

LAS TRANSICIONES ENTRE EDUCACIÓN Y TRABAJO: marcos teóricos y perspectivas para la educación de jóvenes y adultos

Adriana Valéria Santos Diniz*

artigo de revisão

RESUMO

As transições entre educação e trabalho são um capítulo relevante na sociologia que estuda o curso da vida. No âmbito educativo é crescente, ao longo de toda Europa e também no Brasil, o estudo sobre transições à vida ativa, transições entre a escola e o trabalho (TET), transições profissionais e, também, as transições entre educação e trabalho. Em uma sociedade em que os papéis sociais de educação e do trabalho são cada vez mais cambiantes e complexos, compreender os sentidos atribuídos pelos sujeitos adultos a estes campos, no contexto da aprendizagem ao longo da vida, torna-se uma relevante condição acadêmica que permite apresentar contribuições mais significativas à formulação de políticas educacionais dirigidas para o trabalho e para a cidadania. Frente à necessidade de compreender os itinerários educativos construídos pelos sujeitos adultos no curso da vida para enfrentar o mundo laboral, os diferentes tipos de transições à vida adulta que experimentaram, a partir da combinação da experiência educativa e do tipo de inserção no mundo do trabalho que desenvolveram, assim como suas formas de vinculação ou revinculação ao educativo na adultez, toma-se como propósito deste texto aprofundar o conceito de transições educativas e apresentar três modelos teóricos de análise destas transições sob uma perspectiva biográfica. De um ponto de vista teórico, adotamos os estudos de Casal (1999, 2006), de Cardenal (2006), de Alheit e Dausien (2007). Este trabalho é um fragmento da tese doutoral desenvolvida na Universidade de Valência (Espanha), no ano 2010, sobre as transições biográficas formativo-profissionais de sujeitos adultos do Brasil e da Espanha. Conclui-se enfatizando o caráter individual e social das transições frente aos dilemas educativos e laborais a que se enfrentam os sujeitos adultos nesta etapa da vida.

Palavras-chave: Transições Educação e Trabalho. Educação de Adultos. Aprendizagem ao Longo da Vida.

* Profesora Doctora por la Universidad de Valencia (España). En la actualidad, es Profesora Adjunta del Departamento de Habilitaciones Pedagógicas (DHP), actuando en el Mestrado Profesional em Gestão das Organizações Aprendentes (MPGOA) de la Universidade Federal da Paraíba (UFPB). E-mail: adri-anavsdiniz@hotmail.com

1 INTRODUCCIÓN

Los estudios sobre las transiciones en el curso de la vida y, de manera especial, con las transiciones entre educación y trabajo de sujetos adultos, son aquí tratados desde el método biográfico.

Agapova (2007, p. 48) define el método biográfico como la totalidad de las metodologías activas que hacen posible investigar y captar el curso vital (la biografía) de un ser humano concreto. Bajo este prisma, la biografía es concebida, según la autora, como la historia del desarrollo de una persona que se define por un conjunto de factores socioculturales, que contienen variadas transiciones, puentes, peligros, discrepancias invisibles, obstáculos y “acelerantes”, lo que permite que la biografía no se descomponga en fragmentos individuales y que dote a la vida de dirección global, al tiempo que incluye la historia de otras personas, así como otros fenómenos y acontecimientos

En el ámbito educativo es creciente el estudio sobre transiciones, en la actualidad, a lo largo de toda Europa y también en Brasil, como transiciones hacia la vida activa, transiciones profesionales, transiciones en la escuela y en el trabajo (TET), transiciones entre la educación y el trabajo. Un ejemplo de la relevancia social del

tema es la incorporación a los organismos responsables de la generación de las estadísticas de las tasas de transiciones entre educación y trabajo.¹

El término *transiciones*, sin embargo, aparece en los documentos oficiales de España, de manera recurrente, relacionado con otros términos como *itinerario*, *trayectoria vía*, *tránsito*, aunque no siempre debidamente explicados. De ahí que un primer esfuerzo de aproximación a los estudios sobre transiciones nos lleve a aclarar estos conceptos, pues nos ayudará a evitar confusiones terminológicas. Una vez desarrolladas las aclaraciones pertinentes, profundizaremos específicamente en el concepto de transiciones y en su relación con los estudios biográficos.

Respecto al estudio sobre transiciones entre educación y trabajo, hemos recurrido a los estudios sobre transición en la escuela y en el trabajo en el marco de los estudios e investigaciones sobre el paso de la juventud hacia la vida adulta,

¹ En el caso español, el año 2005, considerando la ausencia de datos sobre las transiciones entre la educación, la formación y los mecanismos para la entrada en la vida activa, en el contexto de la existencia de las tasas de desempleo entre los jóvenes más altas que las de la población adulta, por un lado, y de la existencia de mayor inversión en educación y formación de los jóvenes por sus familias, por las administraciones y por las empresas, tanto en tiempo como en recursos, por otro, el INE (Instituto Nacional de Estadística de España) ha desarrollado la “Encuesta de Transición Educativo-Formativa e Inserción Laboral”. Su objetivo ha sido profundizar en los mecanismos que los jóvenes, comprendidos como las personas que no han cumplido 25 años, ubicados en distintas etapas del proceso educativo, con excepción de los universitarios, usan para obtener un empleo. Extraído el 8 de agosto de 2008 de: <http://www.ine.es/daco/daco42/etefil/notaetefil.pdf>

de manera muy especial a los estudios del GRET² y los de Cardenal (2006). Sobre las transiciones en la edad adulta, un estudio particularmente interesante es el de Merriam (2005).

