

# ¿Escolarización o titulación? Análisis de la inserción laboral del alumnado de educación secundaria

Siro Bayón-Calvo

Universidad de Valladolid. Departamento de Sociología y Trabajo Social  
Universidad Complutense de Madrid. Escuela de Doctorado  
<https://orcid.org/0000-0002-0218-0426>; [siro.bayon@uva.es](mailto:siro.bayon@uva.es)

María Fernández-Mellizo

Universidad Complutense de Madrid. Departamento de Sociología Aplicada e Instituto Complutense de Sociología para el Estudio de las Transformaciones Contemporáneas (TRANSOC)  
<https://orcid.org/0000-0001-7159-1045>; [mfmellizosoto@edu.ucm.es](mailto:mfmellizosoto@edu.ucm.es)



© del autor y la autora

Recepción: 19-03-2023  
Aceptación: 07-09-2023  
Publicación: 11-01-2024

**Citación recomendada:** BAYÓN-CALVO, Siro y FERNÁNDEZ-MELLIZO, María (2024). «¿Escolarización o titulación?: Análisis de la inserción laboral del alumnado de educación secundaria». *Papers*, 109(1), e3213. <<https://doi.org/10.5565/rev/papers.3213>>

## Resumen

Las transiciones entre el sistema educativo y el mercado laboral son un proceso clave en la población joven. Este artículo investiga el efecto relativo del nivel educativo alcanzado y de la escolarización en edad postobligatoria en distintas medidas de inserción laboral en las cohortes de nacidos entre 1996 y 1998. Para ello, se explotan los datos de la última edición de la Encuesta de Transición Educativo-Formativa e Inclusión Laboral, del Instituto Nacional de Estadística, publicada en 2019, a través de la aplicación de modelos Logit. Los resultados señalan la mayor relevancia de la titulación a la hora de explicar los resultados en la primera etapa de los jóvenes y las jóvenes en el mercado laboral. Además, los que han permanecido en el sistema educativo en edades postobligatorias sin incrementar su titulación tienen unas posibilidades más reducidas de encontrarse activos, ocupados y de tener un contrato indefinido.

**Palabras clave:** transiciones; sistema educativo; mercado laboral; abandono escolar; inserción laboral

**Abstract.** *Education or qualification? Analysis of the labour market access of secondary education students*

Transitions from the education system to the labour market are a key process in the lives of young people. This article explores the relative effect of educational attainment and post-compulsory schooling on various measures of labour market access in Spanish cohorts born between 1996 and 1998. To this end, logit models are used to exploit data from the most recent *Survey on the Transition from Education/Training to Labour Market Insertion* conducted by the Spanish National Institute of Statistics in 2019. The findings indicate that qualifications are more important in explaining employment outcomes in the first stage of young people's labour market access. Furthermore, young people who have remained in the education system at post-compulsory ages but not increased their qualifications are less likely to be active, employed, and have a permanent contract.

**Keywords:** transitions; education system; labour market; early school leaving; labour access

### Sumario

- |                  |                            |
|------------------|----------------------------|
| 1. Introducción  | 4. Resultados              |
| 2. Marco teórico | 5. Conclusiones            |
| 3. Metodología   | Referencias bibliográficas |

## 1. Introducción

La transición entre el sistema educativo y el mercado laboral ha sido ampliamente abordada en la literatura, pues constituye un proceso clave para entender las recompensas materiales y simbólicas en las que se traducen las distintas trayectorias académicas (Schoon y Heckhausen, 2019). Como aducen Sierra y Parrilla (2014), las transiciones implican procesos socioeducativos de gran complejidad, puesto que favorecen u obstaculizan las oportunidades de las personas. Además, las transiciones no pueden ser entendidas como resultado de cálculos racionales e individuales, sino como procesos en los que interviene una diversidad de factores sociales (Tarabini, 2022). Así, las transiciones entre el sistema educativo y el mercado laboral, lejos de ser lineales y homogéneas, se caracterizan por su fragmentación, discontinuidad y diversificación (Montes, 2021; Walther y Plug, 2006).

