

CAPITULO 2 LOS ESCENARIOS DE LA INVESTIGACIÓN.

La investigación que aquí se explica tuvo lugar en tres institutos públicos de enseñanza media: uno de BUP y los otros dos de FP. Puede chocar haber escogido dos centros de FP frente a uno de BUP. La razón no es epistemológica. Tiene que ver con que en el centro de BUP pudimos trabajar con alumnos y con alumnas, mientras que en uno de los institutos de FP, el "Lisboa" solo pudimos trabajar con alumnos, lo que nos obligó a buscar otro instituto de FP, el "Oporto". Escogí centros de FP y de BUP al objeto de poder reflejar con cierta precisión la existencia de dos redes de escolarización en la enseñanza secundaria española.

Otro tema a aclarar es -como insistentemente nos recordó más de un profesor "izquierdista"- porqué no analizar también el fenómeno del abandono escolar en la enseñanza privada. Con esta exclusión dista de ser mi objetivo afirmar implícitamente que la enseñanza privada sea un dechado de virtudes. De hecho, un elevado número de los alumnos que han repetido varios cursos de enseñanza media -alumnos que a sus 18 ó 19 años de edad están cursando 1º ó 2º de BUP- provienen de la enseñanza privada. No es desde este tipo de enseñanza desde donde se produce el abandono masivo, sino que antes de abandonar se desemboca en la enseñanza pública. Por otra parte, mi objetivo investigador no es conseguir una buena muestra estadística del abandono escolar, sino captar pautas culturales de este fenómeno. Por otro lado, si hubiéramos escogido un centro privado, ¿qué tipo de centro habríamos de escoger?, ¿en régimen de cooperativa o empresarial?, ¿laico o confesional?, ¿progresista o reaccionario?, si confesional, ¿de qué religión?, si católico, ¿de qué orden?. *A priori* pensamos que seguramente sería más fácil el acceso a un centro público.

Dicho esto, paso a definir los escenarios de la investigación: los institutos y el tipo de personal (alumnos, padres de alumnos, profesores) que allí se desenvuelve.

Los dos institutos de FP están situados en la periferia de Madrid y se encuentran bastante próximos entre sí. El "Oporto" -el centro en el que se hizo la etnografía de alumnas- ofrece una mayor variedad de ramas profesionales, lo que explica que una elevada proporción de sus alumnos resida lejos del instituto.

Los alumnos de primer grado tienen una jornada académica discontinua: la mayor parte de las clases tienen lugar por la mañana y por las tardes tiene un par de horas más. En conjunto acaban aproximadamente a las cinco de la tarde.

El "Lisboa" -el segundo instituto de FP- es un típico instituto de barrio. La mayor parte de los alumnos vive en la zona, lo que permite, como veremos posteriormente con más detenimiento, la formación de sólidas amistades entre los alumnos. Se trata de un barrio periférico que padece típicos problemas de la periferia urbana: elevado porcentaje de desempleo -muy especialmente entre los jóvenes-, consumo de drogas, delincuencia, chabolismo vertical... El horario es solo de mañana, de 8 de la mañana a dos y media de la tarde. Este es el único instituto al que no se puede acceder directamente. Hay que llamar al portero automático y esperar a que abra el bedel de turno. Esto da una idea del tipo de ambiente que rodea al centro.

El instituto de BUP- el "Amberes"- cuenta tanto con alumnos de clase obrera como de clase media, quizás con una cierta preponderancia de estos últimos. Se encuentra en un punto que constituye una frontera social entre el Madrid acomodado -centro- y el Madrid semi-periférico. El nivel medio de renta de los alumnos de este instituto supera con creces el nivel medio de los alumnos de FP. Se trata de un instituto de nueva creación. Esto significa, en lo que se refiere a la matriculación de alumnos, que tiene que aceptar a todos los alumnos "rechazados" por los demás institutos, lo que conduce a una especie de *streaming* -agrupación de alumnos en función de su rendimiento académico- invisible. Los peores alumnos se concentran en unas pocas escuelas, lo que puede dar lugar a eso que Ball (1983) llama subpolarización cultural. Esto hace que los profesores etiqueten de un modo negativo a los alumnos, que conciben al instituto como un instituto de barrio, en oposición a los institutos del centro de Madrid, los cuales sí cuentan con buenos alumnos, que proceden de buenas familias, donde la gente es capaz de expresarse adecuadamente y de comprender el significado de la escuela y de la labor del profesor.

