



Education Policy Analysis Archives/Archivos
Analíticos de Políticas Educativas

ISSN: 1068-2341

epaa@alperin.ca

Arizona State University
Estados Unidos

Aparicio Castillo, Pablo Christian

Inestabilidad y precariedad: Análisis y perspectivas sobre la situación educativa y laboral de los
jóvenes en Latinoamérica

Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas, vol. 22, 2014, pp. 1-28

Arizona State University

Arizona, Estados Unidos

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=275031898020>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto



Inestabilidad y precariedad: Análisis y perspectivas sobre la situación educativa y laboral de los jóvenes en Latinoamérica

Pablo Christian Aparicio Castillo

Universidad de Salamanca

España

&

Universidad de Heidelberg

Alemania

Citación: Aparicio Castillo, P. Ch. (2014). Inestabilidad y precariedad: Análisis y perspectivas sobre la situación educativa y laboral de los jóvenes en Latinoamérica. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 22 (39). <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v22n39.2014>

Resumen: La puesta en vigor de las reformas políticas estructurales en América Latina durante la década del '90 reconfiguraron paradigmáticamente el espacio social afectando los procesos de participación social e inclusión de los jóvenes tanto en el sistema educativo así como en el mercado de trabajo. En este contexto, la desigualdad social estructural junto a la estratificación de las oportunidades de participación social a bienes materiales y simbólicos y la pobreza se instalaron y aun hoy se plantean como factores condicionantes de la forma en cómo los jóvenes viven, afrontan y proyectan de forma individual y colectiva sus posibilidades de inclusión social. Desde la instauración de los gobiernos de orientación política progresista (nueva izquierda latinoamericana) en la región se ha apostado por una mayor intervención pública en materia de asistencia y compensación social para superar los rezagos educativos y la exclusión social. Sin embargo, la falta de visibilización de la multiplicidad de situaciones y contextos sociohistóricos de vida ha contribuido a restringir la objetivación de derechos y demandas en el terreno social, educativo y laboral y ha

dificultado el avance hacia una mayor inclusión y cohesión social, especialmente, para los sectores más desprotegidos y vulnerables.

Palabras clave: jóvenes; educación; procesos de transición; mercado de trabajo; estratificación social; desigualdad económica; América Latina

Latin America in unstable and uncertain contexts: Analysis and perspectives about education and work for the new generations.

Abstract: Enforcement of the structural political reforms in Latin America during the decade of the 90s paradigmatically reshaped the social space affecting the processes of social participation and the inclusion of the youth in the educational system and work market. In this context, the structural social inequality, along with the stratification of opportunities for social participation constrain the ways in which the youth live and confronting the individual and collective forms of social inclusion. Since the restoration of progressive political groups (the new Left Latin America), there have been more opportunities for greater public intervention in the areas of school attendance, as well as economic policies for social compensation to surpass the remaindered educational and social exclusion. Nevertheless, the lack of visibility of many of those opportunities contributed to restrict the efectivization of rights and demands of education and labor, and has made it difficult for advancements towards a greater inclusion and social cohesion, especially for the unaware and vulnerable.

Key words: youth; education; processes of transition; work market; social stratification; economic inequality; Latin America.

América Latina em contextos de instabilidade e precariedade: Análises e perspectivas sobre a situação educativa e laboral das novas gerações.

Resumo: O processo inicial de fortalecimento das reformas políticas estruturais na América Latina, durante a década de 1990, reconfigurou paradigmaticamente o espaço social, afetando os processos de participação social e inclusão de jovens tanto no sistema educativo, como no mercado de trabalho. Neste contexto, a desigualdade social estrutural, junto com a estratificação das oportunidades de participação social em relação aos bens materiais e simbólicos e a pobreza se instalaram e ainda hoje são considerados como fatores condicionantes da forma pela qual os jovens vivem, enfrentam e projetam de forma individual e coletiva suas possibilidades de inclusão social. Desde a instauração dos governos de orientação política progressista (nova esquerda latino-americana) na região se apostou por uma maior intervenção pública em matéria de assistência e compensação social para superar as defasagens educativas e a exclusão social. Não obstante, a falta de visibilização da multiplicidade de situações e contextos socio-históricos de vida contribuiu para restringir a objetivação de direitos e demandas no terreno social, educativo e laboral e dificultou o avanço a uma maior inclusão e coesão social, especialmente para os setores mais desprotegidos e vulneráveis.

Palavras-chave: jovens; educação; processos de transição; mercado de trabalho; estratificação social; desigualdade econômica; América Latina.

Introducción

América Latina y el Caribe constituye en el mundo una de las regiones más volátiles e inequitativas en términos de crecimiento económico, desarrollo productivo, distribución del ingreso y concentración de la riqueza y los empleos productivos.

La transformación paradigmática del modelo de Estado en los '90 desencadenó consigo el desmembramiento de los tejidos sociales, la redimensión de las instituciones públicas y la consagración de los intereses del mercado y la élite económica – empresarial que fuera rubricado con la implementación de políticas orientadas a la privatización, la flexibilización laboral, la apertura comercial y la desregulación financiera todos ellos componentes sustanciales del modelo político neoliberal.

En este escenario, las transiciones de los jóvenes desde los sistemas educativos hacia el mercado de trabajo ha tornado cada vez más vulnerables, inestables y complejas que, añadido al impacto de períodos económicos recesivos, las crisis financieras y sociales reincidentes, los elevados costos sociales de las transformaciones económicas macro-estructurales, la ausencia de políticas de compensación social y la propagación sostenida de la pobreza, la indigencia, el desempleo abierto y la informalidad laboral, aparecen como uno de los problemas más exponenciales a resolver.

Al día de hoy y luego de que se produjera una transformación considerable de los modelos políticos de gobierno en América Latina más propendientes a un pensamiento progresista y social democrático con cierto contenido populista existe amplio acuerdo en afirmar que los jóvenes están llamados a asumir un rol protagonista en el proceso de desarrollo lo que no resulta congruente con el hecho de que este colectivo es quien –paradójicamente- más padece los impactos restrictivos de las transformaciones sociales, económicas y laborales antes aludidas.

Por esta razón y pensando en que la sostenibilidad de un modelo de desarrollo y el futuro de una sociedad se pone en juego en las posibilidades de inclusión social que detentan las nuevas generaciones, en el presente artículo se analizarán los cambios registrados en el mercado laboral a partir de la implementación de políticas neoliberales considerando la secuela de su impacto en la transformación de las condiciones y oportunidades de participación social de los jóvenes.

Del mismo modo, se indagará sobre el desarrollo posterior de algunos programas y políticas en el ámbito de la transición de los jóvenes desde los sistemas educativos hacia el mercado de trabajo y la vida adulta inauguradas por los nuevos gobiernos en América Latina circunscriptos en un movimiento conocido como la tercera vía, la nueva izquierda latinoamericana o el socialismo del tercer milenio.

Las reformas políticas estructurales y el horizonte de integración laboral de los jóvenes

El agotamiento del modelo de industrialización por sustitución de importaciones en América Latina y el Caribe dio paso a la introducción de un modelo económico cimentado en la economía de libre mercado que abogaba por la apertura económica y comercial, la disciplina fiscal, el emplazamiento competitivo a nivel internacional de las economías regionales, la privatización de los servicios sociales y la desregulación de las restricciones legales e impositivas que obstruían –así el dogma liberal- el dinamismo de los procesos económicos, laborales y productivos (CEPAL & OIT, 2010).

En este período, las remuneraciones medias tendieron en efecto a expandirse a lo largo de los '90 en el conjunto de los países latinoamericanos, pero contradiciendo las previsiones de que la flexibilización, la desregulación y la privatización fortalecerían la equidad social y disminuirían las brechas de las remuneraciones planteadas entre las personas con diferentes calificaciones se ampliaron. En consecuencia estos problemas se mantuvieron y provocaron que la diferencia entre los ingresos y las posibilidades de participación social continuasen reproduciéndose a partir del nivel educativo de los padres, el estatus socioeconómico de la familia, el género, la condición étnico-cultural y la edad (Machinea & Hopenhayn, 2005).

En este contexto, por un lado, la distribución de los ingresos tendió a concentrarse, incrementando la desigualdad socioeconómica y la pobreza, y por otro lado, la desregulación laboral y la liberación de los mercados incidieron negativamente sobre el empleo, deteriorando cuantitativa y cualitativamente los puestos de trabajo productivos y decentes OIT, 2010).

En América Latina a pesar de los cambios introducidos en materia de política pública con un fuerte protagonismo del Estado en la compensación y la atención de problemas sociales, las brechas tendieron a agudizarse, sobre todo dentro del mercado laboral. Debido a la heterogeneidad estructural predominante en el ámbito productivo de la región se ha generado diferencias importantes en la evolución del empleo siempre supeditado a las características de cada sector laboral. Esto a su vez, ha propiciado a nivel regional una mayor competencia entre los países debido a los distintos derechos y condiciones laborales prevalecientes a nivel interno en cada uno de ellos.

El período de crecimiento relativamente elevado registrado entre 2003 y 2008 fue significativo en razón al incremento de los niveles de empleo y la reducción progresiva del desempleo, tendencia que se truncó abruptamente en el año 2009. A continuación en el Gráfico 1 se podrá observar como ha sido dicha progresión económica reciente, donde la caída del empleo se inscribe como un indicador significativo.

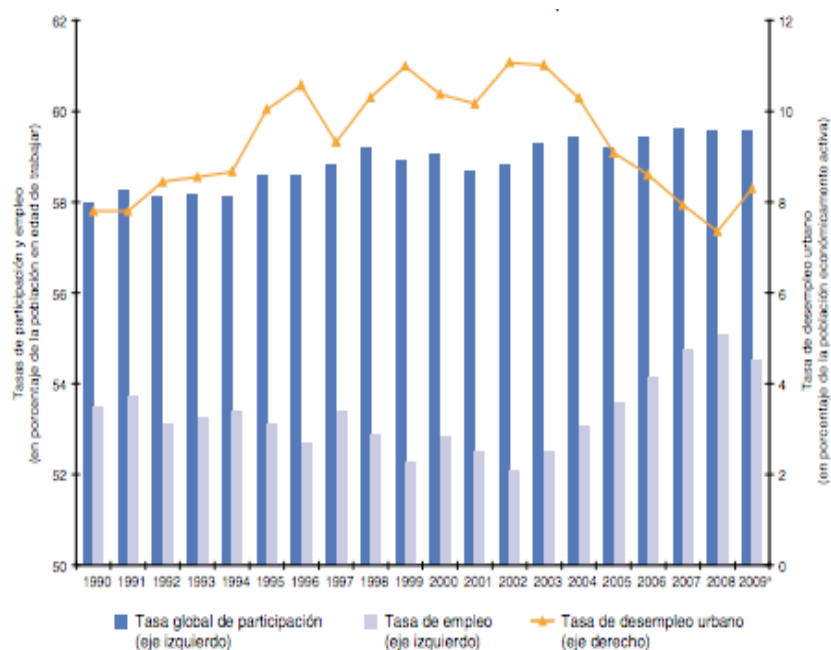


Gráfico 1. América Latina y el Caribe: Evolución de la participación laboral, la ocupación y el desempleo, 1990 -2009.

Fuente: Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) (2010). *La hora de la igualdad. Brechas por cerrar, caminos por abrir*. CEPAL: Santiago de Chile, pág. 163. Sobre la base de tabulaciones especiales de las encuestas de hogares de los respectivos países.

a) Promedio.

Con la crisis financiera desencadenada en el año 2008 se ha puesto en evidencia que la solidez de los programas y las políticas públicas ligadas al fomento y la promoción del empleo están supeditadas a procesos sociales, económicos e institucionales cada vez más complejos e interdependientes a nivel local y global. En el caso de América Latina, que representa la región que nos ocupa, el efecto de la crisis interrumpió la fase más larga e intensa de crecimiento económico y se tradujo en la discontinuación de programas y propuestas técnicas en materia pública.

En estas condiciones las transiciones de los jóvenes desde los sistemas educativos hacia el mercado laboral se volvieron más inestables y precarias acentuando la tendencia hacia una mayor segmentación meritocrática del acceso al trabajo (participación estratificada) que interpeló la función social incluyente de la actividad laboral, tan decisiva para los procesos de participación social y la realización de los proyectos biográficos (Gorz, 2007).

Especialmente los grupos juveniles pertenecientes a los sectores más vulnerables, motivados por la imperiosa necesidad de complementar o sustituir ingresos en el hogar de origen, vieron amenazadas sus posibilidades de participación en el sistema educativo lo que, ulteriormente, amedrentó sus condiciones de empleabilidad, las disposiciones para afrontar procesos laborales novedosos y la capacidad de gestión de sus propias estrategias de empleo y supervivencia (Aparicio, 2009).

