressives però no violentes, és agressiva la seva imatge, la seva música i en el contingut de les lletres, són agressives les seves formes d'expressió oral. Provoquen amb les seves formes de fer-se notar, conscients de poder generar "por" en els adults, allò que els produeix satisfacció. D'aquesta manera responen al rebuig d'aquest món adult que no vol oposar-se a ells.

Les diferències entre els diversos grups no tenen una clara base ideològica. Més aviat es pot parlar d'un intercanvi de signes externs i comportaments que unifica un desig comú de diferenciar-se dels adults, aquesta "marginalitat" que ostenten és una expressió del desig de ser "diferents".

2.2. *El grup d'iguals, "la colla"*

L'adolescent passa per un procés d'adquisició d'autonomia personal i independència social; és important l'emancipació de la família, que no sempre s'esdevé sense problemes, ni sempre és total. La "colla" possibilita aquesta emancipació. La "colla" té importants funcions reguladores i en la definició de valors. Substitueix en aquest sentit les funcions que fins ara tenia la família (Fierro, 1985).

El grup d'iguals contribueix privilegiadament a la socialització de l'adolescent. Esdevé "grup existencial" que tenyeix tot allò que té relació amb la persona: valors, actituds davant els pares, concepció de la societat (Paunés, N.; Raya, J. Ma.).

Com ja hem assenyalat abans, el grup a l'etapa adolescent, és clau per raons evolutives i de caire social. El grup ofereix un marc ideal per a la independització respecte a les instàncies familiars i escolars. Institucions que ja no serveixen a l'adolescent ja que els seus interessos estan molt lluny d'allò que l'escola i l'institut li ofereixen. El grup cobreix les necessitats de trobar acceptació, aprovació i reconeixement en un marc que sent seu; aquesta necessitat d'acceptació obté més força en aquesta edat pel procés de recerca de la pròpia *identitat*. El grup serà un dels factors més rellevants en l'adquisició de la identitat, entesa com allò que la persona és i se sent i que li serveix de targeta de presentació davant els demés (en aquest sentit ja hem parlat sobre la importància dels moviments subculturals). Una identitat que ho és més en la mesura en que esdevé *identitat social*.

La identitat s'estableix com un joc que reflecteix les projeccions mútues de la imatge difosa del jo i que es veu reflectida en els altres. S'estableix la pròpia autoimatge i identitat. Dins el grup es construeix el grau d'autoestima, es contrasten els dubtes, les angoixes i inseguretats pròpies del període adolescent. Alhora que s'aprèn a compartir interessos, tendències, estils de vida (Paunés, N.; Raya, J. Ma.).

Aquesta forta cohesió del grup prové de la dificultat d'adequar-se als models ja coneguts del món infantil que ja no l'interessen, i als del món adult que encara no l'accepta i al qual no pot accedir.

Els grups adolescents són grups naturals i varien segons el moment evolutiu; en els preadolescents acostumen a ser unisexuals. Encara que interactua amb altre sexe, però té sempre com a base el propi grup. A partir d'aquí es configura un grup ampli heterosexual, amb interaccions de major qualitat cada vegada que propicia la formació de petits grups heterosexuals. Encara que continuen sentint-se lligats al grup anterior unisexual. Aquest segueix el seu curs fins a formar grups més o menys grans en nombre, autènticament heterosexuals i amb característiques pròpies molt marcades pel que fa a la seva configuració i "cultura".

El grup de carrer esdevé per certs adolescents amb carències (sòcio-familiars, escolars o d'altres tipus) l'eix del desenvolupament personal, espai d'aprenentatge, etcètera.

3. L'ADOLESCENT I LA FAMÍLIA

Creiem que podem definir la família com un organisme dinàmic amb una composició d'elements, que té la funció de garantir el desenvolupament bio-psico-social dels seus components, contribuint així, de manera natural, a la formació i evolució de la societat humana.

Un autor com W. Rivers, a l'hora de definir la família, considera que la seva característica més visible, sigui quina sigui la seva definició i la seva estructura, és la d'ésser un àmbit de solidaritat difosa i permanent entre un nombre limitat d'individus. I que en aquest àmbit solidari adquireixen personalitat pròpia les relacions afectives entre els diversos membres del grup familiar (De Tejada).

Per a d'altres autors (B. Amor, T. Marquès, etc.) la família és un «sistema actiu de transformació constant», que permet dues funcions paral·leles. Una la del seu desenvolupament com a conjunt i una altra la d'assegurar la diferenciació dels seus membres. Aquest és per a ells un sistema que respon a un requeriment extern (acomodació a una cultura i transmissió d'aquesta) i a un altre intern (diferenciació de cadascun dels seus membres a partir d'un procés d'individualització).

Partint d'aquests autors, tenim un plantejament que passa per considerar aquest procés humà d'individualització a través de dues constants. Una seria el

sentit de la identitat (sentit de pertànyer a una família específica) i una altra el sentit de separació (a part de la família, el sentit de ser un mateix).

Alguns autors han descrit en el procés d'individualització la progressió d'un estat de funció-separació a un estat de diferenciació-separació.

De totes formes aquest procés no està determinat per estímuls biològics o pel lligam fill-mare, sinó per un conjunt de processos d'interacció d'un sistema de referència més ampli, al qual ens referim en els propers capítols.

3.1 *Període de l'adolescència*

L'adolescència es pot considerar un període llarg i gens homogeni, durant el qual cal solucionar una sèrie de problemes decisius per al jove.

Gran part de la preparació per a l'adolescència té lloc durant el període de latència (dels 6 anys fins a la pubertat), quan el nen comença a moure's més enllà del límits de la família. És quan es converteix en un membre d'un grup d'iguals, dins del qual ja és jutjat com un individu, i és integrat en el sistema social escolar, en el qual se'l jutja cada vegada més sobre la base de les seves realitzacions, i no per adscripció.

En aquesta època, estableix a més una bona amistat amb un altre nen del mateix sexe; això implica la seva primera inversió afectiva important en una altra persona que no pertany a la família.

A partir d'aquí disminueix l'orientació centrada en la família, i comença l'assimilació de valors i judicis morals del grup d'iguals. Sense aquest inici d'ingrés en grups d'iguals en l'escola i en els jocs és probable que es presentin serioses dificultats en l'adolescència. Encara que durant aquest període de latència la relació afectiva familiar és forta i el nen té la seguretat i l'acceptació per adscripció en el marc familiar (Blaya, Guillen, et al.).

Tot l'equilibri establert entre el nen i la seva família durant el període de latència és trastocat pels esdeveniments de la pubertat, i moltes de les dificultats provenen del fet que el nen ha de sortir de la contenció de la família, de la que fins ara depenia la seva seguretat bàsica; i es distancia dels pares, que han estat les seves principals relacions interpersonals.

Els primers canvis de l'adolescència imposen, per un seguit de causes, una reorientació de les relacions del nen amb la seva família.

El ràpid creixement físic prepuberal, obliga el nen a orientar-se respecte del seu cos i dels demés. Quan el seu físic comença a aproximar-se al dels adults no pot seguir relacionant-se amb ells com si fos un nen.

Posteriorment es preocupa de l'aparició de la sexualitat genital, amb les seves sensacions i impulsos que l'obliguen a forçar els controls del seu jo, per tal de contenir-los.

La capacitat de control per part del jo dels impulsos del sexe es veu augmentada pels canvis qualitius de les facultats cognitives, que permeten al jove conceptualitzar. Aquests canvis intel·lectuals reforcen la capacitat del jo per a l'autogovern.

El super-jo de l'adolescent es transforma a mesura que aquest deixa de dependre de les ordres dels pares i es basa més en els seus propis conceptes i en les ideologies que adopta.

Aquí cal incorporar la influència del context social. Els seus companys, l'escola, els mitjans de comunicació i els estereotips de moda, seran elements que aniran caracteritzant el tipus de comportament d'aquest vers la seva família.

3.2. Identitat i conflicte

Hem de considerar que és normal que en el nucli familiar es generin tota una sèrie de conflictes, quan es produeix la transició de l'adolescència en el jove.

Els problemes essencials, tant del jove com dels pares, deriven del fet que aquest ha de superar la seva dependència paterna i contenir i reorientar els seus impulsos deslligant-los de les persones que han estat objectes primaris de la seva adhesió afectiva.

Solament després de realitzar aquestes tasques, podrà consolidar les seves identifications i models per integrar-se com un adult, trobar una identitat pròpia i combinar els seus impulsos sexuals i afectuosos en una íntima interrelació (Freud, A., Lidz, T. et al.).

Anna Freud va plantejar el fet, que si bé l'adolescent podia viure una situació de conflicte interior, també ha de concedir atenció als pares. Donat que, segons ella, el jove amb temps pot anar solucionant les seves dificultats i en canvi són els pares aquells que necessiten realment un ajut i/o orientació, per tal de poder afrontar i tolerar que el fill adolescent intenti alliberar-se.

En realitat aquesta època pot representar per als pares una difícil prova. En veure com són qüestionats en les seves creences i en els valors que han tramès a l'adolescent, poden tenir l'actitud de replegar-se, de tornar-se més tancats o radicals en les seves posicions. Això pot accentuar més les diferències i ampliar més una distància que impossibiliti el necessari diàleg i la comprensió mútua.

Segons T. Lidz, s'ha de reconèixer que es pot plantejar una situació difícil per als pares, que aquests poden necessitar recolzament i orientació (com planteja també l'Anna Freud), però considera que la psicologia ha de donar especial atenció als adolescents, perquè és en l'adolescència on els problemes mentals són nombrosos i a vegades sense un tractament poden derivar en desajusts psicològics importants (op. cit.).

Hi ha autors com Ernest Jones, que consideren l'adolescència com un replantejament de la problemàtica edípica.

«Qualsevol fase evolutiva es basa en la resolució dels problemes dels períodes procedents. Els impulsos sexuals de l'adolescència tendeixen a basar-se en lligams anteriors, en la seva recerca de desfogament, i es fa necessari reelaborar i tornar a resoldre les configuracions edípiques».

Això no obstant, cada període del desenvolupament presenta els seus propis problemes i accions particulars.

A vegades s'esdevé que un adolescent es mostra igualment tranquil i respectuós vers els seus pares sense ser patològic, però generalment l'adolescència és una època de rebel·lió i disconformitat. Tanmateix, la violència reflecteix tot sovint l'esforç necessari per superar els lligams que uneixen el jove amb els pares de la infantesa i no una indicació de l'hostilitat d'aquest cap aquests.

Alguns autors consideren que és millor per a l'adolescent el fet que, especialment en la fase mitja de l'adolescència, els pares adoptin una posició ferma, com si fos l'enemic contra el qual cal lluitar i que constitueixi una diana adequada per la seva rebel·lió. Pot afectar molt a l'adolescent el fet que els pares no estableixin límits. L'adolescent pot interpretar la complacència dels pares i la seva bona disposició a accedir als seus desitjos com una falta d'interès per ells.

En estudis realitzats sobre adolescents sociopàtics, s'han trobat molts casos d'adolescents que s'han sentit oblidats, quan se'ls ha permès de fer lliurement segons els seus desitjos. Tant si es tractava de pares que temien que el seu fill es tornés tan hostil a ells, com ho havien estat ells en relació als seus propis pares, com de pares que gaudien amb els comportaments que repreïen.

En aquesta etapa, l'adolescent es vol convèncer i preté de convèncer als seus pares que ja no els necessita, i que tant ell com ells són diferents de com eren, quan ell era simplement un nen.

