



VOL.26, Nº 3 (Noviembre, 2022)

ISSN 1138-414X, ISSNe 1989-6395

DOI: 1030827/profesorado.v26i3.26244

Fecha de recepción: 15/09/2022

Fecha de aceptación: 04/10/2022

EDITORIAL

CAPACIDAD DE NAVEGACIÓN EN CONDICIONES DE VULNERABILIDAD. JÓVENES ENTRE ESCUELA, FORMACIÓN Y TRABAJO EN DOS CONTINENTES

Capacity of navigation under conditions of vulnerability. Youth between school, training and work, on two continents



Bálint Ábel Bereményi¹ y Xavier Rambla²

¹Universitat Pompeu Fabra / Central European University

²Universidad Autónoma de Barcelona

E-mail: abel.beremenyi@upf.edu;

xavier.rambla@uab.cat

ORCID ID:

<https://orcid.org/0000-0002-2293-3923>;

<https://orcid.org/0000-0003-1634-4003>

Palabras clave: Transición escuela-trabajo; navegación; curso de vida; biografía; América Latina; España.

Key Words: School-to-work transition; navigation; life-course; biography; Latin America; Spain.

Investigar experiencias de transición entre fases de la vida, particularmente en momentos de cambios profundos, ayuda a comprender las estructuras y las relaciones más profundas de las sociedades (Walther et al., 2022). Mientras que la juventud, la adultez y la vejez se distinguían claramente a mediados del siglo XX,

más adelante la adultez se ha encabalgado sobre la juventud, sobre todo porque la transición de la escuela al trabajo ya no es un proceso lineal y unidireccional. Debido a profundas transformaciones socioeconómicas, el mercado laboral y la distribución del ingreso han desdibujado cada vez más estas distinciones.

Varias investigaciones anteriores han observado que las políticas públicas regulan la educación y la formación, el empleo, la vivienda y el bienestar social de maneras significativamente diferentes que inciden en las transiciones de la escuela al trabajo. Los regímenes institucionales resultantes adoptan definiciones particulares de las principales desventajas que afectan a los jóvenes en la educación y el empleo. Walter (2017) ha notado que los países escandinavos definen estas desventajas como problemas de derechos sociales, mientras que los países centroeuropeos atribuyen las desventajas a las disrupciones del mercado laboral. A su vez, los países anglosajones a menudo culpan a muchos jóvenes por sus escasas competencias, y los países mediterráneos simplemente consideran que esas desventajas son los problemas inevitables del crecimiento. Este número monográfico explorará los temas clave de la literatura especializada en una muestra geográfica más amplia de países tanto europeos como latinoamericanos.

El tema principal es la transición de la escuela y la formación al trabajo (TEFT) entre jóvenes vulnerables en una variedad de contextos geográficos y políticos. En particular pone el foco en jóvenes de minorías sociales, grupos étnicos y racializados que viven con diversidad funcional y/o con experiencias de exclusión social, o que experimentan altos niveles de movilidad diaria debido a su ubicación geográfica desfavorecida, en contextos de múltiples crisis y sus efectos en Europa y América Latina. Los artículos del monográfico destacan la diversidad de condiciones estructurales, institucionales y sociales que inciden en la TEFT, y las experiencias vividas y las respuestas de los jóvenes frente a estos nuevos y viejos desafíos.

El estudio de los patrones y experiencias de la TEFT ofrece una visión muy relevante para la investigación educativa. La antropología y la sociología explican las consecuencias de los resultados desiguales en el rendimiento académico cuando estudian la TEFT con métodos cualitativos. Si bien la conocida y estrecha correlación entre el estatus socioeconómico y el desempeño afecta las decisiones de los estudiantes (particularmente en las principales bifurcaciones institucionales, Bereményi, 2022; Walther, 2005), los artículos del monográfico muestran que el desempeño no es el único factor. Muchas personas no abandonan la educación y la formación porque se sientan incapaces de aprobar la formación profesional secundaria superior o incluso los cursos de educación terciaria y superior. Por el contrario, una intrincada constelación de restricciones, barreras, sobrentendidos culturales, prejuicios, presiones económicas, emociones personales y otros factores inciden en sus decisiones. Estos hallazgos son particularmente relevantes para la agenda actual de educación y formación, que pone el aprendizaje permanente en primer plano (Rambla et al. 2019). En un momento dado, los profesores y las escuelas no pueden hacer mucho si toda la oferta de programas disponibles no es significativa para los estudiantes jóvenes y adultos. Las decisiones sobre el plan de estudios y los

diseños de instrucción son ciegas si no sabemos por qué los graduados toman sus decisiones después de dejar la escuela.

En general, los distintos itinerarios de las TEFT reflejan fracturas de clase y género (Bukodi et al., 2018). Los estudiantes que provienen de hogares con un estatus socioeconómico más bajo no son tan ambiciosos como los estudiantes que provienen de un entorno más acomodado. Eligen programas menos prestigiosos y es más probable que abandonen los estudios. Aunque las mujeres tradicionalmente han sido más modestas y han obtenido titulaciones académicas inferiores a las de los hombres, ciertamente en las últimas décadas están alcanzándoles e incluso sobrepasándoles en la mayor parte del mundo. De hecho, las mujeres son las protagonistas del aumento de la matrícula en la educación terciaria en muchos países.