En consecuencia, la falta de recursos políticos de compensación social y la agudización de la pobreza potenciaron la búsqueda de un empleo por parte de muchos jóvenes provenientes de sectores populares, poniendo así en riesgo la continuidad de sus estudios y el éxito obtenido de los procesos de formación (Schkolnik, 2005). Al respecto, la CEPAL (2011:33) expone que “a pesar de que la recuperación económica en 2010 tuvo un impacto positivo en el funcionamiento del mercado de trabajo, reflejado en un incremento en ocupación y en una caída en el desempleo, en América Latina el mundo laboral continúa siendo uno de los eslabones principales de la reproducción de la desigualdad; en rigor, la heterogeneidad de la estructura productiva se expresa en un continuo, cuyos polos opuestos están constituidos por un sector minoritario, con empleos de alta productividad, salarios y protección social, y por otro donde predominan las condiciones laborales precarias, los menores niveles de remuneraciones y un bajo acceso a protección social. Asimismo, tanto el desempleo como la ocupación en el sector de baja productividad siguen afectando más a los jóvenes y a las mujeres más pobres.”

Con el mismo énfasis, otros análisis (CEPAL, 2013; OIT, 2013) concuerdan en postular que, aunque la economía crezca de forma sostenida y las cuentas fiscales no registren déficits, si se carece de una política pública activa, capaz de afrontar los problemas constreñidos a la exclusión, al desempleo y a la desigualdad social, con mucha dificultad se podrá avanzar tanto en la distribución justa de los beneficios del crecimiento económico así como en la consolidación de un modelo de desarrollo social sustentable (Becker & Hadjar, 2009; Weller, 2006; Bourdieu, 1999).

La inadecuación y la insuficiencia de los mecanismos de intervención política e institucional que modulan las transiciones de los jóvenes se derivan de tres factores a saber, primero la incertidumbre y la vertiginosidad de los cambios socioculturales que interpelan los valores y las expectativas del mundo adulto; segundo la percepción del Estado en torno a los sujetos juveniles y tercero la pérdida de legitimidad de las agencias de socialización más relevantes como, por ejemplo, la escuela, la familia y las instituciones públicas y sociales (UNESCO & PRELAC, 2008).

En una coyuntura histórica donde la inviabilidad del mito del “pleno empleo” parece haberse asumido, los Estados en América Latina y el Caribe como en el resto del mundo se debaten entre la posibilidad de reconsiderar el aporte de las políticas sociales compensatorias y volver a instrumentalizar programas públicos más activos en materia económica, productiva y laboral. Todo ello, después de que se constatará que la focalización de las inversiones públicas, la privatización, la liberalización del mercado y la desregulación de las normas jurídicas por sí mismas -sin brindar garantías sociales- no constituyen vías idóneas para promover la creación de empleo genuino, facilitar el acceso a servicios sociales elementales, promover la distribución equitativa de la riqueza y equiparar las oportunidades de participación en el bienestar social (Giroux, 2005).

Empero a las pronósticos alentadores del modelo neoliberal hace dos décadas, y a medida que se fueron intensificando las reformas estructurales desde los años '90 hasta la primera mitad de los años 2000, las tasas de crecimiento económico declinaron en lugar de incrementarse, y el empleo,

primordialmente, propendió a estancarse y deplorarse cualitativamente, en lugar de experimentar una expansión sustancial como rezaba la previsión tecnocrática. Esta situación, junto con la caída de los salarios, impactó en el aumento de la pobreza y abrió en el seno de la sociedad latinoamericana una brecha, en algunos casos insoslayable, planteada entre ricos y pobres, entre trabajadores formales y trabajadores informales y vulnerables, entre la inclusión (adentro) y la exclusión (afuera) que coadyuvó a pronunciar la desigualdad y la precariedad social (CEPAL et al., 2008).

Sumidos en estas circunstancias, los países de la región no pudieron superar el desempleo estructural y de larga duración ni tampoco lograron contrarrestar la informalidad laboral y la precariedad socioeconómica a ella anudada (Giosa Zuzasa, 2005).

Transiciones educativas y laborales en plena transformación social

Bajo los fundamentos de la modernidad y el sistema económico capitalista, la transición de la juventud a la adultez estuvo caracterizada por la adquisición de nuevas formas de autonomía, autodeterminación (gestión de sí) y desprendimiento progresivo del hogar familiar, la obtención de un grado de formación académica satisfactorio y el inicio de la vida laboral estable y productiva, todo ello conjugado al proceso fundacional del propio proyecto familiar.

Desde esta perspectiva, la preparación de las condiciones necesarias y suficientes para asumir los retos futuros en términos de inclusión al mundo laboral y adulto denominada como “moratoria social” estaba constreñida con la formación ofrecida por el sistema educativo desde donde no sólo se transmitían conocimientos y competencias sino, fundamentalmente, también valores, disposiciones subjetivas y modelos identitarios y culturales.

Al día de hoy, estos modos estandarizados de socialización que organizan la sucesión progresiva de experiencias involucradas en el tránsito de la juventud hacia la adultez parecen desdibujarse, fragmentarse y contradecirse tornando cada vez menos generalizable el tiempo, el modo y los espacios a donde tiene/n lugar esta/s transición/es.

La falta de una coherencia sistémica de las premisas axiológicas y culturales que definen a la juventud, la adultez y la incorporación al mercado de empleo son un reflejo de la inestabilidad regente en donde se exagera la liquidez de un tiempo histórico cada vez más vertiginoso y precario donde se resignifican los procesos sociales, los tejidos cohesionantes y el rol de las instituciones que regulan el comportamiento de las personas en la vida societal (Bauman, 1993).

Con todo, los cambios acaecidos en la transición hacia la vida adulta y el ingreso al mercado de trabajo reclaman por parte de la sociedad y los Estados una mirada más incisiva capaz de visibilizar - en el sentido de objetivación- la pluralidad de situaciones de vida que conviven simultáneamente la individualidad de los sujetos que pugnan por mejores y mayores oportunidades de participación social con las diferentes formas de inclusión y exclusión social que, si bien, tienen anclaje en lo local y lo cotidiano están concatenadas con una dimensión más estructural y global de la vida y la experiencia social.

La adultez entendida como una instancia de vida más compleja, demandante de mayor responsabilidad y considerada también como la etapa culminante del proceso de socialización ha perdido un sentido universal y hegemónico, pues, la dimensión biológica se desprende de los atributos culturales, sociales y morales, donde ciertos cánones organizadores de la vida, las expectativas y los roles también parecen disgregarse. En nuestros días, ser adulto dista cada vez más de significar estar incluido plenamente en la vida social, ser el amparo para otros o constituir un referente para la socialización de las generaciones más jóvenes en los ámbitos estratégicos de la vida colectiva. Precisando, ser adulto ya no representa, al menos para una gran proporción de la población, estar en condiciones de iniciar el propio proyecto familiar, gozar de una cierta estabilidad

económica, social y afectiva pero tampoco implica detentar los medios objetivos materiales y simbólicos suficientes para garantizar la reproducción de la vida social (a nivel personal y colectivo) a largo plazo que, por ejemplo, estaba posibilitada históricamente a través de la posesión de un trabajo estable y pautado a largo plazo, la capacidad de ahorro y la inclusión social.

Así las etapas de juventud y adultez y de especial modo, el tránsito entre la primera hacia la segunda parecen haber tendido a dilatarse en tiempo y en contenido. Vale decir, los cambios generados interpelan la percepción instituida en cómo se entendía tradicionalmente el pasaje desde las instancias de formación educativa hacia la vida laboral – productiva para todos los jóvenes dentro de una sociedad específica.

De este modo, la situación de fragmentación y desafiación imperantes en el ámbito educativo, laboral y social se inscriben como un denominador común de los nuevos procesos de transición que impactan en la sociabilidad y la cohesión pronunciando las dilaciones de las redes de inclusión y contención social (Castel, 1999). A ello se añade también la vulnerabilidad socioeconómica, la pluralización de la pobreza y la exclusión social, la diversificación de la informalidad laboral y del desempleo, la segregación y la alienación cultural, la invisibilización institucional y política, la desprotección jurídica, la no participación de los bienes simbólicos y los servicios públicos elementales, entre las más trascendentes. En este escenario, la desigualdad como categoría o situación de vida experimenta un resquebrajamiento y una resignificación de sus categorizaciones y dimensiones, producto de la heterogeneización de la vida social en todas sus manifestaciones y dinámicas de reproducción histórica (Bauman, 2004).

Consecuentemente y producto del desmembramiento cada vez más instalado en el seno de las relaciones y los contextos de participación social, fenómenos como la pobreza, el desempleo, la transición, la juventud y la adultez – en sentido singular y homogéneo- reclaman urgentemente nuevas interpretaciones y propuestas de acción que puedan dar cuenta de la pluralidad subyacente en todos los espacios en donde está en juego la inclusión, la identificación y la sociabilidad de las nuevas generaciones.

Como ya fuera referido, la inestabilidad se erige como un factor estructural y estructurante de los procesos de socialización de los jóvenes pero también de los adultos e infringe por lo mismo, una mayor incertidumbre a los procesos de inclusión a la inclusión y a la participación social (Beck & Beck-Gernsheim, 2007).

En un contexto caracterizado por la primacía del desmembramiento de los tejidos sociales, la dilación de modelos tradicionales y referentes institucionales e intergeneracionales, la incertidumbre aparece como un sustrato desestabilizante de la articulación entre las trayectorias y las credenciales educativas en razón a las oportunidades de empleo consecuentes (CEPAL & UNFPA, 2011; Jacinto & Millenaar, 2010). Por ende, la diversificación de los procesos de transición -desde el sistema educativo hacia el mercado- de los jóvenes al día de hoy aparecen cada vez más librados a la decisión personal, a la condición de pertenencia socioeconómica, a las posibilidades del contexto y las competencias a nivel subjetivo e intrapersonal. Pero en igual medida, estos procesos parecen estar más expuestos al influjo de condiciones estructurales como la desigualdad y la pobreza que actúan diferenciando los trayectos y los procesos de participación educativa, social y laboral. En este escenario, los sectores vulnerables, en especial, al carecer de recursos y oportunidades padecen mayoritariamente el impacto nocivo de estos cambios.

En virtud a lo expuesto, en los últimos 10 años las recomendaciones emitidas por entidades de cooperación técnica internacional en colaboración con los gobiernos de la región han orientado sus acciones en fortalecer el desarrollo de programas alternativos de formación que pudiesen complementar de manera puntual las ofertas educativas formales y resarcieran las carencias registradas a nivel individual. El objetivo de estas estrategias buscaron generar trayectos de formación y profesionales exitosos a corto y mediano plazo, capaces de brindar respuestas

adecuadas en un marco de carencias múltiples. Así por ejemplo, se inauguraron programas de formación basados en la idea de fortalecer las competencias, los conocimientos y las disposiciones cognitivas que los jóvenes utilizan para gestionar su propia vida y la transición a la vida adulta. Sin embargo, la implementación de estas acciones políticas no reparó en la importancia de trabajar paralelamente en el mayor involucramiento de las familias, la comunidad y otros referentes sociales tan necesarios para dimensionar las oportunidades y las restricciones relativas a la educación. Del mismo modo, no ofrecieron alternativas para superar las disparidades educativas y laborales basadas en el género, el origen social, étnico y la procedencia socioeconómica (Jacinto, 2010).

Durante largo tiempo la percepción cultural y social sobre la vida adulta como un referente de significación y el horizonte del proceso de socialización coadyuvó a definir la pertinencia de los procesos, los escenarios y los modelos de participación e inclusión social desde la óptica de los adultos que dieron lugar al desarrollo de un cierto “adultocentrismo” que, dentro de un contexto plagado de desajustes y transformaciones progrevisas, parece también sufrir cambios nodales. Por este motivo, resulta impostergable generar nuevos criterios ordenadores que posibiliten y orienten la disposición de mecanismos sociales, políticos e institucionales en torno al acompañamiento de la transición de las nuevas generaciones y la construcción de formas suplementarias de inclusión social (Aparicio, 2012).

Esta reconfiguración de etapas y formas de transición deja a las generaciones más jóvenes expuestas a condiciones de mayor vulnerabilidad, inestabilidad y desorientación y en consecuencia estos actores aparecen cada vez más confrontados a dificultades inéditas y complejas en todos los ámbitos de la vida social y biográfica que no pueden referenciarse ni interpretarse desde la experiencia vivida y las perspectivas de vida transmitidas por las generaciones precedentes. De modo particular, los jóvenes procedentes de sectores sociales carenciados y pobres, sufren con mayor intensidad estos cambios concomitantes, que exigen una mayor capacidad de gestión de competencias, conocimientos y estrategias resolutivas frente a escenarios plagados de dificultades donde los criterios de empleabilidad, la importancia de las credenciales educativas y la informalidad refuerzan un clima de incertidumbre e inestabilidad. Así, los grupos más desaventajados, herederos de la falta de oportunidades históricas, carecen de los medios y los capitales simbólicos y materiales necesarios y elementales para poder pelear por una mejor participación en la sociedad (Bourdieu & Passeron, 2004).