El propósito de este texto es profundizar sobre los estudios sobre transiciones entre educación y trabajo y, de manera particular, presentar modelos teóricos de análisis de estas transiciones desde una perspectiva biográfica. Este trabajo es un fragmento de la tesis doctoral desarrollada en la Universidad de Valencia (España), el año 2010, sobre las transiciones biográficas formativo-profesionales de sujetos adultos de Brasil y de España.

2 LOS ESTUDIOS SOBRE TRANSICIONES ENTRE EDUCACIÓN Y TRABAJO

2.1 TRANSICIONES COMO CAMPO CONCEPTUAL

El concepto de *transiciones*, tal y como es definido por la terminología, indica 'el efecto o la acción del paso de un modo de ser o estar de un estado a otro, de un papel social a otro, en el que se

superan fronteras hacia otra condición social'.

Antikainen (2004) concibe las *transiciones* como 'momentos cruciales o experiencias claves en la vida. Son parte de las trayectorias y las proveen de significado'. En la misma dirección, Elder Jr. (SARACENO, 1989, p. 44) define transiciones como 'los procesos por los que los acontecimientos vitales adquieren significados y tienen impactos específicos en historias individuales'.

En este proceso, los períodos de cambios en la vida se alternan con los períodos de estabilidad, de modo que la estructura de la vida va solidificándose y manteniéndose durante los períodos estables, mientras que va cambiando durante los períodos de transiciones (MERRIAM, 2005, p. 3).

Las transiciones, según Antikainen (2004), pueden suceder según normas o de una manera imprevisible. Pueden ser consideradas como transiciones desde el sistema de normas las transiciones que se suceden en cierta edad, como la transición de la educación primaria a la secundaria, de la educación al trabajo, el matrimonio y el la jubilación. En cambio, en algunas transiciones se alteran los conceptos personales respecto a uno mismo (*self*) y a la vida (*one's life*), lo que puede generar

² GRET (Grup de Recerca Educació i Treball). El grupo se ocupa, desde los años 80, de investigar, desde el enfoque transicional, el paso de la pubertad a la vida adulta. Recurriremos, de manera particular, a los estudios de Casal, J., Merino, R. y García, M.

crecimiento y puede redireccionar el curso de su vida y consolidar su identidad.

En el ámbito de la sociología, aunque las transiciones en ciertos papeles centrales se pueden comparar al cumplimiento de tareas o etapas de desarrollo, no se considera que ciertos papeles sigan o deban seguirse en una orden fijo o lineal.

Las transiciones se configuran como trayectorias sociales, esto es, como producto y como parte de los procesos de reproducción y cambio social, tal y como afirma Cardenal (2006, p. 24). En este sentido, los itinerarios y las trayectorias tienen un vínculo con la estructura social: no son independientes de las clases sociales ni del género, etnia o migraciones (CASAL et al., 2006, p.13).

2.2 TRANSICIONES ENTRE EDUCACIÓN Y TRABAJO EN LA VIDA ADULTA

El cambio es una idea fundamental en la vida adulta. Según Merriam, (2005, p. 3) las transiciones se configuran en una secuencia dinámica y no lineal de estabilidad y alternancia, correlacionada con los eventos que se suceden en la vida y con los varios roles que los adultos asumen, como familia, trabajo, formación, jubilación, ciudadanía.

Para Merriam (2005, p. 4) no hay un único tipo de transiciones, sino que hay diversos tipos de transiciones,³ relacionados con los tipos de eventos y papeles respecto a los adultos. El proceso de transiciones resulta de cambios en determinados aspectos de la vida —valores, comportamientos, papeles y actividades—.

El proceso de transiciones es un proceso de resoluciones temporales, que conlleva el experimento de nuevas estrategias y comportamientos para acomodar lo nuevo y, de este modo, sentirse cómodo con los cambios que uno ha adoptado en términos de identidad, valores, comportamientos y papeles sociales. Sobre ello se afirma:

³ Para la autora (2005, p. 4-5) los diversos tipos de transiciones pueden ser clasificados en: 1) *Transiciones anticipadas*, relativas a los eventos de la vida de desarrollo previsible, que ocurren en la mayoría de la vida de los adultos, como casarse, concluir los estudios, trabajar, tener niños. En determinados contextos culturales, estos eventos son bastante predecibles. De hecho, aunque los patrones normativos de ordenación de los eventos de la vida (*life's events*) varían en el tiempo, diversos estudios demuestran el cambio de patrón normativo en las últimas décadas. También puede haber variaciones respecto a los diferentes grupos sociales. Estos estudios demuestran que tanto las expectativas normativas como la variabilidad individual forman parte de las transiciones anticipadas; 2) *Transiciones no anticipadas*, relacionadas con los eventos no esperados. No tienen, por tanto, un período específico para acaecer, como ganar la lotería, tener problemas de salud o en el trabajo, ser víctima de un crimen; 3) *Transiciones fracasadas (nonevents)*: son las transiciones esperadas y no desarrolladas que producen alteraciones en el curso de la vida, como un matrimonio no realizado, una promoción no materializada o un niño no nacido. 4) *Transiciones adormecidas (sleeper)*: son las transiciones graduales, que siguen sin noticias o acontecimientos por un tiempo, pero que resultan en un cambio, como el deterioro de una relación o volverse más competente, independiente y seguro; situaciones en las que se percibe que se han alterado los roles, las relaciones y las rutinas.

The most equilibrium one will find in adulthood will come from a way of thinking which recognizes all theories —all answers to life— as provisional, awaiting new data, new experiences, new relationships with other people, to be re-constructed in ways that incorporate more (BASSECHES, 1984, p. 337).

Según Merriam (2005, p. 8), todos los tipos de transiciones se configuran como un potencial de formación. Este potencial de aprendizaje está estrechamente vinculado a una serie de factores, como la época de la vida en la que acaecen los eventos y la capacidad de provocar incomodidad y producir reflexión. El proceso de aprendizaje empieza con la reflexión sobre el evento sucedido o la experiencia adquirida como un proceso intelectual y afectivo que conduce a una nueva comprensión y a una nueva apreciación.

Respecto a las transiciones entre educación y trabajo, Merino y García (2007, p.37–38) las interpreta como una intersección entre el sistema educativo y el sistema productivo, no como un momento puntual sino como "momento de decisiones, de resoluciones y de inseguridades en el terreno formativo y tanteos y acumulación de experiencias en el terreno laboral".

En este contexto de los estudios sobre transiciones hacia la vida adulta,

Merino y García, en consonancia con otros estudios del GRET, van a considerar la transición de la escuela al mercado de trabajo como una referencia a unos tramos de la biografía del individuo que se inicia en la institución escolar, generalmente en el último año de estudios, y continúa con la primera inserción laboral hasta abandonar el sistema educativo. La inserción profesional no es comprendida solo como el primer trabajo, sino que entabla una continuidad de los jóvenes trabajadores en la profesión y en las posiciones de ascenso o estancamiento en la estratificación ocupacional (CASAL et al., 2006, p.16).

En nuestro caso, referido a la educación de adultos, este proceso de transición inicial, como tránsito de la escuela al trabajo, es considerado solo parcialmente, por comprenderemos la transición no solo como el paso primero, relativo al primer empleo, sino como los procesos que pueden conllevar a la construcción profesional y a la estabilidad laboral, esto es, como un proceso permanente, flexible, que se desarrolla a lo largo de la vida, con intersecciones entre los campos sociales, educativos, formativos y laborales, a veces continuos, a veces discontinuos, a veces lineales, a veces interrumpidos, pero siempre

con la posibilidad de idas y venidas, de múltiples caminos.

Comprendemos *transición* no como 'inserción', sino como 'transiciones', en plural y no en singular. El uso del plural quiere reflejar la diversidad de caminos, de opciones, de posibilidades que puede adoptar la persona adulta en su proceso social de construcción biográfica.

3 MODELOS DE ANÁLISIS DE LAS TRANSICIONES ENTRE EDUCACIÓN Y TRABAJO

En el campo de la investigación biográfica y de las investigaciones sobre transiciones de la escuela al trabajo, hemos ubicado distintos modelos o planteamientos teóricos utilizados como instrumentales teóricos y metodológicos en distintos análisis, en distintos contextos.

La construcción biográfica de aprendizaje es un proceso continuado, reflexivo, matizado por elementos de la estructura macro social, como una construcción social de género, de clase, de etnia, entre otros, mediada por las instituciones (estado, familia, trabajo, sistema educativo), pero, a la vez, un proceso abierto, en permanente construcción, como acción del sujeto. Esta relación estructura y acción es dialéctica, de influencia recíproca. Nos hemos interesado por tres de manera

particular, en función de nuestro objeto de estudio:

(a) Cardenal, en sus estudios sobre las transiciones hacia la vida adulta, construye un planteamiento teórico que pretende analizar la experiencia de la transición escolar de los jóvenes de Canarias (España). La autora trata de comprender cómo los jóvenes viven y enfrentan sus dilemas en las transiciones escolares.

(b) Casal, en sus estudios sobre la transición hacia la vida adulta, desarrolla en el contexto del GRET (Grup de Recerca Educació i Treball) de la Universidad Autónoma de Barcelona, seis modelos de transición hacia la vida adulta a partir del análisis de los itinerarios y trayectorias juveniles en Cataluña, considerando tres dispositivos: estudios, trabajo y familia.

(c) Alheit y Dausien presentan aspectos relativos a la formación en el curso de la vida dentro del contexto de los nuevos modelos flexibles de *lifelong learning*.