Tant l'alliberament de la dependència dels pares, com la modificació del super-jo per adequar-lo a la vida adulta, són tasques intrapsíquiques, que es realitzen mitjançant alteracions en el comportament cap els pares.

Així, les normes, valors i preocupacions dels pares són rebutjades per considerar-les anticuades, estúpides i poc raonables.

També la desvalorització dels mateixos pares possibilita encara més conflictes familiars. En la seva recerca d'una major llibertat d'acció per a sí mateix l'adolescent troba defectes en la conducta i en la personalitat dels seus pares, especialment pel que fa a les seves accions i normes ètiques.

Tota aquesta situació es pot complicar encara més quan l'adolescent se sent culpable a conseqüència de la seva hostilitat cap els seus pares, tem les represàlies d'aquests i es sent ansiós per la seva incapacitat d'obtenir la independència que busca. La rebel·lió deixa pas a manifestacions d'afecte i a assaigs regressius de renovar la dependència. Aquestes oscil·lacions en la conducta i les actituds solen deixar perplexos als pares. També confonen a l'adolescent, que intenta en aquest cas superar les ambivalències demostrant que no vol allò que vol, i a través d'un afany de contradicció que impedeix als pares oferir-los-hi el recolzament que ell necessita i que voldria poder acceptar (op. cit.).

Tot sovint, l'adolescent insegur d'ell mateix i amb manca de valors internalitzats propis es gira cap a la cultura juvenil i es lliura a les seves normes. Modifica el super-jo assimilant les ideologies d'aquells que idealitza, mestres o altres líders adults, i també l'admirat líder de la colla, que sol ser admirat perquè és aquell que es mostra més desafiant davant els valors adults.

A vegades, l'adolescent obté una victòria pírrica que fa trontollar la imatge dels pares, però pertorba a la vegada el seu propi progrés cap a la integració. Li caldrà restaurar la imatge dels pares fins al punt de poder-la utilitzar novament com a una guia internalitzada per a les relacions futures.

Si no es permet a un adolescent exercir un rol instrumental en la família pot crear-se una font de conflictes. Dins de la família poden ser assajats adequadament els rols adults, i l'assumpció d'un rol instrumental és un aspecte important del procés de transformació en adult.

Molts dels conflictes que es centren entorn de qüestions d'obediència filial i de constriccions paternes, provenen en gran mesura del fet que no s'ha donat a l'adolescent l'adequada llibertat per a l'exercici de funcions instrumentals dins del marc familiar.

Tan aviat com el jove en la darrera fase de l'adolescència s'adona que l'època dels assaigs s'acaba i que ha de trobar un mode de vida propi, la seva visió del món es fa menys egocèntrica i comença a veure els seus pares com individus amb vides pròpies i amb altres funcions a més de la paternitat. Comença a comprendre que estan lligats als seus propis destins i que no han tingut llibertat per realitzar les seves aspiracions i expectatives. El món es converteix en un gran lloc que pot arribar a ser molt solitari sense una família. L'adolescent s'adona del fet que actuar en la realitat no és tan senzill com en la fantasia. Decideix fer-se responsable per ell mateix, i sense voler aviat adopta els modes de ser adults.

Això no obstant, per poder sortir de l'adolescència i adquirir una identitat pròpia, a pesar de la seva rebel·lió contra la família i de la seva necessitat de trencar els vincles que l'uneixen a ella, el jove necessita una imatge positiva dels pares i de la seva relació mútua. Encara que necessiti menysprear-les, no desitja destruir-les.

La seva auto-estima està estretament relacionada amb l'estima que pugui tenir als seus pares. Necessita superar la imatge infantil que té d'aquests, quan els pintava com omniscients i perfectes, però continua necessitant uns pares amb els quals identificar-se, uns pares més reals amb els quals pugui mantenir relacions afectives, etc.

3.3. *Les opinions sobre la família dels joves gironins*

Segons un estudi realitzat a les Comarques Gironines, els diferents models de relació intrafamiliar són també un factor determinant del prisma del jove, quan aquest observa el món adult. Així, aquest estudi planteja com a partir dels diferents models de relació intrafamiliar, on transcorre la seqüència de l'adolescència, l'adolescent pren en general una imatge dels adults, que més tard es traduirà en una crítica més o menys dura de la societat en la qual es troba (Font: Servei Gironí de Pedagogia Social).

Recollint l'opinió dels adolescents, segons els resultats d'enquestes realitzades per l'Institut Gallup, tenim dades sobre l'acceptació del model de funcionament familiar, el nivell de confiança en els pares i el grau d'acord. Ens ha semblat d'interès incorporar algunes d'aquestes dades en aquesta part del treball, perquè és important l'opinió viva de l'adolescent i perquè són actuals.

L'adolescent que pertany a l'estatus alt té una escassa tendència a rebutjar frontalment el model patern. En canvi, els adolescents de l'estatus baix presenten més sovint posicions radicalment oposades.

També la identificació amb el model patern és més elevada entre els adolescents que defineixen la seva família com "molt unida". Així, si disminueix la cohesió del nucli familiar, el rebuig al model que presenten els pares creix.

Un altre fet que també es constata a partir de les dades, és que els adolescents valoren molt millor els pares (llurs actituds, conductes, objectius, etc.) que han afrontat la separació que no els pares que conviuen en la mateixa casa i creen cotidianament situacions de conflictes entre ells.

La situació socio-econòmica influeix moltíssim. Així, enquestes realitzades demostren que el nivell de confiança dels joves amb els pares, es planteja en un 81 % en casos de família de situació "bona", i en casos de família de situació "dolenta" aquest índex baixa fins a un 28 %.

En general, els adolescents afirmen que els pares són un bon exemple per a algunes coses. Encara que, en certa mesura, l'autoritat i el prestigi patern tradicional són qüestionats sense arribar, però, a significar una ruptura autèntica amb el model (De Tejada, op. cit.). Cal afegir el fet que les noies, tot i el seu major conservadurisme ideològic, són les que manifesten més crítica. En aquest sentit les possibles causes són:

- La percepció juvenil del sistema de relacions imperant.
- Les limitacions en l'autonomia personal.
- Un control més fort per part dels pares sobre la conducta d'aquestes.

També s'observa que la majoria d'adolescents que tenen confiança en el futur, són els que consideren al mateix temps que els seus pares han aconseguit una acceptable situació socio-econòmica.

Aquest optimisme decreix en les classes altes i en les baixes, en comparació a les classes mitjanes. La situació d'atur és un fenomen que augmenta la desmoralització i el desànim entre els joves afectats directament per aquest problema.

Per altra banda, també es constata el fet que dins la classe alta els adolescents senten més amenaçada la seva continuïtat en la posició social que gaudeixen gràcies a la seva família. Aquest temor pot contribuir a explicar la seva posició

majoritàriament conservadora en la política i fins i tot l'èxit relatiu de les ideologies ultra-dretanes entre elles.

La majoria dels adolescents enquestats a Catalunya, opinen que els seus pares ho han tingut més fàcil que ells (expectatives de futur).

En l'actualitat a Catalunya, una majoria d'adolescents reconeix que la seva família no és o no ha estat rígida en la seva educació. Pel que fa a horaris com a fòrmula de mesures, solament un 36 % dels nois afirmen que els seus pares els han marcat una línia d'horari per tornar a casa seva al vespre. Malgrat tot en les noies s'arriba a un 72 %, de famílies que continuen marcant uns límits d'horaris.

Les famílies de classe alta i baixa són les que concedeixen menys llibertat d'horari.

Segons dades estadístiques a Catalunya, sols el 23 % dels adolescents reconeix tenir "tota la confiança" per parlar amb el seu pare de qualsevol problema. Aquest percentatge puja al 34 % quan es tracta de la mare.

El fet que la vinculació afectiva dels fills (tant nois com noies) amb la mare sigui més elevada, es relaciona amb les tesis sociològiques que fan referència al subgrup (mare-fills), caracteritzat per l'existència de llaços emocionalment forts.

Pel que fa a la qüestió de l'acord entre pares i fills, les enquestes indiquen que un 59 % dels joves (entre 15-17 anys) estan d'acord amb els plantejaments ideològics dels seus pares i que només un 22 % estan totalment en contra dels plantejaments dels pares.

En els temes que hi ha una major discrepància són els relacionats amb la sexualitat i les relacions amoroses. Encara que la discrepància d'opinions decreix successivament en els temes que fan referència als fenòmens polítics i la importància concedida al treball i als estudis.

L'atur és el tema que genera menys desacord entre els adolescents i els pares, amb tan sols un 9 % de discrepàncies.

Així, el grau més alt d'acord entre pares i fills es dona en qüestions de tipus estructural, tals com el problema de l'atur, el valor dels estudis, la importància del treball, seguits d'aquells factors que no impliquen canvis substancials en la manera d'enfrontar el món (perquè tenen unes dimensions d'actualitat com a esdeveniments presents i concrets que no comprometen les actituds més globals de l'adolescent davant la vida) per exemple l'amistat, el terrorisme, els sindicats, les nuclears, etcètera.

Les qüestions sobre les que hi ha un desacord més alt són precisament aquelles que les noves generacions han anat incorporant al seu bagatge cultural al llarg de les dues darreres dècades (maig-68 i moviments culturals posteriors) i que no han estat heretades, sinó originades en el mateix si d'aquestes generacions (De Tejada, op. cit.).

El sociòleg Joaquim Casal, han plantejat que el conflicte generacional i familiar ha disminuït considerablement a Catalunya en aquests darrers anys en l'anàlisi de les problemàtiques juvenils i no pel fet que hagi perdut incidència objectiva en els joves i en els pares, sinó per la sobtada rellevància que han assolit diverses qüestions relacionades directament o indirecta amb la crisi econòmica iniciada a mitjans de la dècada dels 70 (atur, delinqüència, drogues, sistema educatiu, etc.).

Aquest autor considera que el mencionat desplaçament s'explica per la capacitat social d'integrar el conflicte. La societat ha assimilat l'existència d'una crisi en el sistema de relacions familiars, sobretot un cop superats els primers moments d'estupor i desconcert provocats pels anys 60 (De Tejada, op. cit.).

4. LA TRANSICIÓ DE L'ESCOLA A LA VIDA ACTIVA

És tan absurd pretendre que el que el sistema escolar resolgui el conjunt de problemes que avui es planteja a la nostra societat en general o als joves en particular, com defensar que el sistema escolar es mantingui insensible i impermeable als problemes de la societat i, especialment, al de les noves generacions.

A partir d'aquesta afirmació, potser banal però sovint ignorada, voldríem presentar un seguit d'anàlisis i suggeriments amb la intenció d'ajudar a situar el paper de l'escola, especialment la secundària, en la cooperació per facilitar la inserció professional i social dels joves.

4.1. La importància de l'escola com a punt de partença per a la transició

Evidentment s'entén per transició el pas d'una situació a una altra diferent sense talls radicals.

Però darrerament es parla molt sovint de la «transició de l'escola a la vida adulta» (Welberg, 1984 i 1985), fins al punt que en determinats contextos s'empra simplement el mot «Transició» per a designar aquest passatge.

Per què se'n parla tant? És que abans aquesta "transició" no es produïa? Avui, aquesta transició és presentada per a una gran part dels joves com un període de temps sovint llarg, conflictiu i de resultat incert.

De fet s'ha començat a parlar de "transició" quan aquesta és conflictiva, quan la inserció professional i social dels joves esdevé un dels principals problemes socials per al nostre món, aquell que anomenem de capitalisme avançat.

- L'escola s'ha convertit en l'actualitat en un element clau de la nostra societat, i contribueix decisivament a estructurar-la i cohesionar-la; a nivell individual ha esdevingut una de les experiències més decisives en la vida del ciutadà (M. Subirats, 1980).