La diferenciación de las transiciones de los jóvenes imprimen sesgos distintivos en las trayectorias biográficas que están íntimamente relacionadas con la procedencia socioeconómica, el nivel de ingreso prevaleciente en el hogar, el nivel sociocultural, el tipo de apoyo y contención familiar, el género, la pertenencia étnico-cultural, la residencia geográfica y el entorno socioeducativo, entre los aspectos neurálgicos (Hopenhayn, 2008).

Con todo, la distribución desigual de las oportunidades de participación combinada a la pluralización cultural y la individualización de las posibilidades, los riesgos y las decisiones están condicionadas por la fragmentación social y económica, fenómenos que interpelan la legitimidad de acciones políticas y la pertinencia de programas que buscan - desde una perspectiva general y cohesionante- corregir las fracturas y los desfases engendrados en los diferentes ámbitos de la vida social de los jóvenes.

Empero al incremento de la importancia de la individualización de las trayectorias, las oportunidades y las experiencias que vivencian estos actores no se puede afirmar que el peso de la estructura social –en términos de distribución de oportunidades y restricciones- se haya desdibujado, por lo contrario, a través de una fragmentación más profunda de las trayectorias educativas y laborales, la desigualdad repercute de forma diferenciada en cada una de las biografías y las trayectorias educativas y profesionales de los sujetos resignificando el modo en cómo las restricciones y las desventajas sociales se perciben, experimentan e internalizan personalmente

(Jacinto & Terigi, 2007).

Educación, estratificación social y formas de desigualdad

En la actual coyuntura sociohistórica latinoamericana la educación se erige en un dinamizador axial del desarrollo y por lo mismo aparece recurrentemente citada en numerosas propuestas y políticas a nivel de los gobiernos locales y de las agencias de cooperación para el desarrollo. Muchas de estas acciones y enunciados están orientadas a la superación de déficits y rezagos individuales y sociales, la necesidad fortalecer la cohesión social y potenciar procesos de inclusión social efectivos y sostenibles en el tiempo.

Existe amplio consenso en sostener que la educación puede contribuir a la mejora y a la superación de las restricciones sociales y por ende resulta un medio estratégico para generar alternativas y perspectivas frente a la pobreza, la inseguridad, la delincuencia, el desempleo, la informalidad laboral masiva, la falta de planificación familiar, la alimentación insalubre, el escaso cuidado personal y la seguridad ciudadana, la carencia de perspectivas futuras y la ausencia de medios de participación en la vida pública e institucional se ha forjado progresivamente en una premisa que da sentido a un amplio conjunto de acciones implementadas en los últimos diez años en diferentes áreas del desarrollo social.

Primordialmente, la posibilidad de sopesar los riesgos derivados de las restricciones y los rezagos estructurales prevalecientes en los hogares de origen constituye una de las argumentaciones que con mayor redundancia se ha utilizado para justificar las reformas, pugnar por la mejora presupuestaria y dirimir sobre estrategias de focalización destinadas a tornar más efectiva la inversión pública en temas de formación y capacitación en todos los niveles del sistema educativo (López, 2007).

La nueva generación de políticas educativas inauguradas recientemente por los gobiernos en América Latina y el Caribe, han buscado profundizar un proceso de reforma que coadyuve a mitigar la herencia social provocada por la debacle neoliberal, la hegemonía de la dictadura del mercado y el tecnicismo extremo característico de los '90 y cuyas secuelas todavía se pueden constatar en las condiciones de vida de muchos sectores desfavorecidos.

En países como Argentina, Bolivia, Uruguay, Paraguay, Venezuela, Brasil y Ecuador la ampliación del acceso a los diferentes ámbitos del sistema educativo habla favorablemente de una movilidad sistemática conquistada y que se pueden comprobar a partir de los mejores resultados obtenidos a nivel de la cobertura, el acceso y la retención escolar (García Huidobro, 2009).

En esta perspectiva, se ha podido consolidar en el tiempo la extensión generalizada de mejores oportunidades de formación para gran parte de los grupos sociales, posibilitada gracias al mayor número de centros educativos puestos en funcionamiento, el aumento de profesionales especializados que han sido incorporados laboralmente en el sector público, el incremento de cursos y programas de capacitación destinados a los educadores y otros profesionales del área, la adquisición de insumos tecnológicos y didácticos, el saneamiento infraestructural, la modernización del sistema de comunicación y trabajo digital, la incorporación de funciones, conocimientos técnicos y gabinetes dotados de competencias específicas, la innovación de los modelos de enseñanza y aprendizaje y la consolidación de procesos de cualificación adicional técnica y laboral que fortalecen la transición hacia instancias superiores de formación, vale decir, que habilitan el ingreso a niveles superiores del sistema y el acceso a segundas oportunidades de formación (programas de capacitación profesional y estrategias de orientación laboral y profesional) (Gentili, 2009; Aparicio & Menoni, 2011).

Vale la pena subrayar que un tercio de la población total de América Latina comprendida entre

la edad de 15 y 19 años hasta finales del año 2009 no asistía a ninguna instancia de formación escolar (CEPAL & UNFPA, 2011: 49), lo que resalta la dimensión del problema de la desigualdad social y educativa que perpetúa la falta de oportunidades estructurales y propagan consigo procesos restrictivos de participación social, laboral y económica máxime entre los grupos más vulnerables y desaventajados.

En la actualidad, todavía se registra una aguda estratificación educativa en la mayoría de los países de la región que influye en la diferenciación del acceso a los conocimientos, las competencias y las destrezas en términos biográficos y sociales.

La estratificación aludida ahonda la diferenciación social (desigualdad) que tiene como matriz el nivel de ingreso, la condición étnico - cultural, el lugar de residencia, el nivel educativo y el capital social acumulado a nivel personal y familiar, la condición laboral predominante en el hogar, el tipo de acceso al bienestar social y la cultura, la edad y el género (UNESCO, 2010). Bajo estas condiciones restrictivas, el potencial social – transformador de la educación queda debilitado cuando no difuminado, pues en contextos de desigualdad económica y pobreza múltiples cualquier tipo de apoyo o propuesta educativa resulta insuficiente.

Sobre la base de datos de la CEPAL & UNPFA (2011:49) y en referencia concreta a la participación educativa de los jóvenes entre 15 y 19 años se observa como la procedencia socioeconómica obra como un factor diferencial importante. Así por ejemplo, los jóvenes pertenecientes al Quintil I -más pobre- se diferencia hasta 20 puntos porcentuales de sus pares que pertenecen al Quintil V -más rico-. Si se considera a los jóvenes entre 20 y 24 años, la brecha se extiende hasta más de 30 puntos, he aquí uno de los factores neurálgicos desde donde se producen y reproducen la estratificación social y la desigualdad educativa.

Otro factor causante de la desigualdad social estriba en la distribución del ingreso *per capita* de las familias que condiciona preponderantemente el acceso, el desenvolvimiento y el tipo de participación de los jóvenes dentro del sistema educativo y de los demás servicios sociales, el espacio público e institucional y el ámbito cultural. Precisando, la desigualdad a nivel de cada país se advierte que los jóvenes entre 15 y 19 años en países como la República Dominicana, Panamá, Chile, El Salvador, México, Honduras, Belice y Guatemala están sometidos a fuertes limitaciones e imposibilidades en lo que se refiere a la participación educativa. En esta línea concretamente, se corrobora que la participación escolar de los sectores más ricos y pudientes en dichos países (Quintil V) supera en 30 puntos porcentuales a la participación escolar de los grupos más pobres y carenciados (Quintil I) (CEPAL & UNFPA, 2012: 50).

Con una influencia semejante, la procedencia étnica - cultural de las personas moldea el desenvolvimiento ulterior de las personas dentro de la arena educativa, lo que a su vez influye en el rendimiento académico obtenido, las expectativas futuras trazadas a nivel biográfico personal, la adquisición de los conocimientos y la gestión del capital social acumulado al momento de elaborar trayectorias profesionales y laborales (UNESCO, 2012). El desenvolvimiento educativo de los jóvenes aparece fuertemente correlacionado tanto con la estructura de oportunidades prevaescentes así como también con el modo en cómo las personas organizan, valoran y proyectan sus propios procesos de participación educativa, dimensionan sus capacidades y potencialidades y desde allí intentan superan – o no- los límites, los handicaps y las privaciones imperantes.

Pese a todos los problemas señalados, la educación continúa representando un factor estratégico de desarrollo capaz de favorecer una mejor organización de las trayectorias laborales, el aprovechamiento de los conocimientos y las cualificaciones obtenidas, la superación de la informalidad laboral y el desempleo y el acceso a mejores de condiciones de ingreso salarial y bienestar social.

Transición y articulación entre educación y trabajo

La relación interdependiente planteada entre el nivel socioeconómico de las familias de origen y el tipo de acceso, el desenvolvimiento académico y el desarrollo cognitivo dentro del sistema educativo permite dimensionar el impacto que tiene la desigualdad socioeconómica estructural en la mayoría de las sociedades latinoamericanas.

La desigualdad estructural prevaleciente explica y a la vez engendra consigo nuevas formas de disparidad social que condiciona fundamentalmente el acceso al bienestar social, la organización efectiva de las trayectorias laborales, el nivel de ingreso y/o salario obtenido, las oportunidades de cualificación futuras, la mejora de las condiciones laborales y la proyección de las carreras profesionales y laborales, la participación a los diferentes servicios sociales entre los más trascententes que para el caso de América Latina, opera indudablemente como conducto generador de restricción social múltiple (Aparicio, 2010).

Una de las características más exponenciales en razón a la reproducción de la desigualdad social se remite al hecho de que a pesar de la relativa estabilidad social instituida, la apertura de nuevos ciclos y nichos productivos a nivel agroindustrial y empresarial y la coyuntura favorable prevaleciente en los períodos de mayor crecimiento económico – productivo a nivel regional sigue tornándose vastamente dificultoso contrarrestar en términos políticos los procesos y las múltiples expresiones inherentes a la exclusión económica y a la segregación social (CEPAL, 2011). Por esta razón, se requiere intensificar los esfuerzos en materia de participación educativa subrayando el replanteo estructural de los puntos de partida en términos socioeconómicos y culturales de los jóvenes que, como se ha observado, adscriben fuertes restricciones a los procesos de formación repercutiendo significativamente en el despliegue de las potencialidades, los conocimientos y las competencias adquiridas en una perspectiva individual y colectiva.

De tal suerte, una proporción considerable de la población juvenil escolarizada detenta bajas expectativas en virtud al aporte / beneficio real que le supone participar de las ofertas de formación (retorno de la inversión educativa) y acumular en consecuencia mayores y mejores credenciales educativas. Esta pérdida de confianza en la educación como medio de ascenso social se agrava mucho más entre los sectores sociales más desfavorecidos que por cuestiones de índole socioeconómica estructural tienen más limitadas sus posibilidades de acceso y participación a la formación.

La desigualdad educativa se proyecta a través de formas diferenciadas de acceso al mercado de trabajo (fragmentación de la empleabilidad juvenil), profundizando de tal suerte la progresión de nuevas formas de participación en el ingreso salarial, la seguridad social, los aportes jubilatorios, las prestaciones y los apoyos sindicales, la capacidad de ahorro, la posibilidad de generar microemprendimientos y la protección legal en todas las instancias de la vida productiva.

En nuestros días se ha tornado muy difícil para las nuevas generaciones la obtención de buenos empleos (bien remunerados, cualificantes, formales y productivos), con el mismo énfasis la consecución de estudios superiores en el nivel terciario se ha vuelto para un número importante de jóvenes aún menos asequible, quedando esta elección supeditada a otras prioridades y demandas de carácter más urgente, que en muchos casos, van en menoscabo de la realización personal, la mejora progresiva de situaciones de vida y la elaboración de proyectos educativos sostenibles y socialmente relevantes (CEPAL & OIT, 2009).

Entre los jóvenes existe todavía un grupo importante que no trabaja ni estudia y que, por ende, está mucho más confrontado con situaciones límites de riesgo y desafiliación social. Estos jóvenes en consecuencia, acumulan consigo una doble desventaja: la carencia de trabajo y la falta de

cualificación educativa satisfactoria que les impide proyectar sus propios trazos biográficos y así también superar las múltiples restricciones sociales que interpelan su cotidianidad (Jacinto, 2008).

Esta doble situación de exclusión ha dado lugar el concepto de “generación ni – ni” que define a las personas excluidas de los procesos de formación educativa y de las instancias de trabajo y producción. Los jóvenes “ni – ni” aparecen como el resultado de los actuales contextos de segregación y dualidad social propulsado por el avance de la vulnerabilidad y la fragmentación social.

En esta perspectiva, se puede constatar como en América Latina y el Caribe por ejemplo el crecimiento de la economía, la rentabilidad del trabajo y el beneficio de las inversiones a corto y mediano plazo parecen posibles sin que resulte necesario reparar en la dimensión social de los procesos de desarrollo en él contenidos y que hacen alusión a la capacidad de inclusión que detenta por ejemplo un modelo político y económico determinado (OIT, 2010).

