

EXCLUSIÓN SOCIO-EDUCATIVA DE LOS NI-NI: ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE LOS PROCESOS DE TRANSICIÓN.

Social and educational exclusion of NEETs: Descriptive analysis of the transitional processes.

Juan García Fuentes
Email: garciafuentesj@ugr.es
Universidad de Granada

Resumen

En la actualidad, los problemas que plantea la exclusión social se ciernen sobre un grupo de jóvenes que por sus características sociales y económicas representan un colectivo vulnerable que, por consiguiente, quedan excluidos de la sociedad en la que viven.

La situación de crisis arrastrada ya durante años y la incapacidad de crear programas de inclusión para este colectivo, hacen que el índice de jóvenes que ni trabajan ni estudian sea cada vez mayor, superando la media de los países de la OCDE. Por sus peculiaridades y la situación de estar sin trabajo y sin estudios, es un grupo de jóvenes que actualmente son relevantes para su análisis. Por ello, se presenta una breve descripción y algunos datos explicativos sobre la presencia de este colectivo en España y particularmente en Andalucía.

Palabras clave: Exclusión social, vulnerabilidad, jóvenes NI-NI, juventud.

Juan García Fuentes
Email: garciafuentesj@ugr.es
Universidad de Granada

Abstract

At present, the challenges posed by social exclusion are threatening a group of young people who, because of their social and economic background, represent a vulnerable social group. Consequently, they are being excluded from the society in which they live.

The long-lasting crisis, and the incapacity to create social inclusion programmes for this particular group, has led to the increased rate of young people who neither work nor study, thus exceeding the average from the OECD countries. Due to their particularities and because of their non-working, non-studying situation, this is a group of young people who are currently very relevant for analysis purposes. Therefore, this study offers a brief description—and some explanatory data—about the presence of this social group in Spain and, particularly, in Andalusia.

Key words: Social exclusion, vulnerability, NEET youth, youth.

1 Introducción

Los cambios sociales producidos por la crisis socio-económica han repercutido de forma negativa en los estilos de vida de las personas que ven como sus derechos básicos de educación y empleo no están garantizados. Ante este caso, han sido mínimas las políticas educativas, sociales, políticas e institucionales adoptadas para minimizar esta situación de exclusión, destacando al colectivo NI-NI como uno de los grupos juveniles más damnificados por la crisis.

Para entender esta situación de exclusión social, es conveniente partir de una aproximación teórica y valorar la importancia que tiene el proceso educativo y formativo de los jóvenes como elemento que influye en sus situaciones de vulnerabilidad y exclusión. De esta manera, siguiendo a Cardenal de la Nuez (2006), son varios los dispositivos institucionales que interfieren en la configuración de los procesos de inclusión-exclusión (Estado, mercado, educación y familia) y cómo la interacción de los mismos contribuye a situar las transiciones en escenarios concretos que los jóvenes experimentan en su biografía individual. En particular, nos interesa el análisis de cómo la juventud desarrolla los procesos transicionales, centrando también el análisis en el significado del término juventud. Para ello, en el primer apartado, se analiza el concepto de exclusión social, así como los ámbitos donde se concentra esta situación de riesgo, destacando el ámbito educativo y laboral como referentes en la vida del sujeto.

En el segundo apartado, conceptualizamos el término juventud y nos acercamos así a una etapa de la vida del joven en la cual, dependiendo de la forma en que transite hacia la adultez, se alargará o no en el tiempo. Además, veremos cómo el término no puede ser asociado a una definición fija y uniforme, sino que hay que considerar una serie de características sociales, personales, educativas, laborales y familiares, y cómo los jóvenes interaccionan con ellas en sus diferentes trayectorias para aproximarnos de una manera más coherente a su significado. Seguidamente, analizamos el tema de las transiciones, sujetas a una serie de circunstancias y características individuales que marcarán el tránsito de los jóvenes a lo largo de sus vidas, distinguiendo núcleos de vulnerabilidad o éxito dependiendo de varios factores que incidirán en sus trayectorias y que marcarán, de una forma u otra, sus transiciones.

El tercer apartado, centrado en el colectivo juvenil NI-NI, presentamos una aproximación teórica al término, analizando las variables que inciden en la situación vulnerable en la que estos jóvenes se encuentran

y las dificultades que presentan para transitar de forma óptima desde el sistema educativo hacia el mercado laboral. Por último, en el cuarto apartado, se aporta algunos datos estadísticos para conocer la situación que presenta este colectivo NI-NI en España por sexo, Comunidad Autónoma y nivel educativo alcanzado, finalizando con algunas conclusiones y prospectiva futura sobre el tema de investigación.

2 Aproximación teórica al concepto de Exclusión

El término exclusión social encuentra su origen en la década de los setenta del pasado siglo en Francia (Tezanos, 1999) para delimitar un proceso de riesgo social en crecimiento, agudizado por una situación de crisis económica y social, relacionada con la ausencia de derechos y la privación de capacidades, destacando una serie de factores de exclusión manifestados en ámbitos como el empleo, la sanidad, la vivienda, la educación y el acceso a servicios (Jiménez, 2008).

Cuando hablamos de exclusión social nos referimos a los grupos más vulnerables, aquellos que se les niega formar parte de la sociedad (Luengo, 2008). Hablamos de personas mayores, discapacitados, personas sin hogar, inmigrantes, mujeres, personas drogodependientes, población gitana, familias desestructuradas, infancia y juventud, entre otras (Jiménez, Luengo y Taberner, 2009). Por ello, ante situaciones de crisis socio-económica, estas estructuras sociales se fragmentan aumentando el número de excluidos (Castel, 2014), apareciendo cada vez más grupos en situación vulnerable.

De esta manera, desde el 2008 aproximadamente, año en el que la crisis comenzó a cristalizarse con más fuerza (*ibid.*, 2014), han sido muchos los individuos que han aumentado su situación de vulnerabilidad. Padres y madres sin trabajo, hipotecas sin pagar, situación de desahucio, pocos recursos para cubrir las necesidades básicas y la imposibilidad, en muchos casos, de no poder pagar los materiales escolares de sus hijos para el curso académico, ha suscitado una alarma social que se ha visto agravada con el paso del tiempo (Escudero, 2013).

Esta situación de crisis socio-económica y la incapacidad institucional de hacer frente a la misma, ha provocado un crecimiento en el número de personas que viven en situación de riesgo, aumento de los grupos y colectivos en exclusión, provocando un desajuste socio-económico en la sociedad actual (Castel, 2014). De esta manera, el incremento de los procesos de exclusión social, ha permitido desarrollar investigaciones para analizar cómo influyen los procesos de exclusión en la ciudadanía.

Lázaro (2013) entiende su contenido como un proceso multidimensional que hace referencia a la pérdida de integración o participación de los individuos en una sociedad, produciéndose una ruptura de vínculos familiares, sociales y laborales. En la población juvenil, la conculcación de derechos sociales pone en riesgo la capacidad del individuo para participar en actividades de índole social, laboral, educativa o comunitaria, convirtiéndose en un factor potencial de desintegración social (Subirats, 2004).

De esta manera, la normalización de la exclusión comienza a producirse cuando se percata que en el mundo en el que vivimos hay más excluidos que incluidos, resaltando que los "excluidos los hay y por todas partes; pobres, desamparados, inempleables, sin techo, mujeres, jóvenes, sin-tierra, ancianos/as, indios/as, niños y niñas de la calle donde la suma de todas estas minorías acaba siendo la inmensa mayoría" (Gentili, 2001:3).

Para comprender el término de exclusión, debemos tener en cuenta una serie de ámbitos, factores y ejes de desigualdad que lo desarrollan, entre los que se destacan, siguiendo a Subirats (2004), siete ámbitos. El primer ámbito, el económico se caracteriza por la pobreza, las dificultades financieras y las dependencias de las prestaciones sociales, manifestándose por la falta de ingresos o ingresos insuficientes para llevar una vida digna. El segundo ámbito, el laboral, se fundamenta principalmente a través del empleo, que además de ser la fuente principal de ingresos de una persona, constituye un foco importante de relaciones sociales. Por su parte, la exclusión laboral, queda caracterizada principalmente por el desempleo, el subempleo y la precariedad laboral.

