
MODOS EMERGENTES DE TRANSICION A LA VIDA ADULTA EN EL UMBRAL DEL SIGLO XXI: APROXIMACION SUCESIVA, PRECARIEDAD Y DESESTRUCTURACION

Joaquim Casal
Universitat Autònoma de Barcelona

RESUMEN

El artículo versa sobre los cambios en la transición de los jóvenes a la vida adulta, y está inspirado en varias investigaciones recientes realizadas por el GRET-ICE-UAB. Aborda primeramente los términos básicos de uso en torno al concepto de transición, para desarrollar posteriormente tres temas: los cambios en el sistema de transición en las últimas décadas; las modalidades recesivas, dominantes y emergentes de paso a la vida adulta, y, finalmente, la relación existente entre las distintas modalidades y los procesos de exclusión social. El artículo sostiene que el discurso sobre la exclusión no atañe al proceso de transición en su conjunto, sino a una fracción específica de jóvenes en la modalidad que llamamos «trayectorias en desestructuración», en las que convergen las condiciones de desarrollo de situaciones de riesgo de exclusión.

1. SUPUESTOS E HIPOTESIS EN EL ANALISIS DE LA TRANSICION

El presente artículo se ha construido a partir de la voluntad de construir una reflexión de síntesis acerca del paso de los jóvenes a la vida adulta, en el marco general de los países de la UE, desde la perspectiva del análisis sociológico de la transición.

El GRET (Grup de Recerca Educació i Treball) del Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona, desde el año 87, ha venido desarrollando investigaciones generales y específicas en torno a los

procesos de inserción social y profesional de los jóvenes¹. El presente artículo intenta sonsacar de estas investigaciones algunos aspectos que permitan un discurso acerca de la construcción de la transición de los jóvenes en el contexto de paso al siglo XXI. El punto de referencia para esta reflexión, principalmente, se sustenta a partir de investigaciones sobre modelos o tipologías de trayectorias de transición, una investigación sobre la emancipación familiar, diversos ejercicios de evaluación de políticas públicas y una investigación en curso acerca de las reformas en los dispositivos de formación en Europa². En este sentido, pues, cabe decir que esta reflexión no es estrictamente individual, sino el resultado de un trabajo acumulativo de equipo.

A lo largo de estos últimos años, la investigación social sobre la situación social de los jóvenes ha tenido que bregar contra dos elementos: la escasez y/o caducidad de los marcos teóricos de referencia para el estudio de la transición y la superación de discursos sobre la «juventud» enraizados en el uso acrítico de estereotipos sociales. Desde la perspectiva teórica y metodológica de lo que hemos venido llamando «sociología de la transición»³, esta lucha ha sido tan tenaz como inacabada; puede que el marco conceptual y metodológico de la «sociología de la transición» sea una contribución positiva en el análisis de la situación social de los jóvenes.

El presente artículo no puede abarcar una referencia exhaustiva sobre estos marcos teóricos y metodológicos y se conforma en identificar sus componentes y presupuestos básicos, tanto en cuanto resultan indispensables para atender la finalidad última del artículo: prefigurar cuáles son las tendencias dominantes en las distintas modalidades de transición a la vida adulta y, de ellas, identificar cuáles conducen a situaciones de riesgo de exclusión.

El artículo discurre en torno a los siguientes principios e hipótesis:

a) La transición es una articulación compleja de procesos de formación, inserción profesional y emancipación familiar.

¹ El GRET está constituido por un equipo de investigadores (J. Planas, J. Casal, M. García, J. M.^a Masjoan, R. Merino, H. Troiano, J. Vivas, M. Zaldivar), un equipo de ayudantes a la investigación (I. Rodríguez, J. F. Giret, J. Pascual, N. Tovar) y colaboradores externos. Depende institucionalmente del Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona y está vinculado al Departamento de Sociología de la misma Universidad.

² CASAL, MASJOAN y PLANAS, *La inserción social y profesional de los jóvenes* (CIDE-MEC, Madrid, 1991); PLANAS, MASJOAN, CASAL y BRULLET, *La inserción social y profesional de los jóvenes a los 31 años de edad* (ICE-UAB, Bellaterra, 1995); J. CASAL, *L'emancipació familiar dels joves* (UAB, Bellaterra, 1993); CASAL, GARCÍA y MERINO, *L'avaluació de les polítiques de formació i treball de la Generalitat de Catalunya* (ICE-UAB, Bellaterra, 1995); PLANAS, CASAL y GARCÍA, *Las reformas de los dispositivos de formación contra el fracaso escolar y social en Europa: 1985-95* (ICE-UAB; investigación en curso)

³ En varios escritos, el GRET ha puesto en discusión el mismo término «juventud» como categoría adecuada para el análisis sociológico, ha discutido la insuficiencia teórica y metodológica de la «Sociología de la Juventud» y ha propuesto nuevos enfoques conceptuales y metodológicos que resumimos bajo el epígrafe de «sociología de la transición» (J. M.^a MASJOAN, J. PLANAS y J. CASAL, «Elementos para un análisis sociológico de la transición a la vida adulta», *Rev. Política y Sociedad*, 1: 97-105); J. CASAL, *L'anàlisi sociològica de la Joventut*; working paper ICE-UAB, 1991; J. Casal, *L'emancipació familiar dels joves*, UAB, 1993).

b) El paso de la adolescencia social a la emancipación familiar se construye socialmente en un marco sociopolítico determinado que configura «un sistema de transición».

c) El «sistema de transición» es sociohistórico. El desarrollo de los sistemas formales de formación y el papel activo del Estado sobre la inserción y el mercado de trabajo configuran la base del actual «sistema de transición».

d) El estudio de las trayectorias de transición a la vida adulta conduce a la identificación de cinco grandes «modalidades de transición» en el contexto europeo.

e) La crisis estructural del mercado de trabajo y el nuevo «capitalismo informacional» ha significado un cambio cuantitativo y cualitativo en la forma y el fondo del proceso de transición.

f) Desde los años ochenta en adelante, las dos antiguas modalidades dominantes de transición se han hecho recesivas y tres «nuevas» modalidades se constituyen en emergentes.

g) La polarización o la dualización social configura itinerarios de inserción en clara tendencia hacia la desestructuración del espacio y tiempo social. Existe una modalidad de transición en la que convergen las situaciones de riesgo de exclusión.

h) El discurso sobre el riesgo de exclusión no atañe al proceso de transición en su conjunto, sino a una fracción específica de jóvenes en la modalidad que llamamos «en desestructuración».

2. LA TRANSICION COMO PROCESO Y COMO SISTEMA

El término «transición» aplicado al proceso de inserción social y profesional de los jóvenes en el contexto europeo es de uso reciente: la crisis del mercado de trabajo de mitad de los años setenta. Desde entonces se ha configurado una doble tradición en el uso sociológico y político de este término: un uso simple sobre el tránsito de la escuela al trabajo y un uso complejo acerca del proceso de emancipación.

a) *La transición como «tránsito escuela-trabajo»*

Ha sido un discurso dominante, sobre todo desde las instancias políticas, durante la década de los años setenta y principios de los ochenta, y hace referencia exclusiva al tiempo de espera entre la salida del Sistema Educativo y el acceso a la actividad laboral. Esta acepción ha calado también muy hondo en el discurso social sobre «la situación de los jóvenes».

Esta perspectiva presupone, en el fondo, la existencia real de tres formas lineales o sucesivas de existencia juvenil: los jóvenes estudiantes, los jóvenes en paro y su búsqueda del primer empleo y, finalmente, los jóvenes trabajadores.

Dado que el «tiempo de espera teórico» entre el momento de finalización o abandono de la escuela y el momento de acceso al trabajo se hace más largo y socialmente difícil (al menos para una fracción mayoritaria de jóvenes), el discurso sociopolítico construye una reflexión acerca de la necesidad de arbitrar «medidas especiales de acción» sobre este tiempo de espera en prolongación. En este contexto discursivo tiene lugar la aparición en escena de los programas de acción pública llamados, por primera vez, «programas transición»; también tienen lugar las medidas de intervención acerca del paro juvenil y las llamadas «políticas activas» sobre el mercado de trabajo; por último, entran también en escena las llamadas «medidas para jóvenes» en el marco de las políticas de discriminación positiva.