Los jóvenes despojados de la educación y el trabajo sufren el impacto de la falta de extensión de nuevas oportunidades de participación social, educativa y laboral y así paulatinamente se va acrecentando el número de personas que viven al margen de los espacios donde se distribuyen los medios materiales y simbólicos elementales para poder participar plenamente en la vida social.

Al respecto, las personas entre 19 y 29 años que entrarían en la categoría de los “ni – ni” representan un total del 16% de la población juvenil en América Latina. En este sentido, cabe también aclarar que muchos de los jóvenes que no trabajan ni estudian por ejemplo se desempeñan en el ámbito informal o doméstico sin percibir a cambio ningún tipo de remuneración y/o compensación salarial oficializada lo que restringe por un lado, sus oportunidades futuras referidas tanto a la empleabilidad –pues no se detenta la posibilidad de dar constancia certificable de sus experiencias laborales acumuladas- y por otro lado supone el no - acceso a la cotización jubilatoria, a los servicios y las prestaciones sociales anudadas al trabajo formal.¹

¹ El trabajo decente en conceptos de la OIT (2011) podría ser definido como “el trabajo que da al individuo la oportunidad de ganar lo suficiente para sí mismo y su familia de modo que pueda evitar la pobreza, no solo temporalmente sino de forma permanente. Un trabajo decente proporciona seguridad social y garantiza la protección mediante leyes laborales, así como una voz en el lugar de trabajo a través de organizaciones de trabajadores libremente elegidas” (Schmidt, 2007, p. 4).

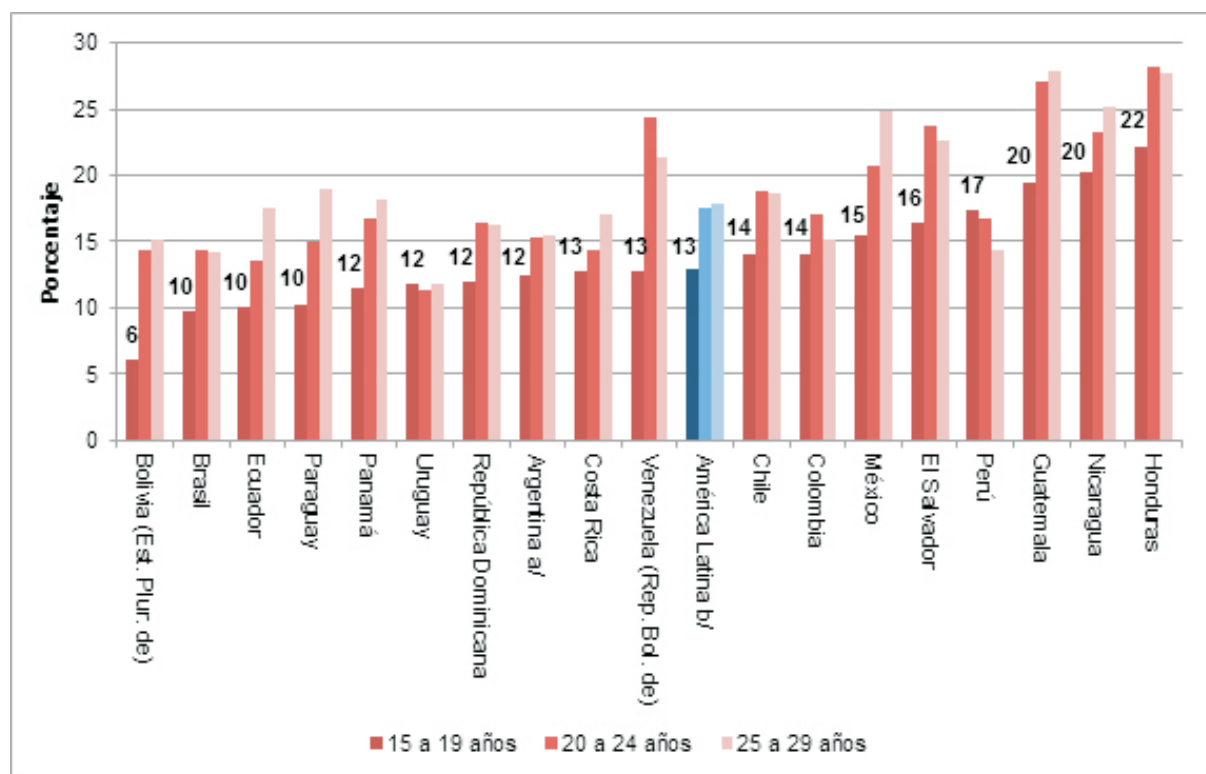


Gráfico 2. Porcentaje de jóvenes de 15 a 29 años que no estudian ni trabajan remuneradamente, según grupos de edad, América Latina (18 países), 2009.

Fuente: Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) (2010). *Panorama Social 2010*. CEPAL: Santiago de Chile, pág.130, Sobre la base de tabulaciones especiales de las encuestas de hogares de los respectivos países.

1. Promedios ponderados

2. Sólo urbano

En América Latina y el Caribe a pesar de la introducción de políticas públicas con orientación y contenido progresista, se puede concluir que dentro del ámbito de la educación los avances obtenidos en torno a la universalización de la cobertura en el nivel secundario no se ha concretado paralelamente con la mejora de la calidad de la oferta y los programas curriculares aproximados (Pereyra, 2008). De igual modo, el avance en materia de extensión de la matrícula y cobertura no se ha podido amalgamar con la optimización de la transición hacia instancias superiores de formación y cualificación como así tampoco se ha mejorado la participación de las nuevas generaciones en el mercado de trabajo atendiendo a las demandas de los contextos laborales locales y las potencialidades personales y subjetivas (Peters, 2010).

En esta línea de análisis, los déficits registrados a nivel educativo y laboral dejan entrever la dificultad que causa la reproducción de la desigualdad social estructural y que sigue obrando como telón de fondo en los ámbitos donde los jóvenes buscan, damandan y abogan por conseguir oportunidades de participación sin detentar los medios propicios políticos, económicos y culturales para luchar por una mejor inclusión social (CEPAL, 2010b).

Por todo lo señalado, la educación ha pasado de ser un medio de ascenso social que bien podría ilustrarse con la metáfora de un “trampolín” para erigirse más bien en un “paracaídas” que como bien esta idea connota, se trata de atemperar el vértigo de la caída o amortiguar el golpe sin poder evitarlo.

Los jóvenes en la encrucijada del desempleo, la exclusión y la vulnerabilidad social

Recientes estimaciones elaboradas sobre la participación de los jóvenes en el mercado de trabajo en América Latina y en las demás regiones del mundo concluyen que se seguirá reduciendo como ha sido la tendencia en la última década. En concordancia con la OIT (2011) se podría sostener que entre 2000 y 2009 la tasa de participación de los jóvenes en el empleo pasó de 53.6% a 51.1%; datos que, en un contexto de crisis, recesión y baja intensidad del crecimiento económico, exacerba la situación de vulnerabilidad e informalidad que experimenta este grupo social específico en comparación con la generación más adulta.

Así por ejemplo, a finales del año 2010 existían en el mundo alrededor de 77.7 millones de jóvenes entre 15 y 24 años que estaban en situación de desempleo, dato que, comparando con la cifra de la tasa de desempleo del año 2007, se incrementó en un 4.2 millones de personas.

Especialmente en América Latina y el Caribe, la tasa de desempleo de personas entre 15 y 24 años también se ha elevado en un porcentaje de 1.5 en el período 2007 y 2009, lo que equivale a un total de 15.7% de jóvenes que padecen la imposibilidad de acceso al empleo y al conjunto de sus beneficios sociales. De esto se deriva que, la inclusión laboral de los jóvenes en el mercado de trabajo se redujo en 0.5 puntos porcentuales en ese período (OIT, 2010).

El incremento del desempleo y la precarización laboral entre los jóvenes primordialmente exponen síntomas del deterioro de los espacios, las dinámicas y los valores que regulaban tradicionalmente los procesos de integración social y laboral, en donde la relación salarial encarnaba una bisagra incluyente en la organización de la vida económica productiva y de la cohesión social. De esta apreciación se deriva que el desempleo y la informalidad no sólo repercuten en la agudización de las condiciones de precariedad y desigualdad socioeconómica de quienes quedan marginados del mercado de trabajo, sino que, también potencian la desestabilización de los estables como una amenaza latente.

Durante los últimos 15 años en América Latina y el Caribe la obsesión por instituir reformas laborales basadas en la rentabilidad de la inversión, el apogeo del capital privado, la autorregulación y liberalización del mercado, la desprotección social, la desregulación de los contratos de trabajo y la eliminación de las restricciones política y jurídicas del empleo derivó en la destrucción generalizada del trabajo estable y protegido que, según Castel se ha materializado de tres modos, a saber: "la desestabilización de los estables (...), una instalación de la precariedad (...), y todo esto desemboca en un perfil de gente a la que podríamos denominar supernumerarios (...), que se encuentran en una situación de inutilidad social" (1995:28).

Al día de hoy, estas transformaciones amparadas todavía en criterios ideológicos inherentes al modelo político neoliberal, explican la dimensión del empleo y la naturaleza de las opciones laborales que interpelan a los jóvenes, particularmente, a los sectores más vulnerables y pobres. Así por ejemplo, algunos estudios elaborados sobre el mercado de trabajo y las posibilidades de inclusión de las nuevas generaciones en la región (Cimoli et al., 2005b; Gallart, 2008; Cimoli et al., 2005) coinciden en postular que la simbiosis establecida entre *la desocupación, los jóvenes y la carencia de expectativas de vida* representa un peligro letal que compromete las bases del modelo de desarrollo y las posibilidades objetivas que tienen y tendrán los países para generar un crecimiento económico inclusivo y garantizar procesos de participación social sostenibles y democráticos.

Si bien la transformación económica y productiva de los últimos 10 años propulsó un mejor emplazamiento de la economía regional dentro del mercado global y el avance hacia una inversión fiscal disciplinada, no se ha podido superar la dimensión de los problemas estructurales constreñidos como por ejemplo la vulnerabilidad laboral, social y económica, la informalidad y la precariedad que

comprometen la sostenibilidad del modelo de desarrollo a nivel político, institucional y económico.

En este escenario, los jóvenes aparecen por un lado, como el grupo más privilegiado dada la flexibilidad, la movilidad, la creatividad y la plasticidad que poseen para adaptarse a las nuevas reglas del mercado laboral, aprovechar sus beneficios y desarrollar capacidades y estrategias cognitivas y técnicas (Aparicio, 2008). Sin embargo, por otro lado, son los mismos jóvenes también quienes están más indefensos ante los embates de una economía que muta de modo permanente y transforma sus demandas y criterios de empleabilidad. Así los jóvenes sufren el impacto de la vertiginosidad y la contradicción intrínseca a los actuales procesos de transformación laboral y socioeconómica. De esto se deriva que “mientras los actuales estilos de desarrollo exigen un aprovechamiento óptimo del tipo de activos que se concentran en la juventud, se da la paradoja de que aumenta la exclusión social entre los jóvenes, especialmente en el ingreso al mundo laboral” (Machinea & Hopenhayn, 2005: 19).

Los jóvenes a pesar de detentar mejores credenciales educativas que sus padres y estar más familiarizados con los nuevos recursos y dinámicas de la sociedad de la información, paradójicamente, duplican hoy los índices de desempleo en comparación con los adultos y cuando logran insertarse al mercado laboral lo hacen asumiendo condiciones contractuales precarias, vale decir desprovistos de representación sindical y garantías sociales (Colley et al., 2007).

En especial, para una gran proporción de los jóvenes procedentes de sectores sociales vulnerables en América Latina, la movilidad económica y social que puede estar facilitada por el acceso a una formación educativa, en los hechos, representa todavía una meta pendiente que no ha concitado la mejora de las condiciones y expectativas de inclusión social para los grupos más rezagados (Aparicio, 2009).

La inclusión estratificada y meritocrática en el sistema educativo y en los programas de capacitación y formación laboral -coordinados desde diferentes áreas de las políticas públicas- han coadyuvado a reforzar las brechas que diferencian las posibilidades de participación social, educativa y laboral entre los jóvenes pertenecientes a los sectores medios y altos y el grupo de los vulnerables y excluidos (Hopenhayn, 2005). Así también, la irrupción del desempleo masivo, la urgencia de producir ingresos entre los grupos más pobres y la hegemonía de un mercado de trabajo informal han relativizado el aporte de la educación como herramienta de cohesión y promoción del ascenso social.

Paralelamente a la incidencia del problema de inclusión laboral y social que padecen las nuevas generaciones se refuerza en la sociedad y el mundo adulto la representación que se tiene sobre la culpabilidad de los jóvenes en razón a sus “propias opciones y condiciones de vida”, atribuyéndoles en primera persona la causalidad de las dificultades y las restricciones sociales que se traslucen en la imposibilidad de organizar efectivamente a nivel personal – individual las propias trayectorias educativas y laborales.