En el ámbito formativo, la educación ofrece una serie de competencias para facilitar la incorporación a la vida profesional además de contribuir al desarrollo personal y social de la persona. Entre los factores de exclusión educativa encontramos: abandono educativo temprano, fracaso escolar o inaccesibilidad a la educación obligatoria. Un cuarto ámbito, es el sociosanitario, donde las desigualdades aparecen con más fuerza, destacando enfermos mentales que no han sido diagnosticados, personas con discapacidades no reconocidas, enfermedades adictivas, infecciosas, trastornos mentales, entre otras, soportando la exclusión o el rechazo de la sociedad con mayor intensidad. Un quinto ámbito, es el residencial, que tiene que ver con la exclusión relacionada con la vivienda, pero también con el territorio, entornos degradados, barrios en riesgo social, áreas rurales deshabitadas, contexto socio-económico bajo... Esta exclusión es en sí misma, un reflejo de las dificultades en otros ámbitos como el laboral y el económico.

El ámbito relacional, se caracteriza por la escasez de redes familiares y sociales que pueden derivar en procesos de exclusión, apareciendo violencia y afectando al desarrollo personal del sujeto, tanto de forma emocional como cognitiva. La familia es considerada un pilar fundamental en la vida del individuo y romper este lazo puede ser el detonante de procesos de exclusión. Y por último, el ámbito de la ciudadanía y la participación, caracterizado por las situaciones donde se le niega al individuo el acceso de la ciudadanía o la reclusión penitenciaria. De esta manera, pierden voz para actuar dentro de su entorno más inmediato, destacando la privación de determinados derechos sociales.

En cuanto a los ejes de desigualdad social, entendidos como las características personales que presentan los sujetos de una sociedad, y que están caracterizadas por el género, la edad, la etnia o procedencia del lugar de nacimiento y entorno socio-cultural (Subirats, 2004), podrán influir, de una manera u otra, dependiendo de su relación con los principales factores y sus respectivos ámbitos en los procesos de inclusión-exclusión social.

Así, la integración social pasa por tres ejes de integración, entendidos como los mecanismos necesarios para que el sujeto quede insertado en la sociedad actual (Subirats, 2004), y que se caracteriza por el mercado y la utilidad social de cada persona; la redistribución, llevada a cabo por los poderes públicos; y las relaciones de reciprocidad dentro de la familia y las redes sociales (*ibid.*, 2014).

Son muchos los factores que influyen en tales procesos de exclusión, de manera que, para abordar el término, es necesario el análisis de cada uno de ellos de una forma minuciosa, comprendiendo así su complejidad para referirnos a individuos en situación de riesgo. Así, Karsz establece que “no es excluido el que quiere” (2004: 134) sino aquel que presenta una condición de exclusión en términos de empleo, escolaridad, vivienda, vida en familia y vida en sociedad.

De esta manera, la cuestión principal que nos ocupa en este artículo es aproximarse a conocer cómo los jóvenes realizan el tránsito entre lo formativo y lo laboral por la relevancia que tiene para su integración en el mercado laboral. En este sentido, en cuanto a la formación, Bolívar y López apuntan que “el abandono es una primera consecuencia del fracaso escolar” (2009: 53). Así, Escudero añade que es un “fenómeno multidimensional y complejo, con raíces dentro y fuera de los centros escolares” (*ibid.*, 43). De esta manera, la privación que sufren no es más que la consecuencia de una redistribución injusta en el acceso a los bienes básicos, ofreciendo una imagen negativa, donde la institución educativa, pensada para el desarrollo personal del alumnado en todas

sus facetas personales, sociales, cognitivas y de formación para el desempeño futuro de una profesión, es la misma que sanciona y certifica dichos fracasos, y por consiguiente, la exclusión (Escudero, 2009).

En palabras de Escudero, la exclusión escolar “no es sólo de los alumnos” (2005: 16), sino que es una relación recíproca entre ellos y el centro educativo donde realizan sus estudios, considerados entornos de riesgo. Por una parte, el alumnado no consigue conectar con las normas o reglas del centro educativo al que pertenece, y por otra parte, los centros no asumen las realidades personales del alumnado y sus características personales, culturales, económicas y sociales que presentan (*ibid.*).

De esta manera, el propio autor señala, que cuando nos referimos a la exclusión escolar “se habla de necesidades básicas o esenciales, que han de proveerse satisfactoriamente a todas las personas para que puedan funcionar en la vida con dignidad, con capacidades, libertad y autonomía, marcando la frontera de separación entre la integración y la exclusión social” (*ibid.*, 2005: 6). Por ello, Carabaña apunta que es “tarea de la política crear las condiciones para integrar socialmente a todos los individuos, en vez de profetizarles la exclusión social y culpar a la escuela de que no superen los listones arbitrarios” (2004: 10). Así, la escuela debe ser un espacio de inclusión para aquel alumnado que viene de entornos deprimidos, que cada vez presenta características personales más diversas y heterogéneas y que están presentes dentro de un espacio común como es el aula (Jiménez, Luengo y Taberner, 2009). Dentro del ámbito educativo, la falta de una titulación básica y no superar con éxito la etapa de educación obligatoria, tiene como consecuencia el acercamiento a procesos de exclusión, causados en cierta medida por el abandono escolar temprano, por lo que resultaría aún más difícil encontrar un empleo (Carabaña, 2004).

En la misma línea, Curran y Tarabini (2015) apuntan que una de las características fundamentales que presenta este alumnado, es el origen socio-cultural familiar como una variable para entender en mayor medida esta situación de riesgo o abandono educativo. En este sentido, Fernández Enguita *et al.* (2010) sostienen que el fracaso y su posterior exclusión educativa se encuentra no sólo unificado entre el alumnado proveniente de diferentes estratos sociales, sino que influyen la red de relaciones existentes entre los aspectos personales del individuo en relación con el propio sistema educativo. De esta manera, es una prioridad, tal y como señala Tarabini, abordar esta situación, apuntando que no solo dificulta la integración socio-laboral, sino que reduce los niveles de equidad y pone en riesgo la cohesión social, siendo de vital

importancia combatir esta situación para el progreso social, cultural y económico del país (Tarabini, 2015).

Haciendo un balance de todo lo expuesto, la educación es considerada un derecho básico y esencial, pero tiene que ser asumida por las instituciones de forma que garantice el acceso a todas las personas, habilitando la participación en otros ámbitos de la vida personal, social, cultural y económica (Escudero, 2005). El sistema educativo es el espacio donde se pone a prueba las capacidades, méritos, conocimientos, habilidades y destrezas de los individuos que la conforman. Así, esta capacidad que se le otorga de calificar o descalificar a los sujetos, tienen causas y consecuencias, afectando al tejido social (*ibid.*, 2005).

Asimismo, también hay que destacar, como una característica que desemboca en la exclusión, los contenidos y aprendizajes que se persiguen con los currículos oficiales, donde tienen cabida las políticas educativas y otros factores que Escudero señala a continuación: “políticas de desarrollo del currículo, políticas de materiales didácticas, culturas y prácticas vigentes en los centros, departamentos y profesorado en general” (*ibid.*, 2005: 10), que suscitarán formas de exclusión dependiendo del tipo de alumnado que cuenten.

De esta manera, aquellos estudiantes que no logran conseguir los resultados esperados mediante los filtros existentes de selección y descalificación por parte del sistema educativo (*ibid.*, 2005), serán los más perjudicados, quedando fuera del sistema y con serios problemas de exclusión social (Castel, 2014). Así, Jiménez, Luengo y Taberner (2009), afirman que estar excluido de la escuela o de la sociedad significa “apartar, no dejar participar, desposeer; en pasiva ser apartado, dejado al margen o sin opción, ser o estar desposeído de la educación necesaria, del trabajo en condiciones dignas o de oportunidades básicas en la vida social” (*ibid.*, 13).

