

LA TRANSICIÓN ESCOLAR EN ESPAÑA: UN ANÁLISIS DE DESIGUALDAD Y DIFERENCIACIÓN

The school transition in Spain: an analysis of inequality and differentiation

Autor: F. Javier Sánchez Galán

Entidad: Profesor Asociado en la Universidad de Valladolid en el Departamento de Sociología y Trabajo Social.

javiersg@soc.uv.es

Autora: Almudena Moreno Mínguez

Entidad: Profesora titular de Sociología en la Universidad de Valladolid.

almudena@soc.uv.es

Fecha de recepción: 24 de diciembre de 2017

Fecha de aceptación: 27 de abril de 2018

Resumen

En este trabajo se pretende poner de manifiesto las diferencias en la transición escolar entre los jóvenes españoles vistas a través de tres indicadores: el momento en el que se produce la transición, medido por la edad a la que se abandonan los estudios; el intervalo de años en los que se produce la transición y la diversidad de este proceso según el sexo, riesgo de pobreza, tipo de hábitat en el que se reside, más o menos urbanizado y coyuntura económica. El objetivo de este artículo es evidenciar y valorar las diferencias en el proceso de transición escolar. Para este fin se han utilizado los datos de la ECV (Encuesta de Condiciones de Vida) del INE (Instituto Nacional de Estadística) donde se ha podido obtener la información necesaria para cumplir con este objetivo a través de un análisis descriptivo y de regresión logística.

Palabras clave: transición escolar, jóvenes, diferenciación y desigualdad

Abstract

This paper aims to show the differences in school transition among Spanish youth seen through three indicators: the moment when the transition takes place, measured by the age at which the studies are abandoned; The interval of years in which the transition takes place and the diversity of this process according to the sex, the risk of poverty, the type of habitat in which it resides, more or less urbanized and the economic situation. The objective of this article is to highlight and evaluate the differences in the school transition process. For this purpose, data from the ECV (Life Conditions Survey) of the INE (National Statistics Institute) have been used to obtain the necessary information to meet this objective through a descriptive and logistic regression analysis.

Keywords: school transition, youth, differentiation and inequality

I. INTRODUCCIÓN Y ESTADO DE LA CUESTIÓN

En una realidad tan compleja como es la sociedad contemporánea, la sociedad de las tecnologías de la información, de los cambios en los procesos productivos cada vez más robotizados y en un contexto de crisis económica global que comenzó en el año 2008, los procesos de transición hacia la vida adulta se complican. El mercado laboral exige mayores niveles formativos para poder acceder a empleos cada vez más precarios que dificultan la emancipación residencial y la creación de nuevos núcleos familiares. En el caso de España, la baja competitividad, la escasa productividad, el insuficiente nivel tecnológico y la deficiente formación son elementos que contribuyen a acentuar las consecuencias de la crisis, en especial entre los colectivos más desfavorecidos, como son los jóvenes y las mujeres, si bien algunas situaciones no han sido causadas por la actual crisis económica, sino que son situaciones endémicas de la economía española; es el caso de la temporalidad y la precariedad en el empleo, además de altas tasas de abandono y fracaso escolar (García, 2009; Pérez Camarero *et al.*, 2010; Pedreño y Carmona, 2015; Valls, 2015); el escenario es una población joven que retrasa la edad de emancipación y la formación de nuevas familias. Por tanto, aunque la crisis ha empeorado las perspectivas de los jóvenes en cuanto a su proceso de emancipación y de transición ocupacional, relacional, etc., no es una novedad en España.

La era de la información y la sociedad tecnológicamente avanzada representan una nueva sociedad, una nueva cultura y una nueva economía al abrigo de las tecnologías de la información, el conocimiento y un nuevo capitalismo (Giddens, 1979; Castells, 1997; Beck, 1998; Tezanos, 2001). La juventud es uno de los colectivos más sensibles al proceso de globalización en las sociedades contemporáneas, los jóvenes sufren las consecuencias de los grandes movimientos económicos, como la deslocalización de empresas, los procesos migratorios en ambas direcciones, oportunidades de formación y empleo en otros países y la competencia de los inmigrantes en cuanto a empleo, servicios demandados, etc. En este contexto el nivel formativo puede ser uno de los elementos claves en el éxito o fracaso en los procesos de transición hacia la vida adulta.

El término de los estudios y la transición laboral representan los primeros pasos en la transición hacia la adultez. Beck (2003) pronostica un modelo de mercado laboral para todos los países desarrollados similar al existente en los menos desarrollados, lo que denomina como *la brasileñización* de Occidente; apunta que esta situación no se debe asociar necesariamente a los cambios de ciclos económicos, es más bien fruto del capitalismo tecnológicamente avanzado y de la utopía neoliberal que apuesta por la desregularización y la flexibilización en exceso de las relaciones laborales. Estas reflexiones de Beck se producen varios años antes de la actual recesión económica mundial, por lo que tiene mucho sentido recordarlo. En algunos países, como es el caso de España, vemos claramente cómo este cambio en la estructura laboral se está produciendo; más desempleo, empleos precarios, temporalidad, etc., afectando a toda la población activa, pero en especial a los jóvenes. Tezanos (2009) alerta sobre una generación con muchas complicaciones en el plano laboral y con dificultades de integración en las diferentes estructuras de la sociedad actual. Se trata de un colectivo que puede, o está ya, cayendo en la exclusión social básicamente por su marginación en el mercado laboral. Paradójicamente, nos encontramos con la generación más formada de la historia, conocedora de idiomas, al día en las nuevas tecnologías y sus aplicaciones, pero que tienen unas perspectivas de futuro peores que las que han tenido sus padres. Tezanos alerta sobre los riesgos y consecuencias de la sociedad del conocimiento y la automatización de los sistemas productivos que dejan fuera del mundo laboral a un colectivo cada vez con más posibilidades de caer en la exclusión social.