Además de las divisiones de clase, es crucial notar que los jóvenes de un grupo minoritario o en condiciones de exclusión social rara vez se matriculan en los programas educativos postobligatorios más prestigiosos. Además, estos jóvenes han sufrido de manera desproporcionada las consecuencias de las últimas crisis (Arza Porras et al., 2020; Blustein et al., 2020; Ferrari, 2020; Korunovska & Jovanovic, 2020; O'Reilly et al., 2019). La economía globalizada no solo ha reemplazado el empleo estándar por carreras profesionales precarias, diversificadas, flexibles, desestandarizadas e impredecibles (du Bois-Reymond & López Blasco, 2004; Heinz, 2009; Pohl & Walther, 2007), lo que dificulta a los jóvenes planificar y coordinar las múltiples transiciones a la edad adulta y, en particular, al trabajo, sino que también ha estrechado el margen de acción de estos grupos por varias razones derivadas de la negligencia y la pura discriminación.

La diversidad funcional también es relevante. Las instituciones educativas han conseguido superar las barreras que tradicionalmente habían mermado las perspectivas profesionales del alumnado que tiene que satisfacer varias necesidades especiales para seguir adelante. Sin embargo, sus transiciones aún no son totalmente equivalentes a las trayectorias de los estudiantes que no sienten estas necesidades.

En pocas palabras, esperamos que este número monográfico descifre las transiciones de las clases bajas y los grupos minoritarios desfavorecidos para conocer las circunstancias de estas personas, y al mismo tiempo que enriquezca nuestro conocimiento sobre las desigualdades sociales. Un tema transversal de los artículos incluidos tiene que ver con el lugar además del estatus socioeconómico. De hecho, la movilidad diaria, los barrios desfavorecidos, las barreras físicas, los mercados laborales locales y las políticas educativas locales parecen marcar una gran diferencia.

Un análisis riguroso de las biografías

La biografía de los estudiantes y recién graduados es uno de los temas más importantes de la investigación sobre las TEFT. La biografía tiene que ver con las trayectorias que normalmente esta línea de investigación ha analizado, así como con la elaboración de proyectos de vida significativos. En contra de una opinión muy extendida, los colaboradores de este número han demostrado que la correspondencia

de la formación profesional o la educación terciaria con las oportunidades de empleo no es el principal obstáculo para construir sistemas sostenibles de aprendizaje y educación a lo largo de toda la vida que faciliten transiciones fluidas y satisfactorias. Sus hallazgos destacan claramente que estos programas no siempre son relevantes por varias razones.

Una línea de investigación sociológica ha corroborado que la interpretación más extendida de la autonomía individual está experimentando una transformación profunda que ha modificado su sentido como norma social. Si bien la autonomía se ha considerado una fuerza liberadora desde la Ilustración, en las últimas décadas se ha convertido en un imperativo institucional que obliga a cada persona a llevar a cabo su propio proyecto individual (Börner et al, 2020). Esta transformación se ha entremezclado con el ethos neoliberal imperante en las políticas públicas en la medida en que el Banco Mundial, la OCDE, la UNESCO, muchos gobiernos y creadores de opinión muy poderosos han impulsado la individualización de los jóvenes para dar respuesta a los desafíos de las transiciones, lo cual ha debilitado los modelos colectivos de socialización y ha reforzado considerablemente el papel de la autorresponsabilidad (du Bois-Reymond & López Blasco, 2004). La responsabilidad individual se ha convertido en el símbolo de la 'activación' y la 'alta aspiración' (Dahlstedt & Tesfahuney, 2010; Stahl, 2018) ya que muchas políticas han intentado una verdadera '(re)orientación de esperanzas' (Pimlott-Wilson, 2017) que supuestamente debe adaptar la biografía de los jóvenes a las demandas del mercado (Lipman, 2004). El eco de estas ideas también se percibe en varias reformas recientes en América Latina, donde las TEFT se enfrentan con mayores desafíos debido a la abrumadora prevalencia de formas atípicas de empleo en ese continente (Roberti, 2018; Torres et al., 2021).