Asimismo, en la exclusión educativa influyen varios factores, situaciones y realidades en el rendimiento del alumnado, manifestándose de forma personal (intelectual, personal, social...) transformando su realidad e incidiendo en el contexto social, cultural y económico donde se relacionan (Escudero, 2005). Cuando hablamos del sistema educativo, no hay que olvidar que los sujetos a los que nos referimos son los jóvenes, siendo una pieza clave en la sociedad actual por las características que presentan, por la situación laboral que les ha tocado vivir y la manera de transitar en su ciclo de vida. Pero, ¿qué entendemos por juventud?, ¿quiénes son los jóvenes?

3 Perspectivas analíticas sobre la juventud

Por las características que presentan y la complejidad terminológica, la definición de la juventud es el foco principal de muchos autores como objeto de estudio de sus investigaciones (Cardenal de la Nuez; Casal, Merino y García; Martín Criado). Cardenal de la Nuez (2006) señala tres perspectivas teóricas diferentes de análisis de la juventud. Desde la *perspectiva empirística*, se define a los jóvenes como una categoría estadística, donde la edad es el factor determinante para concebir a la juventud. De esta manera, queda establecida en el tramo entre los quince y veintinueve años, compartiendo una misma posición común, unos mismos valores y creencias dentro de una misma estructura social, “generando una ideología y estilo de vida propios y homogéneos” (Cardenal de la Nuez, 2006: 5) con una “identidad específica y diferenciada del ser adulto” (*ibid.*).

Esta perspectiva es la desarrollada en los Informes de Juventud realizados en España desde su origen en 1985, donde la autora, fundamenta parte de su investigación en la crítica hacia la concepción de la juventud como dato netamente estadístico, recordando que los aspectos sociales, económicos, culturales y educativos, conforman de una manera más sustentada la aproximación a la concepción de juventud.

Desde la *perspectiva nominalista*, la juventud ya no es considerada únicamente como un tramo de edad, sino que son múltiples las dimensiones a tener en cuenta para referirnos a esta etapa de vida, donde Martín Criado establece que “bajo la identidad <juventud> se ocultan universos sociales y lógicas muy distintas” (1998: 37). Bourdieu hace una crítica al uso de la edad como patrón de medida para hablar de juventud: “La edad es un dato manipulado y manipulable y hablar de los jóvenes como un grupo constituido, dotado de intereses comunes y referir estos intereses a una edad definida biológicamente, ya constituye una manipulación evidente” (2000: 144).

Así, Martín Criado (1998), establece que no existe una juventud, sino que es mejor hablar de juventudes. En palabras textuales, especifica que “la juventud implica ignorar la denominación de clase: olvidar la existencia de clases sociales y la problemática de la reproducción social de las diferencias” (1998: 88). Pero, ¿la juventud queda ya definida con un simple cambio de denominación del concepto juventud por el de juventudes?

Cuando hablamos de juventud, tenemos que considerar una serie de variables que presenta la población juvenil y que hacen interpretar su

juventud de una forma u otra. Entre estas variables que afectan a la cuestión que nos referimos destacamos: la estructura socio-económica de la familia, las trayectorias educativas que hayan seguido desde sus comienzos en el sistema educativo, el entorno socio-económico en el que desarrolla su ciclo vital de vida, las trayectorias familiares de sus progenitores y hermanos/as si los/as hubiese y las oportunidades laborales a las que tienen acceso (Cardenal de la Nuez, 2006). Así, parte de la idea de que en la juventud se “agrupan sujetos y situaciones que sólo tienen en común la edad” (Criado, 1998: 15) validada mediante datos estadísticos. Por eso, más que hablar de dos mundos diferentes (juvenil y adulto), cabe hablar de subculturas juveniles, caracterizadas por la relación existente entre clase, etnia y género (Criado, 1998), con rasgos comunes en relación a una serie de gustos y preferencias que no se disipan en oposición a la de los adultos.

Por último, desde el *enfoque transicional*, se entiende la juventud como un tránsito que parte de un punto de vista histórico y biográfico, entendido como un proceso y como sistema donde se desarrollan las transiciones juveniles, itinerarios y trayectorias como productos de una transformación social, que condicionan los procesos y las experiencias de los sujetos a lo largo de sus ciclos de vida (Cardenal de la Nuez, 2006).

Así, entendemos el itinerario como un campo de relaciones que ayudan a comprender las repercusiones y las transformaciones sociales de la población juvenil dentro de su propia juventud en relación a los cambios estructurales del entorno donde se van desarrollando como personas (Casal, García y Merino, 2011). De esta manera, para llevar a cabo la inserción de estos jóvenes a la vida adulta, hay que tener en cuenta una serie de mecanismos esenciales como la familia, que da el sustento emocional y sentimental necesario; el sistema educativo, como eslabón para el desarrollo formativo y personal; y el acceso al mundo laboral, que garantiza que la transición se ha desarrollado de forma positiva.

Por su parte, la trayectoria la definimos como la dirección que siguen los jóvenes en relación a los mecanismos vistos en el párrafo anterior, que marcarán de una forma u otra sus expectativas y experiencias, así como la proyección de los tránsitos que deben realizar en su ciclo de vida (*íbid*, 2011).

Así mismo, para entender las transiciones, es necesario distinguir tres dimensiones (Cardenal de la Nuez, 2006). Por un lado, destacamos la *dimensión sociohistórica*, entendida como el periodo en el que se destaca el desarrollo social; el contexto socioeconómico, que marcará la forma de vida de los sujetos; las desigualdades sociales y por último,

las formas y condiciones de vida familiar, que será una característica principal en el desarrollo transicional. Por otro lado, los *dispositivos institucionales*, caracterizados por las redes que representan la oferta de transición y que influyen en el sistema educativo, el mercado de trabajo y la red de intervención social, donde el Estado desarrolla una política social y opera en los territorios donde se desenvuelven las transiciones (*íbid*, 2006). Y por último, el *proceso biográfico*, donde la importancia recae en el desarrollo personal del sujeto en relación a las experiencias vividas, estrategias, expectativas de futuro, formación y toma de decisiones en base al uso particularista de las condiciones y los recursos de los que dispone a lo largo de cada una de las etapas donde transita.

De esta forma, para abordar el tema de las transiciones juveniles hay que tener en cuenta una serie de aspectos que marcarán de una forma u otra los diferentes itinerarios que los jóvenes llevarán a cabo. Estos factores son los siguientes: la familia, considerada el núcleo para satisfacer las necesidades materiales y el soporte emocional necesario durante la etapa infantil y juvenil (Tarabini, 2015), que influye en las trayectorias escolares y laborales de sus hijos e hijas; el sistema educativo, que plantea unos interrogantes en base a los procesos de exclusión educativa existentes y a la forma de combatirlos (Escudero, 2009); y el mercado laboral, que es la meta de una transición marcada por el fin de los estudios académicos y que proporciona un soporte económico importante para el sujeto (Beck, 1998). No conseguir el acceso al mercado de trabajo supone la discriminación laboral que acentúa el estancamiento de las trayectorias de los individuos (Cardenal de la Nuez, 2006). Y, por último, la emancipación, que sería el hecho deseable perseguido por las instituciones y que tiene como resultado el ingreso en el mercado laboral de forma exitosa (Beck, 1998).

Dependiendo de cómo se desarrolle cada individuo en una u otra dimensión, sus trayectorias de vida serán diferentes. El sistema educativo por su parte, es el elemento principal de las transiciones, ya que en él se desarrollan trayectorias diferentes que marcarán la vida de los sujetos. Podemos distinguir tres caminos: los que, aún terminando la educación obligatoria, siguen su proceso formativo con estudios postobligatorios; los que prefieren vincularse al mercado laboral una vez finalizada la educación obligatoria o tras un proceso de abandono escolar temprano; y los que, por las circunstancias personales, familiares o académicas, no estudian ni tampoco trabajan (Cardenal de la Nuez, 2006).