El edificio del "Amberes" tiene una clara distribución del poder -más visible que en los otros dos institutos-. Uno de los laterales de la entrada es el recinto "sacro" de los profesores. Es el lugar donde se encuentran la secretaría, la sala de profesores, el despacho del director, el despacho del jefe de estudios, el salón de actos y la sala de recepción de las visitas. Los alumnos tienen prohibido el acceso a este recinto siempre que no medie una causa debidamente justificada. Un conserje se encarga de custodiar el acceso. Creo que globalmente los alumnos son víctimas de un penetrante ambiente de intimidación. Cuando algún alumno acusado de cometer alguna fechoría es conducido al despacho del jefe de estudios su semblante es similar al de un detenido en una comisaría. Los alumnos tienen prohibido abandonar el recinto escolar entre clase y clase.

Para el observador exterior hay una gran diferencia entre los alumnos de uno y otro instituto. En las escuelas de FP se pueden ver muchos chicos y chicas vestidos a la manera "heavy", con indumentarias que resaltan su masculinidad o femineidad, pelo largo, etc. Hay una imperiosa necesidad de hacerse respetar en función de un agresivo aspecto exterior.

Este aspecto exterior es captado de modo negativo por buena parte de los profesores.

[En una entrevista con un profesor de FP]

(...) hombre quiero decir por las pintas o por la entrada. Porque hay mucha gente que dice: esto tiene que ser tremendo, si luego no es así...¿no?

Una profesora de EGB acudió durante un mes al "Lisboa" como monitora de educación sexual, dando clases a los alumnos de primero de FP. En principio, estaba atemorizada por la mala reputación de estos alumnos, y los temía sobre todo por su aspecto físico. Afortunadamente, pudo comprobar que los alumnos eran muy receptivos a sus clases y distaban de ser los *hooligans* que había imaginado.

En el "Amberes" buena parte del alumnado viste de un modo más o menos convencional. Más o menos a la moda. Casi nadie lleva el pelo largo. Parece una segregación en función del aspecto físico.

Problemas de acceso.

La tarjeta de visita utilizada para entrar en los centros fue un documento del CIDE en el que se certificaba esta investigación. Con ello se conseguía dar a mi primera presencia un cierto aire de seriedad y de rigor. Siempre la primera persona con la que hablé fue el director de turno, quien enseguida endosaba la papeleta al jefe de estudios o a quienquiera que cumpliera la función de "ministro de asuntos exteriores" (psicólogo, responsable de orientación profesional, etc).

Tras mis primeros pasos me di cuenta de que era un tremendo error presentar la investigación bajo su título original: un análisis cualitativo del rechazo y del abandono escolares. Se trata de expresiones con fuertes connotaciones que también generan rechazo entre las autoridades de los institutos. Suscitan la idea de enfrentamientos físicos, de violencia generalizada, de caos... fenómenos infrecuentes en los institutos que hemos investigado. En un centro, al presentar la investigación en estos términos, la directora, no sin cierta turbación, me respondió que en su centro no había rechazo. Como muestra de ello me llevó a una clase al objeto de que me apercibiera de la penetrante tranquilidad de sus aulas. El fenómeno del abandono era inédito en su instituto. Si un alumno faltaba a clase inmediatamente eran avisados sus padres.