Per reforçar aquesta afirmació, d'altra banda prou evident, repassem algunes dades quantitatives del que hom ha anomenat «escola de masses» al nostre país:

a) Agafant el conjunt de la població adulta de l'any 1970, la mitjana d'escolaritat al nostre país era ja de 5'1 anys i sens dubte avui s'ha incrementat.

b) L'escola té unes dimensions enormes, és la institució pública que vincula directament un percentatge més gran de la població: «...en España, en números redondos, la cuarta parte de la población está directamente vinculada al sistema educativo: de cada 100 españoles uno trabaja como profesor y 23 como alumnos en alguno de los centros docentes repartidos por todo el país, que se cuentan, a su vez, por decenas de miles» (J. R. Figuera, 1983).

c) L'actual sistema escolar enquadra una part important de la població infantil de menys de 6 anys, té una etapa obligatòria que dura 8 anys (dels 6 als 14) i que tendeix a ampliar-se. Acull a prop del 85 % de la població que en edat correspon als primers cursos de l'ensenyament secundari (J. Planas, 1985), i és cada vegada més alta la taxa d'escolarització en els darrers cursos i nivells de l'ensenyament secundari i superior (J. Castillo, 1983).

Simultàniament al seu engrandiment, el sistema escolar s'ha anat fent més complex i ha augmentat l'abast de la seva presència social.

Pel que fa a la seva complexitat aquesta no és només conseqüència de la seva grandària que, per ella mateixa, ja implica un increment de la complexitat en qualsevol sistema, a més és també conseqüència del fet que s'adreça a "tota la població", i per tant a tots els tipus de població (grups i classes socials) i encara més la seva complexitat resideix en la pròpia complexitat de nivells educatius, especialitats, cicles, modalitats d'ensenyament, vies i requisits d'accés d'uns punts

a d'altres del sistema, etc., com a conseqüència de: a) haver de donar resposta a les demandes d'una societat cada vegada més complexa i, b) de la pròpia dinàmica interna (J. R. Figuera, 1983 i G. Franchi, 1984). D'altra banda, l'increment de la seva presència social deriva de la importància de les funcions socials assignades o assolides pel sistema d'escolaritat i titulacions de masses.

El nivell d'estudis i/o de títol ha esdevingut una de les informacions base de l'estadística, junt amb el sexe, l'edat i l'estat civil, i això indica que és un dels instruments bàsics de la classificació social. Però tornant a les seves funcions socials, podem afirmar que el sistema escolar juga un important paper en la societat i per a tots els individus que la formen, a tres nivells o en tres àmbits.

a) *Transmissió de la cultura*. Entesa com el conjunt de coneixements, actituds, valors i capacitats que van lligades a la socialització en una societat concreta i a les seves necessitats productives.

b) *Mecanisme bàsic de la jerarquització social*. La relació del sistema escolar (tipus d'escola, títols, nombre d'anys d'escolaritat, etc.) amb l'adjudicació de llocs de treball ha passat a fer funcions de mecanisme bàsic de jerarquia social i de justificació de les diferències (M. Subirats, 1980, J. Planas, 1983).

Aquesta tasca de classificar la població i de legitimar "acadèmicament" aquesta classificació és especialment eficaç i "útil" donat l'abast de l'escola actual perquè el fet de ser masses li permet classificar el conjunt de la població.

D'entre els mecanismes socials bàsics de jerarquització que l'escola contribueix a reforçar i legitimar volem destacar, per la seva transcendència, la divisió jeràrquica entre treball intel·lectual i manual.

c) *Productor d'expectatives*: l'escola juga a nivell individual, però per a tots els individus, un paper força important en la construcció de la «imatge de si mateix» (M. Hutean).

Durant el pas per l'escola, l'individu es va creant una imatge d'allò a què pot aspirar a ser "quan sigui gran". És veritat que aquesta feina no és exclusiva de l'escola i que la família i el medi en general juguen també un paper important en la construcció d'aquestes expectatives. Però l'escola és el lloc on l'individu mesura les seves capacitats (de manera "objectiva" i "científica") en una etapa decisiva de la construcció de la pròpia personalitat. No cal gaire imaginació per veure la importància que tenen en aquest sentit els anomenats "èxit" i "fracàs" escolar, com a premonició de l'èxit o el fracàs social i en l'ampliació o autorestricció d'expectatives a l'hora de plantejar-se el propi futur com adult (G. Franchi, 1984).

- Del que hem dit en l'apartat anterior se'n desprèn que els trajectes o historials escolars dels diversos individus durant la seva joventut són diferents. Veiem en primer lloc quines són les causes i en segon lloc els aspectes principals d'aquesta diferenciació i la lògica en què estan basats.

Pel que fa als motius d'aquestes trajectòries diferents en quantitat i qualitat d'educació s'ha polemitzat molt però, a grans trets, podem dir que dues n'han estat les teories principals: la "Teoria de la igualtat d'oportunitats" i la "Teoria de la reproducció".

De manera esquemàtica podem dir que la primera vol explicar aquestes trajectòries diferents en base, principalment, a les capacitats intel·lectuals i a l'esforç (mèrit) de cada individu. Per als que han mantingut aquesta explicació, d'altra banda molt difosa en les societats basades en la competitivitat, l'escola ofereix un camp de proves on, amb els corresponents correctius (beques, etc.), progressa el més capaç i aquell que més s'esforça.

No és difícil veure la importància d'una teoria d'aquest tipus per justificar les desigualtats socials legitimant-les, a més, a través d'un instrument "neutre" i "cien-

tífic" com és l'escola, segons ells instrument bàsic de la igualtat d'oportunitats socials.

També de manera esquemàtica direm que la "Teoria de la reproducció" explica els diferents currículums i historials escolars en base a l'origen social de les persones. Per als que mantenen aquesta teoria, l'escolaritat diferent dels diversos individus tendeix a reforçar i a reproduir les diferències d'origen social, cultural, etc. Així, segons aquesta teoria el paper del sistema escolar ben lluny de garantir la igualtat d'oportunitats, sota aquesta experiència, reforçaria la desigualtat prèvia de les classes i grups socials, oferint més i "tractant" millor a aquells que socialment són privilegiats i a l'invers pels més explotats (C. Bandelot i R. Establet, 1967).

Respecte a les trajectòries diverses i en referència a les dues teories esmentades pensem que avui es pot afirmar, sense por d'equivocar-se, i amb l'aval de múltiples recerques al respecte (J. Carabaña, H. Gintis i S. Bowles; F. S. Copello, 1982; P. Bourdieu i J. C. Passeron, 1970, i altres) almenys tres coses:

a) que les institucions escolars no són mitificadores, sinó que tendeixen a reforçar la diversitat: «las instituciones escolares carecen de unidad, están concebidas no para promover un nivel cultural homogéneo en la población, sinó al contrario, para diferenciarla según cualificaciones diversas» (M. Subirats, 1980).

b) que tot i amb matisos de les dues teories la que millor explica allò que passa a la realitat és la "teoria de la reproducció".

c) que malgrat tot, dins la societat capitalista és més igualitàriament repartida l'educació que la riquesa, és a dir, que malgrat el caràcter reproductor del sistema escolar l'escola és més democratitzada que l'economia en general i la producció.

«En l'actualitat es pot dir que les desigualtats en el terreny educatiu són sensiblement més petites que les que subsisteixen en el terreny econòmic. Per exemple hi ha molt poca diferència en les oportunitats que s'ofereixen a ambdós sexes dins l'ensenyament, però amb un mateix nivell educatiu, el sou d'una dona correspondrà aproximadament a 3/4 del d'un home. Si comparem en termes d'inversió educativa el 20 % més privilegiat de la població amb el 20 % d'ingressos més baixos observarem només una diferència de 2 a 1. Naturalment la diferència radica en què els més beneficiats han rebut una major (més llarga) educació i han estudiat en escoles més cares. Si comparem aquests dos mateixos nivells en termes d'ingressos econòmics, la diferència és aproximadament de 10 a 1. Finalment, en termes de riquesa i de béns la diferència és astronòmica: el 20 % superior de la població és pràcticament el propietari de tota la riquesa dels U.S.A.» (H. Levin, 1985).

Això significa que l'escola juga entre d'altres un paper important en la selectivitat social, de tal manera que malgrat que l'escolaritat estigui més democratitzada que el món econòmic, es troba molt lluny de satisfer els principis ideològics de la "teoria de la igualtat d'oportunitats" a que abans hem fet referència.

Són molts els factors que tendeixen a condicionar el currículum escolar d'un infant i, posteriorment, d'un jove. Aquí ens limitarem a fer referència als més evidents, que són: 1) la classe, 2) el sexe, 3) el nivell d'estudis dels pares i, 4) el lloc de residència.

Són moltes les combinacions possibles d'aquestes quatre variables, però resulta evident que ser dona, néixer en una família socialment i econòmicament de nivell baix, amb uns pares que tenen també un nivell baix d'estudis, o simplement "no tenen estudis", i viure en una zona rural o suburbana on els estímuls i la qualitat del medi és baixa, si no negativa, són factors que condicionen objectivament i, el que és pitjor, subjectivament, l'historial escolar dels infants i joves.

Les dades que ens permeten fer tals afirmacions són múltiples i algunes força conegudes. D'una banda ens remetem a les referències fetes respecte de la teoria

de la reproducció, d'altra a informes com el publicat per M. Subirats (1983) sobre l'escola rural a Catalunya, i el realitzat per M. Ludevid (1985) sobre el nivell d'escolaritat dels joves per barris a la ciutat de Barcelona, i finalment la comunicació de M. Subirats a les jornades "Joventut a debat" sobre les discriminacions per raó del sexe a l'interior de l'escola.

Aquesta selecció escolar, que té com a darrer origen les diferències socials, es fa a través de dos tipus de mecanismes. Hi ha un tipus de mecanismes més evidents, fins i tot podríem dir més grollers, de tipus econòmic, de baixa qualitat de l'oferta pública, especialment pel que fa a recursos econòmics (veure memorial de greuges presentat a la Generalitat pel Secretariat per a la defensa de l'escola pública com a resposta al decret del CEDIP), de poc ajut als sectors més pobres en els nivells no obligatoris, especialment al preescolar, etc.

Hi ha, d'altra banda, un mecanisme de selecció escolar menys aparent, però molt potent i difícil de combatre, que és el *model cultural*. És evident que el sistema escolar, quan avalua els alumnes, només valora un tipus de capacitats, actituds i coneixements que de forma molt simple podríem definir com: mascles, urbans i teoricistes (F. Caivano, 1985).

De tal manera que si suposem una hipotètica igualtat d'oportunitats respecte a l'oferta de places escolars per a tothom, amb un mínim de condicions (de la qual encara estem lluny en el nostre país), no hauríem aconseguit una veritable democratització de l'escola, perquè a la democratització dels recursos és imprescindible d'afegir-hi la democratització cultural. El model cultural en què es basa el sistema escolar avui exclou els valors i les capacitats de certs grups i classes socials fent-los fracassar en el terreny escolar que presenten com a neutral i immutable.