La transición hacia la adultez se entiende como un proceso en el que influyen la realidad sociohistórica, las instituciones sociales y la toma de decisiones de los propios jóvenes, y no tener en cuenta todos los factores dificultaría el análisis de los procesos de transición (Furstenberg, 2005; Bird y Kruger, 2005). La realidad sociohistórica y las instituciones sociales estarían representadas por las estructuras sociales que ejercen coerción hacia los individuos, como los modelos políticos y la coyuntura económica, las identidades culturales, el sistema educativo, el mercado de trabajo, etc., mientras que el proceso biográfico o de decisiones propias de los individuos estaría representado por el conjunto de estrategias y toma de decisiones como respuesta a la constricción que ejercen los componentes estructurales. De esta manera, la transición a la vida adulta en los diferentes ámbitos, formativo, laboral, residencial y familiar, no presenta un modelo único y lineal. Dicho proceso se dilata en el tiempo y es posible su estudio desde diversos enfoques: desde una perspectiva estructural aspectos como la economía, la política, la familia, etc., aportarían las explicaciones suficientes en los procesos de transición a la vida adulta o desde un enfoque biográfico, donde el actor social es el punto de partida como protagonista de su propia vida, que se apoya en elementos psicológicos e individualistas; los propios actores serían los responsables de sus vivencias y cambios, tomarían decisiones personales en función de las múltiples vivencias y acontecimientos a lo largo del itinerario vital, con sucesos que pueden favorecer el tránsito y otros que pueden dificultarlo, como el fracaso en el sistema educativo, un accidente o el consumo de drogas, etc. Por otra parte, no se puede olvidar que los itinerarios y trayectorias tienen un vínculo claro con la estructura y el contexto social, la familia, el entorno, los grupos de iguales, los itinerarios formativos, etc. (Urcola, 2003; Casal *et al.*, 2006; Ulrich, 2008; Vieira y Miret, 2010; Moreno *et al.*, 2012).

En definitiva, una perspectiva de transición o itinerario hacia la vida adulta que aglutinaría estructura, acción e historia, un modelo de análisis holista, pero que presenta limitaciones en tanto no tiene en cuenta la reversibilidad de los acontecimientos e incluso su no ocurrencia (Robette, 2010; Iacovou, 2011).

De una secuencia predecible y pactada en la sociedad de hace 50 años, donde no existía duda de cuál era el proceso a seguir en el acceso a la edad adulta, hemos pasado en las últimas décadas a un proceso muy variado y poco normalizado en la sociedad europea. Hace medio siglo, para la gran mayoría de los hombres, ser adulto o terminar la etapa de la juventud implicaba casarse, tener un empleo que le permitiera mantener a los hijos y al cónyuge y una vivienda. En la mayoría de los casos, la institución del matrimonio era la norma. En el caso de la mujer, su juventud terminaba con el matrimonio, la maternidad y el cuidado de la familia (Encuesta Social Europea, 2006; Torres y Lapa, 2010). Esta secuencia ya no se da de forma mayoritaria en España ni en el resto de los países europeos. Torres comenta los datos de la encuesta mencionada, donde se verifica a través de diversos indicadores cómo el matrimonio no es necesariamente el momento de la emancipación del hogar de origen, como tampoco se tienen los hijos necesariamente dentro de este modelo de unión y cómo tampoco la variable empleo condiciona el momento de ser o no ser joven, con incorporaciones al mercado laboral en diferentes edades, ritmos y condiciones. Las etapas que se sucedían en el ciclo vital de los jóvenes (finalización de los estudios, introducción en el mercado laboral, salida de la casa de los padres para independizarse, formación de una relación de pareja y paternidad) se producen igualmente, pero ni el orden de aparición es siempre el mismo ni necesariamente se dan todos ellos (Torres y Lapa, 2010; Leccardi, 2010; Toulemon, 2009; Vieira y Miret, 2010). Las diferencias por sexo solo son significativas entre los jóvenes en los tramos de mayor edad y, dependiendo de los países de que se trate, mientras en los países de Europa del Este, España y Portugal las diferencias son importantes, en los países del centro y del norte no lo son tanto. No obstante, las desigualdades de género en la transición hacia la vida adulta y en concreto la transición escolar, proporcionan claves en las diferencias entre hombres y mujeres. La importancia de los padres en las trayectorias por diferencias de sexo es interdependiente con factores como el sistema educativo o el mercado de trabajo (La Parra, 2000; Toulemon, 2009).

Existe una dualidad muy acentuada entre los jóvenes españoles respecto a los estudios terminados¹ con jóvenes muy formados, pero también una tasa de fracaso escolar por encima de la media europea; estos datos hacen pensar en que nuestro sistema educativo no compensa las diferencias y se perpetúa la desigualdad en la educación. Para poder determinar el grado de desigualdad en educación es necesario determinar qué elementos son considerados pertinentes en la diferenciación de los individuos; si la sociedad considera importante que debe influir en el nivel educativo la riqueza, el talento o el esfuerzo, a estos elementos se les da significado dependiendo de las interacciones sociales previamente construidas y condicionadas por diversos planteamientos políticos, económicos o sociales a una escala macrosocial (Fernández, 2003). Así, Fernández Mellizo diferencia cuatro nociones en cuanto a la igualdad de oportunidades en educación.