A continuación visité un instituto de BUP próximo al "Lisboa". Allí el director me remitió al psicólogo del centro. Tras una amable conversación con este último, tuve la sensación de que mi posible presencia investigadora se convertiría en una usurpación de su labor. Para él no había especiales problemas de rechazo o de abandono. La situación era "normal", los problemas de los alumnos eran "normales", los "típicos problemas de la adolescencia". No tardé en demasiado tiempo en comprender que la presencia de este *gatekeeper* era un obstáculo difícil de sortear. Su psicología "oficial" chocaba con lo que le debió parecer una sociología constataria.

Días después acudía al "Amberes". Esta vez había decidido presentarme como un estudioso del fenómeno del fracaso escolar. Esta parece ser una expresión mucho más digerible que la del rechazo escolar. El término fracaso escolar parece exculpar a los profesores de cualquier tipo de responsabilidad, frente al caos que invoca el rechazo, caos que derivaría de una supuesta ineficacia socializadora del personal docente. Un considerable número de profesores cree que el fracaso escolar es esencialmente el fracaso de los propios alumnos que suspenden, de su padres, de la televisión, de la sociedad de consumo, del *heavy metal*,...

En principio fui recibido con una cierta indiferencia, no exenta de hostilidad. En un instituto con muchos problemas -recuerde el lector que se trata de un instituto de nueva creación- mi presencia era un problema más. Tras aclarar que no era un vendedor de libros -hasta aquel entonces había pensado que los vendedores a domicilio siempre llevan corbata, maletín y una sonrisa delatora- fui conducido al jefe de estudios y tuve la suerte de dar con una persona extremadamente comprensiva, con una fuerte preparación intelectual, joven y abierto a nuevas perspectivas sobre la educación. Desde el primer momento la identificación fue plena. Esto sin duda facilitó en gran medida la investigación. De momento aun era pronto para determinar qué tipo de alumnos podrían considerarse como fracasados escolares. Aún no se había efectuado ni siquiera la primera evaluación. Una vez

realizada esa evaluación -nos situamos ya en el mes de enero- empezó el proceso de presentación de los alumnos problemáticos. El número de suspensos era gigantesco, lo que hacía aun más interesante esta investigación a los ojos del personal docente del instituto. En la primera evaluación el número de suspensos era considerablemente mayor entre los alumnos de segundo de BUP que entre los de primero, lo que me llevó a centrarme en grupos de alumnos y de alumnas de ambos cursos. Con el avance del curso comprobé que no era tan sumamente imprescindible -aunque sí interesante- analizar a los alumnos de segundo. En las siguientes evaluaciones volvía a regir la lógica escolar: suspenden mucho más los alumnos de primero.

Mi presentación a los alumnos fue un tanto fría. El jefe de estudios habló con el tutor de alguna de las clases más problemáticas y este seleccionaba un grupo de alumnos que además de acumular un elevado número de suspensos fueran amigos, o al menos se creyera que tenían un cierto grado de compenetración entre sí. Fuimos presentados en el recinto sacro, en la sala de recepción de las visitas. En principio, la actitud de los alumnos era de desconfianza: "¿qué habré hecho yo para estar aquí?, ¿de qué se me acusa esta vez?". Tras el primer contacto quedó bien claro que mi objetivo no era recriminar a nadie su conducta, sino comprender las razones de la indiferencia o la hostilidad a la escuela.

Excepto la primera reunión, todas las demás tuvieron lugar, tanto en horas lectivas como no lectivas, fuera del instituto, por lo general en algún bar cercano, y si el buen tiempo lo permitía, en un parque próximo. Las reuniones que tenían lugar en horas lectivas suponían para los alumnos dejar de asistir a clase. En principio sacrificábamos las asignaturas "menos importantes": ética, religión, educación física... Con el paso del tiempo era posible dejar de asistir a cualquiera de ellas. Al comienzo tenía que anticipar con antelación suficiente al tutor del grupo mi intención de sacar fuera de clase a un grupo de alumnos. Dado que esto suponía librar a los profesores de los alumnos más problemáticos, no había dificultad alguna en reunirme con ellos cuando quisiera.