Podríem posar molts exemples per il·lustrar el que diem, però potser el més colpidor és el de les reformes educatives que no han abordat el tema de la democratització del model cultural de l'escola, i que obliguen amb la democratització de les places escolars a jugar "en terreny contrari" als grups socials que accedeixen al sistema escolar, o a nous nivells, per primera vegada; i a més són sempre els que de pertinença són més perjudicats socialment. Podem concretar-ho amb l'experiència dels laboristes anglesos en la postguerra, que va motivar, entre d'altres, els treballs de B. Bernstein, i preocupa que no s'estiguin produint fets d'aquest tipus en les reformes educatives en curs actualment, quasi exclusivament centrades en la reordenació interna i el perfeccionisme didàctic, fomentant d'aquesta manera que les inèrcies de la institució escolar en forma de "matèries", "nivells", "cursos", etc. transformin qualsevol intent d'innovació educativa en un: "canviar-ho tot perquè res no canviï".

Una igualtat d'oportunitats per a tota la població infantil i juvenil que es limiti a les places escolars i no arribi a democratitzar el model cultural en què es basa l'escola pot tenir (sovint ha tingut) un efecte oposat al pretès, ja que imposant un model que correspon als sectors socials privilegiats, dins i fora de l'escola es provoca el fracàs d'aquells sectors més desfavorits que, com tothom sap, són els que més suspenen. Així, la igualtat d'oportunitats entesa exclusivament com a places pot tenir l'efecte de legitimar la desigualtat social demostrant que els rics ho són perquè són llestos i els pobres són pobres perquè són menys llestos. Abundant en els exemples per il·lustrar aquest raonament, hi ha una frase que sovint diuen els pares dels alumnes que van a inscriure al seu fill a la formació professional: «el meu fill és llest però no serveix per estudiar», aquesta frase ha servit per exemplificar la separació entre el "currículum" i la "vital" (F. Caivano, 1985).

Per últim, per tancar aquest apartat hauríem de fer un parell de referències

respecte a com un currículum escolar condiciona el futur social, especialment en la seva vessant feina.

Respecte al Mercat de Treball: un currículum, historial o trajectòria escolar situa els joves en condicions ben diferents entre ells, en el mercat de treball. Si bé els estudis i especialment el títol ja no té el valor de mercat que tenia fa uns anys, ja no és garantia d'ocupació qualificada, no és veritat que no tingui importància a l'hora de trobar feina o tingui una influència negativa com alguns pretenen defensar.

Avui es pot continuar afirmant que *estudiar ajuda a trobar feina*, a poder tenir immediatament o a la llarga *una feina millor*, que com més alt és el nivell d'estudis major és l'*estabilitat en el treball*, i que la *subocupació* és quelcom que només afecta els joves amb nivells alts d'estudis, perquè als nivells baixos no existeix la possibilitat de subocupació i el dilema és tenir feina o no, vist així, i especialment en una etapa de crisi econòmica, la subocupació no deixa de ser un privilegi dels que tenen nivells alts d'estudis (J. Planas, 1983).

Respecte a les expectatives generades per l'autoconcepte o imatge d'un mateix: l'escola, o millor dit el pas per l'escola influeix de forma decisiva en la construcció de l'autoconcepte i conseqüentment de les expectatives, situant allò que el jove segons les seves capacitats pot aspirar a ser en la seva vida adulta. Així l'èxit o el fracàs escolar, el "servir per estudiar" o no, no té exclusivament un valor acadèmic sinó que s'interioritza i es projecta cap al futur constituint una veritable autoselecció molt més important que totes les proves i "ajuts" d'orientació escolar i professional formals.

4.2. *Situació i perspectives dels diferents grups de joves respecte a la seva inserció professional i social: l'escola i les necessitats dels joves per a la transició*

En aquest apartat voldríem esbossar quins són els terrenys en que es concreta la "transició" o dit d'una altra manera les necessitats dels joves en deixar l'escola. Calen ara unes puntualitzacions prèvies:

- a) La informació disponible sobre aquest tema és molt desigual, la que disposem encara ho és més i això quedarà reflectit en la nostra exposició.
- b) Els temes que intentarem abordar són tractats bastant esquemàticament per tal de donar entrada al punt següent que és el que pròpiament interessa en aquesta àrea temàtica: "La resposta del sistema educatiu a les necessitats de la transició".
- c) Sovint parlarem dels joves en general, la qual cosa esdevé una generalització poc rigorosa i que porta a confusió, però sovint el nivell d'esquematzació i la poca informació disponible no ens permeten altra cosa.
- d) Quan hom parla de les necessitats dels joves i la seva relació amb l'educació és tan absurd pretendre que l'escola, ella sola, les resolgui o satisfaci com pensar que no hi té res a fer. La resposta a aquests problemes ha de ser l'esforç combinat dels diversos agents de socialització dels infants i dels joves i, entre ells, l'escola.

Fetes aquestes puntualitzacions prèvies entrem doncs a intentar definir les "necessitats" dels joves de cara a la transició. Aquestes necessitats es poden agrupar en quatre àrees: a) l'ocupació, b) els estudis, c) la inserció política i cultural, i d) l'esfera personal. Aquestes quatre àrees temàtiques poden ser tractades a tres nivells: el de les necessitats subjectives o aspiracions, el de la situació actual i el de les exigències socials vistes com a tendència.

L'actitud dels joves davant del treball:

El trobar feina, el realitzar un treball remunerat continua essent malgrat tots els discursos sobre l'oci una necessitat essencial dels joves i especialment d'aquells més pobres (M. Ludevid, 1985).

De tota manera sembla que el paper del treball en l'escala de valors s'està modificant per a alguns sectors de joves (V. Lonisel, 1982), i segons B. Schwartz els joves «no refusen el treball però el desacralitzen» (B. Schwartz, 1982). Amb tots els matisos que es vulgui sembla evident que el treball juga un paper determinant en l'adquisició dels status d'adult, segons els models culturals dominants i difosos i que junt amb el sou que l'acompanyen és un factor, podríem dir previ, per a la inserció social adulta a tots els nivells» (M. Fernández Enguita, 1985).

Trets principals de l'atur juvenil a Catalunya (M. Ludevid, 1983 - J. Planas, 1985)

Recollim aquí els aspectes principals de l'atur a Catalunya tot i que com a característiques són semblants, almenys, a les dels països de la C.E.E.

A grans trets podem dir:

- 1) Un de cada dos aturats és jove: el 49'7 % dels aturats (EPA, 1982) té entre 16 i 24 anys. Aquesta proporció és encara més greu si tenim en compte que una part important dels joves es troba fora del mercat del treball, per altre cantó les dones joves pressionen més en el mercat de treball que les de més de 24 anys.
- 2) Quasi un de cada dos joves que vol treball no en té: al voltant del 42 % dels joves actius està aturat (EPA-82).
- 3) Les dones ho tenen pitjor: d'una banda el percentatge d'atur sobre les dones actives és lleugerament més alt que el dels homes (EPA-82), però a més, en el cas de les dones, l'atur juvenil representa el 63 % del total d'atur femení, mentre que les dones joves són tan sols el 17'8 % del total de la població activa femenina.
- 4) Com més jove pitjor: Si els joves suporten una part desproporcional de l'atur aquesta no està homogèniament distribuïda entre els grups d'edat 16-24, ja que es carrega sobretot en els grups d'edat més joves. Segons el "Full Mensual d'Ocupació" del Departament de Treball de la Generalitat de gener de 1984, el grup d'edat 16-19 anys suporta el 28 % de l'atur global. Cal fer atenció que els aturats han de ser actius, i per tant els actius de 16-19 anys són els que tenen un nivell d'escolaritat més baix.

Què demana el sistema productiu?

A part del fet que, com hem vist en l'apartat anterior, el sistema productiu demana i ofereix poc a les noves generacions, quan demana quelcom aquesta demanda ve configurada per (M. Ludevid, 1985 i H. Levin, 1985):

– Si abans es solia estudiar una sola cosa per fer un únic treball d'ara endavant s'hauran d'estudiar diverses coses perquè durant la nostra vida laboral realitzarem diferents treballs. La formació es configura com un procés permanent.

– La rapidesa amb què canvien els perfils professionals fa que les especialitzacions professionals esdevinguin obsoletes ràpidament. Aquest fet obliga d'una banda a reforçar una formació bàsica i sòlida que capaciti per a la polivalència i d'altra banda a garantir una oferta d'estudis especialitzats, flexible i revisable segons les necessitats del mercat de treball.

– La relació de la formació amb l'ocupació s'ha limitat a formar per al treball assalariat, quan sembla que gran part del treball possible encara és per crear i

possiblement dins allò que hom anomena "economia social", que implica incloure en la formació pel treball d'educació per emprendre iniciatives, la mentalitat i la capacitat emprenedores (M. Ludevid, 1985 i A. Serra, 1985).

– La relació entre introducció de noves tecnologies i qualificació o desqualificació del treball depèn bàsicament de decisions de política empresarial, especialment referents a l'organització del treball (J. R. Figuera, 1984) i això té relació amb una major o menor productivitat: «Hemos realizado estudios sociométricos sobre la industria de telecomunicación y hemos observado que cuando hay una subutilización de la educación de los obreros en su trabajo el rendimiento de la industria es menor» (H. Levin, 1985).

– L'escola hauria de preparar per a les noves formes d'organització del treball, sobretot des de la pràctica quotidiana escolar, que fins avui reproduïx el model taylorista tradicional, fins i tot quan a vegades s'expliquen *teòricament* aquestes noves formes d'organització del treball (P. Montobbio, 1984).

– «En el pasado la discusión sobre educación y productividad estaba enfocada únicamente hacia un aumento constante de la educación de la gente y no en la utilización de esta educación. Esto significa un gran cambio en el análisis porque hoy en vez de hablar de sobreeducación se habla de subutilización de la educación en nuestra sociedad, en gran parte atribuible a los sistemas tradicionales de gestión y control capitalista» (H. Levin, 1985).

– «En el plano de la educación se vuelven más importantes los factores de comunicación y razonamiento. La participación (de les noves formes d'organització del treball) requiere un dominio de la comunicación y el procedimiento de datos, y su posterior utilización requiere asimismo elementos de razonamiento. Estos dos elementos (comunicación-razonamiento) están lejos de las preocupaciones y expectativas normales de una educación tradicional» (H. Levin, 1985).

– En la necessària formació professional, entesa en sentit ample, per a tothom és cada cop més urgent el contacte entre l'ensenyament mitjà i l'empresa. «¿Qué clase de polivalencia puede ser ésta en que falta la formación *en el trabajo?*» (M. Fernández Enguita, 1985).

– L'educació és cada vegada menys tasca exclusiva de l'escola, cal pensar en establir una forta coordinació i unificació d'esforços entre les empreses, les comunitats locals, els pares, els mitjans de comunicació social i les escoles per respondre a les complexes exigències de la inserció professional dels joves, avui.

Exigències educatives de la transició al treball

Quan parlem de transició avui, com hem dit abans, ens referim al fet que el pas de l'escola al treball avui ja no és automàtic (G. Welbers, 1985); el futur ocupacional de molts joves es presenta incert, complex i inestable per un període sovint llarg.

En aquest context l'educació per a l'ocupació ha d'incloure aquells coneixements, capacitats i actituds que permetin moure's dins del mercat de treball existent o plantejar-se l'auto-treball o el treball associat.

Els joves han de conèixer els complicats i sovint foscos mecanismes del mercat de treball: Com i on demanar feina, conèixer la legislació que regula l'oferta de treball i el treball a compte d'un mateix, han de sentir-se segurs d'ells mateixos i del que ofereixen en cercar feina, han de sentir-se capaços d'aprendre coses noves i afrontar situacions imprevistes, etc.

Els estudis

L'actitud dels joves davant dels estudis és força diversa i depèn de factors

ben distints, sense pretendre ésser exhaustius direm que els principals són: a) la imatge d'un mateix (autoconcepte), b) la imatge del valor dels estudis, c) el medi sòcio-cultural, i d) l'oferta educativa i les seves condicions (econòmiques, acadèmiques, d'horari, etc.).