Por todo ello, cuando hablamos de juventud, es necesario tener en cuenta el tránsito de la escuela al mercado laboral, donde el acceso al trabajo y la constitución de un hogar propio marcarán de forma

correcta el tránsito hacia la vida adulta. El empleo, de esta forma, se convierte en una pieza fundamental de integración en la vida social y económica de los individuos, donde previo a ello, la educación juega un papel fundamental que marcará la trayectoria de estos jóvenes.

De esta manera, lo que define al periodo juvenil es la prolongación de las características de la infancia: dependencia económica del hogar familiar y aislamiento del mundo productivo (Cardenal de la Nuez, 2006). Sin embargo, las características de este periodo, parten de una situación de paro y precariedad laboral (*ibid*, 2006) debido a los problemas existentes a la hora de encontrar un empleo estable. Así, en esta situación de ampliación de la edad juvenil, son muchos los jóvenes que como consecuencia de estos procesos se ven en situación vulnerable y de exclusión, siendo los NI-NI el grupo juvenil elegido para comprender teóricamente el término y avanzar en su categorización.

4 Los NI-NI: ¿Ni estudian, Ni trabajan?

En cuanto a su terminología, el término NI-NI hace referencia al concepto anglosajón NEET (Not Employment, Education or Training) acuñado por primera vez a finales del siglo pasado (1990) en Gran Bretaña para hacer referencia a las personas con edades comprendidas entre 16 a 18 años que no habían tenido trabajo por lo menos seis meses después de salir de la Enseñanza Obligatoria y no estaban en proceso formativo (Carcillo *et al.*, 2015).

Esta situación, sumada al impacto de la crisis socioeconómica, ha aumentado el número de personas que conforman el colectivo de NI-NI en los estados de la Unión Europea (UE) y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). Debido a las distintas características atribuidas a este colectivo en los diferentes países, la UE y la OCDE elaboraron sus propias definiciones que permitiesen realizar comparaciones entre países. Sus definiciones se articulan en torno a cuatro ejes: la edad, el empleo, la educación y la formación.

Antes de analizar estos ejes, sería pertinente apuntar que el término NI-NI no se ajusta a una definición ecuaníme, existiendo variables que influyen en su significado. Así, en referencia a la edad, la UE establece que conforman este colectivo aquellos sujetos que tienen entre 15 y 24 años. A la hora de operativizar el término, se decidió aumentar a una nueva franja de 25 a 29 años, ya que así abarcaría a los jóvenes que han finalizado sus estudios terciarios. En esta línea se encuentra la OCDE, que trabaja con un abanico de edad que oscila entre los 15 a los 29 años (Eurofound, 2012).

En cambio, en el panorama español, y en relación a las cifras ofrecidas por el Instituto Nacional de Estadística (INE), esta cifra se incrementa hasta los 34 años, aumentando la franja de edad y considerando NI-NI a todos aquellos individuos que traspasan la barrera de los 29 años (conocidos como jóvenes adultos) y que serán un colectivo a analizar en futuras investigaciones y que de forma puntual expongo en el siguiente apartado para hacer un acercamiento en cuanto a datos estadísticos se refiere.

En cuanto al empleo, ambos organismos exponen que los sujetos que forman ese colectivo se encuentran desempleados y/o inactivos. Según la OCDE, cuando son encuestados, los sujetos que forman parte de este colectivo no deben haber desarrollado una hora de trabajo remunerado en la última semana ni deben encontrarse de vacaciones, baja laboral u otra ausencia temporal del puesto de trabajo (OCDE, 2015).

Por último, en cuanto a la educación y la formación, existen diferentes criterios entre estos dos organismos. La UE señala en su encuesta Eurostat que no tenían que haber participado en ninguna actividad formativa o educativa en la últimas cuatro semanas (Eurofound, 2012) y, en cambio, la OCDE apunta que estos sujetos no deben encontrarse en educación a tiempo completo o parcial, no teniendo en cuenta aquella educación de carácter no formal o acciones educativas que sean de muy corta duración (OCDE, 2015).

El colectivo de los NI-NI conforma un grupo heterogéneo formado por hombres y mujeres con distinto nivel educativo y distintas características en referencia a variables socioeconómicas y demográficas (Dautrey, 2014). Además, otros factores como provenir de un hogar con bajos ingresos, el tener diversidad funcional o un origen migrante pueden incrementar el riesgo de que alguien forme parte de este grupo (Carcillo *et al.*, 2015). Así, la inactividad juvenil, provocada por la huida o fracaso del sistema educativo y la escasa experiencia laboral, marcada por la precariedad y el desempleo, dan paso a procesos sociales de desigualdad, marcados por la pobreza y el riesgo social (Carcillo *et al.*, 2015).

Asimismo, resulta relevante señalar que en este colectivo se encuentran individuos con mayor y menor grado de vulnerabilidad; desde sujetos provenientes de entornos en situación de riesgo, a otros individuos que deciden voluntariamente no trabajar y que provienen de un entorno socioeconómico elevado (*ibid.*).

Sin embargo, como características comunes que contribuyen a situaciones de vulnerabilidad, se encuentran la falta de retención de

capital humano a lo largo del tiempo, la posible acumulación de desventajas sociales y la mayor probabilidad de verse en desempleo. Estos factores pueden llevarles a encontrarse por debajo del umbral de la pobreza y a carecer de las habilidades, recursos y conocimientos necesarios para revertir su situación, lo cual los coloca en una posición de riesgo de exclusión social (Bermúdez-Lobera, 2010).

Lejos de esta categorización y profundizando más allá de lo que el término especifica, más que hablar de NI-NI como un problema mediatizado, en la medida en que el asunto que nos preocupa no reside en las personas que no estudian, ni tienen trabajo, es ver el trasfondo que hay detrás de ello, donde encontramos un grupo de personas jóvenes que están excluidas laboralmente, y en términos educativos, y posiblemente afecte además, a su ámbito emocional, material y social (INJUVE, 2011). Enlazando esta idea, al hablar de NI-NI, hay que hacer referencia a que el término responsabiliza al sujeto de esta situación, obviando la responsabilidad que el Estado debería asumir mediante el impulso y desarrollo de políticas públicas sociales.

La integración de la juventud en la sociedad actual, donde las instituciones deben garantizar la educación y el trabajo para todos los jóvenes, pone en entredicho tras las consecuencias de la crisis económica, la fortaleza de las instituciones para hacer frente a los nuevos procesos de exclusión social (Castel, 2014) y la conculcación de los derechos básicos que todos los individuos de una sociedad deben gozar, derecho a la educación y derecho al trabajo que están reconocidos constitucionalmente en los arts. 27 y 35, respectivamente.

En términos de escolaridad y trabajo, estos derechos han sufrido un fenómeno “cada vez más recurrente” (Dautrey, 2014: 104). Por un lado, el aumento de un número importante de jóvenes que no estudian ni trabajan, los considerados NI-NI, y por otro lado, la falta de recursos por parte de las instituciones para darles cabida dentro de la sociedad. Este colectivo, conforma la agregación de un sector marginado que no conecta con la sociedad hacia la que transitan, siendo la faceta más dramática de la población juvenil. De esta manera, las transiciones de estos individuos se ven interrumpidas y fragmentadas por la situación de crisis económica, que afecta más al colectivo joven (*ibid*, 2014), entendiendo los ciclos de vida de estos individuos como la adquisición de una serie de roles que les permiten acceder a otros ámbitos de la vida social, relacionados con las transiciones a la adultez.

Asimismo, tener ausencia de atributos educativos y laborales, dos aspectos fundamentales para garantizar al ciudadano una vida digna, independiente, libre y de desarrollo personal y profesional, de socialización y emancipación (Bermúdez-Lobera, 2010) hacen que

muchos sujetos de hoy en día, sufran las consecuencias y la denominación despectiva de NI-NI.

Para la realización de este estudio las fuentes bibliográficas utilizadas fortalecen la idoneidad y relevancia del contenido del texto. Así, hemos propuesto dos objetivos básicos: identificar las transformaciones sociales que la juventud experimenta a lo largo de sus transiciones y profundizar en el significado del colectivo juvenil NI-NI.