Conforme se iba generando una mayor dosis de confianza entre los alumnos y yo, al acudir entre clase y clase era literalmente asaltado. Todos los alumnos querían venir conmigo. Esto significaba librarse de una tediosa clase (todas las asignaturas eran consideradas tediosas). Lamentablemente me veía obligado a seleccionar al grupo de amigos con el que estaba trabajando. El rechazo escolar convierte en víctima al propio investigador, quien al igual que el profesor tiene que separar el trigo de la cizaña.

Trabajé con alumnos de dos aulas: una de segundo de BUP y otra de primero. En el grupo de segundo me concentré en cuatro alumnos de entre diecisiete y diecinueve años, todos ellos de ambientes de clase media, alguno de cuyos padres poseía titulación universitaria.

En la clase de primero, el aula considerada más terrible por parte de los profesores, trabajé con dos grupos de alumnos: uno más radicalmente anti-escuela y otro más moderado. Uno de los componentes del grupo radical tenía ya una amplia experiencia laboral, y se ausentaba durante largos periodos de sus deberes discentes. Por contra uno de los miembros del grupo moderado era uno de los alumnos de mayor rendimiento escolar. Le hice una entrevista en profundidad al

objeto de conocer cómo era posible compaginar el alto rendimiento académico y las "malas compañías".

La presentación de la investigadora a las alumnas tuvo al igual que la mía un carácter informal. Ella trabajó con dos grupos de alumnas de este instituto. Uno de los grupos -aunque acumulador de suspensos no manifestaba una fuerte dosis de espíritu anti-escuela- estaba constituido por amigas del grupo de alumnos de primero de BUP. Con estas chicas las reuniones siempre tuvieron lugar en horas no lectivas, bien aprovechando los recreos o después de las clases, en algún bar, o en un parque cercano. Las últimas reuniones tuvieron lugar dentro del instituto debido a una agresión padecida en el exterior a manos de un delincuente (la calle no es precisamente un espacio de igualdad real para la mujer). Este grupo estaba constituido por cinco chicas de entre 14 y 18 años. Todas pertenecían a familias de clase media o media-alta y la mayoría de los padres poseían titulación universitaria. En este grupo de alumnas al igual que en el grupo de alumnos de segundo de BUP la característica escolar dominante es lo que Anyon (1981) llamaba la posibilidad, posibilidad referida a la eventualidad de llegar a la universidad, eventualidad en ocasiones muy remota. En este caso, más que de resistencia a la escuela, habría que hablar de adaptación (Aggleton y Whitty, 1985). El capital cultural de sus familias les permite negociar a nivel individual y en pie de igualdad con el profesor. Si llegan tarde a clase emiten todo tipo de justificaciones para justificar su retraso. Si creen que van a suspender alguna asignatura, hablan en privado con el profesor. Aquí, sin duda, radica una de las diferencias fundamentales entre la resistencia colectiva de los chavales de FP y estas acciones desconectadas del grupo. Mientras que los chavales de FP plantean abierta y públicamente la inutilidad de la mayor parte del currículo, los chicos de 2º de BUP terminan por convencerse de la "utilidad" del currículo y, no solo eso, pretenden ser aprobados en determinadas asignaturas a pesar de que su rendimiento en ellas sea más bien nulo. Lo plantean de un modo peculiar. En nuestra cultura académica, y más aun en BUP, todavía existe esa distinción de rancio abolengo entre ciencias y letras. A partir del principio de la posibilidad, plantean a sus profesores la idea de que hay asignaturas que no les interesan porque ellos son -o van a ser- de letras o de ciencias. Luego, que más da saber algo menos de alguna de esas asignaturas, si en su futuro académico no las van a volver a ver. La experiencia escolar de sus padres refuerza esta idea. Por ello, elaboran pensadas estrategias. Si el profesor de turno no fuese convencido la estrategia se pospone. Hay que tener en cuenta que estamos en un instituto de nueva creación, lo que quiere decir que en el próximo curso llegarán nuevos profesores a los que quizás será más fácil convencer.