D'aquests quatre factors només té una certa autonomia el quart, doncs els tres primers sovint van molt lligats.

L'èxit o el fracàs escolar condicionen molt les expectatives (legal i psicològicament) del jove de cara a continuar o no estudiant i de fer-ho en un tipus d'estudis o altres. L'èxit o el fracàs escolar van molt lligats a l'origen sòcio-cultural de l'alumne, i, tot plegat, condiciona fortament el valor que s'otorga als estudis.

Un mateix historial acadèmic pot ésser avaluat com un èxit o un fracàs segons si el jove forma part d'un medi sòcio-cultural o altre. És clar que hi ha famílies on "el mínim" és tenir estudis superiors mentre d'altres consideren un "èxit" que el seu fill faci la Formació Professional de segon grau.

Hom pot dir, però, que les actituds més generalitzades són: a) que estudiar és avorrit, b) que és important de cara al futur o millor dit «sense estudis no es fa res» (M. Ludevid, 1985 a) i aquestes dues es donen a vegades juntes, a vegades per separat.

Però parlar avui de l'actitud dels joves davant l'educació és parlar d'una cosa canviant i que exigeix molts matisos segons els tipus de joves i les circumstàncies econòmiques i socials que els envolten.

«Les actituds de les actuals generacions de joves en relació a l'ensenyament s'han configurat a partir dels fenòmens contradictoris assenyalats fins ara. Res no té d'estrany que l'avaluació que fan de l'educació sigui també ambivalent i contradictòria, i que se'n derivin l'interès pels estudis i, alhora, l'alt percentatge d'abandó abans del terme» (M. Subirats, 1983).

«Les actituds vigents en els anys seixanta i principis dels setanta de contestació dels continguts i de l'ordenació educativa, és a dir, les actituds actives quant a l'orientació de l'educació mateixa han desaparegut. En el seu lloc apareixen actituds passives que es resoldran de dues maneres: per l'acceptació total de les formes educatives o per l'abandó dels cicles abans de terme».

La transició dels "estudis" als "estudis"

L'ensenyament es troba organitzat de tal manera que domina la lògica dels nivells superiors sobre els inferiors. Així s'organitza des de la universitat cap enrera. El batxillerat s'organitza seguint el model universitari on és més important la "Ciència" en forma de "matèries", i s'assembla força a una suma de llicenciatures en petit. L'alumne, la persona, ha d'adaptar-se a aquesta "ciència" i a les seves formes "acadèmiques" o no serveix per estudiar. El batxillerat, a la vegada, imposa aquest model a la segona etapa o cicle superior d'EGB, i la Formació Professional és per a aquells que "no serveixen per estudiar".

Segons aquesta lògica podríem dir que als onze anys la població escolar comença a preparar-se per anar a la universitat, tot i que la immensa majoria no s'hi matricularà mai. La preocupació central del cicle superior és lade preparar bé els alumnes per al BUP, malgrat que molts professors d'institut es sentin quasi obligats a dir que van mal preparats un cura rera l'altre,, i el BUP-COU té com a preocupació central la de preparar per a la Universitat, malgrat que també molts professors d'universitat repeteixen any rera any que els alumnes arriben molt mal preparats, i tant els de BUP com els d'universitat justifiquen les seves avaluacions en base als temibles nivells. Per què no se sent mai a parlar a EGB o a BUP de si

els alumnes van ben preparats per a la Formació Professional, o per a qualsevol altre tipus d'estudis reglats o no?

De fet, millor o pitjor, la *transició dels estudis als estudis* entesos com a cicles que preparen per a la universitat és una de les preocupacions centrals del Sistema d'ensenyament, tan central que a voltes sembla l'única.

La inserció política de les noves generacions. Participació democràtica i exigències formatives: teoria i pràctica

L'actitud dels joves: hom parla molt sovint del "passotisme" dels joves, del seu desinterès per a la participació política, d'entrada voldríem dir dues coses sobre aquest punt: a) sembla que l'absentisme dels joves no és molt diferent del de la població en general, per tant, caldrà cercar els motius en algun altre factor diferent del juvenil (M. Planellas, 1983), b) sovint els professors que eren estudiants en l'època franquista no acaben d'entendre la poca motivació i la poca activitat que tenen els nostres estudiants d'avui.

Sense que això serveixi per explicar-ho tot, creiem que moltes vegades oblidem que els nostres estudiants i els joves en general s'han socialitzat dins la democràcia i reben la història que nosaltres transmetem sobre la dictadura, de manera semblant a com nosaltres rebíem les històries de la guerra civil dels nostres pares.

Aquest fet, és a dir, no haver viscut de jove una dictadura, implica necessàriament actituds respecte a la participació. Per a nosaltres, enfront de la dictadura, la participació era un valor per ell mateix; per a una joventut socialitzada dins la democràcia cal omplir-la de contingut.

En el terreny polític, les dificultats en l'inseriment social i professional dels joves comporta sovint un desarrelament que sens dubte pot dificultar la identificació de parts importants de les noves generacions amb la política en general i amb la problemàtica nacional catalana i les seves institucions que esdevenen ineficients per donar resposta als seus problemes bàsics d'inserció social.

L'escola: educar per a la democràcia és una qüestió primordialment pràctica

En l'actual situació abordar l'educació per a la democràcia implica segons B. Schwartz: «involucrar els joves en totes les decisions que afecten a la societat» (B. Schwartz, 1982). En el seu informe diu: «comptar amb la participació dels joves exigeix acceptar que qualsevol iniciativa que proposem només tindrà credibilitat en la mesura en que estem disposats a que ells la modifiquin, replantegin o ampliïn immediatament».

A l'escola cal evitar dos possibles errors: «per una banda, recordar poc la història i les nostres lleis bàsiques, no "vacunar" els alumnes perquè siguin capaços de defensar la democràcia i no comportar-se passivament quan aquesta sigui amenaçada. De l'altra, el risc de fer-ho malament, convertint l'ensenyament dels valors democràtics en una relació de recitals memorístics dels diferents articles de la Constitució o l'Estatut, a l'estil de les antigues "maries" del franquisme» (M. Planellas, 1983).

Si donem un pas més, en essència, l'educació per a la democràcia és una qüestió primordialment pràctica, el jove estudiant es prepara per a la participació: participa emprant de manera regular i quotidiana els principis i l'organització democràtics, fent referència als aspectes fonamentals, per a ell, de la seva activitat escolar i sobre els temes que siguin de real importància, és a dir, el que es fa a classe, els continguts i els mètodes de les assignatures, l'avaluació, etc. (Informe Final Projectes Transició de la CEE-1983).

L'esfera personal i l'educació

En aquest terreny les necessitats dels joves són, sens dubte, moltes; van des de la sexualitat fins a l'alimentació i el consum, passant per l'ús del telèfon, enviar una carta i conèixer el sistema dels xecs, lletres de canvi, etc. Sense oblidar tot el que implica la construcció de la pròpia personalitat.

Són tan àmplies les possibilitats i necessitats com minsa és la resposta de l'escola. Podem dir que amb molt poques excepcions és una àrea de la transició abandonada pel sistema educatiu i en contraposició molt present en el jove que ha de plantejar-se la seva vida adulta.

El fet que posem juntes tantes coses i tan diverses dins d'un paquet etiquetat "l'esfera personal", indica les deficiències en l'anàlisi d'aquesta temàtica. Aquestes deficiències en l'anàlisi s'incrementen si contemplem la manca quasi total de resposta del sistema escolar.

4.3. *La resposta del sistema escolar: Sistema educatiu i sistema escolar.*

Eficàcia i eficiència del sistema escolar en la resposta a les necessitats plantejades.

L'escola no és més que una de les institucions que intervenen en la socialització de l'infant i del jove.

És veritat que l'experiència escolar, com veiem en el primer apartat, és una experiència d'importància decisiva en la preparació per la "transició", donada la seva massivitat, la seva durada, el seu valor simbòlic i el seu paper en la construcció d'expectatives.

Però també és veritat que si no situem l'escola dins del conjunt d'institucions i factors educatius difícilment podrem resituar el seu paper en una societat canviant i, en conseqüència, difícilment entendrem quina és la seva funció en la tasca compartida de facilitar i fer més eficaç la inserció professional i social de les noves generacions.

Difícilment entendrem el paper real que juga l'escola en la nostra societat si no fem un plantejament més global de l'educació com a tasca compartida per institucions com la família, l'església, l'administració pública, etc., els mitjans de comunicació i el que s'ha anomenat "ensenyament informal" o "no reglat" que en forma de cursos (idiomes, informàtica, gestió, ceràmica, cuina, etc.) o altres està adquirint una importància molt gran en el currículum formatiu com a diversificador de currícula o nivells d'escolaritat molt difosos dins l'actual escola de masses (G. Franchi, 1984 i 1985).

Tampoc entendrem gran cosa sobre la resposta que l'escola dóna als requeriments de socialització de les noves generacions si no tenim en compte que està sotmesa a una doble dinàmica: a) la social, representada per les demandes de la societat en general, expressada sovint en termes polítics, i els seus usuaris més immediats i, b) una dinàmica institucional que sovint (com a totes les institucions) tendeix a pervertir i contradir els seus objectius aparents (C. Offe, 1977).

Aquesta segona dinàmica és la que porta a G. Franchi a parlar d'«Una funció paradoxal de la política escolar: la de contradir els propis objectius i crear conflictes allà on pretenia resoldre'ls» (G. Franchi, 1984). És indubtable que en totes les institucions la pròpia dinàmica institucional, en forma d'inèrcies i resistències al canvi, acaba creant una dinàmica en elles; les institucions deixen de ser instruments per ser finalitat. Això sens dubte es produeix encara amb més força en el sistema escolar.

Fetes aquestes precisions resulta més clara la necessitat de diferències en l'anàlisi del sistema escolar, d'una banda la seva *eficàcia*, entesa com la correspon-

dència entre els seus objectius i les necessitats socials i la seva *eficiència*, entesa com a resposta de la institució escolar als propis objectius fixats, al marge del fet que aquests siguin o no funcionals a la demanda social, podríem dir que l'eficiència seria com l'eficàcia interna de la institució; com aconsegueix els objectius que s'ha fixat.

Pel que fa al tema de la "transició", tal com l'hem caracteritzat en l'apartat anterior podem dir que en termes d'eficàcia el sistema escolar especialment en l'ensenyament, està *centrat en una part d'un dels quatre aspectes que assenyalàvem: la transició de l'escola en la seva branca BUP-COU-Universitat*. Deixant en un paper molt poc rellevant la transició a la branca FP i a les altres transicions no escolars: el treball, a la participació democràtica i a l'esfera personal.

És veritat que dins del sistema escolar hi ha la Formació Personal, però en la mateixa Llei General d'Educació (1970) aquesta era situada fora de l'apartat de "niveles educativos" i, de fet, en la seva implantació ha seguit una lògica o dinàmica completament separada de treball, configurant-se en la pràctica com un tipus d'ensenyament de segona categoria desvinculat del mercat de treball (J. Planas, 1985 b).