Este uso restringido del término «transición» sigue vigente aún en el discurso político, pero desde la investigación social se ha constatado que parte de un presupuesto implícito simplista y simplificador de la realidad compleja del paso a la vida adulta en una sociedad en cambio⁴. La investigación sociológica reciente sobre Educación y Juventud ha contribuido positivamente en poner en entredicho esta perspectiva simplista.

b) *La transición como proceso y como sistema*

Una segunda perspectiva se consolida a mitad de los años ochenta fruto de la investigación social: una perspectiva más amplia que incluye la anterior pero que la sobrepasa sustantivamente. La transición no es sólo el tránsito de la escuela al trabajo, sino, más bien, un proceso complejo desde la adolescencia social hacia la emancipación plena, a la vida adulta: un proceso que incluye la formación escolar y sus trayectorias dentro de la «escuela de masas», la formación en contextos no formales e informales, las experiencias prelaborales, la transición profesional plena y los procesos de autonomía familiar.

Desde esta perspectiva, entonces, la «transición» viene definida como un sistema de dispositivos institucionales y procesos biográficos de socialización que de forma articulada entre sí (articulación compleja) intervienen en la vida de las personas desde que asumen la pubertad, y que son conductores hacia la adquisición de posiciones sociales que proyectan al sujeto joven hacia la consecución de la emancipación profesional, familiar y social⁵.

⁴ J. COLEMAN y T. HUSEN (*Becoming adult in a changing society*, OCDE, París, 1985) y B. SCHWARTZ (*L'insertion professionnelle et sociale des jeunes*, La Documentation française, París, 1981) han sido autores que por sus intuiciones han sido punta de iceberg en esta nueva orientación hacia el «análisis sociológico de la transición» que se ha consolidado en lo que podría llamarse «Nueva Sociología de la Juventud». El estudio de J. L. ZÁRRAGA (*Informe sobre Juventud 1984*, Ministerio de Cultura, Madrid, 1984) puede ser visto como el primer intento en España en esta dirección.

⁵ La limitación en extensión y tema de este artículo no permite profundizar ni argumentar acerca de esta acepción del término «transición». Un mayor detalle está expuesto en el trabajo sobre *L'emancipació familiar dels joves* (ICE-UAB, 1993).

Desde esta perspectiva, la «transición» está configurada por tres dimensiones o niveles: el contexto sociohistórico y territorial, los dispositivos institucionales (instituidos) de transición y el proceso biográfico o conjunto de toma de decisiones y significados.

La «transición» en tanto que realidad sociohistórica tiene un marco de referencia territorial, cultural y político definido, constituido por dos ejes fundamentales. Un eje longitudinal, de carácter histórico, que permite contextualizar la transición en tiempos o períodos diversos de desarrollo social (la transición en un contexto precapitalista, de capitalismo avanzado, etc.). Un eje transversal, de carácter espacial, que permite contextualizar la transición en espacios territoriales y sociales diversos: *a)* el contexto socioeconómico amplio y próximo (país, región, comunidad local, tipología de hábitats, etc.); *b)* los factores de desigualdad social (clase social, etnia y género); *c)* los modelos de orientación social (familia, *mass media*, grupo de referencia, etc.).

La transición en tanto que zona de toma de decisiones del sujeto se concibe, al mismo tiempo, como un proceso de carácter biográfico: la transición es analizable como conjunto articulado de acciones de sujeto en torno a la formación de expectativas de futuro, estrategias, toma de decisiones y usos particularistas de los recursos sociales. En cierta forma, las trayectorias que describen los jóvenes son efectos resultantes de esta trama compleja de decisiones. En la transición el sujeto, obviamente, está constreñido por las estructuras sociales y económicas y por los dispositivos institucionales, pero se comporta como un agente activo, como un actor racional, en la toma de decisiones y en la optimización particular de los recursos.

La transición, en tercer lugar, es un sistema de dispositivos institucionales o una red compleja de instituciones sociales que intervienen configurando y reglamentando la oferta de transición: un sistema educativo como agente diversificador de trayectorias de formación y certificación, un sistema de formación profesional y ocupacional paralelo, una regulación en torno a la organización del trabajo del sistema productivo y del mercado del empleo, una red de intervención sobre colectivos especiales, etc.

La articulación de los tres niveles en los que se construye y procesa la transición constituye lo que venimos llamando «sistema de transición» y que se intenta reflejar, en forma sintética, en los primeros tres esquemas, aunque, por razones obvias, de forma muy limitada e incompleta.

El primer esquema procura expresar *el contexto sociohistórico* sobre el cual se desarrolla la transición de los jóvenes a la vida adulta: se prefigura primeramente un eje histórico o longitudinal que identifica, a grandes rasgos, algunas fases históricas desde el precapitalismo hasta la emergencia del «capitalismo informacional»⁶. En segundo lugar se expresa un segundo eje de carácter trans-

⁶ El término «informacional» ha sido tomado de los trabajos recientes de M. CASTELLS sobre la «sociedad informacional», que tienen la virtualidad de enfatizar sobre el carácter estructural de los cambios derivados del nuevo paradigma tecnológico basado principalmente en la microelectró-

versal que tiene por objeto identificar los campos básicos en los que la transición se enmarca y desarrolla en sistema de desigualdad: los sistemas formales e informales de socialización y aprendizaje, las estructuras del mercado de trabajo y de la producción, el Estado y su papel interviniente y, finalmente, los modos de reproducción de las estructuras familiares y los mercados matrimoniales⁷.

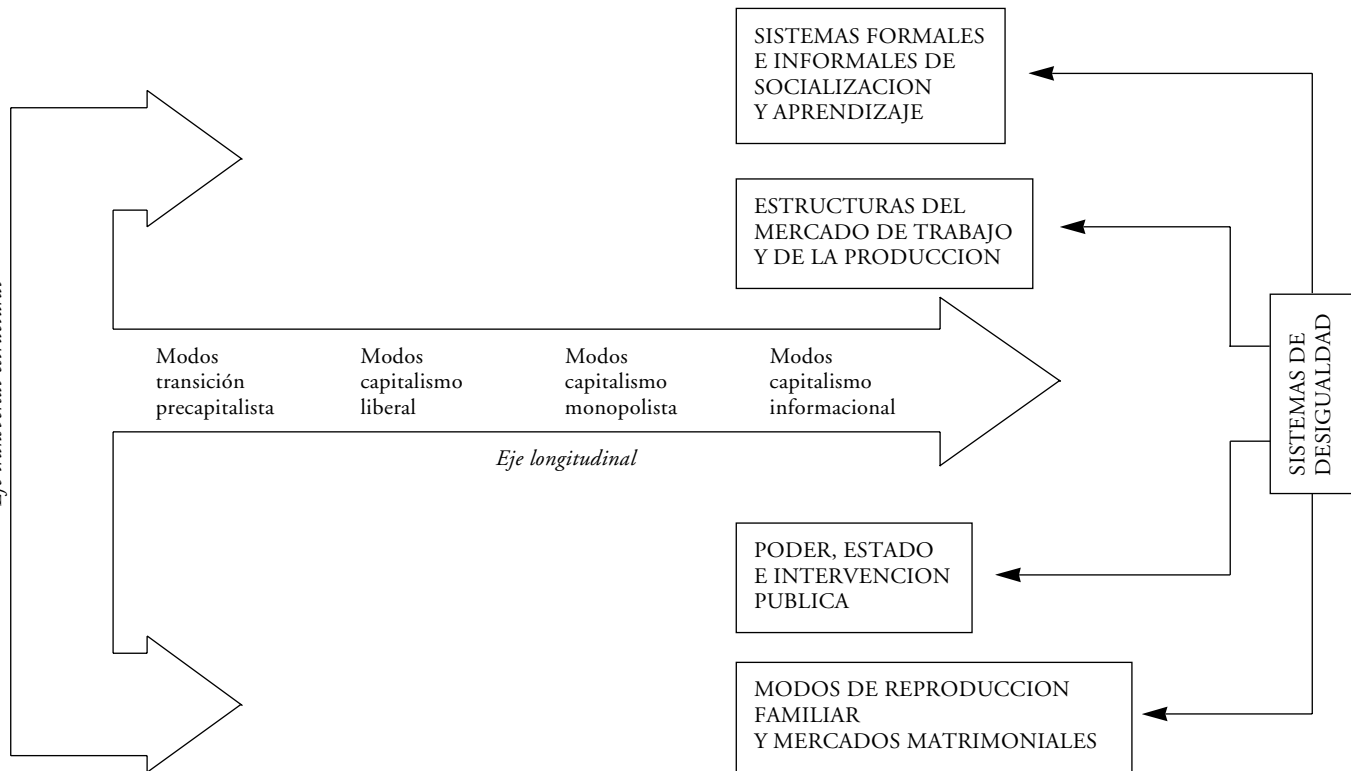
El segundo esquema tiene la voluntad de ilustrar *la transición como proceso biográfico* y de elección racional del sujeto. Consta de tres bloques: el primero (campo de elecciones y decisiones) sugiere el proceso de creación de expectativas y toma de decisiones del sujeto en su período de formación e inserción laboral primera, el proceso de moratorias y ajustes de expectativas en la construcción del éxito o fracaso social y, finalmente, la adquisición de posiciones sociales «terminales. Un segundo bloque procura identificar los determinantes sociales de la desigualdad ante la transición (familia y entorno, grupos de referencia y modelos culturales de orientación). Finalmente, el bloque central del esquema describe a grandes rasgos las fases fundamentales de la transición y su diferenciación en trayectorias diferentes: los itinerarios de formación, el tránsito a la vida activa, la construcción de la profesionalidad y, finalmente, el proceso de emancipación familiar.