El acceso al otro grupo -considerado unánimemente por el profesorado como muy problemático- tuvo todos los rasgos del contacto de unos recién detenidos con su abogado de oficio. El primer encuentro tuvo lugar en el "recinto sacro", mientras dos chicas del grupo esperaban, en evidente estado de tensión, sentadas en un banquillo, ser llamadas por el jefe de estudios para recibir alguna bronca. El primer intercambio de palabras con la investigadora se vio interrumpido por una brusca pregunta: "¿eres profesora?". La no pertenencia al terreno enemigo disipó su actitud de desconfianza. Un fortuito encuentro con ellas y el resto de sus amigas a la salida del centro permitió conectar con la totalidad del grupo. Mientras una de las chicas inculpadas narraba los acontecimientos acaecidos en el despacho del jefe de estudios, otra anunciaba la presencia de la investigadora y su intención de hablar con ellas, con las "fracasadas". Todo intento por eliminar esta etiqueta resultó inútil. Parecían aceptar ese calificativo con entera naturalidad, al cual añadían el de

"marginales", apelativo de uso común por parte de algún profesor. A diferencia del grupo anterior, con este grupo todas las reuniones tuvieron lugar en el horario lectivo -"escaqueos"-, por supuesto, fuera del instituto. Al igual que ocurría con los chicos, los profesores no las echaban de menos. Este grupo estaba constituido por cinco chicas de entre 14 y 17 años, procedentes de familias de bajo poder adquisitivo. Como mínimo habían acumulado en la primera evaluación la friolera de seis suspensos. El grupo se había constituido en los primeros días del curso. Se definían como grupo aparte del resto de la clase. Rechazaban de modo enérgico a determinado tipo de alumnas a las que acusaban de ser "las pijas y las modositas de la clase".

Hicimos entrevistas en profundidad a casi todos los profesores del grupo de primero y a algunos de los de segundo. Además estuvimos presentes en cada una de las clases de las distintas asignaturas de primero y tan solo en algunas de las de segundo. Antes de entrar en el aula hablabamos con el profesor de turno, el cual ya estaba previamente advertido de nuestras intenciones, tanto por encuentros casuales en el interior del instituto como por la información suministrada por mi más estrecho colaborador: el jefe de estudios. La estrategia era siempre la misma. Nos situábamos al fondo de la clase procurando pasar desapercibidos. En el caso de la clase de segundo, dadas la edad y estatura de los alumnos, esto fue más asequible. En la clase de primero nos valimos de nuestra amistad con los alumnos clave para que sus compañeros y compañeras mantuviesen una indiferencia total con respecto a nuestra presencia.

No sé hasta qué punto nuestra presencia en clase alteraba el normal comportamiento del profesor. Nuestra impresión es que transcurridos unos minutos de clase eramos ignorados totalmente. Esta impresión también era compartida por los alumnos. Espero no haber sido víctima de un deseo de complacencia similar a la que al parecer sufrió la antropóloga Margaret Mead, quien pudo haber obtenido de los samoanos no la opinión de los nativos, sino que la que los nativos creían que la antropóloga esperaba de ellos.

También mantuve contacto con los padres. Aparte de los encuentros fortuitos cuando acudía a hablar con algún tutor, asistí, junto con Blanca Valtierra -la investigadora que trabajó con las alumnas-, a una de las primeras reuniones de la asociación de padres, donde tuve la ocasión de presentar nuestro proyecto de investigación. Al finalizar esta reunión tuve la impresión de ser considerado por varios padres de alumnos como una especie de mago con la varita del éxito escolar. Los padres desean contar con algún especialista, al margen de la docencia, capaz al menos, de escuchar sus diatribas contra el instituto y los halagos a sus hijos.