Desde este razonamiento, son los jóvenes quienes por ejemplo “no desean trabajar ni estudiar” y por ende, son ellos quienes por propia responsabilidad insisten en quedarse al margen de las vías y los dinámicas instituidas de participación que ofrece el Estado y el conjunto de sus dispositivos institucionales como por ejemplo a través de la escuela y otros programas de reactivación laboral, capacitación profesional u orientación laboral. Sin contemplar, claro está, las verdaderas causas históricas que impiden que los jóvenes puedan acceder a dichas ofertas, dispongan de tiempo, medios económicos y apoyo familiares e institucionales para afrontar el reto de segundas oportunidades educativas.

Al respecto quisiéramos exponer que la situación de indefensión y marginalidad socioeconómica repercute en las trayectorias escolares y las transiciones laborales de los jóvenes y se concatena con la inercia de la política pública sobre todo en lo que se refiere a la gestión de

soluciones pertinentes y estratégicas congruentes con la dimensión de las dificultades sociales, económicas y laborales prevalecientes en el sector (Aparicio, 2011).

Como bien se puede observar en el Gráfico 3, la tasa de participación educativa y el desempeño académico está correlacionado con la pertenencia étnico - cultural y el lugar de residencia. En este sentido, resulta alarmante la tendencia a la concentración de las oportunidades educativas y sociales por parte de los grupos sociales medios y altos que viven en zonas rurales y que además pertenecen al grupo “no indígena ni afrodescendiente” a diferencia de los grupos indígenas y afrodescendientes que habitan fundamentalmente en zonas rurales en la mayoría de los países de la región. Gran parte de los jóvenes que viven en condiciones de pobreza, pertenecientes a colectividades indígenas y afrodescendientes, residen en el contexto rural y poseen bajas cualificaciones educativas y tienen menor probabilidad de recibir ingresos que los no pobres.

País	Tasa neta de asistencia a educación primaria		Conclusión de la enseñanza primaria				Tasa neta de asistencia a educación secundaria	
	Total nacional		Total nacional		Zonas rurales		Total nacional	
	Indígena o afrodescendiente	No indígena ni afrodescendiente	Indígena o afrodescendiente	No indígena ni afrodescendiente	Indígena o afrodescendiente	No indígena ni afrodescendiente	Indígena o afrodescendiente	No indígena ni afrodescendiente
Bolivia (Estado Plurinacional de) (2007)	90	95	86	90	90	94
Brasil (2008)	98	99	93	95	83	89	91	93
Chile (2006)	98	99	98	99	97	98	94	95
Ecuador (2008)	97	98	89	95	89	93	76	86
El Salvador (2004)	92	92	74	78	63	65	83	79
Guatemala (2006)	86	91	49	71	40	58	61	75
Nicaragua (2005)	85	81	58	71	46	54	86	84
Panamá (2008)	98	99	73	97	73	93	74	89
Paraguay (2008)	96	98	83	94	82	87	71	92
Total países	93	97	82	93	70	84	85	92
País	Conclusión de la baja secundaria				Conclusión de la alta secundaria			
	Total nacional		Zonas rurales		Total nacional		Zonas rurales	
	Indígena o afrodescendiente	No indígena ni afrodescendiente	Indígena o afrodescendiente	No indígena ni afrodescendiente	Indígena o afrodescendiente	No indígena ni afrodescendiente	Indígena o afrodescendiente	No indígena ni afrodescendiente
Bolivia (Estado Plurinacional de) (2007)	76	88	62	68	55	71	38	44
Brasil (2008)	74	78	49	53	47	56	24	27
Chile (2006)	94	96	84	89	65	81	50	63
Ecuador (2008)	47	73	38	48	31	59	23	33
El Salvador (2004)	60	57	41	35	37	36	17	17
Guatemala (2006)	19	44	12	20	13	33	7	12
Nicaragua (2005)	34	44	11	21	21	32	5	13
Panamá (2008)	36	79	36	58	12	60	12	40
Paraguay (2008)	45	80	40	54	25	62	21	36
Total países	62	77	38	49	40	56	20	28

Gráfico 3. América Latina (nueve países): Tasas netas de asistencia a educación primaria y secundaria y conclusión del ciclo primario entre jóvenes de 15 a 19 años y del secundario entre jóvenes de 20 a 24 años, según área geográfica de residencia y origen étnico, 2008 (en porcentajes).

Fuente: Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) (2012), sobre la base de tabulaciones de las encuestas de hogares de los países.

Indudablemente esta situación de desigualdad social estructural repercute en una mayor profundización de la distribución inequitativa de los puestos de empleo, los salarios, el bienestar, las oportunidades de proyección laboral – profesional y el acceso a todos los servicios sociales que están como sabemos, anudados al tipo de inclusión laboral, social y económica (CEPAL, 2010).

Del mismo modo, la carencia de oportunidades genuinas de empleo y de horizontes de inclusión que están anudadas a las oportunidades educativas formales y no formales de los jóvenes comprometen las expectativas de superación de la condición social vivida y relativiza la aportación que pueden tener los programas sociales y el conjunto de políticas públicas implementadas en materia de atención (en el sentido asistencial y no compensatorio) de las demandas específicas (Jacinto & Millenar, 2010).

Empero a la especificidad de los escenarios laborales y los procesos económicos locales, pueden identificarse en la región tendencias y problemas análogos que, por ejemplo, están ligados a las acciones aplicadas por parte del Estado, determinadas empresas y el sector económico con la finalidad de generar mayor empleabilidad y productividad.

Al respecto algunas de las reformas implementadas como la optimización de los ciclos productivos por la incorporación de nuevas tecnologías provocaron el despido de un gran número de trabajadores, el aumento de la productividad en la economía de servicios y la reforma de la legislación laboral.

Actualmente, la flexibilización de las condiciones de trabajo y como una premisa instaurada en la mayoría de los países de la región se buscó facilitar la fluctuación laboral, vale decir desde el dinamismo y la reorganización del trabajo y los ciclos productivos. Sin embargo esta propuesta se ha traducido en una exacerbación de la desprotección, la competitividad desigual en el mercado de trabajo y la informalidad como un recurso rentable para abaratar costos, disminuir beneficios salariales e introducir relaciones contractuales más flexibles e intermitentes, desregulando los mecanismos de fijación de salarios y concentrando las negociaciones laborales a nivel de la empresa (CEPAL & OIJ, 2008).

Estos cambios fundamentalmente influyen en los jóvenes que quedan más expuestos a la informalidad laboral, la desprotección de las garantías contractuales y la volatilidad de las condiciones de trabajo. Y de este modo, las diferencias socioeconómicas existentes entre los grupos tienden a ahondarse y acaban restringiendo la generación de nuevas oportunidades de participación laboral y social y de formas alternativas de cohesión social (Hopenhayn, 2008).

Programas y políticas focales implementadas en el ámbito de las transiciones juveniles

La mayoría de las acciones implementadas en materia de apoyo a las transiciones de los jóvenes -desde el sistema educativo hacia el mercado de trabajo y la vida de adulta- están orientadas primordialmente a la capacitación profesional y laboral, el fomento de pasantías y el apoyo a microemprendimientos que a pesar de buscar en términos universales generar consigo una nueva estructura de oportunidades en el caso de la mayoría de la población juvenil solo mejoraron de forma parcial la condición educativa y laboral de este grupo (Jacinto, 2008).

En América Latina, los programas y las acciones inauguradas fueron ajenas a las demandas del contexto local, no existió una complementación técnica entre prioridades locales – regionales y las decisiones adoptadas por los Estados centrales lo que provocó que se superpusieran dichas acciones y se disgregara su impacto en la comunidad. Del mismo modo, estos programas dada la rigurosidad

prevaleciente de su concepción e implementación no se admitieron instancias de discusión y arreglos teóricos a nivel local. Esta situación acabó cercenando la complementación con acciones puestas en vigor en otras áreas de la política pública y acentuó la fragmentación a nivel de los contenidos, la inadecuación de los métodos de trabajo propuestos y la insuficiente dotación del personal empleado y el nivel de conocimiento profesional prevaleciente en los ámbitos de planificación, desarrollo y evaluación, factores que conjugados en su totalidad, amedrentaron el potencial transformador de los esfuerzos políticos.

En esta línea de reflexión, cabe añadirse que la mayoría de las acciones se trataron de intervenciones puntuales, a corto plazo y focalizadas a la atención de jóvenes en situación de pobreza. Dichas acciones se caracterizaron por una percepción general y estandarizada a cerca de la condición de vida de los jóvenes, hecho que imposibilitó dar cuenta de la multiplicidad de las formas de exclusión social que viven las nuevas generaciones (CEPAL & UNFPA, 2011). De este modo, aspectos ligados por ejemplo a la dimensión subjetiva en cómo se aprecia y experimenta la situación de pobreza, los déficits anudados a la falta de inclusión plena en el mercado de trabajo, el rol de las instituciones sociales, la dimensión familiar y la importancia de los grupos de contención socioafectivo fueron invisibilizados (Ocampo, 2008).

Con el mismo énfasis, el débil dimensionamiento de las condiciones sociales de procedencia de los jóvenes, el aspecto territorial geográfico presentes en las trayectorias educativas y laborales, el tipo de acceso de los servicios sociales elementales y la autopercepción de las oportunidades y las restricciones sociales acabó por ahondar la desagregación y la incompatibilidad de los contenidos y las prioridades de estas acciones con los contextos y las demandas específicas de los jóvenes (Jacinto, 2008).

Desde esta perspectiva, el descuido del apoyo al empoderamiento (empowerment) de los actores juveniles en la toma de decisión y en el diseño de programas y estrategias políticas repercutió en la baja implicación de los jóvenes y sus espacios de participación social que se tradujo *a posteriori* en una mayor impertinencia de las acciones emprendidas por el Estado por ejemplo a la hora de destinar recursos técnicos, financieros y profesionales y adecuar los programas a los diferentes ámbitos sociales a donde se demandan cualificaciones y oportunidades de empleo.

El desarrollo de políticas y programas de carácter universal en algunos casos invisibilizó los contextos locales de toma de decisión y el perfil de los destinatarios de dichas acciones, lo que tendió a reforzar el rol de determinadas estrategias y dispositivos centralizados de ejercer el poder. Paradójicamente, este déficit en la distribución del acceso a los medios y el ejercicio de la toma de decisión democrática fue un elemento criticado del modelo de Estado tecnocrático y centralista, pero que muchos de los nuevos gobiernos de la región -orientados ideológicamente a partidos políticos de centro izquierda y de fuerte indentificación popular y progresista, tendieron a reeditar.

La preexistencia de una escisión entre el contenido democrático de las acciones y los programas con respecto a las formas de implementación de las políticas tuvo resultados análogos si se pondera, por ejemplo, que se siguió constatando una escasa participación de los gobiernos locales en el empoderamiento de los actores civiles, el apoyo y la potenciación a nivel político público de las prácticas y los espacios de toma de decisión ciudadana, la falta de percepción de la heterogeneidad inherente los diferentes grupos destinatarios y la débil implicación de los contextos sociales, laborales, sindicales e institucionales al momento de generar programas y estrategias de desarrollo (Aparicio, 2013).

Como una línea de acción instrumentada en gran parte de los países de América Latina desde la década del '90 se puede mencionar el Programa *Conditional – Cash – Transfers (CCTs)* aplicado en 18 países de la región persiguió la reducción de la pobreza desde una intervención más focal, directa y contextual. El axioma conceptual del programa estriba en la extensión por parte del Estado de medios financieros para objetivar necesidades básicas insatisfechas de personas que viven en

condición de pobreza y pobreza extrema buscando afianzar la responsabilidad ciudadana en la inversión directa de los recursos financieros públicos. De igual modo, se buscó mejorar el acceso de las familias vulnerables a los servicios sociales elementales, la protección de los ingresos medios en los hogares y la organización de las redes de asistencia social a los grupos desprotegidos y excluidos (Cecchini y Madariaga, 2011).

En países como Nicaragua, Guatemala, El Salvador, Costa Rica, México, Belice, Panamá y Ecuador el objetivo de las ayudas estuvo orientado por ejemplo en afianzar la cohesión social, abordar y prevenir el delito, ampliar el espacio público de intervención decisional de los jóvenes y fortalecer la vida institucional en contextos de tolerancia, diversidad y paz ciudadana. He aquí una muestra más de la aceptación que ha tenido el Programa CCTs en los distintos países de la región (CEPAL, 2011).

En el Cuadro 1 se detallan por países los programas implementados bajo la influencia de este nuevo modelo político convencional, que tuvo y tiene al día de hoy fuerte repercusión entre un gran número de beneficiarios y que, además, han logrado resultados en parte positivos pero también controvertidos en materia de compensación y distribución de oportunidades sólidas de participación social.

Solamente en el caso de Argentina, Costa Rica, México, Jamaica, República Dominicana y El Salvador la entrega de los subsidios se efectiviza directamente a las personas mayores de 20 años que viven en situación de vulnerabilidad y pobreza. Mientras que, en el caso del resto de los países de la región, la concesión de la ayuda se hace extensiva a los padres de familia para que ellos a su vez administren estos recursos en razón a las demandas y a las necesidades educativas y sociales concretas de los hijos.