El tercer esquema prefigura, aunque de forma sintética e incompleta, *la transición desde la perspectiva de los dispositivos institucionales* y el papel creciente del Estado. El Sistema Educativo es el dispositivo referencial del Sistema de Transición, alrededor y a través del cual se ha configurado el actual modelo complejo de transición a la vida activa y adulta. El esquema procura reflejar este aspecto estructural y la diferenciación final en términos genéricos de «éxito, suficiencia y fracaso», con los cuales los jóvenes afrontan los dos retos básicos de la transición: la inserción laboral y la emancipación familiar. El Estado, por otra parte, tiene un papel determinante en la intervención sobre la transición; se trata de una acción que se desarrolla en tres campos: los sistemas de acción sobre sujetos en términos de formación, sistemas de orientación, programas de inserción, y políticas de vivienda. En segundo lugar, un sistema de acciones sobre «instituciones sociales» de las cuales se subrayan la ordenación sobre el mercado de trabajo, las políticas de empleo y la concertación. En tercer lugar, un sistema de acciones sobre espacios geográficos, territorios o comunidades: la promoción de la economía local, la promoción de iniciativas económicas para jóvenes, etc.

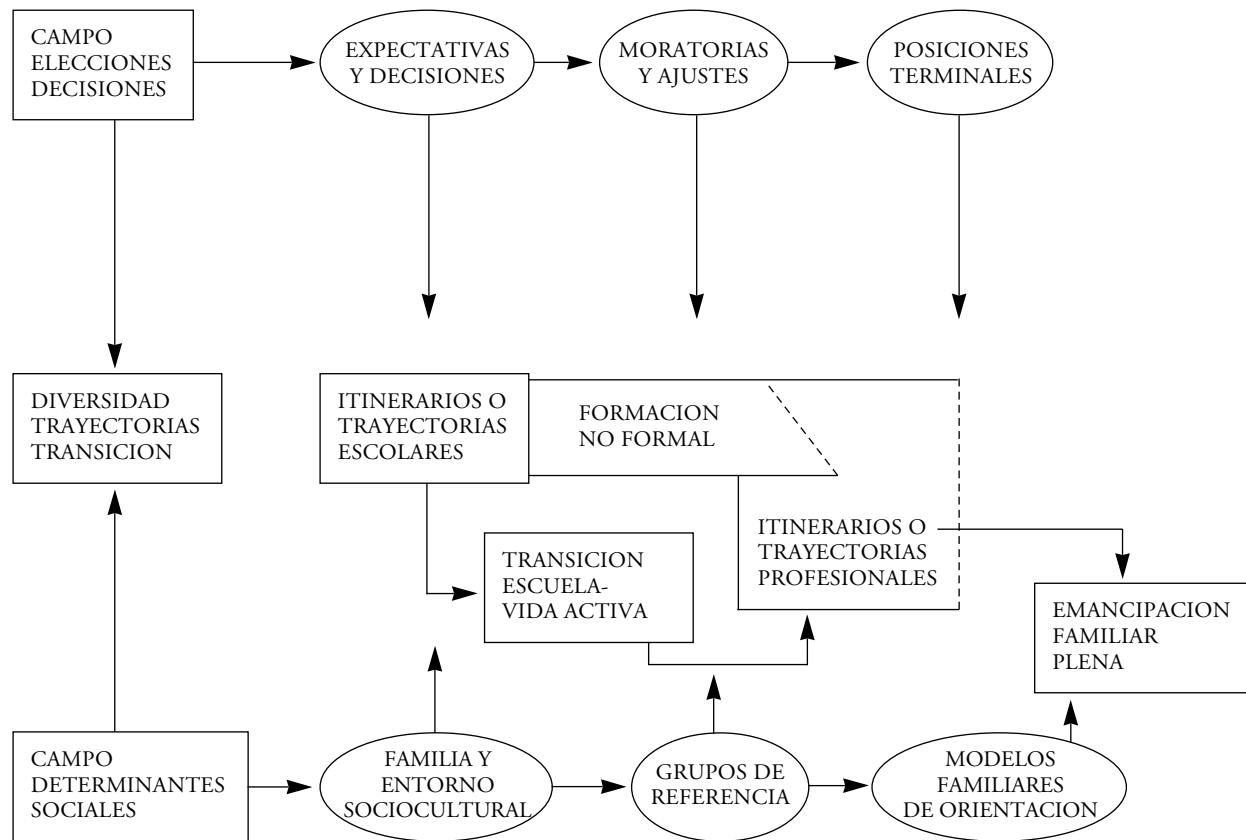
nica, la biogenética y la telecomunicación. Personalmente, sin embargo, tomo la expresión «capitalismo informacional» para enfatizar que los cambios estructurales se desarrollan en un contexto genérico de sociedad en modo de producción capitalista (*La Sociedad Informacional*, Alianza, Madrid, 1995; «Hacia la Sociedad de la información», *Revista Internacional del Trabajo*, 113).

⁷ La presencia de las estructuras de reproducción familiar y de pautas de conducta ante los mercados matrimoniales tiene una importancia central tanto en cuanto la transición a la vida adulta incluye los procesos de emancipación familiar plena. Este aspecto ha sido tratado monográficamente en *L'emancipació familiar dels joves*, ICE-UAB, 1993.