De manera similar, se está produciendo una prolongación y 'biografización' de las transiciones entre los grupos sociales que carecen de perspectivas verosímiles de emprender una carrera laboral (Pohl & Walther, 2007). En estos contextos los jóvenes se ven obligados a 'inventar la edad adulta' por sí mismos (Thomson et al., 2004) apoyándose en una frágil estructura de oportunidades. Dwyer y colegas (1999) hablan de 'biografías de elección' para describir el movimiento continuo entre la formación, el empleo, el desempleo y la condición de adulto y joven, pero con cierto control sobre la 'gestión responsable del riesgo' en contextos cambiantes e inciertos. Sin embargo, Furlong (2009) ha puesto en duda la falacia que se esconde detrás de algunas de estas apariencias. A pesar de que los propios protagonistas, y los profesionales que los atienden, puedan asumir que las trayectorias de los jóvenes responden principalmente a decisiones personales, las investigaciones sugieren que las desigualdades entre clases sociales, géneros, minorías y mayorías étnicas y espacios locales cierran muchas oportunidades a los jóvenes. Esta presión es aún mayor cuando sus circunstancias sociales los exponen a una importante vulnerabilidad relacionada con su educación, intereses profesionales, entorno urbano y salud. La falacia es aún más llamativa en América Latina, donde una parte importante de los jóvenes abandona la educación secundaria obligatoria para contribuir al ingreso familiar con trabajos extremadamente precarios (D'Alessandre, 2017; Vendramini et al., 2017).

Sin embargo, la investigación ha observado reiteradamente la brecha entre los ‘seguidores lentos y rápidos’ (Bynner & Parsons 2002), diferenciando entre la clase baja y los grupos étnicos minoritarios en oposición a la clase media y alta (du Bois-Reymond, 2009). En la modernidad tardía, quienes eligen ‘voluntariamente’ caminos de educación y formación más rápidos pero insuficientes corren todavía mayor riesgo de acceder a trabajos precarios que en épocas anteriores, lo que, según du Bois-Reymond (2009), es una manifestación más que evidente de la re-estandarización del empleo.

Al notar el paralelismo entre la agenda de activación y las experiencias de individualización de los jóvenes en el contexto de las desigualdades, la investigación de las TEFT ha explorado gradualmente la perspectiva de los jóvenes que siguen programas diseñados para facilitar su transición. En Europa, Walther (2017) ha observado que estas perspectivas no tienen en cuenta las diferencias institucionales entre los países escandinavos, centroeuropeos y del sur. Los protagonistas dan por sentada la presencia o ausencia de ciertas oportunidades y elaboran interpretaciones de sus biografías que muchas veces contradicen el relato oficial. En América Latina, las investigaciones sobre la dimensión subjetiva han revelado las responsabilidades de cuidado familiar que asumen muchos/as jóvenes, la importancia de las interacciones con profesionales que aplican diferentes pedagogías y la preocupante incidencia de la violencia en la vida de muchas personas jóvenes (D’Alessandre, 2017; Jacinto, 2017).

Por lo tanto, es fundamental tener en cuenta la perspectiva de los jóvenes, en particular de aquellos que deciden desoír las expectativas más comunes en el mercado laboral desde una posición de vulnerabilidad, sino que optan por negociar proactivamente estrategias alternativas confiando en su creatividad, valores, habilidades, y movilización del capital disponible (Stahl, 2018).

Perspectiva del curso de vida

Como afirma Heinz (2009), la idea de ‘transición’ está enmarcada social e históricamente, en lugar de estar dividida por secuencias normativas, particularmente en un contexto donde el cambio social reestructura todas las fases de la vida. En este sentido, los artículos de este número monográfico reflejan una rica diversidad, no sólo entre continentes y países, sino también dentro de ellos, atravesada por las principales variables sociodemográficas e institucionales. Siguiendo a Heinz (2009), la perspectiva del curso de vida se define por cinco principios interrelacionados: 1) Cada fase de la vida afecta todo el curso de la vida (desarrollo del ciclo vital); 2) los individuos construyen activamente su biografía (agencia humana); 3) El curso de la vida se despliega en el contexto de determinados acontecimientos históricos (tiempo y lugar); 4) Las circunstancias y acontecimientos influyen en las transiciones (momento de las decisiones); 5) Las relaciones y redes sociales contribuyen a conformar las biografías de los individuos, quienes al fin y al cabo viven unas vidas enlazadas (2009, p. 4).

Los colaboradores del monográfico reflexionan sobre estos aspectos de la perspectiva del curso de vida desde un enfoque biográfico, en la medida en que

pretenden conectar el tiempo y el espacio social con las biografías individuales de los informantes, así como permanecer sensibles a los 'puntos de inflexión biográficos' decisivos (Walther, 2005) que afectan todas las decisiones y resultados posteriores. La desestandarización de las navegaciones individuales entre las demandas contradictorias de la familia, las instituciones y el mercado laboral, y las conciliaciones individuales de esas demandas, aparece vívidamente en los artículos del monográfico. Las conciliaciones pueden significar un desarrollo del curso de vida aparentemente en línea recta, pero también pueden producirse a través de formas simultáneas de dependencia (por ejemplo, la convivencia con los padres) y de autonomía (integración en el mercado laboral y formación de la familia).