Estos tres planteamientos se pueden constituir, de forma complementaria, en autopistas para lograr captar o aprehender las transiciones educativas y profesionales desde la perspectiva del sujeto,

esto es, desde la narrativa de su historia completa, y no de fragmentos de su vida o de su opinión sobre uno u otro tema.

La investigación sobre personas adultas nos ha remitido a la adopción de los distintos modelos, frente a la ausencia de un único modelo que pudiera hacer frente a los análisis de las transiciones en el curso de la vida. De esta forma:

- para la etapa infantil y juvenil, nos centraremos en el planteamiento de Cardenal sobre la experiencia de la transición escolar;

- para la transición hacia la vida adulta, nos centraremos en los modelos de Casal;

- para la formación en el transcurso de la vida adulta, nos centraremos en los aspectos señalados por Alheit y Dausien.

Esta matriz teórica permite analizar más allá del marco jurídico y normativo, o de la estructura y el funcionamiento del sistema educativo, sus informes estadísticos de resultados, aunque todos estos factores sean importantes para comprender el contexto de las transiciones entre educación y trabajo. Este marco teórico nos permite centrar en el en la perspectiva del *sujeto*, sus itinerarios y trayectorias, sus tránsitos y transiciones.

¿Cómo construyen los adultos sus itinerarios educativos en el curso de la vida para enfrentarse el mundo laboral? ¿Cómo se apropian de las políticas educativas? ¿Qué tipo de trayectorias biográficas formativas y profesionales se desarrollan a partir de los dispositivos institucionales? ¿Cuáles son las influencias que ejercen las instituciones educativas y formativas sobre sus construcciones biográficas de aprendizaje en la edad adulta?

Estos modelos ayudan a concretar estos interrogantes. De hecho, el análisis de lo educativo a lo largo de la vida puede proporcionar respuestas a cuestiones como: ¿cómo han vivido la transición escolar?, ¿qué tipo de transición hacia la vida adulta han experimentado, a partir de la combinación de la experiencia educativa y formativa que han tenido y el tipo de inserción en el mundo del trabajo que han desarrollado?, ¿cómo han vivido la formación en el transcurso de la vida adulta, respecto a los aprendizajes formales, no formales e informales?

3.1 LA EXPERIENCIA DE TRANSICIÓN ESCOLAR - Cardenal (2006)

Para Cardenal (2006, p. 193), las trayectorias escolares reflejan itinerarios que se enfrentan a diferentes disyuntivas

o encrucijadas que, a su vez, van configurando diversificaciones y ramificaciones. Se comprende que las decisiones se producen en un contexto determinado a partir de una estructura de oportunidades y de la lectura que hacen los sujetos sobre dichas oportunidades, así como de las estrategias que despliegan a la hora de desenvolverse en el sistema educativo y de realizar su transición hacia la vida activa.

Para analizar la experiencia escolar, Cardenal define tres espacios o zonas de disyuntivas que estos han ido afrontando, y que pasamos a describir:

El *primer nudo* de dilemas es el que se teje en torno a abandonar los estudios o terminarlos. Esta disyuntiva es central para los que experimentan fracasos parciales a lo largo de todo el tránsito por el sistema educativo, de manera especial en el paso por las enseñanzas medias, que es donde se produce la mayoría de los abandonos y retornos al sistema de enseñanza. El centro de interés reside en los factores que llevan a estos jóvenes a abandonar, terminar o retomar los estudios, junto con el dilema de elegir entre el Bachillerato o la Formación Profesional.

El *segundo nivel* de disyuntivas es el que afrontan los estudiantes universitarios. Estos, en la medida que tienen precedencias sociales desiguales y trayecto-

rias académicas distintas, deben resolver las cuestiones referidas a su competencia académica, su dependencia económica de los progenitores y las estrategias que deben seguir para mejorar sus oportunidades en el mercado laboral desde posiciones de mayor o menor privilegio.

La *tercera disyuntiva* que deben afrontar, según la autora, es la relativa a la decisión sobre estudiar o trabajar. Este dilema recorre los itinerarios escolares. Trabajo y formación aparecen en los itinerarios como realidades no secuenciadas, e incluso, como caminos de ida y vuelta.

3.2 LA TRANSICIÓN HACIA LA VIDA ADULTA - Casal (1999)

Para identificar los grandes modos por medio de los cuales se construyen los procesos de transiciones profesionales, el GRET, a partir de las investigaciones realizadas, ha creado un cuadro tipológico básico de las modalidades de transición hacia la vida adulta, en el que se proponen dos ejes fundamentales para realizar una lectura comprensiva de estas modalidades básicas. Esta conceptualización refleja la interacción entre logros escolares y logros laborales.