Para ofrecer los datos seleccionados de varones y mujeres que ni estudian ni trabajan, se han utilizado los datos ofrecidos por el Instituto Nacional de Estadística (INE) en base a las variables sexo, Comunidad Autónoma y nivel educativo alcanzado de jóvenes con un intervalo de edad entre los quince y los treinta y cuatro años en las diferentes etapas de educación secundaria.

5 Resultados sobre los jóvenes Ni-Ni en España

En este apartado se presenta algunos datos básicos sobre los jóvenes NI-NI en España. Esta información es la proporcionada por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2014), analizando los datos disponibles en el INE¹. Tras consultar los datos, visualizamos los siguientes gráficos para conocer, inicialmente, qué representación tienen los jóvenes NI-NI en la estadística.

¹Enlace web:

<https://www.educacion.gob.es/educabase/menu.do?type=pcaxis&path=/Formacion/yml/EPA2014/Aban&file=pcaxis&l=s0>

Gráfico 1.- Porcentajes de varones y mujeres jóvenes que ni estudian ni trabajan por sexo y comunidad autónoma, en la etapa inferior de la segunda etapa de secundaria² (2014).

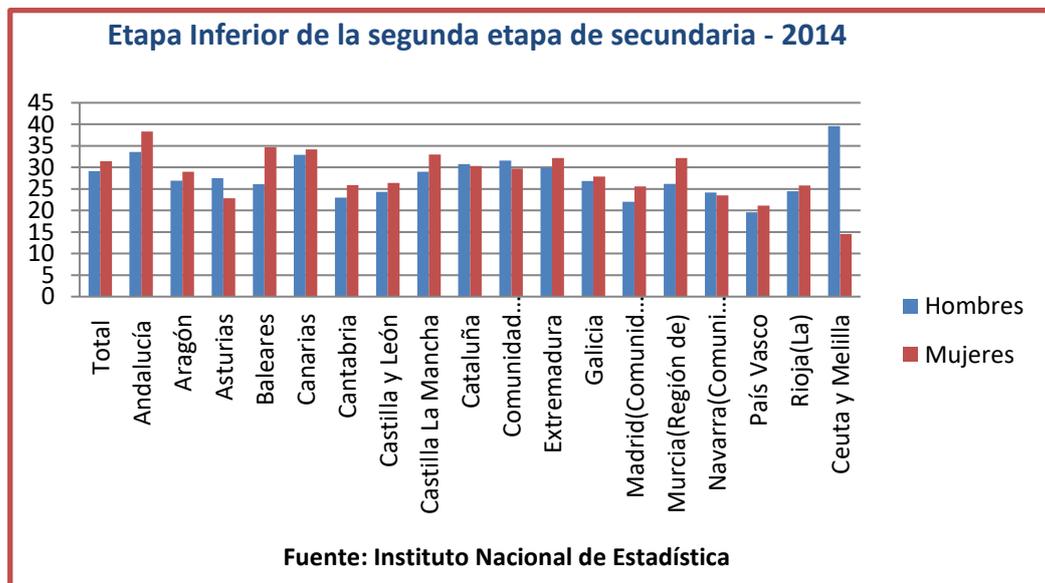


Gráfico 1. Etapa Inferior de la segunda etapa de secundaria-2014. Fuente: Instituto Nacional de Estadística.

Del gráfico 1 destacamos, según el sexo, que son las mujeres quienes poseen los índices más altos en la mayoría de las Comunidades Autónomas, superando en muchas de ellas, el 30% de jóvenes que ni estudian ni trabajan, siendo solo superado por el sexo masculino en Asturias con un 25%, Cataluña con un 31%, Comunidad Valenciana con un 32%, Navarra con un 24% y Ceuta y Melilla, con un 39%.

Así, las mujeres que ni estudian ni trabajan, representan el índice más alto en Andalucía con un 38%, Aragón con un 28%, Baleares con un 34%, Canarias con un 34%, Cantabria con un 26%, Castilla y León con un 26%, Extremadura con un 32%, Galicia con un 27%, Madrid con un 26%, Murcia con un 33%, País Vasco con un 21% y La Rioja con un 26%. Sin embargo, hay que señalar en relación con el sexo masculino, la diferencia es mínima en muchas de estas Comunidades Autónomas. Por ello, si relacionamos ambos sexos y sacamos la media entre todas las Comunidades Autónomas, la diferencia es mínima entre mujeres y

² La Educación Secundaria Obligatoria consta de cuatro cursos académicos que se realizan ordinariamente entre los 12 y los 16 años de edad. Se divide en dos ciclos, primero y segundo (primera etapa) y tercero y cuarto (segunda etapa).

hombres, diferenciándose en menos de dos puntos: mujeres un 32% y hombres un 29%.

Por Comunidades Autónomas, encontramos a las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla en la cabeza con un casi 45% de jóvenes que ni estudian ni trabajan, superando a la media española que se sitúa en un 30%. Seguidamente, son las Comunidades Autónomas de Andalucía, con un 36%, Canarias con un 34% y Castilla la Mancha con un 31% las que mayor índice de jóvenes que ni estudian ni trabajan tienen. En contraposición, es el País Vasco, con un 21%, la comunidad autónoma con el índice más bajo de este tipo de jóvenes.

Complementando estos datos, es interesante conocer también los datos de jóvenes que ni estudian ni trabajan después de la segunda etapa de Educación Secundaria y Superior, en base a los mismos criterios que la tabla anterior:

Gráfico 2.- Porcentajes de varones y mujeres jóvenes que ni estudian ni trabajan por sexo y comunidad autónoma, después de la etapa de Educación Secundaria y Superior (2014).

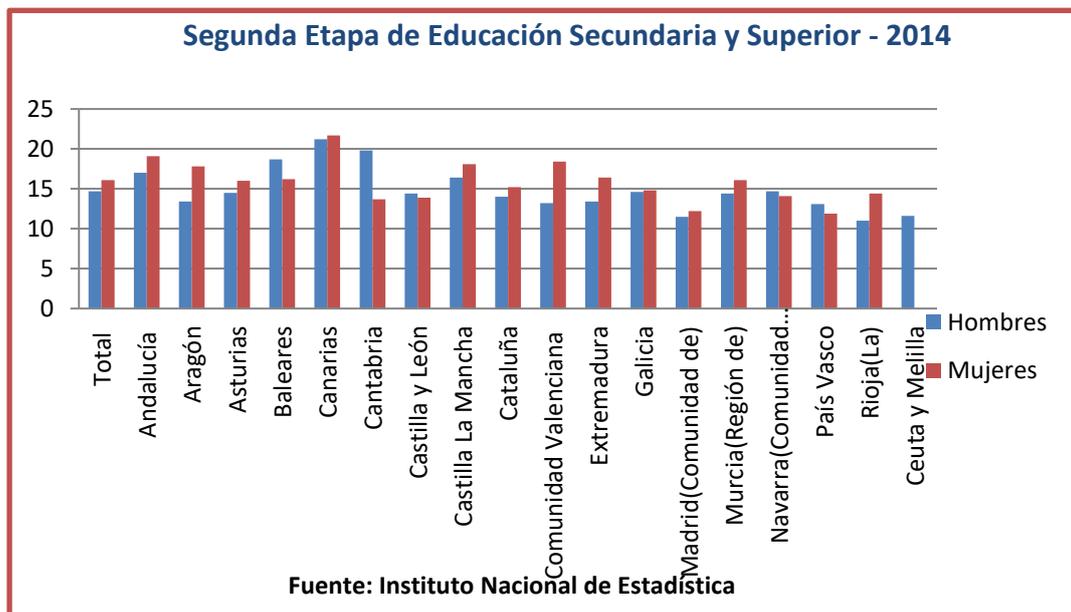


Gráfico 2. Ni estudian ni trabajan después de la segunda etapa de secundaria 2014. Fuente: Instituto Nacional de Estadística.