Navegación

La mayoría de los artículos de este número monográfico indagan en la intersección entre la agencia individual, las fuerzas y el cambio social (Vigh, 2009), la cual algunos de ellos describen acertadamente a través de la metáfora de la 'navegación' (p.ej., Bereményi & Hellgren, 2022). A diferencia del 'modelo de ruta', que enfatiza las fuerzas estructurales, los 'modelos de navegación' destacan la capacidad de actuar y la capacidad de adaptación de los individuos (Furlong, 2013). Desde esta perspectiva, la navegación se refiere a la capacidad de los jóvenes para moverse en circunstancias inciertas y continuamente cambiantes, a través del 'mar agitado' (Parreira do Amaral et al., 2020). En cierto modo, la idea de 'navegación' ayuda a traducir el 'término abstracto de agencia humana a la terminología de transición' (Heinz, 2009, p. 7), que denota una cadena de decisiones y actividades individuales de los caminos sociales de uno desde una fase de la vida a otro que conecta al actor con una variedad de esferas de la vida (Evans & Furlong 1997 en Heinz, 2009). El concepto de 'agencia limitada' se centra en la capacidad de los jóvenes para actuar sin perder la perspectiva de la estructuración. Evans (2007) habla de una 'agencia socialmente situada', influenciada pero no determinada por los entornos, así como por los marcos de referencia internalizados y las acciones externas (2007, p. 93), aspectos que dan forma a la navegación de cada individuo. Wyn (2009) designa esos 'marcos internalizados y acciones externas' con el concepto de 'auto- navegación', es decir, la creciente confianza en los propios recursos y una capacidad o conciencia reflexiva, en el contexto de vías y estructuras institucionales que no tienden a ofrecer certeza y previsibilidad a los jóvenes (2009, p. 97). En opinión de Wyn, dicha auto- navegación incluye la comprensión de la naturaleza del mundo social, económico y político y su compleja red de relaciones con los demás, a nivel local y global. 'Ser buenos navegantes requiere un enfoque más consciente del desarrollo personal para que todos los jóvenes tengan la capacidad de ver cómo se ha desarrollado su biografía personal (pasado) y cómo se puede construir (en el presente) para maximizar sus opciones (para el futuro)' (2009, p. 101). Pohl & Walther (2007) describen la biografización de manera similar: hoy en día se exige una 'capacidad para evaluar y reflexionar constantemente sobre el equilibrio entre los intereses o necesidades subjetivos y las demandas y posibilidades externas, y para integrar nuevas experiencias en una biografía de aprendizaje coherente' (Pohl & Walther, 2007 basándose en Alheit & Dausien 2000).

Sin embargo, los artículos de este monográfico demuestran que la agencia, en forma de habilidades de navegación y conciencia, está limitada y moldeada de manera profunda y desigual por estructuras institucionales, socioeconómicas o políticas en diferentes grupos sociales, áreas geográficas y momentos históricos. En consecuencia, convertirse en un buen navegante consciente y reflexivo en los sistemas educativos y mercados laborales actuales sigue siendo un privilegio de los más afortunados. Alternativamente, la reflexión sin orientación puede basarse en la autoculpabilización individual sin reconocer las fuerzas sistémicas e institucionales que los empujaron a navegar en circunstancias adversas, particularmente en el contexto de crisis repetidas (Carrasco et al., 2018). En este sentido, Appadurai (2004) vincula el símbolo de la navegación a la aspiración para ilustrar el acceso desigual de los grupos desfavorecidos al reconocimiento de sus diferencias y la redistribución de los principales recursos socioeconómicos (2004, p. 63). Para este antropólogo, la capacidad de aspirar es una capacidad de navegación que está más desarrollada entre los miembros de los grupos sociales privilegiados, ya que pueden elaborar una conciencia más profunda de los vínculos entre los objetos de aspiración más y menos inmediatos, y tener una experiencia más compleja de la relación entre una variedad de fines y medios, y de este modo acumular un mayor acervo de experiencias sobre cómo se vinculan las aspiraciones y los resultados y cómo navegar en estas circunstancias (2004, p. 68). En pocas palabras, los grupos menos privilegiados carecen de oportunidades para practicar su capacidad de navegación y, por lo tanto, para ampliar y fortalecer su aspiración (Bereményi, 2022).

Contexto institucional y político en tiempos de crisis

Europa y América Latina son los contextos geográficos del número monográfico. Esperamos que esta diversidad de países y lugares enriquezca en buena medida los debates y las preguntas de investigación. Pero unas pocas palabras sobre las recientes transformaciones socioeconómicas de estos dos continentes durante la última década ciertamente ayudarán a enmarcar el tema. Aunque no podemos decir mucho sobre las consecuencias de la pandemia de COVID19 y las siguientes crisis a medio plazo, dos breves reseñas de las consecuencias de la Gran Recesión son reveladoras.

En Europa, la crisis financiera de 2008 y la crisis monetaria de 2010 tuvieron un gran impacto en los jóvenes. Los efectos fueron episódicos en los países de Europa central, que mantuvieron sistemas de innovación y crecimiento impulsados por las exportaciones a pesar de los problemas financieros y fiscales, pero fueron graves en los países del sur de Europa, que adoptaron duras políticas económicas de devaluación interna (Hall, 2014). Se introdujeron salarios más bajos y una regulación laboral más flexible a costa de los jóvenes, que sufrieron un riesgo de desempleo mucho mayor que otros grupos de edad. En particular, los datos muestran que los jóvenes fueron los más afectados en el sur de Europa, soportaron tasas muy altas de desempleo, contratos temporales y la condición de estar sin empleo, educación ni formación (Schoon & Bynner, 2020).