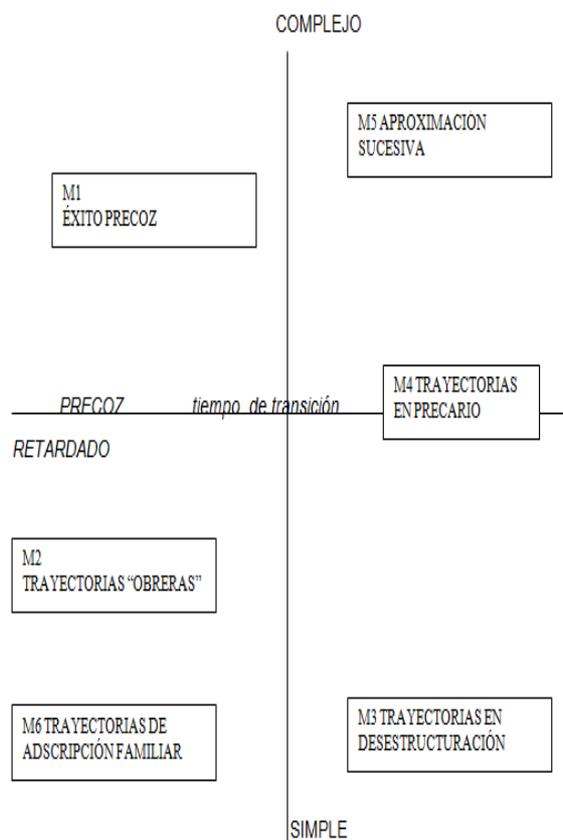
El primer eje es muy complejo y, como explica Casal (1999, p.151), sirve

para identificar los procesos de generación de expectativas y de ajustes en relación con los *logros*. En un extremo del eje señalamos los procesos que exigen al sujeto constantes tomas de decisiones en vistas a un posicionamiento social ambicioso o exigente (valor *complejo*). En el extremo inferior encontramos procesos mucho más simples y, teóricamente, más tangibles (valor *simple*), basados en una escasa formación profesional y una orientación hacia el trabajo manual con independencia del *imaginario profesional* o la elección de profesión.

El segundo eje está relacionado con las variables de tiempo: en un extremo se identifican los *logros de transición* en tiempos muy acelerados (valor *precoz*); en el otro extremo en tiempos muy retardados (retrasos e interrupciones en la formación escolar, tiempos de paro en la inserción profesional primera, prolongación del tiempo de dependencia económica familiar, nupcialidad diferida, etc. que se resumen en el valor *retraso*).

La combinación de estos dos ejes expresa un espacio virtual en el que tiene cabida el conjunto de jóvenes en transición a la vida adulta; estos vectores configuran las grandes modalidades de transición posibles, tal y como ilustra el gráfico siguiente:

Gráfico 1 - Modos emergentes de transición a la vida adulta en el umbral del siglo XXI



Fuente: Casal (1999)

1a) Trayectorias de éxito precoz: descritas por jóvenes con expectativas altas de carrera profesional o de éxito, lo cual generalmente presupone opciones de prolongación de la formación académica con resultados positivos o, en su defecto, la opción por una inserción profesional susceptible de mejoras graduales a partir de la formación continua o la promoción interna rápida. Esta trayectoria sugiere itinerarios de formación en éxito y sin rupturas y un tránsito positivo a la vida activa.

2a) Trayectorias obreras: realizadas generalmente por jóvenes orientados hacia la “cultura” del trabajo manual y poco cualificado. Presuponen la definición de un horizonte social muy limitado con respecto a la formación reglada y a una profesionalización “a pie de obra”, más en función de las ofertas de ocupación existentes que de opciones personales de elección profesional. La escasa cualificación básica y profesional establece los límites en la “carrera” y da lugar a que tales trayectorias sean particularmente vulnerables en relación con los cambios en el mercado de trabajo y la evolución de las empresas. Estos itinerarios presuponen un tránsito de la escuela a la vida activa muy avanzado. Obviamente, las trayectorias obreras no son continuas, están determinadas por la vulnerabilidad del trabajador ante las recesiones económicas y la rescisión de contratos. La vulnerabilidad de las trayectorias *obreras* se manifiesta de forma efectiva en el cambio ocupacional y la ausencia de *carrera* en el desarrollo del oficio.

3a) Trayectorias de adscripción familiar: esta trayectoria, poco importante en términos de cantidad, responde a una parte importante del sistema productivo. Nos estamos refiriendo a las empresas o explotaciones familiares, tanto del sector

agrícola y ganadero como del comercio al detalle, la venta ambulante y talleres de reparación y servicios. La transición por adscripción familiar presupone una definición del *horizonte de clase* en función de la familia, una vinculación relativamente escasa con la formación postobligatoria y un tránsito entre la escuela y la vida activa muy precoz.

4a) Trayectorias de aproximación sucesiva: se trata de una modalidad definida por altas expectativas de mejora social y profesional (carreras profesionales principalmente) en un contexto donde las opciones que se pueden elegir resultan confusas o difíciles, y donde el margen de error es más bien alto. Es una modalidad de transición dominada por el *tanteo y el ensayo-error*, que implica necesariamente un retraso importante en la asunción de logros en la carrera profesional. Esta forma de transcurrir presupone una escolarización prolongada, experiencias laborales previas a la inserción, variabilidad y fracasos parciales en el tránsito entre la escuela y la vida activa, precariedad y subocupación, mercado secundario, etc. Describe, en definitiva, una trayectoria de inserción dominada por el ajuste continuo de expectativas (generalmente a la baja) y la asunción gradual de logros parciales.