En esta segunda gráfica, los índices han bajado y las mujeres siguen ostentando los datos más negativos. De esta manera, podemos

visualizar que la media entre ambos sexos se sitúa en el 15%, destacando a Canarias como la Comunidad Autónoma con mayor índice de jóvenes que ni estudian ni trabajan, con un 22%.

Las mujeres, siguen ocupando los índices más altos, destacando Andalucía con un 18%, Aragón con 18%, Asturias con 16%, Castilla la Mancha con 17%, Cataluña con un 15%, la Comunidad Valenciana con un 18%, Extremadura con un 16%, Murcia con un 16%, La Rioja con un 14% y las ciudades de Ceuta y Melilla con un 14%. En contraposición, el sexo masculino tiene un mayor índice en Baleares con 18%, Cantabria con un 20%, Castilla y León con un 14%, Castilla y la Mancha con un 16%, Navarra con un 15%, y el país Vasco con un 13%.

Por Comunidades Autónomas, podemos destacar que el índice más elevado de jóvenes de ambos sexos que ni estudian ni trabajan dentro de la segunda etapa de Educación Secundaria y Superior, sería Canarias con un 22%, superando a la media española que se sitúa en el 15%. Seguidamente, destacamos también, a Andalucía, Baleares y Castilla la Mancha. En contraposición, las Comunidades Autónomas con menor índice son Madrid, País Vasco y La Rioja.

Las tablas siguientes indican la particular de jóvenes NINI en Andalucía. El tercer gráfico, ilustra la evolución que ha sufrido el colectivo NI-NI, con edades comprendidas entre los 15 y 29 años, donde observamos desde el año 2002 una evolución ascendente tanto en hombres como en mujeres.

Por sexo, las mujeres son las que tienen los datos más negativos, alcanzando una cota máxima del 38,3% en el año 2014, por lo que nos encontramos con una subida significativa desde el año 2002. Sin embargo, esta subida se ha realizado a una escala pequeña aumentando en pocos puntos.

En cambio, el sector masculino es el que, comparando los datos desde el 2002 al 2014, ha duplicado este porcentaje, llegando a cotas máximas en 2012 con un 34,9% y registrando un total de 33,6% en el 2014. Existe una diferencia grande entre el 17,9% en 2002, al 33,6% en 2014, siendo interesante investigar el motivo de esta ascensión para futuras publicaciones.

Gráfico 3.- Porcentajes de jóvenes que ni estudian ni trabajan en Andalucía por sexo y año, con edades comprendidas entre los 15 y 29 años.

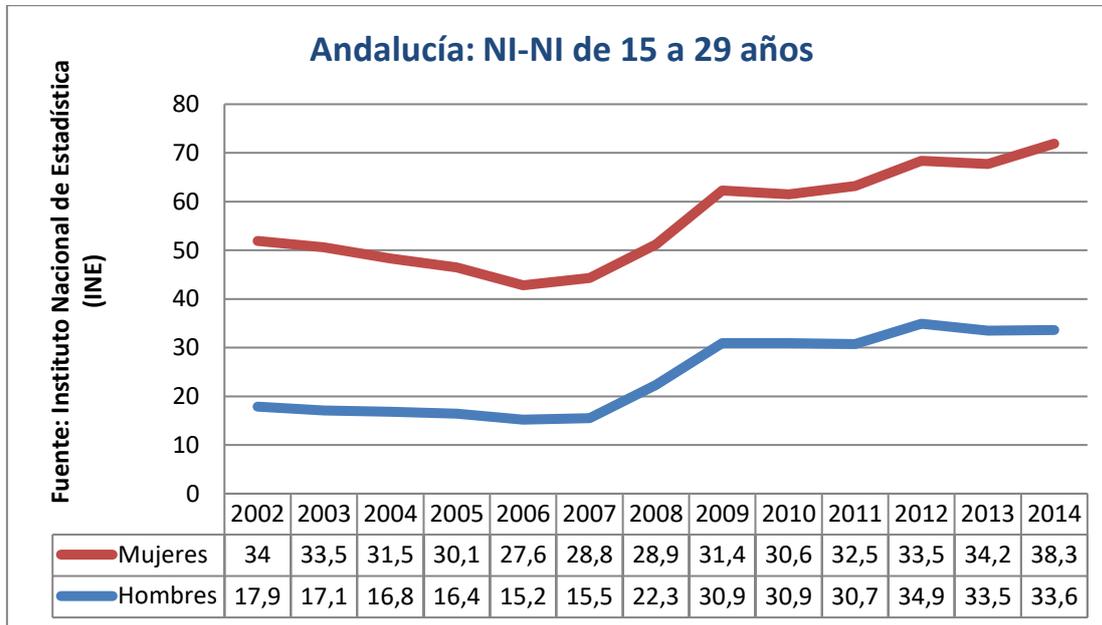


Gráfico 3. Jóvenes que ni estudian ni trabajan en Andalucía. Fuente: Instituto Nacional de Estadística.

Gráfico 4.- Porcentajes de jóvenes que ni estudian ni trabajan por sexo y año, y en edades comprendidas entre los 15 y 34 años.

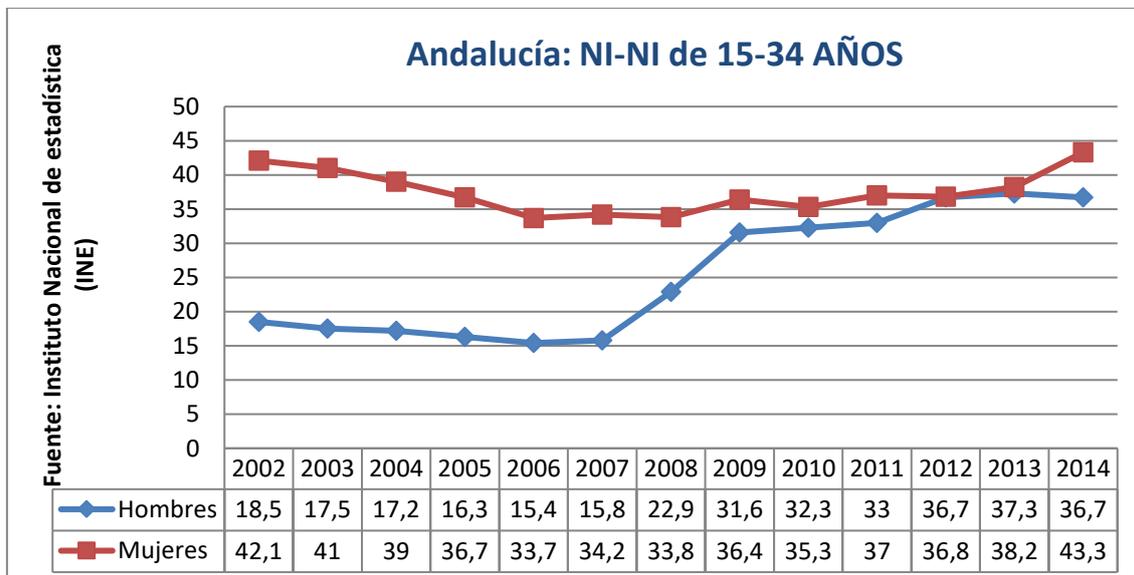


Gráfico 4. Jóvenes que ni estudian ni trabajan en Andalucía. Fuente: Instituto Nacional de Estadística.

En este cuarto gráfico tenemos otra variable a considerar. La situación actual de crisis socio-económica ha hecho que el rango de edad de los considerados NI-NI aumente de 29 a los 34 años, resaltando:

Que las mujeres siguen ostentando las peores cifras en comparación a los hombres. Así, vemos como desde el año 2002 al 2014, aunque las cifras no han variado mucho, encontramos cotas superiores al 43%, resaltando subidas y bajadas a lo largo de estos tramos de edad. En cuanto a los hombres, sus cifras son inferiores a las de las mujeres. Sin embargo, desde el 2002 hasta el 2014, el tanto por ciento de NI-NI ha crecido el doble, situándose en cotas máximas con un 36,7%, en relación con el 18,5% que presentaban en el 2002. Es a partir del año 2009 cuando se produce un aumento importante pasando del 22,9% en 2008, al 31,6% en el 2009.