És veritat també, que encara que en els nivells d'EGB, BUP i COU no es faci menció explícita ni preocupi la funcionalitat del que s'aprèn respecte al mercat de treball, sí que s'aprenen maneres de fer, actituds i formes de relació que serveixen per al treball, però el fet no de plantejar-s'ho pot fer que aquestes es transmetin de forma acrítica i segons models conservadors i sovint obsolets (veure l'apartat sobre la transició de l'escola al treball). També té l'escola una funció classificadora jeràrquica que és utilitzada en el mercat de treball i dins les relacions de producció (veure el primer apartat). Pel que fa al camp de les transicions cap a la participació democràtica i l'esfera personal, podem dir el mateix; quasi no està present explícitament però l'escola, de fet, socialitza en ambdós terrenys, i això pot suposar en general la transmissió "espontània" de models consolidats socialment de forma acrítica.

Així doncs, respecte a l'eficàcia del sistema escolar en referència al tema de la "transició" podem dir que és molt esbiaixada i que en gran part és "inconscient" o almenys no explícita, i per tant, absent en els debats, reformes i replantejaments que l'escola fa d'ella mateixa.

5. ELS TRASTORNS PSÍQUICS EN L'ADOLESCÈNCIA

5.1 Introducció

Potser en cap altre apartat com en aquest es fa tan explícit el que dèiem en la presentació. Molts dels tòpics sobre l'adolescència: desequilibri, drogaaddicció, comportaments antisocials, conformen probablement l'estereotip "jove" i són alhora trastorns psíquics; així mateix molts dels prejudicis envers els "adolescents" tindrien cabuda en aquest capítol. Amb el greuge sancionador, de fer-ho aquí sota l'etiqueta de la *clínica*, és a dir amb el suport ideològic, tot sovint alienant, que prendre aquesta posició pot tenir quan és expressió d'una realitat social que atribueix "podors especials" als clínics.

Més enllà voldríem afirmar que pel risc d'aquests perills no considerem impossible l'existència d'una aproximació clínica que sigui alhora crítica i psicossocial, sinó tot al contrari, la reivindicuem. Rebutjant-ne els plantejaments emmascaradors que permeten la conflictiva social i interpersonal com a qüestió psicologista o psiquiàtrica; com també les contràries sociologistes.

El que trobareu a continuació en aquest apartat no és tota la realitat ni la de tots els adolescents, però són realitats, comentades sovint superficialment, que no es poden deixar de banda.

Finalment voldria incidir en una posició que podria induir a error: l'adolescència és un període de conflicte psicològic (com segurament tots els altres) però potser amb una específica intensitat tant qualitativa com quantitativa. Així doncs, hi ha "trastorns" observables en tots els adolescents, i resultaria estrany que no fos així, en conseqüència ens preocuparia aleshores aquell cas concret. Així demanarem un esforç de comprensió i tolerància cap allò que denominem "trastorns lleus" o a les manifestacions "psicopàtiques" o actuacions que són indestriables del fet de ser adolescent amb les seves necessitats emocionals d'independència i autoafirmació, que impliquen una crítica i una oposició envers els pares i el món dels adults i del propi món de la infantesa. Sense que això, *cal repetir-ho*, tingui cap connotació patològica negativa, sinó tot el contrari, com manifestacions incipients d'una nova identitat jove, que necessita elaborar una nova conceptualització del món (ideologia) de la pròpia existència.

Discriminar el que de normal i/o patològic tenen les nostres relacions, i en conseqüència el capteniment humà, és una de les característiques de la salut mental de la comunitat.

5.2. *Trastorns lleus*

Com assenyala Porot (1977) els trastorns de conducta lleus «es presenten amb freqüència en aquestes edats, i no són més que l'expressió exagerada de l'evolució psicològica descrita anteriorment».

Alguns d'aquests trastorns lleus són les freqüents modificacions de l'humor, estats de tristesa, tendències cap a l'aïllament, la introversió o l'autisme, i estats de fantasia amb aspiracions indeterminades, les quals porten a un fervor místic o a explosions sentimentals inesperades.

En resum, aquests trastorns lleus poden ser qualificats de transitoris, i el pronòstic és majoritàriament favorable.

5.3. *Trastorns de caràcter*

Els trets més característics pel que fa a la caracteriologia en la psicopatologia de l'adolescència són (Tejedor a Abella, 1981): «baix nivell d'ansietat davant les conductes desviades, pobresa de judici i de valoració de la realitat i capacitat limitada per preveure les conseqüències de llurs actes». Aquestes bases caracteriològiques són les que porten, més sovint en l'adolescència masculina, cap a uns determinats trastorns de la conducta: Inhibició i aïllament social; desviacions de la conducta sexual; conductes destructives i d'agressió, com són la delinqüència o la drogaaddicció.

5.4. *Els trastorns neuròtics, psicòtics i psico-somàtics*

Els trastorns neuròtics més importants en aquesta edat són les depressions neuròtiques, tant per la seva freqüència com perquè presenten com a principal complicació la temptativa de suïcidi.

Entre els trastorns psicòtics, el més greu és l'esquizofrènia. Aquesta és produïda, en aquells individus amb una personalitat predisposada, en el moment en què es produeix la necessitat d'independència que el creixement comporta.

Les psicosis afectives, tant la maníaco-depressiva com la depressió psicòtica són molt poc freqüents en l'adolescència.

Els trastorns psico-somàtics més significatius són l'acné, l'obesitat i l'anorèxia nerviosa, i són deguts generalment a situacions de "stress" provocades pels canvis fisiològics, emocionals i socials de l'edat.

5.5. *El suïcidi*

Sobre aquest tema s'ha fet recentment un interessant estudi ("AVUI", 25-4-87) per part de la doctora Blanca Sarró, organitzadora de les II Jornades de Suïcidiologia, les conclusions més importants del qual són:

- El suïcidi és la tercera causa de mort entre els joves de Barcelona (caldría afegir que aquesta dada es pot generalitzar a Catalunya) de 15 a 25 anys.

- La diferent freqüència de suïcidis entre Barcelona i altres ciutats (10,6 suïcidis per cent mil habitants a Barcelona, 3 a 5 per 100.000 habitants a l'Estat espanyol) no és real sinó fruit de l'ocultisme que hi ha a l'hora de fer sortir les dades a la llum pública. La població en general considera el suïcidi un acte íntim i personal, un tema tabú, quan és un aspecte més de la conducta humana.

Segons un treball realitzat pel departament de suïcidiologia de l'Hospital Clínic de Barcelona (únic de l'Estat espanyol) (departament creat l'any 1978) l'edat més crítica pel que fa al suïcidi és la de 18 anys.

Els motius del desig de mort són diversos, hi ha un cúmul de factors: atur, solitud, alcoholisme, depressió, etc.

Segons Tejedor (1981, p. 478) el suïcidi és la tercera causa de mortalitat entre joves de 16 a 19 anys. Cal pensar però que podria ser la segona, ja que segons estudis del Centre de Prevenció del suïcidi de Los Angeles un 50 % dels suïcidis reals són disfressats sota la denominació d'accident.

En l'adolescència solen ser desencadenants del suïcidi la mort d'un progenitor, els conflictes familiars, les frustracions sentimentals o la pèrdua d'un ésser estimat.

Quan en una persona s'instaura la idea de mort hi ha el greu perill que acabi suïcitant-se. D'aquí la importància de descobrir el més aviat possible els símptomes i posar en pràctica immediatament les mesures necessàries de prevenció. Des del moment en que sorgeix en l'ànim d'una persona la idea del suïcidi fins que es produeix en ella la decisió de treure's la vida, transcorre un període de temps durant el qual es planteja tota una sèrie de dubtes respecte l'acte que pretén realitzar (Cervera i Zapata, 1982).

Una referència al fracàs escolar

Aquest és un tema que no pot ignorar cap estudi mínimament exhaustiu sobre la problemàtica de l'adolescència i encara més si tenim en compte el seu nivell a Catalunya que es calcula al voltant del 40 %. (Xifra d'altra banda que es presenta també en altres nacions europees).

Les conseqüències del fracàs escolar són més marcades en el noi, donat que en la societat encara tan masculista en la que vivim, les expectatives posades en el baró són sempre majors que en la noia.

Les conseqüències del fracàs escolar en l'escola, són bàsicament tres, i depenen de la capacitat resolutiva per part del subjecte davant les situacions conflictives:

- Fòbia escolar. Impediment psíquic insuperable d'anar a l'escola.
- Afeccions somàtiques sense causa orgànica.
- Absentisme escolar programat, substitució de l'escola pel carrer.

- Les repercussions que el fracàs escolar té en els adolescents són, a grans trets:
- Canvis en la pròpia valoració i en la dels altres. Infravaloració personal i sobrevaloració dels companys.
 - Mentida. Utilitzada com a sortida momentània en les situacions conflictives.
 - Treure valor als objectius d'aprenentatge de l'escola. Constitueix una manera de justificar el fracàs escolar i disminuir l'angoixa.
 - Insuficiència de coneixements i habilitats a partir dels quals poder obtenir una preparació laboral.

Aquestes són les principals idees sobre el fracàs escolar extretes de les aportacions realitzades per diversos professionals en les setenes Jornades del GREDJ.

5.6. *Tractament i assistència psicològica*

L'índex de trastorns psíquics en l'adolescència és lleugerament superior a l'índex dels altres grups d'edats. Paradoxalment, el nombre d'adolescents que demanen ajut psicològic és proporcionalment inferior i aquells que ho fan no actuen per iniciativa pròpia en la majoria dels casos.

La baixa demanda d'assistència per part dels adolescents té el seu origen, segons Tejedor (p. 480), en tres causes:

- La dificultat de l'adolescent per verbalitzar els seus conflictes i el seu malestar, sumada a l'escassa comunicació amb els pares.
- Els pares i els educadors no sempre discriminen adequadament les alteracions psicològiques adolescents.
- L'absència de dispositius assistencials en la comunitat als quals pugui acudir l'adolescent.

En la labor psicoterapèutica cal guanyar-se la confiança de l'adolescent, garantint el secret de les seves confidències i persuadint-lo de la importància de la seva cooperació responsable en el tractament.

Tal i com afirma Tejedor:

Els objectius terapèutics pretenen que l'adolescent integri una identitat del seu Jo real amb una continuïtat temporal, que valori les seves actituds i la seva conducta i que sigui capaç de modificar-les per ell mateix, a fi que pugui relacionar-se adequadament amb el seu medi social (p. 480).

La realitat actual de l'assistència psiquiàtrica a l'adolescent és brillantment expressada en les paraules de Tejedor (p. 481):

L'augment demogràfic de la població adolescent (1/3 de la població mundial es troba en edats compreses entre el 12 i els 24 anys), la més gran durada de l'adolescència en la societat industrial i l'increment de la morbiditat psiquiàtrica adolescent fan imprescindible l'assistència suficient i adequada a les necessitats adolescents. L'esquema organitzatiu consta d'unitats d'internament, residències, institucions psicopedagògiques, centres de rehabilitació (toxicomanies, delinqüència), una extensa xarxa de consulta ambulatoria, centres d'higiene mental, tallers protegits, clubs juvenils, etc. La psiquiatria en la comunitat preveu la col·laboració terapèutica i la prevenció de la salut mental en la família, les escoles, la universitat i els llocs de treball.

Els estudis de control i revisió a llarg termini d'adolescents tractats en centres especialitzats (Gosset i altres, 1973) són encoratjadors i evidencien que el pronòstic i la qualitat dels resultats terapèutics milloren dins un marc assistencial adequat.

És de lamentar, en el nostre país, l'absència d'una planificació de l'assistència psiquiàtrica a l'adolescència i la falta absoluta de centres especialitzats. En espera que això sigui una realitat, alguns psiquiatres tracten els adolescents, bé en els dispositius assistencials d'adults, bé en els de nens.