Desde esta perspectiva, con la vinculación entre Estado y población objetivo (grupo destinatario) está orientada a fomentar una suerte de contraprestación por parte de la ciudadanía buscando establecer un compromiso mayor, responsable y transparente por parte de las familias basada en la administración eficiente de las ayudas sociales y que tienen como objetivo primordial mejorar las condiciones de participación de los hijos al sistema educativo (Morduchowicz & Duro, 2007).

El acento depositado en el mejoramiento del nivel educativo de los hijos y de la familias guarda consonancia con los postulados de la teoría del Capital Humano que de hecho sostiene la concepción y el objetivo del Programa *Conditional – Cash – Transfers (CCTs)* desde donde se interpreta que la pobreza se deriva de la falta de participación a los servicios sociales, la exclusión del sistema educativo, los bajos rendimientos académicos, el abandono escolar y el bajo aprovechamiento de las ofertas de formación educativa. De forma semejante, se concibe que la participación deficitaria en el sistema educativo (nivel primario y secundario) condiciona luego el tipo de inclusión laboral, el nivel de ingreso prevaleciente en el hogar, la capacidad de planificación familiar y el acceso instancias complementarias de formación académica, técnica y profesional (CEPAL/OIT, 2011; CEPAL, 2012).

Por este motivo, el Programa CCTs tiene como premisa afianzar la responsabilidad ciudadana y fomentar el dimensionamiento por parte de la sociedad de la ayuda pública que combinadas, coadyuvarían a optimizar la inversión social implicando directamente a la población objetivo en la mejora de las condiciones de vida y del nivel de formación educativa predominante en el hogar. La población objetivo ya no se inscribe como un mera “destinataria de políticas y ayudas” sino que más bien asume un rol activo y co-realizador que facilita la definición conjunta de prioridades y la consecución efectiva de los procesos educativos. Así, la intención de tornar más efectivo el modo de inversión pública focal, supone que la activación de la ciudadanía (empowerment) en la administración de los recursos puede mejorar adecuadamente el grado de educabilidad de las familias y elevar el grado de participación y decisión en todos los espacios de la vida social.

En América Latina, la introducción de programas sociales focales han tendido a mejorar el nivel de inclusión en el sistema educativo por parte de los sectores más desfavorecidos, así por ejemplo, se observa una evolución positiva de la tasa de matrícula que cambió significativamente gracias a la inclusión de los grupos sociales que por generaciones habían estado postergados o bien incluidos de forma relativa.

Pese a los progresos concretados, se precisa subrayar que la excesiva focalización de la ayuda en el ámbito educativo primario –referida a los primeros 7 años de escolarización obligatoria– conllevó a que la proyección educativa desde una perspectiva más sostenible y a largo plazo quedara algo descuidada (Filgueira et al., 2006). De tal suerte, la baja representación de los grupos sociales en instancias superiores de formación no fue atendida sustancialmente, hecho que relativiza la contribución de estas acciones, pues en el fondo, con sólo la garantía del acceso a una educación elemental –en muchos casos descualificada y desarticulada en los criterios metodológicos, didácticos y curriculares– no se puede mejorar las posibilidades de participación social plena, la inclusión en un mercado de trabajo productivo y menos aún contrarrestar las causas y los impactos de la pobreza (Grindle, 2007).

La introducción de estos nuevos programas tampoco contó con el apoyo de otros programas y políticas de mayor embergadura y complementarias que hiciesen eje, por ejemplo, en la mejora de las condiciones estructurales del sistema educativo, que como bien fuera aludido, adolecen todavía de profundos déficits referidos a la organización y a la socialización de los contenidos, las herramientas didácticas de trabajo, el soporte tecnológico de los conocimientos y los procesos de formación y el nivel de preparación de los docentes y técnicos involucrados en el desarrollo de las ofertas educativas (García Huidobro, 2009).

La búsqueda de un mejor andamiaje entre el nivel educativo secundario y la transición hacia el mercado de trabajo propició que progresivamente se ensayaran en algunos países programas y políticas orientadas a la formación *en y a través* del trabajo. Así por ejemplo, la concesión de ayudas económicas, becas y subsidios se basaron en optimizar el acceso y la conclusión de la escuela secundaria que, como bien es sabido, repercute en la incorporación ulterior en el mercado de trabajo y en la vida adulta.

En términos generales, puede observarse que en los últimos años se ha destinado un mayor apoyo a los programas y a las acciones políticas que buscan armonizar la relación entre los sistemas de formación y las exigencias del mercado de trabajo, abogando, en primera instancia, por el mejoramiento de las condiciones de empleabilidad detentadas por las personas jóvenes y apostando, en segunda instancia, por el apoyo al acceso al empleo, especialmente, por parte de los grupos más afectados por la pobreza y vulnerabilidad.

Así, países como Colombia a través del “Programa Jóvenes en acción” destinó un subsidio económico para la capacitación de los jóvenes en los diferentes puestos de empleo, en una lógica semejante Chile desde el “Programa Aprendices” patrocinó la formación profesional a partir de una incorporación real dentro del ámbito empresarial, industrial o de servicio, y así también Argentina con la creación del “Programa de Educación Media y Formación para el trabajo” destinó a los jóvenes que no estudian ni trabajan una ayuda social orientada a facilitar la culminación de los estudios secundarios y de esa forma elevar las condiciones de empleabilidad para una incorporación efectiva a la vida laboral.

La visibilización de los diversos contextos educativos y sociales, sin duda, constituye un requisito capital para poder dimensionar la pertinencia de los programas y las políticas en el ámbito de las trayectorias educativas y profesionales juveniles, y así fortalecer la inclusión de los jóvenes en los diversos campos sociales desde una perspectiva sinérgica y complementaria (Aparicio, 2014). Pues, sólo a partir de la articulación entre las expectativas de los jóvenes, las disposiciones políticas e institucionales en el ámbito educativo y laboral (transición) y el compromiso del mundo adulto será

posible avanzar en la orientación sostenible de los procesos de participación educativa y de inclusión social.

Cuadro 1

Programas de transferencias condicionadas que consideran a las y los jóvenes como destinatarios

País	Programas Educativos	Programas Sociales	Reglas
Argentina	Protección de ingresos	Asignación Universal por Hijo para Protección Social	Familias con jefes o jefas de hogar desocupados o que se desempeñen en la economía informal, con hijos e hijas menores de 18 años
	Protección de ingresos	Familias por la Inclusión Social	Familias en riesgo social con hijos e hijas menores de 19 años
	Conclusión /continuación de estudios	Programa Ciudadanía Porteña	Familias con hijos e hijas de 18 a 29 años
	Protección de ingresos	Jefes y Jefas de Hogar Desocupados	Familias con jefes o jefas de hogar desempleados e hijos e hijas menores de 18 años
Bolivia (Estado Plurinacional de)	Conclusión /continuación de estudios	Bono Juancito Pinto	Menores de 18 años que asisten a escuelas públicas de educación formal, juvenil alternativa o especial
Brasil	Protección de ingresos	Bolsa Família - Beneficio variable ligado al adolescente	Familias vulnerables con hijos e hijas de 16 a 17 años
Chile	Conclusión /continuación de estudios	Subsidio Único Familiar (SUF)	Hijos e hijas menores de 18 años
	Conclusión /continuación de estudios	Asignación social - Asignación por Matrícula y Asistencia	Hijos e hijas de 6 a 18 años
Colombia	Conclusión /continuación de estudios	Subsidios Condicionados a la Asistencia Escolar	Hijos e hijas menores de 19 años que cursan entre 6° y 11° grado (subsidio educativo) e hijos e hijas de 14 a 19 años que cursan entre 9° y 11° grado, y que habitan a más de 2 Km. del centro escolar (subsidio de transporte).

Cuadro 1 (cont.'d)

Programas de transferencias condicionadas que consideran a las y los jóvenes como destinatarios

País	Programas Educativos	Programas Sociales	Reglas
Costa Rica	Conclusión /continuación de estudios	Avancemos	Hijos e hijas de 12 a 25 años que cursan secundaria en establecimientos públicos
Honduras	Conclusión /continuación de estudios	Bono 10.000 - bono educación	Hijos e hijas de 6 a 18 años matriculados en el sistema público
Jamaica	Conclusión / continuación de estudios	Programa de avance mediante la salud y la educación (PATH) - Education grant	Niños y niñas de 6 a 17 años
	Conclusión / continuación de estudios	Programa de avance mediante la salud y la educación (PATH) - Bonus	Hijos e hijas que terminan la educación secundaria y prosiguen a la educación superior
México	Conclusión / continuación de estudios	Oportunidades	Hijos e hijas que cursan educación primaria, secundaria o media superior (apoyo educativo) y estudiantes entre 3º de secundaria y 4º de bachillerato (Jóvenes con Oportunidades)
Nicaragua	Formación ocupacional	Red de Protección Social (RPS) - Bono formación ocupacional	Jóvenes de 14 a 25 años con primaria completa
Paraguay	Conclusión / continuación de estudios y apoyo en salud	Tekoporá	Hijos e hijas de hasta 18 años
República Dominicana	Conclusión / continuación de estudios	Solidaridad - Incentivo a la asistencia escolar (ILAE)	Hijos o hijas de 4 a 21 años matriculados en la educación pública
Uruguay	Protección de ingresos	Asignaciones Familiares	Hijos e hijas menores de 18 años

Fuente: CEPAL & UNFPA (2011). Informe sobre juventud, CEPAL: Santiago de Chile, p. 136 -137.

Más allá de los avances logrados en la región en materia de extensión de oportunidades de participación educativa y social, sigue pendiente el desarrollo de mecanismos políticos y sociales capaces de abarcar la diversidad y la polivalencia de las situaciones restrictivas intrínsecas a la vida social, los contextos pedagógicos y culturales problemáticos y los mercados de trabajo informales y precarios que afectan primordialmente a los sectores más excluidos y vulnerables.

Reflexiones finales

En el ámbito político la caída en descrédito de la ortodoxia neoliberal se ha conjugado con el viraje ideológico de los gobiernos de América Latina hacia propuestas de carácter social que buscan reafirmar el rol del Estado (y el conjunto de sus dispositivos institucionales y administrativos), la

sociedad civil, el tejido social y las instancias locales de toma de decisión como eslabones constitutivos de los procesos de desarrollo económico, productivo y laboral.

Más allá de la recuperación de las actividades económicas y laborales registrada durante el período 2003/2005 y el ensayo de programas y políticas de orientación focal –como es el caso del *Programa Conditional – Cash Transfers*- no se ha podido contrarrestar la vigencia de un mercado de trabajo segmentado y plagado de empleos informales e improductivos que afectan principalmente a los sectores más jóvenes y segregados.

En América Latina la fuerte correlación existente entre las desigualdades sociales y económicas y las posibilidades efectivas de participación de los jóvenes en el campo de formación y del trabajo constituye un problema estructural que continúa amedrentando la cohesión social y las posibilidades de construir un modelo de desarrollo sustentable.

La segmentación instalada en el seno del sistema educativo incide en la diferenciación de las condiciones de vida de las personas y de las trayectorias biográficas de los sujetos que ni la actual política educativa ni los diversos proyectos sociales y laborales focales han podido todavía atemperar estructuralmente. En este sentido, aspectos como la condición étnico - cultural, el lugar de residencia, el nivel educativo y el capital social acumulado a nivel personal y familiar siguen apareciendo como “punta de lanzas” de un problema estructural que interpela la efectividad de los procesos de reforma educativa implementados y el direccionamiento de políticas compensatorias que -como se ha manifestado- a pesar de mitigar relativamente la exclusión educativa y la falta de oportunidades no han podido doblegar el núcleo duro de la restricción y la segregación socioeconómica planteados “en, a través y más allá de la escuela” (Duarte et al., 2010; Torres, 2008).

La transformación paradigmática de los criterios y las dinámicas de transición tradicionales escuela – mercado de trabajo – vida adulta ha traído aparejada la instauración de procesos de participación social mucho más discontinuos y cambiantes caracterizados por la vulnerabilidad, la incertidumbre y el riesgo como componentes intrínsecos a la vida de los jóvenes y a las decisiones adoptadas en los diferentes campos sociales y que abren consigo nuevas posibilidades y limitaciones.

Como se ha observado, la progresiva expansión de la informalidad y de la precariedad laboral en América Latina se condice con la permanencia de problemas como la pobreza, la vulnerabilidad y la fragmentación de las oportunidades sociales y esta situación, indudablemente, dificulta el acceso a un puesto de trabajo decente y productivo sobre todo de los sectores menos privilegiados. Este cuadro problemático obliga a repensar la orientación y el apoyo de las transiciones educativas de los jóvenes en ámbitos inestables y precarios.

Por este motivo, se precisa por un lado, elaborar políticas y modelos de transición basados en las características de los sujetos juveniles y en sus múltiples demandas, situaciones de vida y potencialidades específicas. Y por otro lado, el desafío de la inclusión plena de las nuevas generaciones pasa por trabajar en la definición de políticas juveniles sinérgicas y complementarias de las diferentes áreas de la vida social haciendo eje en la lucha contra la pobreza, el desempleo y la precariedad laboral.