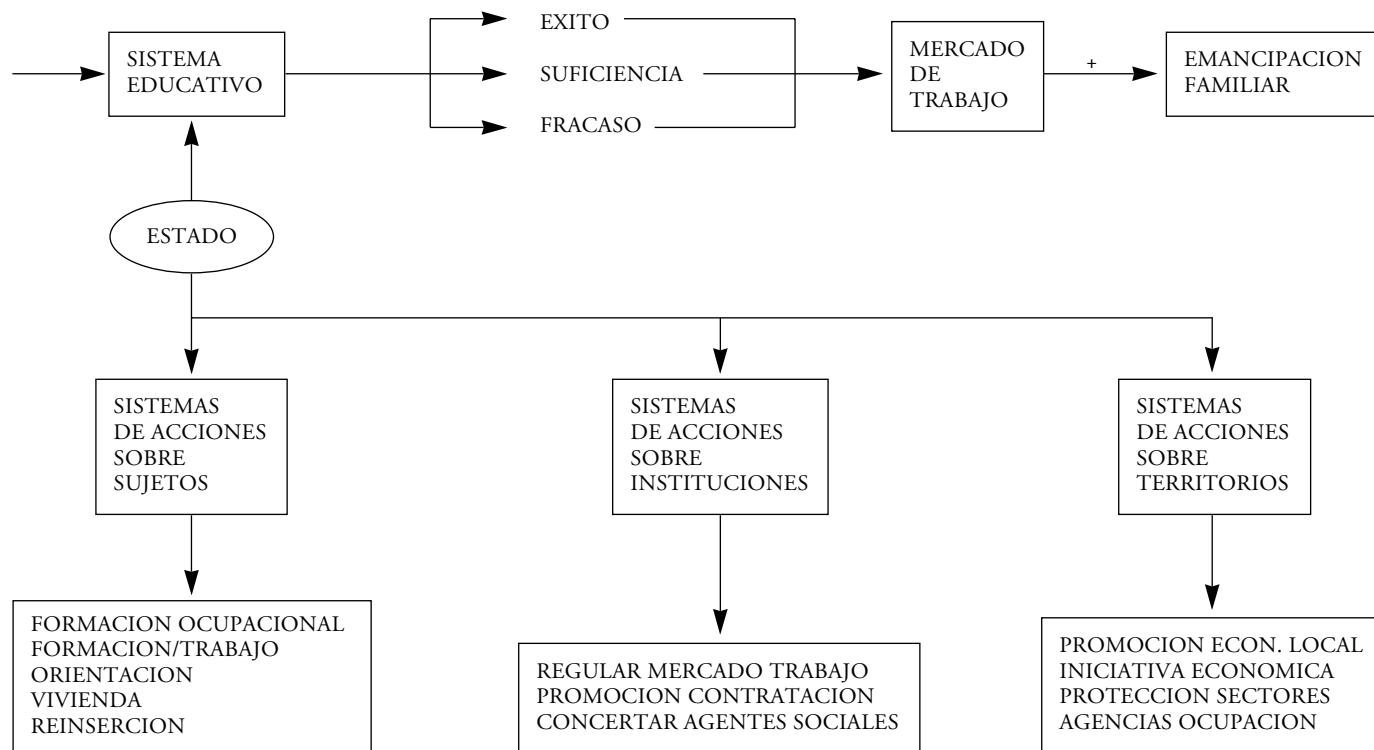
ESQUEMA 1

Sistema de transición y contexto

ESQUEMA 2



ESQUEMA 3

Sistema de Transición y Estado

3. CAMBIOS EN EL SISTEMA DE TRANSICION

Una visión general y de conjunto del sistema de transición de los jóvenes a la vida adulta en Europa permite establecer tres grandes fases: el modo de transición configurado en el período de construcción del Sistema liberal de Enseñanza o «pre-escuela de masas»⁸, la transición configurada a partir de la expansión de la escolarización y del mercado de trabajo en la Europa de la postguerra y la transición que se construye sobre la crisis estructural del empleo y los cambios derivados del nuevo paradigma tecnológico. No es posible desarrollar adecuadamente estos cambios por razones obvias de extensión, pero resulta conveniente una breve síntesis en vista a poder caracterizar, más adelante, la emergencia de modalidades de transición en el momento actual.

a) *Sistema de transición en la pre-escuela de masas*

Una fase histórica definida por la obligatoriedad legal de la escuela primaria pero con altas tasas de desescolarización en determinados colectivos sociales (población rural, mujeres, lumpenproletariado, inmigrantes, etc.) y una salida masiva en este primer nivel. La continuidad de la formación escolar en bachillerato y/o universidad resulta muy restrictiva y limitada.

Más allá de un sistema educativo que segmenta la población en el nivel primario, propiamente no existe un dispositivo institucional público de transición a la vida adulta: el acceso a la actividad laboral se realiza mediante un mercado de trabajo escasamente regulado y generalmente por el sistema de aprendizaje profesional en el lugar de trabajo (estructuras gremiales, explotaciones familiares, escalas de mérito, etc.).

Las estructuras familiares, en este modelo, tienen un papel central en la determinación de las opciones de inserción laboral y en el proceso de emancipación familiar. El Estado y algunas instituciones benéficas establecen algunos mecanismos de atención a un sector amplio de población en situación de pobreza económica y cultural; cabe señalar que el papel del Estado es de clara inhibición en las cuestiones referentes al paso a la vida adulta.

b) *Sistema de transición en la primera escuela de masas*

La «escuela de masas» constituye una segunda fase en el desarrollo del sistema de transición; se establece con las primeras reformas de la Enseñanza Libe-

⁸ El término «escuela de masas» está tomado de M. Subirats (*Educación: desigualdad y escuela de masas en nuestra sociedad*, Vicens, Barcelona, 1980). Aunque este concepto se sustenta en un aspecto cuantitativo en torno a la escolarización y la prolongación de los itinerarios formativos, resulta adecuado para identificar los cambios estructurales del Sistema de Enseñanza y de su relación con el Sistema Productivo en el marco de la Europa de la postguerra hasta la crisis del mercado de trabajo.

ral en las primeras décadas del siglo XX, cristaliza finalmente en las reformas escolares de la Europa de la postguerra y asume su plenitud en las décadas de los cincuenta y sesenta, aunque mucho más tardíamente para otros países posteriormente comunitarios, como el caso español⁹.

Un sistema escolar que presupone una escolarización efectiva en el nivel primario y un aumento sustantivo de alumnado en trayectorias de enseñanzas medias y superior (aunque con sesgos manifiestos de selección social). En términos estructurales comporta la integración de las enseñanzas profesionales en el sistema reglado. En términos ideológicos comporta un enfoque dominante desde la perspectiva del pensamiento tecnocrático, de la teoría del Capital Humano, y del papel de la escuela como instrumento de movilidad social ascendente.

El pleno desarrollo de este modelo de Sistema de Enseñanza tiene lugar en coincidencia con el período de máximo desarrollo económico europeo. La expansión del modelo de crecimiento europeo, de la innovación tecnológica aplicada a la producción y de la terciarización confluyen en un mercado de trabajo expansivo y en movilidad estructural, que da lugar a una nueva estructura ocupacional donde las cualificaciones profesionales adquieren fuerte relevancia. El «compromiso social europeo», la política económica de orientación keynesiana, la configuración del Estado del Bienestar y el papel creciente de los agentes sociales (organizaciones empresariales y sindicatos) en la concertación acaban por definir este nuevo modelo.

Esta segunda fase del «sistema de transición» da pie al nacimiento de instrumentos o políticas de transición del trabajo a la vida activa, aunque de forma embrionaria¹⁰: la regulación del mercado de trabajo y de la contratación, la protección del paro, la creación de sistemas de empleo, la formación ocupacional y continua, etc.

En esta segunda fase hay, no obstante, una fracción importante de la población joven, con experiencias de fracaso escolar, que permanece al margen de la formación (reglada y/u ocupacional), pero que en el mercado de trabajo tiene la oportunidad de acceder a la actividad como mano de obra poco o nada cualificada en determinados sectores en expansión (red de transporte, construcción, comercio al detalle, etc.). Los movimientos de mano de obra (migraciones interiores y exteriores) cumplen un papel muy importante en este sentido.

⁹ El caso español tiene un desarrollo particularista respecto las reformas escolares y la escuela de masas por razones claramente conocidas acerca del «régimen político franquista» y el cuadro macroeconómico español. La LGE de 1970 viene a ser el punto de partida de la génesis de la «escuela de masas», pero hasta quince años después, con la democracia, la integración a la UE y el gobierno socialista, no puede decirse que nuestro país haya entrado efectivamente en la escuela de masas propiamente dicha. Quizás un efecto de este retraso aclara la forma como España ha aproximado en breve tiempo las dos fases de expansión de la escuela de masas. No cabe duda que esto explica gran parte de los desequilibrios en el desarrollo de nuestro Sistema de Enseñanza.