5a) Trayectorias de precariedad: la inserción profesional en la precariedad está definida por un itinerario de resultados escasamente positivos y constructivos respecto al mercado de trabajo. En este sentido, situaciones de desempleo intermitentes, rotación laboral fuerte y subempleo son tres características dominantes. Se trata de una situación de retraso en la transición de jóvenes con expectativas de posiciones altas, medianas o bajas, pero cuyo paso por el mercado de trabajo está determinado por la ausencia de estabildades y continuidades. La particularidad de la trayectoria en precariedad en relación con la de aproximación sucesiva reside en que no resulta constructiva desde el punto de vista de la transición profesional (sucesivos cambios de empleo y construcción de un currículum profesional disperso). Toda trayectoria de precariedad puede terminar en una cierta estabilización profesional del joven. Por ejemplo, mediante el acceso a una contratación indefinida en una empresa solvente o la autocupación exitosa.

6a) Trayectorias de bloqueo o en desestructuración: identifican itinerarios de inserción que anuncian situaciones reales, o muy próximas, de bloqueo en la construcción de la transición profesional. Generalmente, las expectativas de posi-

cionamiento social de partida ya resultan ser bajas y las trayectorias de formación escolar corta, errática y con certificación negativa. Hay que señalar, para evitar falsas relaciones, que no todo fracaso escolar básico está determinado por esta trayectoria; es más, algunos jóvenes con formación más prolongada o entornos familiares más favorecidos pueden derivar hacia esta modalidad de transición (el desarrollo de la personalidad social de los jóvenes tiene mucho que ver, finalmente, en este tipo de trayectorias). El 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 las actividades se desarrolla en la economía marginal o en formas de economía sumergida. La trayectoria *en desestructuración* se construye de un modo muy complejo, porque atañe a campos subculturales y actitudinales muy específicos. 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). Obviamente, el mantenimiento del joven por largo tiempo en esta trayec-

toria augura un proceso personal de fácil y negativo diagnóstico. Solo acciones muy específicas *ad hoc* pueden conseguir cambios significativos que conlleven una inserción social estabilizada.

3.3 LAS TRANSICIONES FORMATIVAS EN LA VIDA ADULTA - Alheit y Dausien (2007)

Alheit y Dausien (2007, p. 53) analizan el tránsito entre los modelos tradicionales de itinerario vital en las sociedades occidentales modernas, particularmente el de Kohl, que se basa en tres aspectos relativos al orden de la temporalidad de la formación en los trayectos de vida y los nuevos modelos caracterizados por la flexibilidad del aprendizaje a lo largo de toda la vida.

El modelo tripartito de formación y de actividad profesional presentado por Kohl tiene en cuenta la existencia de la *fase de preparación, de actividad y de reposo*, considerando que la “fase preparatoria” está estructurada a partir de los sistemas de enseñanza (primaria, secundaria, profesional) y de la localización temporal de los procesos de socialización y de cualificación en la infancia y la juventud.

Ahora bien, para este autor, el papel de la formación en el transcurso de la

vida no se limita a la fase preparatoria, sino que estructura, bajo la forma de un encadenamiento de elecciones efectuadas y de cambios de agujas, el desarrollo íntegro de un currículum biográfico. Asimismo, considera que el sistema de formación general de la escuela y los niveles y perfiles de cualificación fijan las *oportunidades de partida* y ubican los cambios de aguja que orientarán el curso de la vida en el futuro y definirán la situación social de los individuos.

En este sentido, la escuela cumple un papel central de *entrenamiento en los procesos formales de aprendizaje*, en tanto que se aprende los contenidos de los saberes y también las formas de *aprender*. Los niveles de escolaridad alcanzados y las experiencias escolares van a estructurar, en buena medida, los *tránsitos de estatus* ulteriores, el acceso a la formación profesional y el tránsito a la vida activa, y, además, van a modelar el marco de la biografía profesional.

La formación continua o los dispositivos de reconversión pueden, evidentemente, abrir nuevas posibilidades, pero estas están estrechamente relacionadas con el nivel de partida y de los modelos preestablecidos de trayectorias y de itinerarios que difieren considerablemente, no solo desde un punto de vista específica-

mente profesional, sino también según los criterios de la ubicación social (clase social, sexo, origen étnico, nacionalidad). Por ello, las formaciones ulteriores tendrán escasa influencia sobre estas determinaciones de partida.

La última fase, la de la edad del retiro, en sus condiciones estructurales —capital económico, cultural y social, pero también recursos en términos de salud, capacidad corporal y disposición del tiempo—, depende de la última actividad profesional ejercida e, indirectamente, de la historia de formación de la persona.

Consideran los autores que, con la transformación de la actividad profesional, el modelo tripartito de la trayectoria de la vida tiene algunas pérdidas respecto de su adecuación. Sin embargo, los nuevos esquemas de trayectoria de vida, caracterizados, a la vez, por la tendencia a la individualización y por la pluralidad de los modelos de referencia, no sufren menos de la influencia creciente de las instituciones de formación. Estas, por su parte, tienen que encontrar su posición respecto a las nuevas “biografías de aprendizaje”.