5.7. La drogaaddicció en l'adolescència

5.7.1. Introducció: la droga al nostre país

Per tal de situar el tema, i donar una idea del seu abast pel que fa al nombre de consumidors, donarem les xifres estimades de consumidors a Catalunya, segons edat i tipus de droga:

DROGA	12-15 anys	16-25 anys
Tabac	14 %	61,7 %
Derivats del cànem	3 %	24,8 %
Al·lucinògens (LSD)	1 %	6,6 %
Inhalants	4 %	3,9 %
Alcohol	8 %	15,5 %
Tranquil·litzants	21,2 % (x)	7 %
Amfetamines	1 %	8,9 %
Cocaïna	1 %	4,6 %
Derivats de l'opi	0,01 %	2 %

Font: Del Hoyo, 1985)

(x) consum esporàdic

5.7.2. El perquè del problema

Més endavant s'analitzarà la problemàtica social que la drogaaddicció crea. D'entrada és gairebé obligat citar, encara que breument, les causes per les quals el consum habitual de drogues genera problemes, tant físics com psíquics, en el consumidor.

a) Què és una droga?

Seguint Del Hoyo (1985), podem definir la droga com la substància que, introduïda en l'organisme, actua sobre el sistema nerviós central, és capaç de generar una modificació del comportament del consumidor i, en més temps o menys, una dependència de l'individu a l'ús d'aquesta substància.

b) La tolerància

A mesura que es produeix el consum d'una droga, el seu consumidor necessita augmentar progressivament la seva dosi per tal d'obtenir el mateix efecte.

c) Dependència

El drogaaddicte ho és quan arriba a un punt en el qual ja no pot deixar de prendre la droga. Quan ho fa és incapaç de desenvolupar una vida normal, i es presenta en casos greus la síndrome d'abstinència.

Es distingeixen dos tipus de dependència: la física, quan el cos troba a faltar la droga, i la psíquica, quan l'intel·lecte, no l'organisme, no en pot prescindir.

5.7.3. Qui és toxicòman?

Com afirma Jervis (1977) els límits d'allò que s'entén habitualment per toxicomania són molt costosos. Segons aquest autor la utilització esporàdica de substàncies tòxiques amb finalitat plaent no constitueix toxicomania. Malgrat tot, el pas de l'ús esporàdic a l'habitual, és a dir, a la toxicomania, és en general inconscient, gradual i fàcil. Forma part de la psicologia del toxicòman la creença que pot interrompre el consum habitual tan sols amb la seva força de voluntat, quan en realitat només en casos molt incipients la desintoxicació és possible sense ajut

extern. Si ja des de diversos punts de vista s'ha posat en dubte l'existència del lliure albir humà, tal com sosté per exemple la teoria del determinisme psíquic, el que sembla encara més universalment acceptat és que aquell que es troba sota la dependència d'una droga té un poder de voluntat gairebé nul.

Tornant altra vegada a Jervis, aquesta és una altra de les seves afirmacions: En el comportament del toxicòman és possible verificar amb especial claredat l'existència d'un problema psicològic que constitueix un dels enigmes fonamentals de la psiquiatria: la tendència a tornar a repetir moltes vegades esquemes de comportament clarament frustrats (p. 395).

5.7.4. *El perquè del consum*

Els factors que indueixen una persona a esdevenir drogaaddicte es podrien resumir, segons Del Hoyo (1985), en tres:

- a) Les característiques personals de l'individu.
 - b) Les motivacions que el medi social exerceix sobre seu.
 - c) Les característiques especials de la droga i la seva accessibilitat.
- a) Pel que fa a les característiques personals de l'individu, podem parlar d'una certa predisposició d'algunes persones al consum excessiu de drogues. Es tracta de persones que no toleren les frustracions, que tenen conflictes interns importants, amb tendències reprimides, depressius o immadurs.
- b) L'ambient social condiciona l'individu, el pressiona. Aquesta pressió angoixant pot portar a la dependència.
- c) No totes les drogues tenen les mateixes característiques. Òbviament n'hi ha algunes que porten més ràpidament a la dependència que d'altres. La seva accessibilitat és un altre factor decisiu. Cal no oblidar que les drogues que tenen més consumidors són precisament les legals, presumiblement per la seva fàcil accessibilitat i també per la seva acceptació social.

Els motius del consumidor

Tal i com recull Montejo (1986), les raons adduïdes pels drogaaddicte sobre el consum de drogues són, bàsicament, les següents:

- Calmar els nervis, dormir millor (consumidors de tranquil·litzants i hipnòtics).
- Per sentir plaer i animació (consumidors d'heroïna, al·lucinògens, cocaïna, cannabis i inhalants).
- Curiositat; experimentar sensacions noves (cocaïna, al·lucinògens i heroïna).
- Per abolir la passivitat.
- Per estar en consonància amb les normes socials (amfetamines, cocaïna i cannabis).
- Per ànsia de llibertat, fer el que és prohibit.
- Fugida davant la societat i els problemes personals.

5.7.5. *El tractament*

Si en alguna cosa coincideixen totes les postures pel que fa a la possibilitat de rehabilitació del toxicòman és en la necessitat de la voluntat inequívoca del subjecte d'abandonar el consum.

En aquest sentit, igual que hem citat els principals motius pel consum, també citarem els principals motius que porten a la voluntat de deixar la droga:

- Cansament i dificultats de la vida de l'addicte.
- Efectes adversos de les drogues (malalties...).
- Una oportunitat de treball.

- Relació sexual amb parella no addicta.
- Pressions familiars i d'amics.
- Tractament hospitalari llarg.

Cal dir que no sempre aquell qui demana tractament busca realment la desintoxicació. En gairebé la meitat dels casos hi ha causes externes a l'individu.

Actualment, en parlar de tractament rehabilitatori, tenim tendència a pensar immediatament en toxicòmans addictes als opiàcis i concretament a l'heroïna. Certament és aquesta droga la que més dificultats presenta pel que fa a la rehabilitació. Però això no ha de fer oblidar que encara és l'alcoholisme el que, amb molta diferència, presenta quantitativament el major problema. Potser la relació entre consum de drogues "dures" i il·legals i delinqüència, degut a l'elevat preu de mercat, fa que socialment es doni més relleu a aquestes drogues que no a l'alcohol.

Una qüestió que cal tenir en compte d'entrada a l'hora d'enfocar el tractament dels toxicòmans és que no cal considerar-lo com un viciós sinó com una persona malalta. El drogaaddicte és un malalt social.

5.7.6. *La prevenció*

Hi ha tres nivells de prevenció:

- Primària. Pretèn evitar les causes de la drogaaddicció.
- Secundària. Busca detectar ràpidament la drogaaddicció.
- Terciària. Vol millorar les condicions i les possibilitats de reinserció social dels ex-drogaaddictes.

Com assenyala Del Hoyo (1985) «com més aviat sigui diagnosticada i tractada una drogaaddicció, més fàcil serà evitar mals socials i personals. En aquest sentit, l'entorn familiar en l'addicte pot exercir un paper important, tot valorant i interpretant uns canvis determinats que l'afecten amb una determinada freqüència». «Sovint, aquests canvis són difícils d'avaluar perquè l'adolescència i la pubertat, les edats en que se sol tenir el primer contacte amb la droga, es caracteritzen també pel fer de ser inestables».

Les dificultats de la prevenció

Respecte a la possibilitat de prevenció a través de les iniciatives estatals, Jervis és especialment pessimista: «És molt difícil, si no impossible, en una societat en què, a través de la televisió, l'espectacle, la publicitat de begudes alcohòliques i la promoció de psicofàrmacs i altres substàncies, facilita activament totes les formes possibles d'evasió individual i d'autointoxicació, encara que després en castigui algunes d'una manera bastant irracional». Segons aquest autor, i molts d'altres, l'estat capitalista, molt lluny de voler acabar amb el tràfic d'estupefaents (el govern nord-americà n'és un exemple paradigmàtic) el que fa és, d'una banda promoure el consum de les drogues legals, i d'altra banda passa per alt les arrels del problema quan es tracta de drogues il·legals. En aquest sentit, a ningú no sorprenen ja els freqüents casos de corrupció entre la policia, justament l'instrument més important de l'estat en la lluita contra el tràfic.

La crítica de Jervis no acaba aquí. Denuncia també la utilització de les drogues com a pretext del poder establert per arrestar i desqualificar davant l'opinió pública joves concrets o ambients específics considerats dissidents, a més de crear campanyes alarmistes útils per atorgar majors poders a la policia. Certament Jervis no va en absolut desencaminat. Recentment s'ha pogut constatar a Euskadi un

augment considerablement sospitós del consum de drogues en un sector de la joventut basca, "casualment" el més actiu políticament, i per això, el més molest per al govern espanyol.

Les mesures preventives útils

Una de les maneres més vàlides per tal de prevenir el consum de drogues és justament reduir-ne la demanda. Això es pot aconseguir segons Repetto (a Montejo, 1986), amb diverses accions:

- Suprimir la incitació al consum de drogues, especialment la publicitat.
- Transformar les situacions socials, familiars o individuals que porten a l'individu al risc de drogar-se.
- Educar les persones per tal d'arribar a un auto-control en relació al consum de drogues.
- Promoure l'ús de productes alternatius a les drogues o a la realització d'activitats substitutòries.
- Disminuir el dany causat pel consum de drogues als propis usuaris i a d'altres membres de la comunitat (per exemples, fumadors passius).
- Disminuir la marginació social que pateixen certs tipus de drogodependents.
- Promoure en la població la presa de consciència col·lectiva dels factors causants de les drogodependències i l'adopció de postures favorables a la solució del problema.

En resum aquest autor proposa una revolució social. Aquesta aportació de Repetto és completada lúcidament per Montejo:

Les accions han d'anar cap a tota la població, a grups de risc (joves en atur, marginats, individus amb certs problemes de salut mental, etc.), a col·lectius que poden actuar com a agents de salut o tinguin alguna responsabilitat amb els addictes (professionals de la salut, professors, policia, periodistes, entre d'altres). Aquests agents de la salut han de rebre una correcta educació sobre drogues. Quan parlem d'educació no ens referim exclusivament a la informació, que, encara que és necessària, resulta insuficient; una informació sobre drogues no implica un menor consum. L'educació implica a l'individu sencer amb els seus aspectes cognoscitius, afectius, actituds i hàbits (p. 172).

5.7.7. La relació droga-delinquència juvenil

Aquest tema es podria resumir breument però suficient dient que:

- Si bé en la majoria dels casos és l'elevat preu de les drogues il·legals el que porta l'individu a la necessitat de delinquir per obtenir-les, també és cert que, inversament, aquell que es mou en ambients delictius té més accés a tot tipus de drogues i per tant més possibilitats de convertir-se en consumidor habitual.
- Com afirmen Cantón i Cortés (1986): «la drogaaddicció porta en si mateixa una dinàmica que implica posseir una quantitat de diner que normalment no es té, de manera que el subjecte es veu abocat a una desenfrenada vida delictiva, acceptant un risc que el porta a convertir aquest comportament en quelcom normal».

Droga, tràfic i legalitat

Sobre la postura que ha de mantenir la llei pel que fa al tràfic de drogues, tema d'altra banda de la màxima vigència, dues són les posicions extremes, tal i com recull Castillo (1986):

- La postura partidària de la prohibició legal.

Es basa en el principi que postula que l'ésser humà busca el premi i fuig del càstig. Per aquest motiu la por a la pena eliminarà o restringirà el consum de drogues.

— L'altra postura, de la qual és un destacat representant E. Lamo de Espinosa, sosté que la coacció penal no tan sols és ineficaç sinó que és contraproductent, perquè a més de no eliminar un tipus de delinqüents, en genera de nous, ampliant la delinqüència.