En el análisis de las transiciones y de las trayectorias educativas y laborales, fenómenos como el abandono escolar temprano o el fracaso escolar han ocupado un lugar protagonista en la explicación de las consecuencias económicas y sociales de una escolarización y/o de un nivel educativo bajo (Alegre y Benito, 2014; Fernández Enguita et al., 2010; Fernández-Macías et al., 2013; Martínez García, 2009; Rumberger, 2011). El abandono escolar temprano se refiere al porcentaje de personas de entre 18 y 24 años que tienen un nivel educativo máximo de Educación Secundaria Obligatoria o inferior, y que no se

encuentran en ningún programa de formación. De este modo, incorpora una dimensión de resultados educativos (nivel académico alcanzado), pero también una noción de escolarización, puesto que tiene en consideración que una persona reciba un programa de formación o educativo (pese a que la conclusión de este no supere el umbral mínimo para no ser considerado abandono escolar en el futuro). Por su parte, el fracaso escolar es un indicador menos complejo y limitado a la no consecución de un nivel establecido de educación. Así, habitualmente se habla de fracaso escolar en aquellos casos en que no se ha obtenido el nivel de educación considerado como obligatorio, que en España se corresponde con los estudios de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) o equivalentes.

El objetivo principal de este trabajo consiste en analizar las consecuencias laborales de un conjunto de estudiantes de educación secundaria de las cohortes de 1996, 1997 y 1998 que han registrado trayectorias educativas y laborales diversas, desde jóvenes que abandonaron la ESO prematuramente hasta aquellos que se titularon en las etapas de ESO o Bachillerato, pasando por los que han presentado trayectorias más irregulares de entrada y salida en el sistema educativo y en el mercado laboral. Específicamente, este artículo se centra en estudiar la relación del título educativo alcanzado y del tiempo de escolarización en edad postobligatoria sobre la probabilidad de estar activo y ocupado en el mercado laboral, así como el posible efecto de ambas dimensiones sobre la probabilidad de tener un trabajo estable.

En este sentido, nos proponemos realizar un diseño metodológico con varios tipos de alumnado que presenta distintas trayectorias educativas en relación con el nivel de titulación y escolarización logrado. Para ello, utilizamos la última edición de la Encuesta de Transición Educativo-Formativa e Inserción Laboral (ETEFIL), realizada por el Instituto Nacional de Estadística (INE) en 2019, que aporta datos longitudinales sobre las transiciones del sistema educativo al mercado laboral, y que ha sido escasamente explotada. Dado que los indicadores de abandono y fracaso escolar incluyen un abanico de situaciones muy heterogéneas (Martínez García, 2015), este trabajo pretende dilucidar sobre la importancia relativa que tienen el nivel educativo alcanzado y la escolarización en edad postobligatoria en tres indicadores clave de la inserción laboral, como son la actividad, la ocupación y el hecho de contar con un trabajo estable. Estas comparativas se hacen bajo la premisa de que, a pesar de que los postulados de la Comisión Europea urgen a reducir el abandono escolar temprano porque genera importantes consecuencias en términos de empleabilidad e inclusión social, merece la pena separar ambas dimensiones —titulación y escolarización— para estimar la influencia de cada una sobre las trayectorias laborales de las personas. En definitiva, los resultados pueden ayudar a enfocar mejor los diagnósticos que se realizan cuando se analizan los fenómenos del abandono y el fracaso escolar, poniendo de relieve las trayectorias y las transiciones desiguales de los jóvenes en el sistema educativo. En este sentido, el artículo aporta una mayor precisión, al reconstruir las trayectorias educativas de tres grupos de estudio de la ETEFIL (abandono de ESO, titulación de ESO y titulación de Bachillerato), de

forma que se clasifica la población objeto de estudio de acuerdo con su nivel de escolarización y su nivel académico alcanzado, independientemente del grupo de estudio al que pertenece. Es decir, el análisis se construye a partir de los tres grupos señalados, pero se integra la información para hacer un análisis de las tres cohortes en función de su escolarización y nivel educativo.