¹⁰ Las primeras políticas sobre transición de carácter europeo nacen ya en el Tratado de Roma (1956), a partir del cual la Formación Profesional pasa a ser competencia supranacional. Desde entonces hasta el Tratado de Maastricht la UE ha ido configurando una base económica y política propia de intervención sobre el Sistema de Transición.

c) *Sistema de transición en la segunda escuela de masas*

Los países punta en el desarrollo económico asumen este nivel de escolarización a finales de los años sesenta; otros, como el caso español, a finales de los años ochenta: el paso a la universidad atañe casi a una tercera parte de las generaciones, aumenta sustantivamente la escolarización prolongada de las mujeres y de los hijos e hijas de las clases populares, etc. La escolarización prolongada se convierte en el «deber social» para las clases medias (contra la movilidad descendente) y en «señal» de éxito de futuro para las clases populares.

Cabe decir que esta tendencia dominante en la escolarización coexiste con altos índices de deserción escolar en los niveles inferiores de la enseñanza formal, dualizando la transición: un dualismo en la formación que se traduce en una polarización de los itinerarios formativos de los jóvenes y su «correspondencia» en la dualización del mercado de trabajo¹¹.

Sin embargo, a diferencia de la fase de la primera escuela de masas, este nuevo contexto origina una producción creciente de expectativas a través del Sistema Escolar que no se corresponden con las oportunidades sociales disponibles: coincide en el tiempo con la gran crisis del mercado de trabajo generada a partir de los años setenta. Europa, entonces, entra en una ruptura del modelo de crecimiento, bajo el peso de las tendencias inflacionistas, la crisis económica de sectores clave y el aumento incontrolable del «paro experto» y del «paro juvenil».

El Estado del Bienestar se ve en el compromiso de afrontar la crisis económica mediante el aumento del gasto público: subsidios de paro, programas sociales de atención a sectores desfavorecidos, subsidios a empresas y sectores clave de la economía, etc. El nuevo panorama económico y laboral de Europa genera un nuevo discurso político donde las raíces del neoliberalismo y del conservadurismo se van imponiendo paulatinamente: individualismo, competencia, competitividad y mercado. Aun así, la tradición social europea hace que los Estados no puedan sustraerse de la cuestión social.

De esta forma, a partir de la década de los setenta, Europa da pie a la creación de un sistema complejo de paso de la escuela a la vida activa que acabará cristalizando en lo que podemos llamar el sistema europeo de transición: un complejo dispositivo en torno a la transición de los jóvenes hacia la vida adulta. En cierta manera, este «sistema de transición» es el resultado de una contradicción a cuatro niveles: la escuela de masas y sus segmentaciones en trayectorias de formación de escasez/abundancia; la crisis estructural del mercado de trabajo, la caída de la competitividad y la mengua de la tasa de beneficios; la «tradi-

¹¹ El artículo no puede entrar en un tema de especial interés en torno a la transición: se trata de la «correspondencia» entre fracaso escolar y fracaso laboral. Intuitivamente, la hipótesis general tiende a establecer importantes nexos entre ambas realidades y, en líneas generales, se cumple. No obstante, los procesos de inserción en los años noventa en los ámbitos geográficos objeto de nuestras investigaciones revelan cambios significativos en este contexto (*Titulaciones, competencias y mercado de trabajo en Francia y España 1982-1992*; avance de resultados 1996, ICE-UAB).

ción social» europea frente al resurgir del neoliberalismo; por último, el impacto estructural en el sistema productivo de la nueva «sociedad informacional».

4. LAS MODALIDADES BASICAS DE TRANSICION A LA VIDA ADULTA

Uno de los retos de la Sociología de la Transición consiste en identificar y analizar la forma y el fondo del proceso de construcción social de las distintas trayectorias de transición desde una perspectiva metodológica de corte comprensivo y longitudinal. Buena parte de las investigaciones empíricas realizadas por el GRET discurren en este sentido. Pues bien, en este apartado no me propongo en absoluto presentar o describir resultados empíricos acerca de nuestras investigaciones, sino presentar un cuadro de síntesis construido como nuevo marco de hipótesis a partir de las reflexiones y aprendizajes acumulados en el proceso investigador sobre trayectorias de transición¹². Mi objetivo consiste en identificar las modalidades básicas de transición de los jóvenes para, finalmente, discurrir sobre la recesión o emergencia de éstas.

La construcción tipológica construida finalmente se expresa en el esquema 4. La tipología se ha construido a partir sólo de dos ejes a fin de tener como resultado final una tipología simple y comprensiva: el eje de las abscisas refleja la variable tiempo; el eje de ordenadas refleja la variable que mide las expectativas de posicionamiento social. La variable tiempo nos indica el tiempo que tarda un joven en conseguir objetivos sustantivos en la transición acerca de la inserción profesional y, sobre todo, de la emancipación familiar: los jóvenes pueden obtener resultados rápidos en el tiempo (transición precoz) o bien resultados muy lentamente o de forma diferida (transición tardía).

La variable sobre expectativas hace referencia al campo de las aspiraciones reales de posicionamiento social y la toma de decisiones ante la transición profesional. Igualmente identifica dos situaciones extremas: jóvenes que definen expectativas altas o elevadas de posición social (carrera profesional), que comportan una trama compleja de toma de decisiones y aciertos (elección de carrera, éxito en la formación, estrategias ante el trabajo, etc.); la misma complejidad puede conllevar errores estratégicos y reajustes de expectativas. En segundo

¹² El estudio sobre tipologías de itinerarios de transición lo aplicamos mediante un análisis longitudinal retrospectivo sobre generaciones de jóvenes, integrando en una matriz las informaciones clave, año tras año, acerca de la formación reglada y no reglada, las experiencias laborales y el lugar ante las responsabilidades domésticas y emancipación principalmente. Hemos aplicado esta metodología a tres generaciones: jóvenes de 19, 25 y 31 años, respectivamente (*La inserción social y profesional de los jóvenes*, CIDE-MEC, Madrid, 1991; *La inserción social y profesional de los jóvenes de 31 años*, ICE-UAB, Bellaterra, 1995). El análisis específico sobre procesos de emancipación familiar ha sido estudiado en una monografía específica (*L'emancipació familiar dels joves*, UAB, Bellaterra, 1993).

lugar, jóvenes que definen expectativas bajas de posición social, donde la formación básica o especializada es corta en el tiempo y donde el tránsito definitivo al mercado de trabajo tiene lugar generalmente en plena adolescencia.

Estos dos ejes nos configuran un mapa donde podemos identificar cinco modalidades de transición. Las cinco modalidades podrían ser objeto de una descripción pormenorizada que atendiera también a la prefiguración de tipos mixtos. No hay espacio suficiente para ello y me conformo en apuntar algunos atributos específicos de cada modalidad¹³.

a) *Modalidad 1: «éxito precoz»*

Identifica los casos de jóvenes que definen expectativas altas de carrera profesional (mediante la formación reglada prolongada pero no de forma exclusiva). Esta trayectoria sugiere itinerarios de formación en éxito y sin rupturas y un tránsito a la vida activa rápido y exitoso. El ajuste entre las expectativas previas o iniciales y los resultados finales en términos de inserción profesional no implica demoras. El hecho de la emancipación familiar, entonces, depende más de los mercados matrimoniales que no del coste umbral de la misma emancipación.

b) *Modalidad 2: «trayectorias obreras»*

Identifica los casos de jóvenes orientados hacia la «cultura del trabajo» manual y poco cualificado, que tienen un horizonte muy limitado en cuanto a la formación y que se profesionalizan fundamentalmente «a pie de obra o en el tajo», más en función de la demanda de puestos de trabajos y circunstancias que no por opciones personales de elección. La escasa cualificación básica, el horizonte laboral, etc., hacen que esta trayectoria sea particularmente vulnerable en relación al mercado de trabajo (rotación laboral, situaciones intermitentes de paro, etc.). El hecho de la emancipación familiar está sujeto al coste umbral, pero aun así en esta trayectoria la edad promedio de la emancipación es precoz en términos comparativos.