En América Latina, las transiciones de la escuela al trabajo son particularmente inciertas porque aproximadamente la mitad de la población activa no está contratada de acuerdo con los términos de un contrato legal. Esta enorme proporción de trabajo informal no solo afecta los salarios y los ingresos de los graduados, sino que también obstaculiza el potencial de las prácticas y las pasantías (o periodos de formación en el empleo) de los programas de educación superior y la educación técnico profesional. Por ello, la expansión de la previsión social y el éxito inicial de las políticas fiscales y laborales que reforzaban los empleos estables y formales eran prometedores a principios de la década (Martínez Franzoni & Sánchez-Alcolea, 2014). Sin embargo, los desarrollos políticos posteriores y las coyunturas económicas han debilitado significativamente ese éxito inicial.

Contribuciones del monográfico

Este número monográfico reúne varios artículos interrelacionados sobre Europa y América Latina, todos ellos centrados en las trayectorias de transición de la escuela al trabajo de jóvenes vulnerables en tiempos de crisis.

Flores Morales & Rivermar-Pérez discuten la lógica perversa del mercado laboral globalizado que empuja a los jóvenes mexicanos que crecen en la pobreza de las zonas rurales y urbanas a abandonar sus proyectos educativos para responder a necesidades productivas y económicas de corto plazo. necesidades familiares reproductivas que eventualmente los mantienen en una espiral sin fin de pobreza. Los autores describen con rigor cómo sus aspiraciones académicas iniciales se convierten por las duras circunstancias económicas en proyectos de migración internacional y nacional o bien en la incorporación en los trabajos precarios disponibles.

El brillante informe etnográfico de Salas, González & Hernández se centra en un aspecto diferente de un contexto similar, la interacción entre los desplazamientos diarios de la juventud rural mexicana a los centros educativos y formativos, y la desagrarización gradual de una región. Aquí podemos observar navegaciones en condiciones acumulativas desfavorables en las que la combinación de aspiraciones académicas o formativas débiles pero existentes se desvanece bajo la doble carga del trabajo remunerado y doméstico, los desplazamientos y los roles sociales tradicionales. Estas circunstancias reproducen la precariedad económica.

El estudio cualitativo longitudinal de Fernández, Fontdevila & Marsán indaga en la transición de los jóvenes tras el modelo mexicano de formación dual (MMFD) en particular durante el periodo de confinamiento por la pandemia del COVID. Los autores identifican tres modelos diferentes de adaptación a la situación imprevista. La condición socioeconómica de los estudiantes se identifica como una variable clave que opera con respecto a las estrategias de adaptación. Aunque el objetivo del MMFD es compensar las desigualdades educativas, bajo la crisis mundial actúa en sentido contrario reforzando las desigualdades sociales y educativas. El principal mérito del modelo de formación dual, su fuerte vínculo con los actores del mercado laboral, no parece ser una solución en tiempos de recesión.

La contribución de Corica, Otero & Merbilhaa, basada en un estudio longitudinal de método mixto en el área metropolitana de Buenos Aires en Argentina, observa cómo las recientes mejoras políticas e institucionales afectan la transición de la escuela al trabajo de los estudiantes de familias de bajos ingresos. Una serie de procesos positivos en el sistema escolar han favorecido la continuidad académica y formativa de una población estudiantil más amplia; sin embargo, no se observan mejoras en las políticas de mercado laboral. Varias trayectorias ejemplifican de qué modo la incorporación al mercado laboral de los estudiantes más pobres está condicionada por la inestabilidad, la precariedad y una desconexión observable entre los estudios o la formación y los puestos de trabajo disponibles.

Las trayectorias de seis jóvenes argentinos, después de egresar de la escuela secundaria técnico-profesional, descritas con todo detalle por Jacinto, Roberti & Martínez, ilustran la compleja mezcla de secuencias, motivaciones y decisiones configuradas por determinadas condiciones estructurales. Destacan particularmente los contextos geográfico-institucional, de género y los capitales económico, cultural y social. A partir de entrevistas en trece provincias de Argentina, se definen tres tipologías contrastantes: trayectorias de elección con ventajas acumuladas; trayectorias ajustadas a las oportunidades emergentes, y trayectorias con desventajas acumuladas con posibilidades de elección muy limitadas.

Mientras que en todos los artículos anteriores se mencionan las aspiraciones académicas y laborales, Nada, Macedo, Teixeira & Araújo analizan la relación entre trayectorias y aspiraciones de los jóvenes que abandonan prematuramente la escuela, en un contexto de sucesivas crisis económicas, políticas y sociales, en Portugal. Estos autores informan que las desventajas socioeconómicas tienden a intensificarse. A nivel macro y meso, la jerarquía social entre las trayectorias académicas y de formación profesional, sesgada por la clase social, junto con las expectativas diferenciadas de los docentes, condiciona fuertemente las transiciones de la escuela al trabajo de los estudiantes y las aspiraciones correspondientes. Si bien la duración esperada de los estudios ha aumentado en las últimas décadas, la brecha entre los estudiantes de familias más ricas y los estudiantes de familias desfavorecidas parece mantenerse, lo que sugiere que los jóvenes portugueses interiorizan en sus aspiraciones personales las desigualdades que marcan sus trayectorias educativas.