¹ Ministerio de Educación Cultura y Deporte de España, indicadores de la educación. www.mecd.gob.es

En primer lugar, se refiere al sistema de *libertad natural*, según el cual se considera que todas las características del individuo tienen importancia en relación con alcanzar un determinado nivel educativo: origen familiar, mérito, esfuerzo, riqueza, etc., por lo que habrá que dar mayor educación a los que más riqueza poseen o son más inteligentes. La segunda de las nociones hace referencia a la igualdad de oportunidades *meritocrática*. Según esta noción, la riqueza ya no sería significativa, pero sí el talento, el mérito o el esfuerzo personal: quienes posean estos atributos tendrán mejores condiciones educativas. Esta tipología no considera que los atributos personales tienen un componente social a tener en cuenta. La tercera de las nociones es la igualdad de oportunidades *igualitaria o universal*, donde ninguna variable tendría relevancia frente al igual acceso a la educación: ni el talento o el mérito personal ni cuestiones económicas ligadas al origen familiar. Este modelo o perspectiva tampoco tendría en cuenta el peso social de las desigualdades, por lo que seguiría reproduciendo las desigualdades en tanto y cuanto no todos los individuos se encontrarían en las mismas condiciones de aprovechar las oportunidades. La cuarta y última perspectiva orientaría hacia una noción de igualdad de oportunidades *compensatoria*, de tal manera que el sistema educativo debería compensar esas carencias con el ofrecimiento de más recursos a quienes más lo necesiten. Más allá de la influencia de los modelos políticos en los sistemas educativos y en las diferencias y desigualdades en la transición escolar en Merino et al. (2006) se ofrece una perspectiva más amplia donde se analizan diferentes tipologías de itinerarios escolares con un componente biográfico que se construye a través de experiencias y decisiones personales condicionadas por la propia socialización del individuo, la orientación familiar, los propios condicionantes que impone el sistema escolar o análisis racionales de coste benéfico. Merino apunta que a partir de tan diversas trayectorias biográficas habría tantos itinerarios diferentes como individuos, si bien sería posible establecer diferentes tipologías como la vía del fracaso escolar o alumnos que no adquieren la formación mínima exigida por el sistema, la vía que conecta la enseñanza secundaria con la profesional o la vía que conecta la enseñanza secundaria con la académica, además de diferentes sub tipologías intermedias.

Resulta interesante la apreciación de García (2009) con relación al coste de oportunidad de continuar o no en el sistema educativo dependiendo de la mayor o menor posibilidad de incorporarse al mercado laboral; a más tasa de paro, menor coste de oportunidad de continuar con los estudios, mientras que, a la inversa, cuando las condiciones laborales son favorables, el coste de oportunidad de seguir estudiando se eleva. Las consecuencias prácticas resultan evidentes: cuando las condiciones de empleabilidad son favorables, antes se abandonan los estudios. En un contexto de crisis global profunda como el actual, se produce un incremento en las matrículas en las diversas ofertas educativas. Por otra parte, existe una relación directa entre la inversión en capital humano y los ingresos, siendo la formación reglada uno de los factores más determinantes en el capital humano. La educación contribuye a favorecer la igualdad de oportunidades en un contexto de crisis económica global como el actual, si bien en España, a pesar de los avances significativos en educación en las últimas décadas, no ha sido posible desvincular el nivel formativo alcanzado con el origen familiar: la ayuda familiar, la existencia de redes familiares que favorezcan el encontrar empleo y razones internas en la familia de tipo psicológico, como el efecto de contagio o simpatía; las expectativas son más favorables cuando existen

empleados en el entorno familiar, mientras son más negativas cuando no existen miembros de la unidad familiar adecuadamente integrados en el mercado laboral (Toharia, 2002; Becker, 2005; Moreno, 2011).

II. DATOS Y METODOLOGÍA

Es necesario en primer lugar dejar claro que por transición escolar nos estamos refiriendo al momento en el que se concluye con el periodo formativo y no a los itinerarios formativos que sería un objeto de estudio diferente. El proceso de transición hacia la adultez estaría jalonado por diferentes hitos o eventos de transición como el término del periodo formativo, la incorporación al mercado laboral, la emancipación residencial, la vida en pareja y la paternidad/maternidad. Esta linealidad no siempre se produce y es posible observar una gran diversidad en la transición hacia la vida adulta (Sánchez-Galán, 2017).

El término del periodo formativo constituye el primer escalón en el proceso de transición hacia la adultez, el nivel de éxito o fracaso en este periodo puede condicionar los siguientes procesos de transición. En este trabajo se analizarán algunos de los factores estructurales que tienen influencia en el momento en el que se produce la transición escolar, valorando las diferencias y desigualdades entre varones y mujeres, según el riesgo de pobreza, tipo de hábitat donde se reside y en periodos de diferente coyuntura económica. El objetivo general de este artículo es evidenciar y valorar las diferencias en el proceso de transición escolar y como objetivos secundarios los siguientes:

1. Ofrecer las diferencias en cuanto a la duración de la transición escolar teniendo en cuenta las variables independientes seleccionadas. Esta extensión o duración se refiere al intervalo de años en los que se está produciendo esta transición en general en España, no de manera individual.
2. Obtener las diferencias en la edad media a la que se produce la transición escolar.
3. Determinar los factores que influyen en la probabilidad de que se produzca este evento de transición a través de un análisis de regresión logística.

Es posible plantear la hipótesis general, una vez expuesto el apoyo teórico y las aportaciones citadas, de que los jóvenes estarían ubicados en la estructura de clase y económica heredada de sus padres, que condicionaría las posibilidades de construir sus propios itinerarios de transición. El nivel de estudios alcanzado discrimina a los jóvenes y que la escuela no compensaría las diferencias asociadas al origen social. Con relación a las variables predictoras para el análisis de regresión se plantean las siguientes hipótesis secundarias:

1. En las últimas décadas se observa una mayor prolongación del periodo formativo entre las mujeres, por lo que es de esperar que los varones tengan una mayor probabilidad de haber experimentado la transición escolar que entre las mujeres.