A pesar de mi intención no fue posible mantener amplios contactos con los padres, especialmente con los de los alumnos anti-escuela. En general, no mostraron ningún entusiasmo por la idea de que me pudiera entrometer en su vida familiar, así que no insistí más.

El acceso al "Lisboa" fue diferente. Me presenté al director, quien me remitió a la jefa de orientación profesional, una persona muy competente, quien, a su vez, en seguida me presentó al tutor de una de las clases donde podría haber, y de

hecho hubo, alumnos del tipo que andaba buscando. El tutor¹, profesor de taller de Electricidad, me llevó a su clase y me presentó ante los alumnos. Anunció mi condición de sociólogo y que estaba haciendo un trabajo sobre la escuela. Nombró varios "voluntarios" que prestamente corrieron hacia la puerta del aula dispuestos a venir conmigo. De nuevo, la huida de la escuela. Con este grupo de alumnos me solía reunir dos veces por semana aparte de las veces que nos veíamos en el instituto. Por regla general, nos citábamos los miércoles aprovechando la clase de tutorías y cualquier otro día de la semana, fuera del instituto, por la tarde. Por las tardes nos reuníamos en cualquier sitio. Normalmente, un bar. Yo solía acudir al volante de mi coche, lo que automáticamente suponía cambiar de barrio -ansia de movilidad geográfica-. Solíamos ir a uno de sus paraísos, a algún barrio que consideraban poblado de "tías buenas". A lo largo de la investigación tuve la oportunidad de asistir a la ruptura del grupo. Dos de sus componentes, Juan y Angel, dejaron el instituto en el mes de abril. No obstante, de vez en cuando nos volvíamos a reunir con ocasión de mi presencia.

Aquí accedí al interior de cada una de las clases, situándome, como en el otro instituto, al fondo. En una de las clases fue la profesora quien me indicó donde debía sentarme. Su mentalidad ordenancista me colocó en la primera fila -el sitio que más he detestado como alumno y como investigador.

Entrevisté a todos los profesores y al encargado de orientación profesional de primer grado. Con los padres tuve un contacto efímero gracias a una pequeña charla que impartí acerca del fracaso escolar. Solo acudieron veinte padres. Lamentablemente, ninguno era el padre de alguno de los miembros del grupo que estudiaba. El prolongado horario laboral de casi todos los padres de estos chavales imposibilitó que los pudiera entrevistar. Tras mucho dialogar por fin pude entrevistar, y a casi al finalizar el curso, al padre de Juan, el líder de los chavales del grupo de FP.

En el "Oporto" el grupo de alumnas fue seleccionado por el jefe de estudios. El grupo estaba constituido por seis chicas de entre catorce y veinte años y cursaban primero de Estética. Aunque una de ellas había aprobado todas las asignaturas, las demás habían suspendido como mínimo cuatro. Con estas chicas las reuniones siempre tuvieron lugar en el interior del instituto aprovechando las horas de tutoría. No hubo reuniones fuera del horario escolar debido a que la mayoría contaban con un tiempo muy escaso dado que trabajaban, remunerada o no remuneradamente -distintos trabajos a tiempo parcial, ayudantes de peluquería, y, por supuesto, una significativa contribución en las tareas domésticas en el hogar familiar-. Además, algunas de ellas vivían muy lejos del instituto.

En lo que se refiere a la participación de los padres en la escuela hay una notoria diferencia entre los padres de los alumnos del instituto de FP y los del instituto de BUP. Participan mucho más estos últimos. Quizás intervenga de un modo decisivo el alto porcentaje de fracaso escolar en la FP. Muchos padres

¹ La clase de tutoría es una peculiaridad de la FP. Se trata de una clase La clase de tutoría es u
aa debaa debatir a debatir los problemas del grupo. Quizás se considere que estos al
experimentanexperimentan enexperimentan en la escuela muchos más problemas que sus compa
que aconseja una terapia de grupo en una clase especial.

estarán hartos de oír lo mal alumno que es su hijo. Por otro lado, la escuela no duda en culpar a los padres del bajo rendimiento de sus hijos.