De igual forma, Bereményi & Hellgren indagan en los dilemas de aspiración académica y laboral de las y los jóvenes gitanos, en España, a través del concepto de 'capacidad de aspirar' como capacidad de navegación. Estos autores que analizan las historias de vida identifican una serie de dilemas de aspiración entremezclados, como aspiraciones concretas versus abstractas, desalineadas e inseguras, mal reconocidas, interrumpidas y postergadas. Además, analizan la capacidad y las estrategias de los jóvenes gitanos para navegar entre los recursos relacionados con las aspiraciones y negociar los significados, términos y condiciones de las transiciones de la escuela al trabajo que aspiran, bajo presiones estructurales, institucionales y comunitarias. También encuentran que, en algunas circunstancias, los jóvenes

gitanos pueden convertirse en agentes activos en la negociación del reconocimiento de sus esperanzas dentro de una 'jerarquía de aspiraciones'.

Investigadores, Tomaszewska-Pękała, Marchlik & Zubala investigan la 'generación del confinamiento', es decir, el impacto de la última reforma educativa en Polonia sobre las posibilidades de acceso al mercado laboral de los jóvenes en riesgo de exclusión. Los autores encuentran que la pandemia de Covid-19 ha reforzado viejas desigualdades y producido otras nuevas. Basándose en las entrevistas, descubren que el confinamiento a menudo interrumpía la formación en el lugar de trabajo o los aprendizajes en la empresa, y la educación a distancia aumentaba la brecha en la calidad del trato que la escuela y la empresa podían brindar a los estudiantes. El ausentismo digital afectó negativamente a los estudiantes, pues en estas circunstancias apenas participaban. Asimismo, la falta de experiencia laboral aumentaba sus dificultades para acceder al empleo o repercutía negativamente en la calidad del empleo. La reforma educativa reciente, que incluye la opción más temprana y la reducción de la orientación, tuvo un efecto acumulativamente adverso sobre los jóvenes en riesgo de exclusión educativa y, en consecuencia, sobre su incorporación al mercado laboral.

Calvo & Bayarri, a diferencia de los artículos anteriores, investigan programas de formación e inserción laboral no formales, de segunda oportunidad o alternativos dirigidos a jóvenes desvinculados, que han abandonado la educación y la formación, en España. A través de las historias de vida de los participantes, el artículo ilustra cómo los jóvenes, una vez desconectados de la escuela, vuelven a participar con éxito. Los autores describen estos programas no formales como contextos resilientes percibidos por los jóvenes como proveedores de factores protectores capaces de compensar riesgos y complejidades en sus cursos de vida. Como concluyen, es la precariedad estructural del sistema de formación pública, que sigue los principios neoliberales, lo que justifica la propia existencia y el relativo éxito de estos programas no formales.

Merino, Olmeda, García & Palomares, a partir de un análisis cuantitativo, analizan el efecto de las Escuelas de Segunda Oportunidad (E2O) con respecto a las competencias adquiridas y a la reincorporación escolar o al acceso al mercado laboral de los desertores anteriores en España. El artículo descubre las principales variables que contribuyen al éxito de E2O, como el nivel socioeconómico de los alumnos, su trayectoria escolar o formativa previa, la edad o la realización de todo el itinerario formativo previsto. A pesar de su carácter descriptivo, este artículo se basa en una encuesta cumplimentada por casi 1600 jóvenes, lo que complementa a la perfección la investigación de Bayarri & Calvo sobre programas no formales para jóvenes desertores españoles.

Por último, Raquel Suriá presta atención a los universitarios con diversidad funcional, y sus expectativas de integración laboral, así como su eficiencia laboral. Este interesante estudio descubre vínculos significativos entre la autoimagen de los estudiantes y sus estrategias de empleo. Sin embargo, el hecho de que la mayoría de estos estudiantes compartan expectativas muy modestas indica que la diversidad

funcional es una barrera notable que debe tenerse en cuenta al mismo tiempo que el estatus socioeconómico, el género y la etnia.