2. Teniendo en cuenta que el nivel de estudios condiciona la posibilidad de seguir en planes formativos superiores, es posible plantear la hipótesis de que cuando el nivel de estudios es mayor, las posibilidades de seguir estudiando también son mayores, lo que implica un retraso en la transición escolar.
3. Los datos apuntan a que las dificultades económicas implican un menor periodo formativo y peores resultados académicos. La reproducción intergeneracional de las condiciones socioeconómicas está muy relacionada con las socioculturales, no habiéndose conseguido compensar estas carencias en nuestro sistema educativo. En estas circunstancias es posible plantear la hipótesis de que pertenecer a un hogar en riesgo de pobreza incrementa la posibilidad de no estar estudiando, es decir de haber cumplido la transición escolar.
4. La crisis económica ha retrasado la transición escolar. Los jóvenes prolongarían su periodo formativo teniendo en cuenta la disminución del coste de oportunidad que supone las dificultades de incorporación al mercado laboral.
5. Las peores infraestructuras y oportunidades educativas en el medio rural, hacen pensar que en este tipo de hábitat se experimenta antes la transición escolar que en el hábitat urbano.

Los datos para el análisis y contrastar estas hipótesis se han obtenido de la ECV (Encuesta de Condiciones de Vida) y se han utilizado los ficheros que corresponden a los años desde el 2006 al año 2015. El número de casos por año que contiene la encuesta del intervalo de edad objeto de estudio (17-34 años) es en unos 8000. Se ofrecerá la edad media a la que se produce la transición escolar, el porcentaje de jóvenes que han experimentado la transición escolar y la extensión o duración de la transición. Todo ello comparativamente, según las variables independientes que se han considerado. Es necesario aclarar que los datos relativos a la transición escolar están obtenidos de la variable dicotómica *estar en formación* que la encuesta ofrece con las categorías *sí* o *no*. No se especifica si se está refiriendo a un periodo formativo ordinario o se refiere a planes formativos al margen de los ciclos formativos ordinarios o formales. Resulta una limitación que impide el contrastar estos datos con fuentes donde sí se diferencie entre ambos tipos de formación, no obstante, el objeto de estudio es evidenciar las diferencias en el proceso de transición escolar, para lo que se consideran válidos los datos utilizados. La variable *riesgo de pobreza en el hogar de origen* está tomada tal cual de la ECV ofreciendo los valores de *si* y *no*². La variable tipo de hábitat la ofrece la encuesta como grado de urbanización del hábitat donde se reside, fusionando las categorías de menor y mayor número de habitantes se han resumido en *hábitat urbano* y *hábitat rural*.

La extensión o duración se refiere al tiempo necesario para que se realice un evento de transición. Este indicador corresponde con la diferencia entre la edad al noveno y al primer decil de la distribución de los individuos considerados. De esta manera, no se consideran los que realizan la transición antes del primer decil ni los que lo realizan después del noveno decil, por considerarlos fuera del grupo central. El cálculo se ha realizado entre los individuos que están siendo objeto de estudio, de los 17 a los 34 años.

² Consultar los ficheros de usuario que el INE ofrece de la ECV donde se especifican los criterios para considerar si se está o no en riesgo de pobreza <http://www.ine.es/prodyser/microdatos.htm>

Tanto la edad media a la que se produce la transición escolar como la extensión de esta son datos que pueden variar dependiendo del grupo de edad al que nos estemos refiriendo. Esta circunstancia dificulta las comparaciones con otras bases de datos o estudios que consideren diferentes intervalos de edad pero sí cumple con el objetivo perseguido que es, como se ha comentado, constatar las diferencias en la transición escolar.

Se ha realizado un análisis de regresión logística para la variable dependiente y dicotómica que define la transición escolar, la variable *estudia*; hay que recordar que esta variable la ofrece tal cual la ECV con las únicas categorías de *sí está realizando algún tipo de estudios* o *no está realizando algún tipo de estudios*. Como variables independientes o predictoras se han utilizado las mismas que serán habituales para el resto de los análisis que se ofrecen a lo largo de todo el artículo: edad, sexo, riesgo de pobreza, periodos precrisis, en crisis y postcrisis y grado de urbanización del hábitat en el que se reside. Todas las variables presentan un p-valor inferior a 0,05, lo que nos está diciendo que la variable independiente es significativa y que, por tanto, influye en la variable dependiente. El signo del coeficiente estimado del modelo *B* aporta la dirección en la que se produce la probabilidad, positivo aumenta la probabilidad de estar estudiando, negativo a la inversa.