A nuestro juicio, avanzar en la construcción de espacios de reflexión política y la elaboración de conocimientos fehacientes sobre la tríada “jóvenes, educación y transiciones desde el sistema educativo hacia el mercado de trabajo y la vida adulta” pueden facilitar el diseño idóneo de programas y estrategias de inclusión educativa y laboral, la exploración de nuevas formas de ciudadanía y participación social y el desarrollo de programas sensibles a los intereses y las demandas específicas del sector.

La omisión recurrente de los jóvenes como actores sociales con la capacidad y el derecho de decisión autónoma se deriva de una carencia institucional y cultural profunda correspondiente a la falta de medios políticos e institucionales de participación social desde donde los jóvenes puedan intervenir -con el apoyo de medios políticos e institucionales- directamente en la orientación, el

diseño y la transformación de sus trayectorias educativas y laborales. El desafío en este sentido, estriba en repensar el espacio público y todos sus dispositivos institucionales y burocráticos buscando ampliar las formas de participación que atañen al sector juvenil en todos los ámbitos de la vida.

El tipo de intervención política en el ámbito de juventud por la que abogamos debería erigirse como una estrategia sinérgica e intersectorial capaz de favorecer la elaboración de alianzas – consensos con el tercer sector y la sociedad civil, a los fines de generar vías alternativas de inclusión social y laboral. Solo así, se podrá favorecer el desarrollo de ofertas y programas de cualificación técnica y profesional, y la implementación de medidas de apoyo directo que refuercen el acceso de los grupos más vulnerables a la educación y al trabajo pero así también promueva la inclusión en el ámbito de la vivienda, la salud, la protección civil, el emprendimiento laboral, la gestión del tiempo libre y la implicación solidaria de la ciudadanía. Estos cambios deben ser concebidos en el marco una reinstalación de los derechos de ciudadanía y no como un subsidio temporal; y por lo mismo, demandan de la acción pública un carácter más preventivo antes que reparador.

De no modificarse el conjunto de restricciones estructurales ligadas la pobreza, la segregación, la fragmentación de las oportunidades de participación social, entre las más relevantes, será dificultoso cuando no imposible avanzar hacia un modelo social dotado de la capacidad para garantizar a las generaciones futuras mejores oportunidades de participación en el ámbito educativo y laboral.

Referencias

- Aparicio, P. (2008). Jóvenes, educación y sociedad en América Latina: Los retos de la integración en un contexto de creciente pluralización cultural y segmentación socioeconómica. En P. Aparicio & D. de la Fontaine (Coord.). *Diversidad cultural y desigualdad social. Desafíos de la integración global*. El Salvador, Heinrich Böll Stiftung, 155-198.
- Aparicio, P. (2009). Educación y jóvenes en contextos de desigualdad socioeconómica. Tendencias y perspectivas en América Latina. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 17(12) <http://epaa.asu.edu/epaa/v17n12/> [Fecha de consulta: 20/ diciembre/ 2013]
- Aparicio, P. Ch. (2010). Jóvenes, educación y el desafío de convivir con la diversidad cultural y la desigualdad socioeconómica en América Latina. *Revista Antíteses* (Ahead of Print) 3(6), <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/antiteses> [Fecha de consulta: 2/ diciembre/ 2013]
- Aparicio, P. Ch. (2011). Jóvenes y el desafío de vivir en contextos de desigualdad y diversidad. Crisis de las oportunidades de participación educativa y laboral en América Latina. *Studia Politicae* 19, primavera-verano 2009-2010, 79-100.
- Aparicio, P. Ch. (2012). Education in Latin America: the limits and possibilities of youth social and workforce participation. Beyond the panacea and skepticism. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 20, 273-301.
- Aparicio, P. Ch. (2013). Educar y trabajar en contextos de precariedad y desigualdad en América Latina. Jóvenes en debate. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 11 (2), 527-546.
- Aparicio, P. Ch. (2014). Educación y reformas políticas en América Latina: nuevos y viejos retos de la inclusión social. Los jóvenes en contextos críticos. *Debates Latinoamericanos*, Año 12, Vol. 1(2014) Abril N 24 <http://revista.rlcu.org.ar/numeros/12-24-Abril-2014/documentos/Aparicio.pdf> [Fecha de consulta: 2/ marzo/ 2014]
- Aparicio, P. & Silva Menoni, M. del C. (2011). Educación, innovación y nuevas tecnologías frente a la interpelación de la pluralidad y de la desigualdad socioeconómica en América Latina. En P.

- Orso et al. (Comp.). *História, sociedade e educação: o ensino superior e o desenvolvimento local*. São Paulo: Cascavel, 73-94.
- Bauman, Z. (1993). *Life in fragments: Essays in postmodern morality*. Oxford: Blackwell.
- Bauman, Z. (2001). *The individualised society*. Cambridge: Polity Press.
- Beck, U. & Beck-Gernsheim, E. (2007). La individualización. El individualismo institucionalizado y sus consecuencias sociales. Buenos Aires: Paidós.
- Becker, R. & Hadjar, A. (2009). Meritokratie – Zur gesellschaftlichen Legitimation ungleicher Bildungs-, Erwerbs- und Einkommenschancen in modernen Gesellschaften, en: Becker, Rolf (Ed.), *Lehrbuch der Bildungssoziologie*, Wiesbaden: VS Verlag, 35–59.
- Bourdieu, P. (1999). *Contrafuegos. Reflexiones para servir a la resistencia contra la invasión neoliberal*. Barcelona, Anagrama.
- Bourdieu, P & Passeron, J.C. (2004). *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Castel, R. (1994). 'De l'indigence à l'exclusion: la désaffiliation', in J. Donzelot (ed.) *Face à l'exclusion: Le modèle français*. Paris: Éditions Esprit, 137-168.
- Castel, R. (1995). De la exclusión como estado a la vulnerabilidad como proceso, en Archipiélagos. *Cuadernos de crítica de la cultura*, 21, 27-36.
- Castel, R. (1999). *Las metamorfosis de la cuestión social. Una crónica del salariado*. Buenos Aires, Ed. Paidós.
- Cecchini, S. & Madariaga, A. (2011). Programas de transferencias condicionadas: balance de la experiencia de América Latina y el Caribe, Cuadernos de la CEPAL N 25, Santiago de Chile, Comisión Económica para América Latina y el Caribe.
- CEPAL (Comisión Económica para América Latina y el Caribe). (2010a). *La hora de la igualdad: Brechas por cerrar, caminos por abrir*. Santiago de Chile: CEPAL.
- CEPAL. (2010b). *Panorama Social de América Latina 2010*. Santiago de Chile: CEPAL.
- CEPAL. (2011). *Panorama Social de América Latina 2011*. Santiago de Chile: CEPAL.
- CEPAL. (2012). *Panorama Social de América Latina 2012*. Santiago de Chile: CEPAL.
- CEPAL. (2013). *Panorama Social de América Latina 2013*. Santiago de Chile: CEPAL.
- CEPAL & OIJ. (2008). *Juventud y cohesión social. Un modelo para armar*. Santiago de Chile: CEPAL.
- CEPAL & OIT (Comisión Económica para América Latina y el Caribe/Organización Internacional del Trabajo). (2009). *Boletín Coyuntura laboral en América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile: CEPAL.
- CEPAL & OIT. (2010). "Crisis, estabilización y reactivación: el desempeño del mercado laboral en 2009", *Boletín CEPAL/OIT coyuntura laboral en América Latina y el Caribe*, N° 3, Santiago de Chile.
- CEPAL & OIT. (2011). *Boletín Coyuntura laboral en América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile: CEPAL.
- CEPAL, AECID (Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo), SEGIB (Secretaría General de Iberoamérica) & OIJ (Organización Iberoamericana de Juventud). (2008). *Juventud y cohesión social en Iberoamérica. Un modelo para armar*. Santiago de Chile: CEPAL.
- CEPAL & UNFPA. (2011). *Invertir en Juventud. Informe Regional de la población en América Latina y el Caribe 2011*. Santiago de Chile: CEPAL.
- Cimoli, M., Primi, A. & Pugno, M. (2005). *An enclave-led model of growth: the structural problem of informality persistence in Latin America*. Discussion paper, N° 4. Trento, Università Degli Studi Di Trento.
- Cimoli, M.; Porcile, G.; Primi, A. & Vergara, S. (2005b). Cambio estructural, heterogeneidad productiva y tecnología en América Latina, en: M. Cimoli (ed). *Heterogeneidad estructural, asimetrías tecnológicas y crecimiento en América Latina*. Santiago de Chile: CEPAL, 9-39.
- Colley, H., Boetzelen, P., Hoskins, B. & Parveva, T. (Eds.) (2007). *Social inclusion for young people: breaking down the barriers*. Strasbourg: Council of Europe.

- Duarte, J., Bos, M. S. & Moreno, M. (2010). Inequity in School Achievement in Latin America. Multilevel Analysis of SERCE Results According to the Socioeconomic Status of Students. New York: IADB.
- Filgueira, F., Bogliaccini, J., Lijtenstein, S. & Rodríguez, F. (2006). Los límites de la promesa educativa en América Latina: una constatación global y cinco hipótesis ‘antipáticas’, en: Bonal, Xavier (Hg.), *Globalización, educación y pobreza. ¿Hacia una nueva agenda política?*, Barcelona: CIDOB, 101–141.
- Gallart, M. A. (2008). *Competencias, productividad y crecimiento del empleo: El caso de América Latina*. Montevideo: OIT – CINTERFOR.
- García-Huidobro, J. (2009). Una nueva meta para la educación latinoamericana en el bicentenario, en: Marchesi, Álvaro / Tedesco, Juan Carlos / Coll, César (Ed.), *Calidad, equidad y reformas en la enseñanza*, Madrid: OEI-Santillana, 19–34.
- Gautié, J. (2003). Transition et trajectoires sur le marché du travail. *Quatre Pages* N 59, Paris, Centre d’Estudes de l’emploi, 23-28.
- Gentili, P. (2009). Marchas y contramarchas. El derecho a la educación y las dinámicas de exclusión incluyente en América Latina, en Revista Iberoamericana de Educación Vol. 49, 19–57.
- Giosa Zuzasa, N. (2005). De la marginalidad a la informalidad, como excedente de la fuerza de trabajo, al empleo precario y al desempleo como norma de crecimiento. *Documento de Trabajo* 47. Buenos Aires: Ciepp.
- Giroux, H. (2005). El neoliberalismo y la crisis de la democracia. *Anales de la Educación Común*. 3º Siglo. Año 1. N°1-2. Septiembre 2005.
- Grindle, M. S. (2007). When Good Policies Go Bad, Then What? Dislodging Exhausted Industrial and Educational Policies in Latin America, en: Bebbington, Anthony/McCourt, Willy (Hg.), *Development Success. Statecraft in the South*, Basingstoke: Palgrave, pp. 79–104.
- Gorz, A. (2007). *Arbeit zwischen Misere und Utopie*. Frankfurt am Main, Suhrkamp.
- Hopenhayn, M. (2008). Inclusión y exclusión social en la juventud latinoamericana. En Hopenhayn, M. y Moran, M.L. (Coord.): *Inclusión y ciudadanía: Perspectivas de la Juventud en Iberoamérica. Pensamiento Iberoamericano*, N 3, (2008), pp. 49-72.
- Hopenhayn, M. (2005). *América Latina: desigual y desconcentrada*. Buenos Aires: Grupo Editorial Norma.
- Jacinto, C. (2008). «Políticas públicas, trayectorias y subjetividades en torno a la transición laboral de los jóvenes». En Pérez Sosto (editor): *El Estado y la reconfiguración de las protecciones sociales*. Buenos Aires: Instituto Torcuato Di Tella y Siglo XXI Editores.
- Jacinto, C. (2010). “Introducción. Elementos para un marco analítico de los dispositivos de inserción laboral de jóvenes y su incidencia en las trayectorias”, en Jacinto (comp.) *La construcción social de las trayectorias laborales de jóvenes. Políticas, instituciones, dispositivos y subjetividades*, Buenos Aires: Teseo.
- Jacinto, C. & Millenaar, V. (2010). “La incidencia de los dispositivos en la trayectoria laboral entre los jóvenes. Entre la reproducción social y la creación oportunidades”, en Claudia Jacinto (comp.) *La construcción social de las trayectorias laborales de jóvenes. Políticas, instituciones, dispositivos y subjetividades*, Teseo: Buenos Aires, pp. 181-224.
- Jacinto, C. & Terigi, F. (2007). *¿Qué hacer ante las desigualdades en la educación secundaria? Aportes de la experiencia latinoamericana*. Buenos Aires: UNESCO-IIPE, Editorial Santillana.
- López, N. (2007). *Las nuevas leyes de educación en América Latina. Una lectura a la luz del Panorama Social y Educativo de la región*. Buenos Aires: IIPE-UNESCO.
- Machinea, J. L. & Hopenhayn, M. (2005). La esquivada equidad en el desarrollo latinoamericano. Una visión estructural, una aproximación multifacética. Serie *Informes y estudios especiales*, N° 14. Santiago de Chile, Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).