Referencias bibliográficas

- Arza Porras, J., Gil-González, D., Catalá Oltra, L., Francés García, F., González Angulo, M. E., Rodríguez Camacho, M. F., Sanchis Ramón, M. J., Sanz-Barbero, B., Vives-Cases, C., & La Parra Casado, D. (2020). COVID-19 Crisis: Impact on Households of the Roma Community. *International Journal of Roma Studies*, 2(2), 28. DOI: <https://doi.org/10.17583/ijrs.2020.6242>
- Bereményi, B. Á. (2022). Between choices and 'going with the flow'. Career guidance and Roma young people in Hungary. *International Journal for Educational and Vocational Training*. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10775-022-09536-0>
- Bereményi, B. Á., & Hellgren, Z. (2022). 'Pero luego te arrepientes'. La juventud gitana navegando dilemas de aspiración. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*. 26(3), DOI: <https://doi.org/10.30827/profesorado.v26i3.24415>
- Blustein, D. L., Duffy, R., Ferreira, J. A., Cohen-Scali, V., Cinamon, R. G., & Allan, B. A. (2020). Unemployment in the time of COVID-19: A research agenda. *Journal of Vocational Behavior*, 119(May), 1-4. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2020.103436>
- Börner, S.; Petersen, N.; Rosa, H. & Stiegler, A. (2020). Paradoxes of late-modern autonomy imperatives: Reconciling individual claims and institutional demands in everyday practice. *British Journal of Sociology*, 71, 236-252.
- Bukodi, E.; Eibl, F.; Buchholz, S.; Marzadro, S.; Minello, A.; Wahler, S.; Blossfeld, H-P.; Erikson, R., & Schizzerotto, A. (2018). Linking the macro to the micro: a multidimensional approach to educational inequalities in four European countries. *European Societies*. DOI: <https://doi.org/10.1080/14616696.2017.1329934>
- Bynner, J., & Parsons, S. (2002). Social Exclusion and the Transition from School to Work: The Case of Young People Not in Education, Employment, or Training (NEET). *Journal of Vocational Behavior*, 60(2), 289-309. DOI: <https://doi.org/10.1006/jvbe.2001.1868>
- Carrasco, S., Ruíz-Haro, I., & Bereményi, B. Á. (2018). No bridges to re-engagement? Exploring compensatory measures for early school leavers in Catalonia (Spain) from a qualitative approach. In L. van Praag, W. Nouwen, R. van Caudenberg, N. Clycq, & C. Timmerman (Eds.), *Comparative perspectives on Early School Leaving in the European Union. Taking a multi-methods approach towards a multi-level social phenomenon* (pp. 185-199). Routledge.

- D'Alessandre, V. (2017). La relación de las y los jóvenes con el sistema educativo ante el nuevo pacto de inclusión en el nivel medio. In N. López, R. Opertti, & C. Vargas Tamez (Eds.), *Adolescentes y jóvenes en realidades cambiantes. Notas para repensar la educación secundaria en América Latina* (pp. 12-39). UNESCO.
- Dahlstedt, M., & Tesfahuney, M. (2010). Speculative Pedagogy: Education, Entrepreneurialism and the Politics of Inclusion in Contemporary Sweden. *Journal for Critical Education Policy Studies*, 8(2), 250-274.
- du Bois-Reymond, M., & López Blasco, A. (2004). Transiciones tipo yo-yo y trayectorias fallidas: hacia las políticas integradas de transición para los jóvenes europeos. *Revista de Estudios de Juventud*, 65(04), 11-29.
- Dwyer, P., Harwood, A., & Tyler, D. (1999). *Seeking the Balance: Risks, Choices and Life Priorities in the Life-Patterns Project, 1998-1999*. Working Paper (19.).
- Ferrari, A. (2020). Losers amongst the Losers: The Welfare Effects of the Great Recession across Cohorts. ECB Working Paper Series (Issue 2509). <https://doi.org/10.2866/04523>
- Furlong, A. (2009). Reconceptualizing youth and young adulthood. In A. Furlong (Ed.), *Handbook of Youth and Young Adulthood. New Perspectives and agendas* (pp. 1-2). Routledge. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1469-5812.2000.tb00461.x>
- Hall, P. A. (2014). Varieties of capitalism in light of the euro crisis. *West European Politics*, 37(6), 1223-1243. <https://doi.org/10.1080/13501763.2017.1310278>
- Heinz, W. R. (2009). Youth transitions in an age of uncertainty. In A. Furlong (Ed.), *Handbook of Youth and Young Adulthood. New perspectives and agendas* (pp. 3-14). Routledge.
- Jacinto, C. (2017). Redistribución y afectividad como dimensiones de la justicia social. Las intervenciones del tercer sector en las transiciones de la educación al trabajo. *Profesorado. Revista de Currículo y Formación del Profesorado*, 21(4), 177-195.
- Korunovska, N., & Jovanovic, Z. (2020). Roma in the Covid-19 crisis. An Early Warning from Six EU Member States. Open Society Foundations.
- Lipman, P. (2004). *High stakes education: Inequality, globalization, and urban school reform*. Routledge.
- Martínez Franzoni, J., & Sánchez- Alcolea, D. (2014). The Double Challenge of Market and Social Incorporation: Progress and Bottlenecks in Latin America. *Development Policy Review*, 24(3), 275-298.