III. ANÁLISIS Y RESULTADOS

En primer lugar se presenta la duración de la transición escolar teniendo en cuenta las variables independientes seleccionadas y que pondrán en evidencia las diferencias de este proceso, en este caso según el momento de ocurrencia y tiempo de duración de este evento. En la tabla 1 se presenta el número de años en los que se produce la transición escolar por sexo y coyuntura económica en el colectivo que está siendo objeto de estudio (jóvenes de entre 17-34 años de edad), la coyuntura económica viene reflejada por el año previo a la crisis económica en España, el 2007, un año de plena crisis económica, el 2011 y el de la salida de la crisis, 2015. La transición escolar se estaría produciendo a lo largo de 12 o 13 años, lo que está indicando una diferencia ya sustancial en el colectivo que está siendo objeto de estudio, jóvenes que a los 21 años han culminado su trayectoria escolar junto a jóvenes que la prolongan hasta los 34 años de edad. Las diferencias entre varones y mujeres se producen en el sentido de un adelanto de la transición en los varones respecto de las mujeres de un año, y en las diferencias por periodo económico se observa cómo tanto en varones como en mujeres la crisis económica ha retrasado dos años la transición escolar en los varones y un año en las mujeres. Según el riesgo de pobreza del hogar se observan diferencias más acentuadas que cuando se ha comparado por sexo. Habría una diferencia en el comienzo de esta transición de hasta tres años entre quienes viven en riesgo de pobreza y quienes no. Por otra parte, la crisis económica habría modificado sustancialmente el momento de comienzo de la transición en los hogares sin riesgo de pobreza, retrasando el comienzo y el término de este proceso, pero no habría sufrido cambios significativos el colectivo que vive en hogares en riesgo de pobreza.

Por tipo de hábitat donde se reside, el único dato que se ha observado relevante es el adelanto de la transición escolar de un año en el medio rural respecto del urbano.

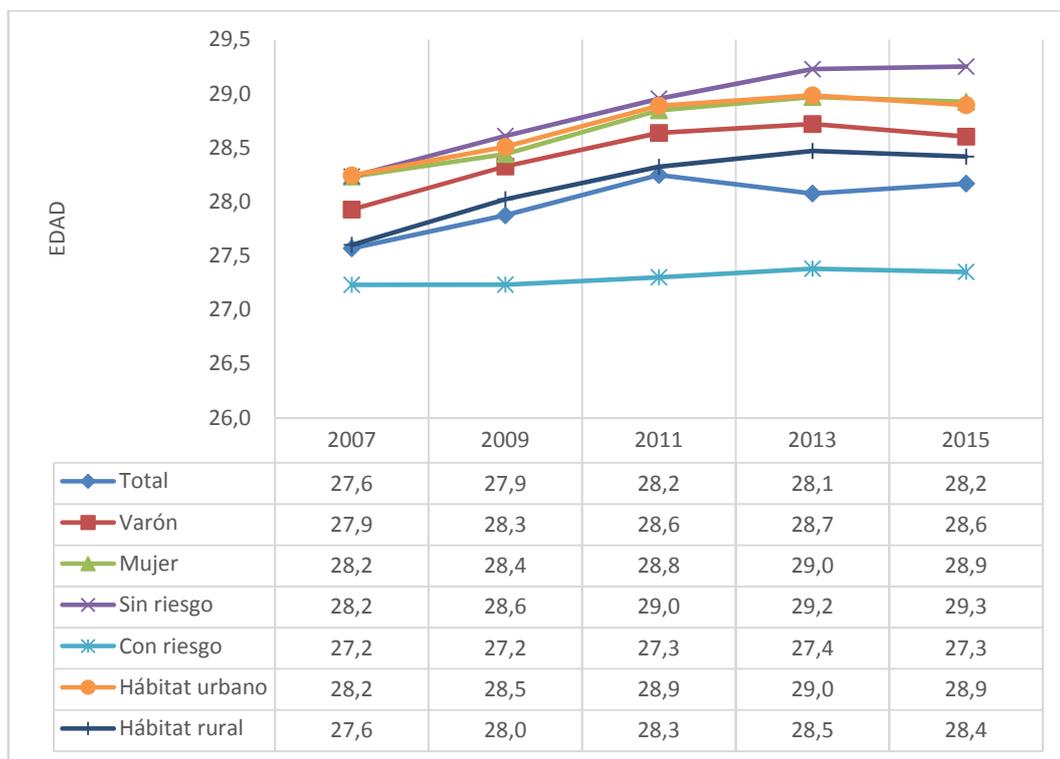
Tabla 1. Duración de la transición escolar.

		17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	
Varones	2007					■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	
	2011						■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
	2015							■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
Mujeres	2007						■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
	2011							■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
	2015								■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
Sin riesgo de pobreza	2007							■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
	2011								■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
	2015									■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
Con riesgo de pobreza	2007				■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
	2011					■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
	2015						■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
Hábitat urbano	2007							■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
	2011								■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
	2015									■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
Hábitat rural	2007					■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
	2011						■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
	2015							■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■

Fuente: elaboración propia con datos de la ECV.

En segundo lugar se presenta la edad media a la que se produce la transición escolar para el colectivo que se está estudiando, los jóvenes de entre 17 y 34 años de edad. En el gráfico 1 se representan las secuencias desde el año 2007 hasta el año 2015, y el cambio más evidente es el aumento de casi un año en la edad media a la que se produce la transición escolar. Esta información estaría claramente relacionada con el incremento del tiempo de formación y las dificultades de incorporación al mercado laboral durante los años de crisis económica.

Gráfico 1. Edad media a la que se produce la transición escolar por sexo, riesgo de pobreza y grado de urbanización del hábitat donde se reside.



Fuente: elaboración propia con datos de la ECV.

Se comparan ambos sexos y se observa con claridad cómo, por una parte las mujeres tienen una edad media mayor en 0,3 años que los varones cuando concluyen con su formación. La edad media, tanto de las mujeres como de los varones, se habría incrementado un año hasta el 2013, con tendencia a bajar en el año 2015. El riesgo de pobreza, una vez más, es el elemento que más influencia tiene en las diferencias según los análisis que se vienen efectuando hasta ahora. En el gráfico se muestra la edad media a la que se produciría la transición según el riesgo de pobreza, en el 2007, año aún con buenas condiciones económicas en España, la diferencia entre la edad media fue de un año más entre quienes proceden de un entorno con normales o buenas condiciones económicas y los que sufren malas condiciones económicas. La crisis económica ahondaría en esta diferencia, con una edad media en la transición escolar para los que no están en riesgo de pobreza y sí lo están en dos años en 2015. La edad media en la que se produce la transición escolar es de medio año más para quienes viven en un hábitat urbano frente a quienes viven en el medio rural, no presentando diferencias apreciables entre los años que están sirviendo de referencia, si bien desde el comienzo de la crisis y hasta el momento de la salida de la crisis, representados por los años 2007 y 2015, se produce un aumento de la edad media en ambos tipos de hábitat, de entre 0,7 y 0,8 años.