Gráfico 5.- Porcentajes de jóvenes que ni estudian ni trabajan por sexo y año y etapa educativa, con edades comprendidas entre los 15 y 29 años.

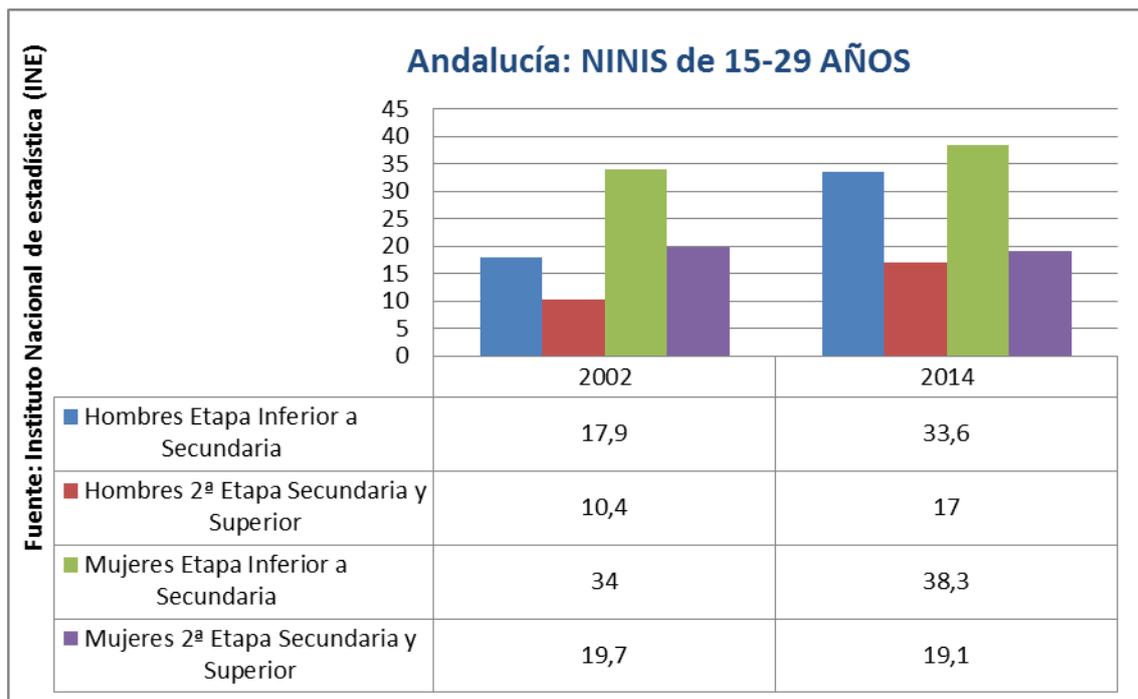


Gráfico 5. Comparativa de jóvenes que ni estudian ni trabajan en Andalucía entre 2002 y 2014. Fuente: Instituto Nacional de Estadística.

En este quinto gráfico, establecemos una relación para ver la evolución que ha tenido el colectivo NI-NI con edades comprendidas entre los 15 y 29 años, desde el 2002 hasta el 2014, en relación al sexo y a la etapa educativa. Comprobamos que en la etapa inferior a la Educación

Secundaria, los hombres han aumentado significativamente, pasando del 17,9% en el 2002, al 33, 6% en el 2014, con una tendencia ascendente, tal y como hemos visto en gráficos anteriores. En cuanto a la Etapa de Educación Secundaria y Superior, estas cifras son menores, destacando el 10,4% en 2002 y el 17% en 2014 de jóvenes que ni estudian ni trabajan.

En relación a las mujeres, sus cifras siguen siendo más elevadas en relación a la de los hombres. En la etapa inferior a Secundaria, en el 2002 la cifra estaba en un 34%, subiendo a un 38,3% en el 2014. Y en cuanto a la etapa de Educación Secundaria y Superior, estos datos son menores y más equitativos, destacando una mínima bajada. Así los datos quedan de la siguiente manera: un 19,7 % en 2002 a un 19,1% en 2014.

Gráfico 6.- Porcentajes de jóvenes que ni estudian ni trabajan por sexo y año y etapa educativa, con edades comprendidas entre los 15 y 34 años.

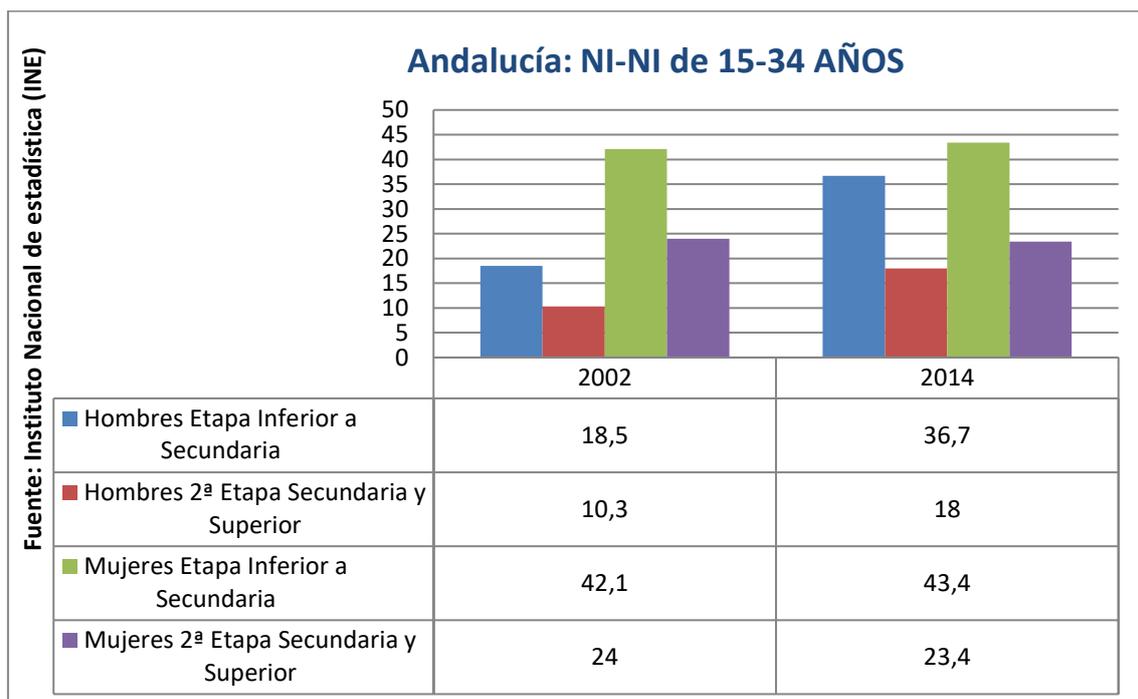


Gráfico 6. Jóvenes que ni estudian ni trabajan en Andalucía. Fuente: Instituto Nacional de Estadística.

En este sexto y último gráfico, establecemos la misma relación que en el gráfico anterior pero con una variable: el colectivo NI-NI con edades comprendidas entre los 15 y 34 años de edad. De esta manera y en relación a la etapa inferior de Secundaria, vemos como los hombres en el año 2002 son un 18,5% que ni estudian ni trabajan subiendo considerablemente esta cifra en el año 2014 con un 36,7%. En cuanto a

la etapa Secundaria, esta cifra desciende, destacando el 10,3% en el 2002 hasta llegar al 18% en 2014, aumentando nuevamente la cifra.

En relación a las mujeres, en el año 2002 representaban un 42,1% en la etapa inferior a Secundaria, aumentando al 43,4% en 2014. Estos datos, aunque son cifras más elevadas que la de los hombres, se mantienen equilibrados de un año para otro, mientras que en los varones se dispara la cifra aumentando el doble en 12 años. Finalmente, en relación a la etapa de educación Secundaria y Superior, en el 2002 las mujeres ostentaban el 24%, rebajando esta cifra mínimamente a un 23,4% en el 2014.