Además, se debe considerar que los procesos de transformación no se desarrollan de un modo absolutamente lineal, en el sentido de una cualificación y una ubicación social progresiva, sino

que se presentan como formas de repetición por ciclos o de reenganche.

Cualesquiera que sean las diferentes formas de estructuración que resulten de ello, se puede constatar que la formación como institución social, como sistema de instituciones interconectadas, modela los tipos estructurales de trayectoria de vida y condiciona los proyectos de vida y las experiencias de los sujetos.

En relación con las personas adultas, se han abierto nuevas vías de cualificación, como “segundas y terceras vías de formación”, las cuales han conducido no solo a una mayor movilidad de la formación, sino a la creación de nuevos esquemas de trayectorias de vida, en los que el “trabajo”, la “familia” y la “formación” se pueden alternar y combinar de múltiples maneras.

Por ello, los autores distinguen tres aspectos relativos al orden de la temporalidad de la formación en el transcurso de la vida adulta:

(a) *Retomar y “dar rodeos” en la formación*: se trata de una “segunda (tercera, cuarta,...) oportunidad”, debido a los rodeos por las diferentes vías posibles en el interior del sistema de formación y de profesionalización, para recuperar ocasiones perdidas o para corregir los cambios de aguja anteriores.

(b) *Formación continua y cualificación permanente*: se ha constatado en el curso de los últimos años un incremento muy claro de la necesidad sentida y del interés personal por el seguimiento de la cualificación profesional. Las motivaciones aducidas son, en general, la aceleración de los cambios profesionales y la devaluación rápida que afecta a los saberes profesionales. La formación y la cualificación no están confinadas en la fase de “preparación” de la vida activa, sino que son un factor permanente de acompañamiento de la trayectoria profesional. Otras transformaciones sociales contribuyen a la importancia creciente que toma la extensión de la formación en toda la duración de la vida activa como: las mutaciones sociales que afectan al período de la “tercera edad” y el cambio de significación biográfica que está vinculado a este periodo, factores estos que hacen de la “edad postprofesional” una fase específica de formación.

(c) *Procesos de formación en la “temporalidad propia” de la vida*: más allá de su aspecto funcional y estratégico, el hecho de retomar los ciclos de estudios formales o de mantener la cualificación profesional tiene, igualmente, una significación personal en las biografías individuales. No se trata solamente del valor explotable de las cualificaciones enfocadas

al mercado de trabajo, sino de una compensación de los *déficits de formación* experimentados a lo largo de la vida o, si se prefiere, de una compensación de las *aspiraciones de formación* no satisfechas. El fundamento biográfico de tal motivación de formación conduce a concebir la ordenación del tiempo de existencia como una serie de decisiones, transiciones y episodios de aprendizaje. La temporalidad propia de los procesos de formación puede estar de acuerdo con las fases de las estructuras institucionalizadas y utilizarlas, pero también puede tomar estas fases al revés o ser contraria a ellas. La temporalidad biográfica obedece a una lógica individual que vincula el pasado, el presente y el futuro, frecuentemente pasando por encima de las periodizaciones institucionales y los enclaustramientos sociales entre los dominios de vida.

4 CONSIDERACIONES FINALES

Los estudios sobre las transiciones entre educación y trabajo de personas adultas se ubican en la perspectiva biográfica. La biografía es desarrollada por medio de itinerarios, trayectorias y transiciones que dotan a la vida de un sentido global. Por un lado, los itinerarios y trayectorias, que son comprendidos como los

caminos por donde se desarrollan las biografías y, por otro, las transiciones, que se interpretan como momentos claves en la vida que sirven para dotar de sentido a las trayectorias, en la medida que se combinan períodos de cambio y estabilidad.

En el ámbito de las personas adultas supone incorporar el cambio como elemento central de las construcciones biográficas, que se configuran en una secuencia dinámica y no lineal de estabilidad y alternancia, correlacionada con los eventos que se suceden en la vida y con los varios roles que los adultos asumen, como familia, trabajo, formación, jubilación y ciudadanía.

Las trayectorias y las transiciones son procesos sociales, como producto y como parte de los procesos de reproducción y cambio social. En ese sentido, están estrechamente vinculadas a la estructura social: no son independientes de las clases sociales ni del género, ni de la etnia, ni de las migraciones.

Los procesos individuales están vinculados a los procesos sociales. Desde esta perspectiva, se entiende que las transiciones sean concebidas como procesos biográficos insertos en un sistema

de transiciones, es decir, relacionadas con la dimensión sociohistórica y con la dimensión institucional. En nuestro caso, referido a las políticas educativas, formativas y laborales.

En el proceso de transiciones, los sujetos se encuentran con dilemas socialmente construidos, de modo que el enfrentamiento supone comprender la estructura real de oportunidades en los contextos sociales y culturales en la que sujetos están inmersos, los recursos disponibles y las lecturas que los sujetos realizan de esos recursos y, por último, la manera de apropiarse de ellos en función de su proceso de construcción biográfica.