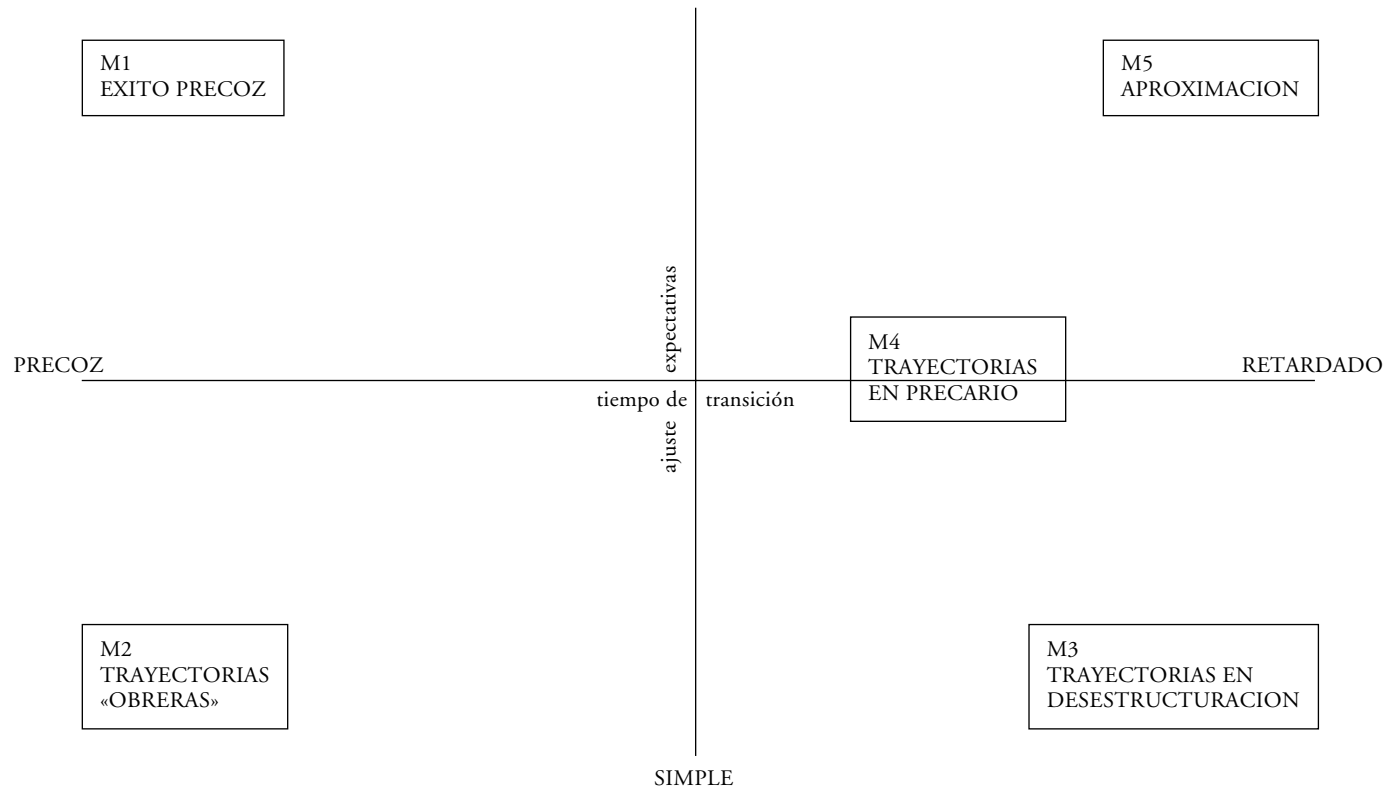
c) *Modalidad 3: trayectorias desestructuradas*

Las expectativas de posicionamiento social son bajas, igualmente que en el caso anterior, y las trayectorias escolares tienden a ser cortas o bien erráticas. El

¹³ Cada una de las modalidades, obviamente, podría ser objeto de atención acerca de posibles subtipos. A mi entender, esto resulta muy importante en los tipos 3 y 5 (trayectorias en desestructuración y modalidad de aproximación sucesiva) por tratarse de modos emergentes. La forma como he etiquetado cada modalidad es ciertamente limitada; hay que evitar la tentación, siempre presente, de caer en formas estereotipadas.

ESQUEMA 4

COMPLEJO



particularismo de esta modalidad es el bloqueo sistemático ante la inserción laboral: la trayectoria se impregna de situaciones de paro crónico y entradas circunstanciales en el mercado de trabajo secundario. La mayor parte de la actividad se desarrolla en la economía marginal o en formas de economía sumergida.

La forma como se construye la trayectoria «en desestructuración» es muy compleja porque atañe a campos subculturales y actitudinales complejos (tensión antiescolar, conductas asociales, etc.). El elemento dominante de esta trayectoria es el proceso de desestructuración de las categorías de «espacio y tiempo»: la escuela o el trabajo contribuyen de forma efectiva a estructurar socialmente el sujeto; en este caso el joven se ve gravado, pues, por una desestructuración personal conducente a la situación de «exclusión social».

Parte de las trayectorias en desestructuración generan una tendencia hacia el victimismo pasivo (reclusión y aislamiento social) o, contrariamente, hacia la toma de actitudes de acomodación y tensión social (agresividad social y subcultura marginal).

En cualquier caso, es importante subrayar cómo el transcurrir en estas trayectorias implica entrar en situaciones de pérdida total de aptitudes y actitudes para la inserción laboral regular. Sólo programas específicos y prolongados *ad hoc* pueden conseguir cambios de trayectoria significativos.

d) *Modalidad 4: trayectorias en precariedad*

La inserción profesional en la precariedad está definida por resultados negativos respecto al mercado de trabajo: paro, rotación laboral y subocupación son tres características dominantes. Se trata de una situación de retraso en la transición de jóvenes con expectativas de posición altas o bajas y trayectorias de formación también largas o cortas.

A diferencia del caso anterior, la situación no es tanto de paro crónico o bloqueo, sino más bien de inestabilidad plena en la inserción. Esta trayectoria generalmente implica mucha rotación laboral, necesidades coyunturales de formación y reajustes a la baja de las expectativas iniciales.

Obviamente, la inestabilidad en la inserción laboral obliga a moratorias continuadas de las posibles opciones de emancipación familiar.

e) *Modalidad 5: «aproximación sucesiva»*

Se trata de una modalidad de transición definida por altas expectativas de mejora social y profesional (carreras profesionales) en un contexto donde las opciones a tomar resultan confusas o difíciles y donde el margen de error es más bien alto¹⁴. Es una modalidad de transición dominada por el «tanteo y el

¹⁴ El término «aproximación sucesiva» ha sido tomado de los trabajos de O. GALLAND (*Sociologie de la jeunesse*, Colin, París, 1991; *L'allongement de la jeunesse*, Poitiers, 1993). Una des-

ensayo-error» que implica necesariamente un retraso importante en la asunción de logros en la carrera profesional y la emancipación familiar.

Esta forma de transcurrir presupone escolarización prolongada, experiencias laborales previas a la inserción, variabilidad y fracasos parciales en el tránsito escuela-vida activa, precariedad y subocupación, mercado secundario, etc. Describe, en definitiva, una trayectoria de inserción dominada por el ajuste continuo de expectativas y la asunción gradual de logros parciales.

Igualmente que en los casos anteriores, la emancipación familiar no puede ser un logro a corto plazo, lo cual implica prolongar la permanencia en la familia de origen más tiempo del deseado.