En la tabla 2 se ofrecen los resultados de un análisis de regresión logística multivariante. En el apartado metodológico se explica con más detalle el procedimiento seguido en el análisis y lo que aportaría cada uno de los indicadores obtenidos, únicamente recordar que la

regresión logística ofrece la posibilidad de evaluar la influencia de cada una de las variables independientes sobre la variable dependiente. Por otra parte, hay que tener en cuenta que en la regresión logística, se valora el peso predictivo de cada una de las variables independientes en la dependiente, teniendo en cuenta todas las variables seleccionadas. La elección de estas variables está justificada en tanto que existe base teórica que aporta información en este sentido y, por otra parte, la información que han aportado los análisis descriptivos en los apartados anteriores, donde ya se percibe la influencia de estas variables en el proceso de transición escolar.

Como es lógico, la transición escolar tiene como principal condicionante la edad. De igual manera, se ha valorado la influencia que tiene el sexo, el riesgo de pobreza, la coyuntura económica, etc. A partir de este modelo de análisis se ha pretendido valorar objetivamente la influencia que tiene cada una de las variables independientes seleccionadas en la probabilidad de estar estudiando. Obviamente, a mayor edad la probabilidad de estar estudiando disminuye, mientras que ser mujer aumenta esta probabilidad con respecto a los varones. Esta información ha sido contrastada en los párrafos anteriores: las mujeres, en especial en los rangos intermedios del colectivo que está siendo objeto de estudio, prolongan más su periodo formativo. Tener estudios secundarios o superiores aumenta la probabilidad de cursar algún tipo de estudios, aquellos que tienen completados estudios secundarios continuarían con algún plan formativo superior. Los datos apuntan a que pertenecer a un hogar en riesgo de pobreza disminuye la posibilidad de estar estudiando, un dato observado especialmente para las cohortes intermedias y de mayor edad, no así para los más jóvenes. En los años de crisis y postcrisis, la probabilidad de cursar algún tipo de estudios aumentó con respecto a los años anteriores a la crisis, las menores posibilidades de empleabilidad habrían favorecido la prolongación del periodo formativo. Con respecto al hábitat, vivir en un entorno urbano aumenta la probabilidad de estar estudiando con respecto a vivir en un entorno rural al ser mayores las posibilidades que se ofrecen en especial en la enseñanza media y superior.

Tabla 2. Efecto de las variables sociodemográficas y socioeconómicas en estar estudiando.

Variable	B (ET)	Wald	OR	IC95 % OR	p-valor
Edad	-0,34 (0,01)	4600,04	0,71	0,70 -0,72	< 0,001
K					
Sexo (mujer vs. hombre)	0,24 (0,04)	40,75	1,26	1,18 -1,36	< 0,001
Estudios					
Ed. primaria	Ref.				
Ed. secundaria	1,25 (0,08)	280,85	3,50	3,02 -4,05	< 0,001
Ed. superior	1,70 (0,09)	402,68	5,48	4,64 -6,47	< 0,001
Hogar en riesgo de pobreza (sí vs. no)	-0,20 (0,05)	18,46	0,82	0,75 -0,90	< 0,001

Año					
Pre crisis	Ref.				
Crisis	0,47 (0,04)	113,63	1,59	1,46 -1,74	< 0,001
Post crisis	0,51 (0,05)	123,66	1,66	1,52 -1,81	< 0,001
Hábitat (urbano vs. rural)	0,36 (0,04)	78,14	1,43	1,32 -1,55	< 0,001
Constante	5,93 (0,13)	2076,58	374,84		< 0,001

ET: error típico. OR: Odds ratio. IC: intervalo confianza. Modelo: $\chi^2(8) = 8575,6$, $p < 0,001$. R^2 Nagelkerke = 0,466.

IV. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El hallazgo más llamativo del estudio son las importantes diferencias individuales, tanto en hombres como en mujeres, en la edad en la que se produce la finalización de los estudios, que abarca un periodo de 12 o 13 años. Así, mientras que algunos jóvenes culminan su trayectoria escolar a los 21 años otros no lo hacen hasta los 34 años. Las diferencias entre varones y mujeres se producen en el sentido de un adelanto de la transición en los varones respecto de las mujeres de un año, y en las diferencias por periodos se observa cómo la crisis económica ha retrasado en dos años la transición escolar en los varones y en un año en las mujeres. Teniendo en cuenta el riesgo de pobreza, las diferencias en el momento en el que se concluye el periodo formativo y su duración son más acusadas que diferenciando únicamente por sexo. Habría una diferencia en la transición escolar de hasta tres años antes entre quienes viven en riesgo de pobreza y quiénes no. Si se tiene en cuenta el grado de urbanización del hábitat en el que se reside, el único dato que se ha observado relevante es el adelanto de la transición escolar de un año en el medio rural respecto del urbano. Con relación a la edad media en la que se concluye con el periodo formativo, las mujeres tienen una edad media mayor que los varones en 0,3 años; la edad media, tanto de las mujeres como de los varones, habría subido un año hasta el 2013, con tendencia a bajar en el año 2015. El riesgo de pobreza es el elemento que más influencia tiene en las diferencias a la hora de experimentar la transición escolar. En el 2007, año aún con buenas condiciones económicas en España, la diferencia entre la edad media para aquellos que dicen no estar en un plan formativo fue de un año más entre quienes proceden de un entorno con normales o buenas condiciones económicas y los que sufren malas condiciones económicas, 28,2 años y 27,2 años, respectivamente. La crisis económica ahondaría en esta diferencia. La edad media a la que se experimenta la transición escolar es de medio año más para quienes viven en un hábitat urbano frente a quienes viven en el medio rural, no presentando diferencias apreciables entre los años que están sirviendo de referencia. Es necesario recordar en este punto que las edades medias obtenidas no pretenden ser exhaustivas en sí mismas, la variable que se ha utilizado no discrimina entre el tipo de formación por lo que los datos no son comparables con otras bases de datos; por otra parte el objetivo no es estrictamente la búsqueda exhaustiva de la edad media en la que se produce la transición escolar, el objetivo ha sido evidenciar la diversidad, y para este objetivo se han considerado