*

**

Aquest treball amb el seu conjunt de capítols ha pretès ser un tast de les qüestions adolescents i no pas inventariar-les exhaustivament. Si ha despertat l'interès cap els joves i els estudis a ells dedicats, ens considerem satisfets.

Igualment,ensem que pot ser útil a totes aquelles persones, especialistes o no, que s'interessin per aquesta qüestió, o es preocupin per ella; la bibliografia que ha estat emprada en aquest treball i que a continuació apareix ressenyada.

BIBLIOGRAFIA

- ABELLA, D., *Psiquiatria fonamental*. Ed. 62, Barcelona, 1981.
- AGUINAGA, J., *El aborto en España. Datos para la planificación de una política social*. Instituto de la Mujer, Ministerio de Cultura, Madrid, 1985.
- ARBELO, A. et al., *Democracia sanitaria de la adolescencia*. Ministerio de Sanidad y Consumo. Secretaría General Técnica. Servicio de publicaciones, Madrid, 1985.
- BANDELOT, C. - ESTABLET, R., *L'école capitaliste en France*. Ed. Maspero, Paris, 1971.
- BLAYA, J. - GUILLEN, F., "Enciclopedia de la psicología Oceano". Tomo III. "La adolescencia".
- BOURDIEN, P. - PASSERON, J. C., *La reproducción*. Ed. Laia, Barcelona, 1977.
- BROOKS GUNN, J. - SCHEMPP, W., *He and she. How Children Develop their Sex-Roles Identity*. Prentice Hall, Inc. USA, 1979.
- BRUSSET, B., *La Anorexia*. Ed. Planeta. Barcelona, 1985.
- CAIVANO, F., *Menos "curriculum" y mas "vitae"* a "Entre jóvenes", núm. 3, Mayo 1985.
- CALVO, Ma. J., *Adolescència i subcultures*. 7s. jornades del GREDJ.
- CARABAÑA, J., *Educación, ocupación e ingresos en la España del siglo XX*, 1983.
- CARDÚS, S. - ESTRUCH, J., "Les enquestes a la joventut de Catalunya". Ed. Direcció General de la Joventut.
- CARRANZA, FUNDACIÓN BARTOLOMÉ DE, *Encuesta sobre la juventud de Navarra a Rev. del IN.CI.SEX*. núm. 16, Madrid, 1984.
- CASTILLO, J., *La educación en la España de la transición democrática*. Dins del "Informe sociológico sobre el cambio social en España. 1975-83". Informe FOESSA, Ed. Euramérica, 1983.
- CASTILLO, J., *Revista Española de investigaciones sociológicas*, núm. 34, Abril-Juny 1986. "La función social del castigo; el caso de la prohibición legal del consumo de 'droga'".
- CERVERA, S., ZAPATA, R., *Psiquiatria hoy*. Ed. Salvat, Barcelona, 1982.
- DESTOMBE, C., *La adolescencia*. Ed. Herder.
- E.D.I.S., S.A., *La juventud de Madrid*. Ayuntamiento de Madrid, 1985.
- ERIKSON, E. H., *Sociedad y adolescencia*. Ed. S. XXI, México (1985)9.
- ERIKSON, E. H., (1986) *Identidad, juventud y crisis*. Ed. Taurus (1985)2
- FEDUCHI, L. M., *Qué es la adolescencia*. La Gaya Ciencia. Barcelona, 1977.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M., *La escuela, los jóvenes y su incorporación a la vida social*, a "Entre jóvenes", núm. 3, Mayo 1985.
- FIERRO, A., *Adolescencia edad de transición. La evolución del niño a Cuadernos de Pedagogía*. núm. 130, Octubre, 1985.
- FIGUERA, J. R., *El proceso de innovación tecnológica y de organización del trabajo y sus consecuencias en los cambios de profesionalidad*. Ponència presentada al seminari sobre "Innovació tecnològica, canvis organitzatius i formació". ICE-UAB, i editada al llibre col·lectiu que amb el mateix títol ha publicat l'ICE de la UAB al 1984.
- FIGUERA, J. R., *La reforma educativa como proceso de innovación-difusión a Zona Abierta* núm. 29. Madrid, Julio-Diciembre, 1983.
- FRANCHI, G., *L'istruzione come sistema*. Ed. Franco Angeli, Milano, 1984.
- FRANCHI, G., Entrevista realizada al núm. 1 de la revista "Entre Jóvenes", Marzo, 1985.
- FREUD, A. - LIDZ, T., et al., *Psicología social de la adolescencia*.
- GONZÁLEZ, C., *Situació jurídico-penal dels menors 14-16 anys*. Jornades del GREDJ.
- GOODMAN, P., *Problemas de la juventud en la sociedad organizada*, Península, 1975.
- GUINTIS, H. - BOWLES, S., *Schooling in capitalist America*. Basic Books, Nova York, 1975.
- HARRIS, M., *Su hijo adolescente*. Ed. Paidós, Barcelona, 1985.
- HOYO Del, J., *Toxicomanías*. Ed. Proa, Barcelona, 1985.
- JERVIS, G., *Manual crítico de psiquiatria*. Anagrama, Barcelona, 1977.
- LAMO DE ESPINOSA, E., *Contra la nueva prohibición: los límites del Derecho Penal en materia de tráfico y consumo de estupefacientes*. "Boletín de Información del Ministerio de Justicia", núm. 1.303, Madrid, 1983.
- LEO De, G., *La giustizia dei minori*. Ed. Einandi, Torino, 1981.
- LEVIN, H. M., *Youth unemployment and its educational consequences*. I.F.G.-Policy Paper U. Stanford, 1980.
- LEVIN, H. M., *The Educational implications of trigh Tecnology* amb R. Rumberger. I.F.G.U. Stanford Proec Report, 1983.

- LEVIN, H. M., *Education and work*. I.F.G. Program Report U. Stanford, 1982.
- LEVIN, H. M., Transcripció de les sessions de seminaris sobre "Democratització del sistema escolar i crisi econòmica", "Educació, productivitat i mercat de treball" i "Reformes educatives: eficàcia i eficiència" ICE-UAB i "Joventut i Societat". Barcelona, Març, 1985.
- LUDEVID, M., *Ocupació i atur juvenil a Catalunya en el llibre col·lectiu "La joventut a la Catalunya dels 80"*. Diputació de Barcelona, 1983.
- LUDEVID, M., *Els joves obrers i el seu treball*. UNESCO-Consell Internacional Ciències Socials. Barcelona, 1985, no publicat.
- LUDEVID, M., *La joventut i el treball a Barcelona*. Àmbit de treball i atur. Projecte jove. Ajuntament de Barcelona, 1985.
- LUDEVID, M., *Reflexiones sobre la escuela desde el mercado de trabajo*, a "Entre jóvenes" núm. 3. Maig, 1985.
- MONTEJO, P., *Drogas legales e ilegales. Psicología de la drogadicción*. Quorum. Madrid, 1986.
- MONTOBBIO, P., *Características emergentes de profesionalidad e implicaciones Formativas*, a "Innovación tecnológica, cambios organizativos y formación". ICE-UAB, 1984.
- MORENO, M., "Estudi sobre la comprensió i pervivència dels coneixements de ciències estudiats l'any anterior". (Treball en curs 1985).
- O.C.D.E., *Les indicateurs de resultats des systemes d'enseignement*. O.C.D.E. Paris, 1973.
- OFFE, C., *Lo stato nel capitalismo maturo*. Etas. Milano, 1977.
- PLANAS, J., *Escola i ocupació juvenil*. En el llibre col·lectiu "La joventut a la Catalunya dels 80". Diputació de Barcelona.
- PÀMIES, N. - RAYA, J. Ma., *El Grup d'Iguals a l'adolescència*. Jornades a GREDJ.
- PLANAS, J., *La nova formació professional: una ocasió perduda*. ICE-UAB, Barcelona, 1985.
- PLANAS, J., Introducció al llibre *De la escuela a la vida activa*. Ed. Joventut i Societat, Barcelona, 1985.
- PLANAS, J., TATJER, J. M., *Implicacions i problemes de la reforma de l'ensenyament mitjà*. ICE-UAB, Barcelona, 1982.
- PLANELLAS, M., *Joventut i política*. En el llibre col·lectiu "La joventut a la Catalunya dels 80". Diputació de Barcelona, 1983.
- POAL, G., *Treball d'investigació previ a l'endagament d'un programa d'atenció des del Servei Municipal de Planificació Familiar*. (Estudi qualitatiu sobre la sexualitat juvenil). Març-Setembre, 1986. Ajuntament de Sabadell.
- POAL, G., *La sexualitat en els adolescents de 14 a 16 anys*. 7s. Jornades del GREDJ, 1986.
- QUIROGA, S. E. (Comp.), *Adolescencia*. Ed. Amorrortu. Buenos Aires, 1984.
- ROCHEBLAVE-SPENLE, *El adolescente y su mundo*. Ed. Herder.
- ROMERO DE TEJADA, R., *Estudi Sociològic de la joventut de Catalunya*. (Direcció General de Joventut). Barcelona, 1985.
- RUE, J., *Análisis de la reforma educativa*. Ponència presentada al simposium "Joventut a Debat".
- SCHWARTZ, B., *L'interion professionnelle et sociale des jeunes*. La documentation française, 1982.
- SSCZEPANSKI, J., *Education and Working life*. A Barbara B. Burton (ed.) 1976.
- SERRA, A., *Para algo más que sobrevivir*. Rev. "Entre jóvenes" núm. 3. Maig, 1985.
- SERRA, A., *Educació i iniciativa*. Comunicació presentada al simposium "Joventut a Debat".
- SERVEI GIRONÍ DE PEGAGOGIA SOCIAL, *La joventut de les Comarques Gironines*.
- SUBIRATS M., *Educación, desigualdad y escuela de masas*. En el llibre col·lectiu *Nuestra Sociedad*. Ed. Vicens Vives, Barcelona, 1980.
- SUBIRATS, M., *Joventut i ensenyament*. En el llibre col·lectiu *La joventut a la Catalunya dels 80*. Diputació de Barcelona, 1983.
- SUBIRATS, M., *L'escola rural a Catalunya*. Rosa Sensat-Ed. 62, Barcelona, 1983.
- SUBIRATS, M., *Niños y niñas en la escuela: una exploración de los códigos actuales*. Reproduït com a comunicació en el simposi "Joventut a Debat".
- SZABO, D. - GAGNÉ, S. - PARIZEAU, A., *El adolescente y la Sociedad*. Ed. Herder.
- TEJEDOR, *Psiquiatria fonamental*. Abella, 1981. Ed. 62. Barcelona.
- THE OPEN UNIVERSITY, *Parents amb Teenagers*. Community Education (London).
- TIRADO, V., *Programes d'educació compensatòria: sistema educatiu paral·lel o millora del procés ensenyament/aprenentatge*. Presentat com a ponència en el simposi "Joventut a Debat".
- TOLOSANA, C., *La nova professionalitat de l'ensenyament*. Ponència presentada al simposi "Joventut a Debat".
- WELBERS, G., *De la escuela vida activa: El primer programa de acción de las Comunidades Europeas referente a esta etapa de transición de los jóvenes*. En el llibre col·lectiu "Innovación tecnológica, cambios organizativos y formación". ICE-UAB. Barcelona, 1984.
- XAMBÓ, R., *L'alliberament sexual dels joves. Mite o realitat?* Institut Valenciana d'Estudis i Investigació "Alfons el Magnànim". València, 1986.