5. MODALIDADES DE TRANSICION RECESIVAS Y EMERGENTES

El esquema conceptual sobre modalidades de transición a la vida adulta tal como ha sido configurado es abstracto-formal y ahistórico: tales modalidades pueden darse en cualquier contexto económico y social. No obstante, se trata de un modelo heurístico que permite estudiar cuáles han sido los efectos del cambio social en Europa sobre la transición en las últimas décadas en Europa. La hipótesis general resulta simple:

El contexto económico y social europeo de la postguerra hasta la crisis del mercado de trabajo de los setenta tiene un efecto sociológico en la transición: la emergencia de las modalidades 1 y 2 («éxito precoz» y «trayectorias obreras»). La crisis estructural del mercado de trabajo y el impacto del «capitalismo informacional» a partir de los ochenta tienen un efecto sociológico sobre la transición contrario: la recesión de estas dos modalidades en favor de la emergencia de los modelos 3, 4 y 5 («trayectorias en desestructuración», en «precariedad» y «aproximación sucesiva»). Las tres formas dominantes a través de las cuales los jóvenes construyen la transición son: el «bloqueo» que tiende a la exclusión, la precarización a largo plazo y la aproximación sucesiva, compleja y lenta hacia la asunción de objetivos profesionales y de emancipación.

Una ojeada a las décadas pasadas revela que parte de los jóvenes europeos de la coyuntura del crecimiento prioritariamente construyeron una transición en base al «éxito precoz» generalmente vehiculado a través de la universidad, una demanda creciente de puestos de trabajo con cualificación reconocida y unas expectativas viables ante cambios en movilidad social estructural. Otros construyeron su transición en base a la movilidad geográfica de trabajadores (migraciones) y el crecimiento intensivo de mano de obra poco cualificada en el sector industrial o de servicios.

Constatamos que ambas modalidades de transición tienden a configurar una emancipación familiar también precoz: la «nupcialidad avanzada» entre las

cripción más acurada de esta modalidad ha sido realizada en *L'emancipació familiar dels joves*, ICE-UAB, 1993.

clases populares y la población en migración, y la emancipación familiar precoz de los estudiantes universitarios hijos de las nuevas clases medias. Cabe señalar que entre la mitad de los años sesenta y setenta (principio de los ochenta para España) los jóvenes tendencialmente se emancipan mucho más pronto que no las generaciones anteriores: tanto por la vía tradicional de la nupcialidad precoz como por la vía de nuevas formas de establecimiento (cohabitación, etc.), los jóvenes de la época de expansión se emancipan muy pronto (en términos comparativos) de sus respectivas familias.

Desde finales de los setenta hasta hoy día los jóvenes tienden a construir la transición bajo las tres modalidades emergentes (desestructuración, precariedad y aproximación sucesiva). Observamos una tendencia muy generalizada al retraso de la emancipación familiar y en el logro profesional¹⁵.

Estos cambios en las modalidades de transición no son solo atribuibles a una situación de coyuntura económica recesiva y su efecto en el mercado de trabajo. Se trata de un cambio mucho más profundo a nivel estructural: la irrupción de un nuevo modelo societal, tal como ha sido descrito por M. Castells¹⁶, en relación a la «sociedad informacional» y el nuevo paradigma tecnológico. Los cambios no son meramente circunstanciales (desequilibrio entre oferta y demanda de trabajo como efecto del *baby boom*, por ejemplo), sino que estamos ante la emergencia de un nuevo modo social definido por una tendencia irreversible hacia la «economía global», el carácter informacional de la producción y distribución de bienes, la producción flexible a la demanda, el cambio sustantivo en la estructura ocupacional y la organización del trabajo, etc. La articulación entre esta tendencia societal y los procesos formativos formales y no formales de la segunda etapa de la escuela de masas es la generadora de la emergencia de estas modalidades de transición¹⁷.

En resumen, la transición de los jóvenes a la vida adulta en la Europa hacia el siglo XXI está marcada por la emergencia de tres modalidades que se han referido anteriormente: las trayectorias de bloqueo en la inserción y que configuran una fracción de la «exclusión social», los itinerarios de retraso en la emancipación en razón de la nueva ordenación del mercado de trabajo que prima la precaridad y la rotación laboral, y, en tercer lugar, la «aproximación

¹⁵ Un soporte empírico de esta afirmación puede consultarse en J. CASAL, *L'emancipació familiar dels joves*, ICE-UAB, 1993, y también en O. GALLAND y A. CAVALLI, *L'allongement de la jeunesse*, Poitiers, 1992.

¹⁶ M. CASTELLS, *o.c.*

¹⁷ La obra de O. GALLAND refleja con claridad este extremo; la particular articulación entre la escuela de masas productora de expectativas y la nueva estructuración del mercado de trabajo tienen dos efectos sociológicos: la moratoria en la construcción de la profesionalidad y el retraso en la emancipación familiar, construyendo nuevas formas intermedias de autonomía relativa en la situación social de los jóvenes respecto a su familia (*Sociologie de la jeunesse*, Colin, París, 1991). El estudio de MASJOAN, TROIANO, VIVAS y ZALDÍVAR, *Els itineraris de formació i inserció professional dels nous titulats universitaris* (ICE-UAB y Generalitat de Catalunya, 1996; en prensa), es un claro exponente empírico de las modalidades de «aproximación sucesiva», éxito precoz y trayectorias en precariedad» como modos de transición entre los jóvenes con estudios superiores.

sucesiva» como forma dominante de transición entre los jóvenes, tanto de las nuevas clases medias como de buena parte de las clases trabajadoras.

Una fracción de jóvenes pueden construir su transición en las modalidades de «éxito precoz» y de «trayectorias obreras», pero el resto de jóvenes se ven constreñidos a las modalidades emergentes: los principales candidatos a las trayectorias en desestructuración son una parte importante de los jóvenes con itinerarios formativos básicos con logros negativos y desafecciones a la «cultura del trabajo». A la precariedad están llamados una parte importante de jóvenes suficientemente formados que chocan con la contratación minorizada y el mercado secundario; de la precarización no se salvan parte de los estudiantes universitarios, aunque éstos tienen en su mano buenas herramientas y procedimientos para encarar su transición por la modalidad de «aproximación sucesiva»¹⁸.

La modalidad de «aproximación sucesiva» constituye el núcleo principal de la comprensión del fenómeno actual del retraso de la emancipación: cuanto más altas son las expectativas de posición social (construidas generalmente en interacción entre familia y escuela), más complejo es el proceso y más difícil el logro. La complejidad en la transición profesional atañe, así, a dos grandes colectivos: los jóvenes que partiendo de un origen social popular o modesto autogeneran expectativas relativamente altas, y los que partiendo ya de posiciones sociales de bienestar se ven obligados a establecer estrategias contra la movilidad descendente.

Muchas veces, las opciones a tomar por parte de estos jóvenes no son congruentes entre sí y conducen al sujeto a replantear expectativas y tomar otras determinaciones. Muchas veces, la misma complejidad implica diferir opciones y definir prácticas que podrían ser equivocadas o erráticas. Obviamente, el «largo tránsito» de esta modalidad comporta experiencias de precariedad en el mercado secundario y una muy lenta progresión en la construcción de la carrera profesional. La articulación de la formación con las opciones laborales, el mercado de trabajo, la contratación minorizada, etc., es generadora de tensión.

Muchas veces, los malos resultados escolares en itinerarios de formación prolongada, las ofertas laborales interesantes a corto plazo, la incertidumbre ante el mercado del empleo, etc., complican extraordinariamente la misma lógica y estrategia inicial del sujeto. Entonces es posible que en la toma de opciones, inconscientemente, el joven consolide una inserción profesional de forma poco conexa o incoherente. O, lo que es peor, que la coherencia sea una cualidad a lo largo del proceso pero que, finalmente, la inserción profesional resulte bloqueada en un choque negativo con la nueva estructuración del mercado del empleo¹⁹.