En una sociedad en que los roles sociales de educación y trabajo son cada vez más cambiantes y complejos, comprender los sentidos atribuidos por los sujetos adultos a estos campos, una vez que, como segmento social, cada vez más experimentan la necesidad y la urgencia de seguir estudiando a lo largo de la vida, se vuelve una relevante condición académica que permite presentar contribuciones más significativas a la formulación de las políticas educacionales volcadas para el trabajo y para la ciudadanía.

LAS TRANSICIONES ENTRE EDUCACIÓN Y TRABAJO: marcos teóricos y perspectivas para la educación de jóvenes y adultos

RESUMÉN

Las transiciones entre educación y trabajo son un capítulo relevante en la sociología que estudia el curso de la vida. En el ámbito educativo es creciente, a lo largo de toda Europa y también en Brasil, el estudio sobre transiciones hacia la vida activa, transiciones entre la escuela y el trabajo (TET), transiciones profesionales y, también, las transiciones entre educación y trabajo. En una sociedad en que los roles sociales de educación y trabajo son cada vez más cambiantes y complejos, comprender los sentidos atribuidos por los sujetos adultos a estos campos, en el contexto del aprendizaje a lo largo de la vida, se vuelve una relevante condición académica que permite presentar contribuciones más significativas a la formulación de las políticas educacionales volcadas para el trabajo y para la ciudadanía. Frente a la necesidad de comprender los itinerarios educativos construidos por sujetos adultos en el curso de la vida para enfrentarse el mundo laboral, los diferentes tipos de transición hacia la vida adulta que han experimentado, a partir de la combinación de la experiencia educativa y el tipo de inserción en el mundo del trabajo que han desarrollado, así como sus formas de vinculación o revinculación a lo educativo en la adultez, se toma como propósito de este texto profundizar en el concepto de transiciones educativas y presentar tres modelos teóricos de análisis de estas transiciones bajo una perspectiva biográfica. Desde un punto de vista teórico, hemos recurrido a los estudios de Casal (1999, 2006), de Cardenal (2006), de Alheit y Dausien (2007). Este trabajo es un fragmento de la tesis doctoral desarrollada en la Universidad de Valencia (España), el año 2010, sobre las transiciones biográficas formativo-profesionales de sujetos adultos de Brasil y de España. Concluyese enfatizando el carácter individual y social de las transiciones frente a los dilemas educativos y laborales a que se enfrentan los sujetos adultos en esta etapa de la vida.

Keywords: *Transiciones Educación y Trabajo. Educación de Adultos. Aprendizaje a lo Largo de la Vida.*

Recebido em: 08/10/2014

Aceito em: 30/11/2014

REFERÊNCIAS

AGAPOVA, O. El aprendizaje biográfico en la educación de adultos. **Educación de Adultos y Desarrollo**, n. 68, p.47-62, 2007.

ALHEIT, P.; DAUSIEN, B. **En el curso de la vida: educación, formación, biograficidad y género**. Xátiva: Instituto Paulo Freire de España y Crec, 2007.

ANTIKAINEN, A. ; KOMONEN, K. Biography, life course, and the sociology of education. In: TORRES, C. A. ; ANTIKAINEN, A. (Eds.). **The International Handbook of Sociology of Education: An International Assessment of New Research and Theory**. Lanham/MD: Rowman and Littlefield, 2004.

- CARDENAL DE LA NUEZ, M. E. **El paso a la vida adulta. Dilemas y estrategias ante el empleo flexible.** Madrid: Siglo XXI Ediciones, 2006.
- CASAL, J. Modalidades de transición profesional y precarización del empleo. In: CACHÓN, L. (Ed.). **Juventudes, mercados de trabajo y políticas de empleo.** (151 – 180), Valencia: Los Autores, 1999.
- CASAL, J. et al. Itinerarios y trayectorias. Una perspectiva de la transición de la escuela al trabajo. **Trayectorias**, año VIII, n. 22, (09 – 22), 2006.
- DINIZ, Adriana V. S. **Entre educación, formación y trabajo. Modos biográficos de transiciones formativo-profesionales de sujetos adultos en España y en Brasil.** 2010. 212 f. Tese (Doutorado Universidade de Valencia) - Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Valencia, Valencia, Espanha, 2010.
- DINIZ, A. V. S.;CARDENAL DE LA NUEZ, M. E. Los sujetos, la educación superior y los procesos de transiciones: aportes del enfoque biográfico. **Revista Lusófona de Educação**, Lisboa, v.21, p. 121-138, 2012.
- MERINO, R.;GARCIA, M. **Itineraris de formació i inseció laboral dels joves a Catalunya.** Barcelona: Editorial Mediterrània, 2007.
- MERRIAM, S. How Adult Life Transitions Foster Learning and Development. In. WOLF, M. A. (Ed.) **Adulthood: new terrain.** San Francisco: Jossey-Bass, 2005.
- SARACENO, C. La estructura temporal de las biografías. **Historia y Fuente Oral**, Barcelona, n. 2, p.41–50, 1989.