6 Conclusiones

Este artículo comenzó ofreciendo una aproximación teórica de la exclusión social, resaltando unas condiciones de vulnerabilidad que los jóvenes de nuestra sociedad experimentan a raíz de una serie de factores, ejes y características diversas que influyen en sus trayectorias personales y profesionales. La situación de exclusión social no es más que la consecuencia de otros tipos de exclusiones, como son la educativa y la laboral, afectando a las transiciones juveniles, teniendo gran peso su análisis a lo largo de este artículo.

Para ello, se ha realizado un acercamiento al término de juventud, centrando el análisis en aquellos jóvenes que ni estudian ni trabajan (NI-NI) como objeto de análisis y grupo a estudiar, constatando que no existe unanimidad en su definición, encontrando variables y características según el contexto social donde se desarrollan. Por ejemplo, en el panorama español la edad con la que se caracterizaba a los NI-NI ha incrementado de los veintinueve a los treinta y cuatro años, excediendo la edad de lo que se considera ser joven, lo que implica seguir estudiando sobre la arbitrariedad de la edad para definir una problemática sobre la juventud. Así, ante esta situación de exclusión formativa y laboral, cabe preguntarnos: ¿Cuál es la situación de los NI-NI en el contexto europeo? ¿Existe una semejanza con el caso español? ¿Qué factores influyen para que no se de la transición de la escuela al mundo laboral?

Por último, se ha presentado una aproximación teórica al término NI-NI, estableciendo una comparativa entre Comunidades Autónomas, sexo y etapa educativa de estos jóvenes, a raíz de los datos extraídos del Ministerio de Educación, a partir de las estadísticas del INE.

Tras

los resultados mostrados, es urgente y prioritaria la reflexión crítica de esta problemática juvenil, siendo necesaria la toma de actuaciones que ayuden a las trayectorias vitales de los jóvenes dentro de sus procesos de transición hacia el mercado laboral. Sirvan estas líneas para evidenciar la situación actual de la juventud como campo de investigación emergente, con una carga social importante a tener en cuenta en las distintas esferas sociales por las que transitan los jóvenes, donde la política debe contribuir al desarrollo de mejores propuestas y programas dirigidos a paliar la situación de incertidumbre laboral que tienen una vez que finalizan o abandonan el sistema educativo.

Referencias Bibliográficas

- Beck, U. (2002). *La sociedad del riesgo. Hacia una nueva modernidad*. Barcelona: Editorial Paidós Básica.
- Bermúdez-Lobera, J. (2010). Las transiciones a la adultez de los jóvenes que no estudian ni trabajan (ninis) en México, 2010. *Papeles de Población*, 79, 243-279.
- Bolívar, A. y López, L. (2009). Las grandes cifras del fracaso y los riesgos de exclusión educativa. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 13(3), 51-78.
- Bourdieu, P. (2000). *Cuestiones de Sociología*. Madrid: Editorial Istmo.
- Casal, J., Merino, R. y García, M (2011). Pasado y futuro del estudio sobre la transición de los jóvenes. *Papers*, 96/4, 1139-1162.
- Carabaña, J. (2004). Ni tan grande, ni tan grave ni tan fácil de arreglar. Datos y razones sobre el fracaso escolar. *Cuadernos de Información Económica*, 180, 131-140.
- Carcillo, S., et al. (2015). "NEET Youth in the Aftermath of the Crisis: Challenges and Policies", OECD Social, Employment and Migration Working Papers, No. 164. Paris: OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/5js6363503f6-en>
- Cardenal de la Nuez, M.E. (2006). *El paso a la vida adulta. Dilemas y estrategias ante el empleo flexible*. Madrid: Editorial CIS.
- Castel, R. (2014). Los riesgos de exclusión social en un contexto de incertidumbre. *Revista Internacional de Sociología*, 72(1), 15-24.

- Curran, M., Tarabini, A. (2015). El efecto de la clase social en las decisiones educativas: un análisis de las oportunidades, creencias y deseos educativos de los jóvenes. *Revista de Investigación en Educación*, 13(1), 7-26.
- Dautrey, P. (2014). La invención de una categoría: los NiNis. El caso mexicano. *Revista de Investigaciones Políticas y Sociológicas*, 13(2), 103-122.
- Escudero, J.M. (2005). Fracaso escolar, exclusión educativa: ¿De qué se excluye y cómo? *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 9(1), 1-24.
- Escudero, J.M., González, M.T. y Martínez, B. (2009). El fracaso escolar como exclusión educativa: comprensión, políticas y prácticas. *Revista Iberoamericana de Educación*, 50, 41-64.
- Escudero, J.M. (2013). *Estudiantes en riesgo, centros escolares de riesgo: Respuestas educativas al alumnado en situaciones de vulnerabilidad*. Murcia: Editorial DM.
- Eurofound (2012). NEETs–Young people not in employment, education or training: Characteristics, costs and policy responses in Europe. Executive summary. *Publications Office of the European Union*, 1254, 1-172.
- Fernández Enguita, M., Mena Martínez, L. y Riviére Gómez, J. (2010). *Fracaso y abandono escolar en España*. Barcelona: Colección de Estudios Sociales de La Caixa.
- Gentili, P. (2001). La exclusión y la Escuela: el apartheid educativo como política de ocultamiento (en línea). <http://www.inau.gub.uy/biblioteca/gentili.pdf>, acceso 27 de febrero de 2017.
- Instituto de la Juventud (2011). *Desmontando a ni-ni. Un estereotipo juvenil en tiempos de crisis*. Madrid: Instituto de la Juventud.
- Instituto Nacional de estadística (INE). Nivel de formación, formación permanente y abandono: explotación de las variables educativas de la encuesta de población activa (en línea). <https://www.educacion.gob.es/educabase/menu.do?type=pcaxis&path=/Formacionym/EP2014/Aban&file=pcaxis&l=s0>, acceso 10 febrero 2017.

- Jiménez, M. (2008). Aproximación teórica de la exclusión social: complejidad e imprecisión del término. Consecuencias para el ámbito educativo. *Revista Estudios Pedagógicos*, 1, 173-186.
- Jiménez, M., Luengo, J. y Taberner, J. (2009). Exclusión Social y Exclusión educativa como fracasos. Conceptos y líneas para su comprensión e investigación. *Profesorado, Revista de Curriculum y Formación del Profesorado*, 13(3), 11-49.
- Karsz, S. (2004). *La exclusión: bordeando sus fronteras. Definiciones y matices*. Barcelona: Editorial Gedisa.
- Lázaro González, I. (2013). Análisis de los factores de exclusión social. Propuesta de un sistema de información sobre la infancia en exclusión (en línea). https://www.unicef.es/sites/www.unicef.es/files/informe_infancia_e_n_exclusion_media.pdf, acceso el 15 de febrero de 2017.
- Luengo, J.A. (2008). Menores y exclusión social: cuando estar fuera se convierte en cotidiano. (De la pobreza y marginalidad, el fracaso escolar y el acceso a bandas juveniles). *Revista del Ministerio de Trabajo e Inmigraciones*, 75, 95-116.
- Martín Criado, E. (1998). *Producir la juventud*. Madrid: Editorial Istmo.
- OECD (2015). Youth not in education or employment (NEET) (indicator) (en línea). <https://data.oecd.org/youthinac/youth-not-in-education-or-employment-neet.htm>, acceso 10 de Abril de 2016).
- Subirats, J. (2004). *Pobreza y exclusión social. Un análisis de la realidad española y europea*. Barcelona: Colección de Estudios Sociales de La Caixa.
- Tarabini, A. (2015). ¿Qué se esconde bajo las apariencias? *Cuadernos de Pedagogía*, 454, 42-43.
- Tezanos, J. F. (1999). *Tendencias en desigualdad y exclusión social. Tercer foro sobre tendencias sociales*. Madrid: Editorial Sistema.