[En un grupo de discusión (Hablando sobre la cultura familiar)]

Pablo Por ejemplo, mis padres, como la mayoría, han estado trabajando en el campo y no saben ni siquiera ni leer. Mi viejo antes se levantaba a las cinco de la mañana y se iba a currar al Mercamadrid hasta las doce y luego, de las doce y media hasta las nueve o las diez venía de currar en los autobuses. Y luego, que no han leído casi nada...

[En una entrevista con un profesor de FP]

Tú date cuenta de que vivimos en una cultura muy del éxito, entonces, claro, la mayoría de los padres de esta gente pues no son personas conocidas, no son personas de éxito, no son personas de poder, no son personas de dinero, y claro no son... Son pues, grises, no son personas que destaquen en nada; entonces claro, por otra parte, tampoco está muy claro que sean personas preparadas para convencer.

[En una entrevista con un profesor de FP]

... voluntariamente. Son cinco meses de curso y me han venido dos padres de veinticinco. El año pasado era el jefe de estudios y me vinieron, a hablar conmigo, así, a hablar con el jefe de estudios y tal, pues me parece que fueron en todo el curso dos o tres padres. Todos los demás padres con los que hablé y que pude hablar con veinticinco o treinta padres fue a todos porque yo los convoqué porque había problemas disciplinarios de algún tipo con sus hijos. Es decir, que no lo hacía yo como profesor sino que lo hacía en base a tener el cargo de jefe de estudios y, por tanto, a instancia de parte, por tanto de parte de un profesor, o también de parte de los tutores. Te quiero decir con esto que el interés de los padres por ver cómo le va al hijo, por conocer a los profesores que les dan clase a sus hijos,... charlar con el profesor, aunque sea para saludarle, o no lo hay, o no tienen el interés o no tienen inquietud.

Muchas veces la desidia se apodera de los padres cuyos hijos solo acumulan suspenso tras suspenso.

[En un grupo de discusión con alumnos de BUP]

Alberto Yo a mi madre le digo, ¡mamá he traído las notas! Se sienta, saca la botella de whisky y se prepara...

R.F. Pero, ¿qué hacen?, ¿vienen directa y rápidamente a hablar con los profes?

Alberto No, no vienen.

Pedro Mi madre me da berridos y ya está.

Ignacio Mi padre las firma y pasa.

Antonio A mi padre le mandaron una carta, ¿no? Y la coge mi padre y me pregunta, ¿esto qué es? Y le digo una carta, ¿y por qué te la han mandado? Digo, porque no he estudiado. Y me lo dices así. Y le digo, ¿cómo quieres que te lo diga? Pues ya puedes estudiar porque si no, te vas a preparar. Llego a la siguiente evaluación, que me han suspendido seis y le digo, papá, me han suspendido y me dice, yo ya no te digo nada, haz lo que te salga de la polla.

Lareau (1987), en un estudio sobre la participación de los padres en una escuela de clase alta y en una escuela de clase baja, observó una considerable menor participación en esta última. Los padres de esta última escuela rara vez inician el contacto con los profesores, y cuando lo hacen plantean cuestiones no

académicas, tales como las referidas a los horarios, las actividades en el recreo... Los padres de la escuela de clase alta suelen escribir notas a los profesores, los telefonean o acuden a la escuela para hablar. Estas interacciones frecuentemente giran en torno del progreso académico del alumno. Estos últimos padres se implican en la educación de sus hijos y conciben al profesor como un igual implicado en la labor de educar a sus hijos. Sin embargo, los padres de la escuela de clase baja conciben al profesor como una persona educada, muy distante de su mundo.

Además, y por último, entrevisté a cinco alumnos que habían dejado el "Lisboa" el curso anterior sin haber concluido el primer grado de la formación profesional así como a varios alumnos del "Amberes", que ya habían abandonado - en pleno curso- y que estaban trabajando.