válidos los datos obtenidos. Con relación al análisis de regresión es posible resumir los resultados advirtiendo que la edad, lógicamente, es un factor que influye decisivamente en la probabilidad de haber experimentado o no la transición escolar, aunque con los matices que se han ofrecido en los epígrafes anteriores. Tener estudios secundarios o superiores aumenta la probabilidad de estar cursando algún tipo de estudios en el intervalo de años que ha sido objeto de estudio (17-34 años), mientras que pertenecer a un hogar en riesgo de pobreza disminuye esta probabilidad. En los años de crisis y postcrisis, la probabilidad de cursar algún tipo de estudios aumentó con respecto a los años anteriores a la crisis. Con respecto al hábitat, vivir en un entorno urbano aumenta la probabilidad de estar estudiando con respecto a vivir en un entorno rural.

La diversidad de los itinerarios escolares que se apunta en Merino *et al.* (2006) guardaría concordancia con los elementos estructurales o contextuales que rodean a los individuos, las consecuencias de la crisis económica entre los jóvenes, etc. (García, 2009; Pérez Camarero *et al.*, 2010; Pedreño y Carmona, 2015; Valls, 2015) además de los problemas estructurales endémicos de las sociedad española como las altas tasas de fracaso escolar, los problemas de empleabilidad y paradójicamente en otros casos la sobre cualificación, todos ellos elementos que condicionan los procesos de transición y la situación de precariedad de jóvenes españoles (Moreno *et al.*, 2012; Santamaría, 2012; Gentile, 2016). Se ha observado cómo los cambios producidos en la transición escolar en los diferentes periodos económicos, por sexo, pobreza y un elemento poco tratado como el tipo de hábitat donde se reside, son notables, si bien las diferencias no estarían tanto entre periodos, que sí existen como se ha puesto de manifiesto y son favorables en tanto hay un mayor número de jóvenes en formación pues las dificultades de acceso al empleo en tiempos de crisis han inducido a los jóvenes, especialmente en los intervalos de menor edad, a prolongar el periodo formativo; las diferencias en sentido negativo, es decir cuando generan desigualdad, se centran básicamente por riesgo de pobreza, sexo y grado de urbanización del hábitat donde se reside. El coste de oportunidad al que se hace referencia en el apartado teórico con relación a continuar o no con la formación o incorporarse al mercado laboral disminuye en periodos de crisis ante la dificultad de encontrar un empleo, lo que induce a un incremento del tiempo de formación (García, 2009). El riesgo de pobreza en el hogar de origen, induce a un periodo de transición más corto, se experimentaría antes la transición escolar, se estarían reproduciendo las condiciones socioculturales y socioeconómicas del hogar de origen (Sánchez-Galán y Moreno, 2017). Sería posible observar un paralelismo según el grado de urbanización del hábitat donde se reside, de tal manera que en los núcleos rurales, con peores condiciones económicas que en los hábitats más urbanizados y menos oportunidades en cuanto a centros formativos, la transición escolar se experimenta antes que en las zonas urbanas que disponen de mejores oportunidades educativas. La pobreza y la inseguridad laboral son circunstancias valoradas por Becker *et al.* (2010) y Fahmy (2007) donde se ofrecen análisis sobre las consecuencias en los procesos de transición, resulta relevante la comparación de los periodos de diferente coyuntura económica que corroborarían estas aportaciones, en tanto que el retraso generalizado de la transición escolar evidenciaría la incertidumbre ante el resto de transiciones hacia la adultez como la transición laboral, emancipación residencial y creación de nuevos núcleos familiares.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Beck, U. (1998). *La sociedad del riesgo: hacia una nueva modernidad*. Barcelona: Paidós.
- Beck, U. (2003). *Un nuevo mundo feliz: La precariedad del trabajo en la era de la globalización*. Barcelona: Paidós, pp. 11, 103-106.
- Becker, G. S. (2005). Inversión capital humano e ingresos. En L. Toharia (Ed.), *El mercado de trabajo: Teorías y aplicaciones*. Madrid: Alianza.
- Becker, S. O., Bentolila, S., Fernandes, A., e Ichino, A. (2010). Youth emancipation and perceived job insecurity of parents and children. *Journal of Population Economics*, 23 (3), 1047-1071.
- Bird, K. y Krüger, H. (2005). The secret of transitions: The interplay of complexity and reduction in life course analysis. *Advances in lifecourse research*, (10), 173-194.
- Casal, J., García, M., Merino, M., y Quesada, R. M. (2006) Aportaciones teóricas y metodológicas a la sociología de la juventud desde la perspectiva de la transición. *Revista de Sociología*. Universidad Autónoma de Barcelona, (79), 21-48.
- Castells, M. (1997). *La era de la información. Economía, sociedad y cultura*, 3 vols. Madrid: Alianza Editorial. [1997, vol. 1; 1998, vols. 2 y 3].
- Fahmy, E. (2007). Poverty and Youth Transitions in Europe: An Analysis of the European Communities Household Panel. En H. Colley, P. Boetzelen, B. Hoskins y T. Parveva (Eds.), *Social inclusion for young people: breaking down the barriers*. Council of Europe Publishing.
- Fernández, M. (2003). Política educativa, igualdad de oportunidades y pensamiento político. *Claves de Razón Práctica*, (129), 64-69.
- Furstenberg, F. F. (2005). Non-normative life course transitions: reflections on the significance of demographic events on lives. *Advances in Life Course Research*, (10), 155-172.
- García Montalvo, J. (2009). El mercado laboral de los jóvenes en España. En J. F. Tezanos (Ed.), *Juventud y exclusión social*(89-101). Madrid: Editorial Sistema.
- Gentile, A. (2016). La emancipación juvenil en tiempos de crisis: un diagnóstico para impulsar la inserción laboral y la transición residencial. *METAMORFOSIS*, 119-124.
- Giddens, A. y Bollo Muro, J. (1979). *La estructura de clases en las sociedades avanzadas*. Madrid: Alianza, 202, 313, 341.
- Iacovou, M. (2011). Leaving home: independence, togetherness and income in Europe. United Nations, Department of Economic and Social Affairs. Population Division.
- La Parra Casado, D. (2000). Desigualdades de género durante la transición a la vida adulta. *Papers: revista de sociología*, (61), 113-124.
- Leccardi, C. (2010). La juventud, el cambio social y la familia: De una cultura "de protección" a una cultura "de negociación". *Revista de Estudios de Juventud*, (90), 33-42.
- Merino, R., Casal, J., y García, M. (2006). ¿Vías o itinerarios en el sistema educativo? La comprensividad y la formación profesional a debate. *Revista de Educación*, 340, 1065-1083.
- Moreno, A. (2011). La reproducción intergeneracional de las desigualdades educativas: límites y oportunidades de la democracia. *Revista de Educación*. Número extraordinario 2011, 183-206.