¹⁸ El estudio sobre itinerarios de inserción profesional ha puesto de relieve que entre los universitarios las mujeres son, actualmente, las que tienen más probabilidades de construir la transición en trayectorias de precariedad (*La inserción social y profesional de hombres y mujeres de 31 años*, ICE-UAB, 1995).

¹⁹ Las teorías sobre la segmentación del mercado de trabajo contribuyen efectivamente en el análisis de la transición profesional de los jóvenes. Las primeras formulaciones de Piore, no obstante, podrían dar paso a otras más complejas si, en efecto, estamos entrando en una nueva fase

6. TRAYECTORIAS EN DESESTRUCTURACION Y EXCLUSION SOCIAL

Si el razonamiento seguido hasta aquí es correcto al menos en sus líneas generales (cabén muchas matizaciones para obtener descripciones más acuradas de las cinco modalidades), estamos en disposición de afrontar la última parte del artículo.

Hay una línea de pensamiento muy enraizada en torno a la «marginalidad de la Juventud» que centra su discurso en la consideración de la condición juvenil como indicador de marginalidad frente al mundo de los adultos que detentaría el poder, el control y los puestos estables en el mercado de trabajo. Una parte del discurso tiende a acentuar aspectos sobre el victimismo (los jóvenes como víctimas); otra parte tiende a acentuar aspectos defensivos de los adultos (los jóvenes como portadores de innovación y ruptura cultural).

Desde la perspectiva del análisis sociológico de la transición, ambas perspectivas parecen muy limitadas y, ciertamente, estereotipadas²⁰. Respecto los jóvenes que realizan la transición en las modalidades de «éxito precoz» y «trayectorias obreras», es obvio que no puede predicarse un discurso acerca de la marginalidad. Respecto los jóvenes en trayectorias de «aproximación sucesiva» (modalidad llamada a ser dominante), como máximo puede predicarse que la transición resulta más compleja y tortuosa que la de sus padres, pero en ningún caso podría predicarse nada acerca de la marginalidad.

Cosa distinta ocurre con las trayectorias «en precariedad», sobre las cuales la dualización del mercado tiende a expresarse con la máxima virulencia. Estas trayectorias, como mínimo, son una expresión clara y diáfana de tal dualización y expresan en la carne del sujeto los efectos sociales «perversos» del capitalismo informacional y la reacción neoliberal acerca del mercado libre.

Las trayectorias «en desestructuración», finalmente, son las que de forma clara prefiguran el campo real de la exclusión social en relación a los jóvenes. La escuela y/o el trabajo tienen la particularidad de contribuir a la estructuración social del sujeto: los jóvenes estudiantes o trabajadores perciben en la escuela o en la empresa un marco referencial de estatus y ubicación social y temporal. Los jóvenes que han abandonado ya el marco estructurador del sistema escolar y que permanecen de forma indefinida en el paro crónico más radical se ven excluidos del marco estructurador del trabajo: estas trayectorias tienden a desestructurar el sujeto en el espacio y tiempo social²¹. La prolongación

marcada por las tesis en torno al «capitalismo informacional». Las antiguas hipótesis de correspondencia, en este sentido, necesitarían ser revisadas.

²⁰ Una revisión crítica de estos análisis ha sido realizada de forma más exhaustiva en el estudio sobre la emancipación familiar de los jóvenes (o.c., primera parte).

²¹ La particularidad del joven sin marco escolar de referencia y sin perspectivas de trabajo ni a corto ni largo plazo consiste básicamente en la pérdida de sentido del tiempo estructurado socialmente (días laborales, fines de semana, períodos de vacación, etc.) y en la pérdida de referentes ocupacionales (estatus social de los sin profesión). Ello explica que la calle sea, efectiva-

de la trayectoria implica la génesis de procesos de adaptación que o bien implican «reclusión y aislamiento» social del individuo, o bien generan procesos de desafección y violencia social. En ambos casos el sujeto se ve sometido a un proceso real de exclusión social.

Hay dos ángulos de visión del fenómeno de «exclusión social» de esta fracción de jóvenes: la lectura desde el marco general de las competencias ante el mercado de trabajo y la lectura desde los procesos de ajuste del sujeto a la realidad concreta. Desde la primera perspectiva entendemos que la posición del sujeto ante la transición profesional está gravada por el «nivel de incompetencia»: cualquier intento de progresión en el campo del mercado del empleo o de la formación ocupacional finalmente resulta descorazonador ante la mayor «competencia» actitudinal y aptitudinal de sus coetáneos que describen trayectorias «precarias» u «obreras»²².

Es más, el mantenimiento prolongado en estas trayectorias «en desestructuración» genera, obviamente, un ajuste entre el sujeto y la realidad, acelerando procesos negativos en términos de integración social: desafección a la «cultura del trabajo», pérdida del sentido de responsabilidad, xenofobia, etc.²³.

El discurso en torno a la exclusión social de los jóvenes, entonces, puede convertirse en un arma de doble filo. Puede generar un discurso genérico sobre la «marginación de la Juventud» moralista en lo social, asistencialista en lo político y funcionalista en lo sociológico. Contrariamente puede generarse, también, un discurso que minoriza la dimensión de la exclusión: una fracción reducida de jóvenes a los que cabría prestar formas de atención social y, sobre todo, de control social, pero difícilmente reconducibles. Cabe todo un trabajo crítico en torno a estas posiciones que, por razones obvias de espacio, este artículo no puede reflejar.

La acción pública y política del Estado contra la exclusión social que conlleva esta modalidad de transición, concretada en los programas para «jóvenes desfavorecidos», es, finalmente, reflejo de una contradicción entre el «principio de la racionalidad económica» y el «principio de la cohesión social».

El «principio de racionalidad económica» busca la optimización del gasto en relación a la obtención de beneficios traducibles en magnitudes económi-

mente, el único punto de referencia y encuentro. Las actitudes sociales que esta situación provoca a largo plazo son claramente negativas y restan rápidamente aspectos positivos del proceso socializador anterior.

²² Los estudios sobre evaluación de políticas públicas de inserción profesional de jóvenes con especiales dificultades han puesto de relieve la desigualdad de resultados en inserción laboral en relación a las trayectorias de inserción (J. CASAL, M. GARCÍA y M. MERINO, *Avaluació de les polítiques públiques de formació i treball*, Generalitat de Catalunya, 1995).

²³ Las experiencias acumuladas por formadores o educadores de programas especiales para jóvenes «en desestructuración» ponen de relieve que la tarea más primordial y prolongada indefinidamente en el tiempo consiste precisamente en los cambios actitudinales, mucho más que la formación ocupacional propiamente dicha (puntualidad, higiene personal, interacción y comunicación oral, motivación hacia el trabajo, etc.). El programa Escuelas-Taller del INEM ha sido un campo de experimentación muy importante.

cas: aumento de la actividad, competencia en la producción, adecuación de la formación a las necesidades del sistema productivo, desregulación del mercado de trabajo bajo criterios de eficiencia productiva, disminución del gasto social, etcétera. El «principio de la cohesión social» busca, desde la perspectiva de la justicia social, la igualdad, la integración de los ciudadanos y la lucha contra la exclusión social: políticas activas de empleo, protección del paro, protección social, intervención social al margen de la rentabilidad económica del gasto, etcétera. La interacción entre los dos principios expresa un campo de relaciones de contradicción entre fuerzas contrarias entre sí: las acciones públicas de transición son portadoras de esta relación de contradicción. La transición no es una mera cuestión de mercado, es realmente una cuestión política y social.

ABSTRACT

The article talks about the changes occurred in the transition of youngsters to adult life, and it has been elaborated on the basis of some recent researches done by the GRET-ICE-UAB. It deals, first, with the basic used terms for transition concept, and then it develops three subjects: the changes occurred in the transition system during the last decades; the recessive, dominant and arising modalities of passage to adult life, and, finally, the relation between the different modalities and the processes of social exclusion. The article holds that the speech on exclusion does not concern the transitional process as a whole, but only as specific part of youngsters in the modality called by us «destructuration pathways», on which are converging the conditions of development of some exclusion risk situations.