- Morduchowicz, A. & Duro, L. (2007). *La inversión educativa en América Latina y el Caribe. Las demandas de financiamiento y asignación de recursos*. Buenos Aires: UNESCO- IIEP.
- Ocampo, J. A. (2008). Las concepciones de la política social: universalismo versus focalización, in: Nueva Sociedad Vol. 215, pp. 36–61.
- OIT. (2007). *Trabajo decente y juventud: América Latina*. Lima: OIT (Oficina Regional para América Latina y el Caribe).
- OIT. (2010a). *Trabajo decente y juventud en América Latina. Avances y propuestas*. Lima: OIT (Oficina Regional para América Latina y el Caribe).
- OIT. (2010b). *Panorama laboral, 2010*. Lima: Organización Internacional del Trabajo.
- OIT. (2011). *Panorama laboral, 2010*. Lima: Organización Internacional del Trabajo.
- OIT. (2013). *Tendencias mundiales del empleo 2013*. Lima: Organización Internacional del Trabajo.
- Pereyra, A. (2008). La fragmentación de la oferta educativa en América Latina: la educación pública vs. la educación privada, en: Perfiles Educativos Vol. XXX (120), pp. 132–146.
- Peters, S. (2012). ¿Es posible avanzar hacia la igualdad en la educación? El dilema de las políticas educativas de la izquierda en América Latina. Revista Nueva Sociedad N 239, pp. 102-121.
- Schkolnik, M. (2005). Características de la inserción laboral de los jóvenes. *Serie Políticas Sociales*, N 104. Santiago de Chile: CEPAL.
- Torres, C. A. (2008). Después de la tormenta neoliberal: la política educativa latinoamericana entre la crítica y la utopía, en: Revista Iberoamericana de Educación Vol. 48, pp. 207–229.
- UNESCO. (2010). *EFA Global Monitoring Report. Panorámica regional: América Latina y el Caribe*. Paris: UNESCO.
- UNESCO. (2012). *Informe 2012. Jóvenes y las competencias: trabajar con la educación*. Santiago de Chile: UNESCO/PREALC.
- UNESCO & PRELAC. (2008). *Situación Educativa de América Latina y el Caribe: garantizando la educación de calidad para todos*. Informe regional de revisión y evaluación del progreso de América Latina y el Caribe hacia la EPT. Santiago de Chile: UNESCO.
- Weller, J. (2006). *Los jóvenes y el empleo en América Latina: desafíos y perspectivas ante el nuevo escenario laboral*. Bogotá: CEPAL / Mayol Ediciones.

Sobre el Autor

Pablo Christian Aparicio Castillo

Universidad de Salamanca, España & Universidad de Heidelberg, Alemania

pabloaparicio@usal.es

Pablo Christian Aparicio Castillo, Profesor en Ciencias de la Educación. Doctor en Ciencias Sociales de la Eberhard – Karls Universität Tübingen (Alemania). Investigador miembro del GRUPO GRIAL en el Instituto Universitario de Ciencias de la Educación - Universidad de Salamanca (España). Investigador colaborador del GRUPO ESCULCA en la Facultad de Ciencias de la Educación – Universidad de Santiago de Compostela España). Investigador miembro del Centro de Investigaciones Sociales y Educativas del Norte Argentino (CISEN) y del Consejo de Investigación de la Universidad Nacional de Salta (Argentina). Investigador miembro de la Secretaría de Ciencia y Técnica y Estudios Regionales (SECTER) de la Universidad Nacional de Jujuy (Argentina).

Docente de posgrado en el Instituto de Ciencias de la Educación de la Ruprecht - Karls- Universität Heidelberg (Alemania). Docente de grado y posgrado en la Facultad de Ciencias Sociales de la Duale Hochschule Baden – Württemberg / Baden-Württemberg Cooperative State University (Alemania).

Docente de grado en la Pädagogische Hochschule Ludwigsburg – University of Education (Alemania). Actualmente trabaja en la Oficina Federal Alemana de Familia y asuntos civiles (Bundesamt für Familie und zivilgesellschaftliche Aufgabe).

archivos analíticos de políticas educativas

ISSN 1068-2341

Volumen 22 Número 39

2 de junio 2014



Los/as lectores/as pueden copiar, mostrar, y distribuir este artículo, siempre y cuando se de crédito y atribución al autor/es y a Archivos Analíticos de Políticas Educativas, se distribuya con propósitos no-comerciales, no se altere o transforme el trabajo original. Más detalles de la licencia de Creative Commons se encuentran en

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0> Cualquier otro uso debe ser aprobado en conjunto por el autor/es, o AAPE/EPAA. La sección en español para Sud América de AAPE/EPAA es publicada por el Mary Lou Fulton Teachers College, Arizona State University y la Universidad de San Andrés de Argentina. Los artículos que aparecen en AAPE son indexados en CIRC (Clasificación Integrada de Revistas Científicas, España) DIALNET (España), [Directory of Open Access Journals](#), EBSCO Education Research Complete, , ERIC, Education Full Text (H.W. Wilson), QUALIS A2 (Brasil), SCImago Journal Rank; SCOPUS, Socolar (China)

Contribuya con comentarios y sugerencias en <http://epaa.info/wordpress/>. Por errores y sugerencias contacte a Fischman@asu.edu

Síguenos en EPAA's Facebook comunidad at <https://www.facebook.com/EPAAAAPE> y en **Twitter feed** @epaa_aape.

archivos analíticos de políticas educativas consejo editorial

Editores: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University), **Jason Beech** (Universidad de San Andrés),
Alejandro Canales (UNAM) y **Jesús Romero Morante** (Universidad de Cantabria)

Armando Alcántara Santuario Instituto de
Investigaciones sobre la Universidad y la
Educación, UNAM México

Claudio Almonacid Universidad Metropolitana de
Ciencias de la Educación, Chile

Pilar Arnaiz Sánchez Universidad de Murcia,
España

Xavier Besalú Costa Universitat de Girona, España

Jose Joaquín Brunner Universidad Diego Portales,
Chile

Damián Canales Sánchez Instituto Nacional para
la Evaluación de la Educación, México

María Caridad García Universidad Católica del
Norte, Chile

Raimundo Cuesta Fernández IES Fray Luis de
León, España

Marco Antonio Delgado Fuentes Universidad
Iberoamericana, México

Inés Dussel FLACSO, Argentina

Rafael Feito Alonso Universidad Complutense de
Madrid, España

Pedro Flores Crespo Universidad Iberoamericana,
México

Verónica García Martínez Universidad Juárez
Autónoma de Tabasco, México

Francisco F. García Pérez Universidad de Sevilla,
España

Edna Luna Serrano Universidad Autónoma de Baja
California, México

Alma Maldonado Departamento de Investigaciones
Educativas, Centro de Investigación y de
Estudios Avanzados, México

Alejandro Márquez Jiménez Instituto de
Investigaciones sobre la Universidad y la
Educación, UNAM México

José Felipe Martínez Fernández University of
California Los Angeles, USA

Fanni Muñoz Pontificia Universidad Católica de
Perú

Imanol Ordorika Instituto de Investigaciones
Economicas – UNAM, México

Maria Cristina Parra Sandoval Universidad de
Zulia, Venezuela

Miguel A. Pereyra Universidad de Granada, España

Monica Pini Universidad Nacional de San Martín,
Argentina

Paula Razquin UNESCO, Francia

Ignacio Rivas Flores Universidad de Málaga,
España

Daniel Schugurensky Universidad de Toronto-
Ontario Institute of Studies in Education, Canadá

Orlando Pulido Chaves Universidad Pedagógica
Nacional, Colombia

José Gregorio Rodríguez Universidad Nacional de
Colombia

Miriam Rodríguez Vargas Universidad Autónoma
de Tamaulipas, México

Mario Rueda Beltrán Instituto de Investigaciones
sobre la Universidad y la Educación, UNAM
México

José Luis San Fabián Maroto Universidad de
Oviedo, España

Yengny Marisol Silva Laya Universidad
Iberoamericana, México

Aida Terrón Bañuelos Universidad de Oviedo,
España

Jurjo Torres Santomé Universidad de la Coruña,
España

Antoni Verger Planells University of Amsterdam,
Holanda

Mario Yapu Universidad Para la Investigación
Estratégica, Bolivia

arquivos analíticos de políticas educativas
conselho editorial

Editor: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)
Editores Associados: **Rosa Maria Bueno Fisher** e **Luis A. Gandin**
(Universidade Federal do Rio Grande do Sul)

- | | |
|--|---|
| Dalila Andrade de Oliveira Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil | Jefferson Mainardes Universidade Estadual de Ponta Grossa, Brasil |
| Paulo Carrano Universidade Federal Fluminense, Brasil | Luciano Mendes de Faria Filho Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil |
| Alicia Maria Catalano de Bonamino Pontifícia Universidade Católica-Rio, Brasil | Lia Raquel Moreira Oliveira Universidade do Minho, Portugal |
| Fabiana de Amorim Marcello Universidade Luterana do Brasil, Canoas, Brasil | Belmira Oliveira Bueno Universidade de São Paulo, Brasil |
| Alexandre Fernandez Vaz Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil | Antônio Teodoro Universidade Lusófona, Portugal |
| Gaudêncio Frigotto Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil | Pia L. Wong California State University Sacramento, U.S.A |
| Alfredo M Gomes Universidade Federal de Pernambuco, Brasil | Sandra Regina Sales Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Brasil |
| Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva Universidade Federal de São Carlos, Brasil | Elba Siqueira Sá Barreto Fundação Carlos Chagas , Brasil |
| Nadja Herman Pontifícia Universidade Católica – Rio Grande do Sul, Brasil | Manuela Terrasêca Universidade do Porto, Portugal |
| José Machado Pais Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa, Portugal | Robert Verhine Universidade Federal da Bahia, Brasil |
| Wenceslao Machado de Oliveira Jr. Universidade Estadual de Campinas, Brasil | Antônio A. S. Zuin Universidade Federal de São Carlos, Brasil |

education policy analysis archives
editorial board

Editor: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Associate Editors: **Audrey Amrein-Beardsley** (Arizona State University), **Rick Mintrop**, (University of California, Berkeley) **Jeanne M. Powers** (Arizona State University)

Jessica Allen University of Colorado, Boulder

Gary Anderson New York University

Michael W. Apple University of Wisconsin,
Madison

Angela Arzubiaga Arizona State University

David C. Berliner Arizona State University

Robert Bickel Marshall University

Henry Braun Boston College

Eric Camburn University of Wisconsin, Madison

Wendy C. Chi* University of Colorado, Boulder

Casey Cobb University of Connecticut

Arnold Danzig Arizona State University

Antonia Darder University of Illinois, Urbana-
Champaign

Linda Darling-Hammond Stanford University

Chad d'Entremont Strategies for Children

John Diamond Harvard University

Tara Donahue Learning Point Associates

Sherman Dorn University of South Florida

Christopher Joseph Frey Bowling Green State
University

Melissa Lynn Freeman* Adams State College

Amy Garrett Dikkers University of Minnesota

Gene V Glass Arizona State University

Ronald Glass University of California, Santa Cruz

Harvey Goldstein Bristol University

Jacob P. K. Gross Indiana University

Eric M. Haas WestEd

Kimberly Joy Howard* University of Southern
California

Aimee Howley Ohio University

Craig Howley Ohio University

Steve Klees University of Maryland

Jaekyung Lee SUNY Buffalo

Christopher Lubienski University of Illinois,
Urbana-Champaign

Sarah Lubienski University of Illinois, Urbana-
Champaign

Samuel R. Lucas University of California,
Berkeley

Maria Martinez-Coslo University of Texas,
Arlington

William Mathis University of Colorado, Boulder

Tristan McCowan Institute of Education, London

Heinrich Mintrop University of California,
Berkeley

Michele S. Moses University of Colorado, Boulder

Julianne Moss University of Melbourne

Sharon Nichols University of Texas, San Antonio

Noga O'Connor University of Iowa

João Paraskveva University of Massachusetts,
Dartmouth

Laurence Parker University of Illinois, Urbana-
Champaign

Susan L. Robertson Bristol University

John Rogers University of California, Los Angeles

A. G. Rud Purdue University

Felicia C. Sanders The Pennsylvania State
University

Janelle Scott University of California, Berkeley

Kimberly Scott Arizona State University

Dorothy Shipps Baruch College/CUNY

Maria Teresa Tatto Michigan State University

Larisa Warhol University of Connecticut

Cally Waite Social Science Research Council

John Weathers University of Colorado, Colorado
Springs

Kevin Welner University of Colorado, Boulder

Ed Wiley University of Colorado, Boulder

Terrence G. Wiley Arizona State University

John Willinsky Stanford University

Kyo Yamashiro University of California, Los Angeles

* Members of the New Scholars Board