- O'Reilly, J., Leschke, J., Ortlieb, R., Seeleib-Kaiser, M., & Villa, P. (2019). Comparing youth transitions in Europe. Joblessness, insecurity, institutions, and inequality. In J. O'Reilly, J. Leschke, R. Ortlieb, M. S.- Kaiser, & P. Villa (Eds.), *Youth Labor in Transition. Inequalities, Mobility, and Policies in Europe* (pp. 1-29). Oxford University Press.
- Parreira do Amaral, M., Kovacheva, S., & Rambla, X. (Eds.). (2020). *Lifelong learning policies for young adults in Europe. Navigating between Knowledge and Economy*. Policy Press, University of Bristol.
- Pimlott-Wilson, H. (2017). Individualising the future: the emotional geographies of neoliberal governance in young people's aspirations. *Area*, 49(3), 288-295. DOI: <https://doi.org/10.1111/area.12222>
- Pohl, A., & Walther, A. (2007). Activating the disadvantaged. Variations in addressing youth transitions across Europe. *International Journal of Lifelong Education*, 26(5), 533-553. DOI: <https://doi.org/10.1080/02601370701559631>
- Rambla, X., Kovacheva, S., & Parreira do Amaral, M. (2020). Between knowledge and economy: lifelong learning policies for young adults in Europe. In M. Parreira do Amaral, S. Kovacheva, & X. Rambla (Eds.), *Lifelong Learning Policies for Young Adults in Europe: Navigating between Knowledge and Economy* (pp. xvii-xxvii). Policy Press. DOI: <https://doi.org/10.1332/policypress/9781447350361.002.0008>
- Roberti, E. (2018). *Políticas de Inclusión Socio-Laboral para Jóvenes: Un Análisis de las Trayectorias de Participantes de Programas de Empleo (PROG.R.ES.AR y PJMMT) en el Conurbano Bonaerense*. [Tesis de Grado]. Universidad Nacional de La Plata.
- Schoon, I., & Bynner, J. (2020). Young people and the Great Recession: Variations in the school-to-work transition in Europe and the United States. *Longitudinal and Life Course Studies*, 10(2), 153-173.
- Stahl, G. (2018). Aspiration paradoxes: working-class student conceptions of power in 'engines of social mobility'. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 31(7), 557-571. DOI: <https://doi.org/10.1080/09518398.2017.1286404>
- Stauber, B., & Walther, A. (2006). De-standardised pathways to adulthood: European perspectives on informal learning in informal networks. *Papers: Revista de Sociología*, 79, 241-262.
- Thomson, R., Holland, J., McGrellis, S., Bell, R., Henderson, S., & Sharpe, S. (2004). Inventing adulthoods: a biographical approach to understanding youth citizenship. *The Sociological Review*, 52(2), 139.

- Torres, A., Ponce, V. M., & Valencia, A. C. (2021). Las juventudes mexicanas en el contexto de la Cuarta Transformación. Educación y trabajo. *Diálogos Pedagógicos*, 18(36), 14-32. DOI: [https://doi.org/10.22529/dp.2020.18\(36\)02](https://doi.org/10.22529/dp.2020.18(36)02)
- Valdebenito, M. J. (2022). Educación y Formación Técnica y Profesional. UNESCO SITEAL.
- Vendramini, C. R., Marcassa, L. P., Titton, M., & Conde, S. F. (2017). Escola, trabalho e perspectiva de futuro de jovens estudantes. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 12(4), 2155-2176. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v12.n4.out./dez.2017.8839>
- Vigh, H. (2009). Motion squared. A second look at the concept of social navigation. *Anthropological Theory*, 9(4), 419-438. <https://doi.org/10.1177/1463499609356044>
- Walther, A. (2005). Active Participation and Informal Learning in Young People's Transitions to the Labour Market. *New Perspectives for Learning - Briefing Paper*, 51, 1-5.
- Walther, A. (2017). Support across life course regimes. A comparative model of social work as construction of social problems, needs, and rights. *Journal of Social Work*, 17(3), 277-301. DOI: <https://doi.org/10.1177/1468017316640195>
- Walther, A., Stauber, B., Biggart, A., du Bois-Reymond, M., Furlong, A., Blasco, A. L., Morch, S., & Paris, J. M. (Eds.). (2002). *Misleading Trajectories. Integration Policies for Young Adults in Europe?* Springer. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-3-663-10808-5>
- Wyn, J. (2009). Educating for late modernity. In A. Furlong (Ed.), *Handbook of Youth and Young Adulthood. New perspectives and agendas* (pp. 97-104). Routledge.

Financiación: Este número monográfico se ha elaborado dentro del proyecto 'ONGización de la transición escuela-trabajo en la juventud gitana' subvencionado por el programa H2020 Marie Skłodowska-Curie Actions (Grant n°845196).

Conflicto de intereses: No existen conflictos de intereses para la publicación de este manuscrito.

Cómo citar este artículo:

Bereményi, B. Á., y Rambla, X. (2022). Capacidad de navegación en condiciones de vulnerabilidad. Jóvenes entre escuela, formación y trabajo en dos continentes. *Profesorado. Revista de Currículo y Formación de Profesorado*, 26(3), 1-14. DOI: 1030827/profesorado.v26i3.26244