- Moreno, A., López, A., y Segado, S. (2012). *La transición de los jóvenes a la edad adulta. Crisis económica y emancipación tardía*. Barcelona: Obra Social La Caixa.
- Pedreño, M., y Carmona, D. (2015). Jóvenes españoles vulnerables en tiempos de crisis. Un enfoque multidimensional. *Aposta*, (67).
- Pérez Camarero, S., Calderón, M. J., Hidalgo, A., y Ianova, A. (2010). Efectos de la crisis económica sobre la juventud española. Manuscrito sin publicar. http://www.congosto.ccbierzo.net/portalBierzo/portalJuventud/RecursosWeb/DOCUMENTOS/1/0_14033_1.pdf
- Robette, N. (2010). The diversity of pathways to adulthood in France: Evidence from a holistic approach. *Advances in Life Course Research*, 15 (2), 89-96.
- Sanchez-Galán, F. J. y Moreno, A. (2017). Las instituciones sociales y la desigualdad entre los jóvenes. Nivel formativo, tipo de ocupación y reproducción intergeneracional como elementos diferenciadores. *Comunitania. Revista Internacional de Trabajo Social y Ciencias Sociales*, (13), 179-209.
- Sánchez-Galán, F.J. (2017). *Las transiciones juveniles en España: un análisis de la desigualdad y la diferenciación*. Tesis doctoral. Dra. Almudena Moreno Mínguez. Doctorado en Economía, Universidad de Valladolid, 2017.
- Santamaría López, E. (2012). Jóvenes y precariedad laboral: trayectorias laborales por los márgenes del empleo. Zerbitzuan: *Gizartezerbitzuetarakoaldizkaria= Revista de servicios sociales*, (52), 129-139.
- Tezanos, J. F. (2001). *El trabajo perdido: ¿hacia una civilización postlaboral?* Madrid: Biblioteca Nueva.
- Tezanos, J. F. (2009). Las generaciones perdidas. Tendencias de precariedad laboral y exclusión social en los jóvenes. En J. F. Tezanos (Ed.), *Juventud y exclusión social*. Madrid: Editorial Sistema.
- Toharia, L. (2002). La incidencia familiar del paro. En L. Garrido Medina y E. Gil Calvo (Eds.), *Estrategias familiares*. Madrid: Alianza Universidad.
- Torres, A., y Lapa, T. (2010). Familia y jóvenes en Europa. Convergencia y diversidad. *Revista de Estudios de Juventud*, (90), 11-32.
- Toulemon, L. (2009). Transition to adulthood in Europe: Is there convergence between countries and between men and women? *European Commission Directorate-General Employment, Social Affairs and Equal Opportunities*. Unit E1 – Social and Demographic Analysis, December 2009.
- Ulrich, K. (2008). New Directions in Life Course Research. Yale University, Center for Research on Inequalities and the Life Course. cicle@yale.edu www.yale.edu/cicle
- Urcola, M. (2003). Algunas apreciaciones sobre el concepto sociológico de juventud. *Invenio*, 6 (11), 41-51.
- Valls Fonayet, F. (2015). El impacto de la crisis entre los jóvenes en España. *Revista de Estudios Sociales*, (54), 134-149.

Vieira, J., y Miret, P. (2010). Transición a la vida adulta en España: una comparación en el tiempo y en el territorio utilizando el análisis de entropía. *Reis: Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, (131), 75-107