Este trabajo se divide en cinco apartados. Tras esta introducción, el segundo apartado desarrolla un estado de la cuestión sobre la literatura científica que ha abordado las transiciones entre sistema educativo y mercado laboral. El tercer apartado explica la metodología usada, mientras que el cuarto presenta y discute los resultados principales del trabajo. Por último, el quinto punto reúne las conclusiones del análisis.

## 2. Marco teórico

La relación entre logro educativo, origen social y destino social ha sido una de las líneas de investigación tradicionales de la sociología de la educación y de la estratificación social, donde trabajos como el de Goldthorpe (2014) revelan la utilidad de las distintas teorías económicas y sociológicas a la hora de explicar cómo el nivel académico media la relación entre origen y destino social. De esta forma, la correspondencia entre nivel educativo y trayectoria laboral ha sido ampliamente estudiada desde diferentes prismas, ya que las diferencias en el rendimiento académico de las personas han generado con frecuencia desigualdades en el mercado laboral, con su consecuente impacto en términos de movilidad social (Hout, 2020). En este sentido, la literatura sobre transiciones del sistema educativo al mercado laboral cuenta con un gran cuerpo de trabajos que ponen el foco en cuestiones muy diversas (Alexiadou et al., 2019; Blossfeld et al., 2015; Tarabini et al., 2018). Ello se debe a que estas transiciones no son lineales u homogéneas, sino que obedecen a factores muy heterogéneos, como el género (Struffolino y Borgna, 2021), la etnia y la nacionalidad (Enríquez, 2017), el origen socioeconómico (Caro et al., 2015), las características del mercado laboral y del entorno macroeconómico (Pastore, 2019; Witteveen, 2021), o a características del propio sistema educativo (Levels et al., 2014). Asimismo, las transiciones dentro del sistema educativo, así como entre el sistema educativo y el mercado laboral son diversas, destacando por los patrones de fragmentación y desestandarización acaecidos durante las últimas décadas (Du Bois-Reymond y López, 2003; Furlong et al., 2011). En este sentido, García et al. (2022) y Serracant (2015) señalan que las trayectorias educativas no tradicionales, marcadas por discontinuidades y rupturas, son cada vez más comunes.

Como indican Moreno et al. (2012), España se encuentra dentro de los países de la Europa del sur en los que la rigidez del sistema educativo se traduce en unas altas tasas de abandono escolar. De esta forma, el abandono del sistema educativo y el fracaso escolar constituyen dos fenómenos estrechamente relacionados con el modelo transicional mediterráneo (Walther, 2006). Esta problemática incide sobre las trayectorias laborales, personales y económicas

de las personas, en las que media un conjunto de variables socioeconómicas. El abandono escolar temprano tiene múltiples causas y consecuencias de distinta índole que están interconectadas (Brown et al., 2021) y que resultan en una variedad de situaciones muy heterogénea, por lo que —como reclaman algunos autores (Brunello y De Paola, 2014; Martínez García, 2015)— es necesario profundizar a nivel analítico en la diversidad de casuísticas y trayectorias en las que se ve inmerso este grupo de población. En este sentido, Cederberg y Hartsmar (2013) apuntan que la categoría de abandono escolar temprano enmascara un conjunto de situaciones muy heterogéneas. No obstante, existe consenso en la literatura sobre algunos patrones. Entre estos, destaca el papel de la clase social de origen en las decisiones que marcan las trayectorias educativas de los jóvenes y las jóvenes (Fernández Enguita et al., 2010; Tarabini et al., 2022). Como señalan Tarabini y Curran (2015), resulta fundamental comprender el papel del *habitus* del alumnado proveniente de familias de bajo nivel instructivo para analizar sus decisiones educativas. Asimismo, existe abundante literatura que evidencia una mayor propensión por parte de los hombres a sufrir este problema socioeducativo (Struffolino y Borgna, 2021), en parte consecuencia de un proceso de socialización en el que la construcción de una identidad de género masculina está asociada en menor medida a las expectativas educativas de su entorno social (Ingram, 2009). Por otro lado, las experiencias escolares marcan también una importante influencia sobre los resultados académicos, que a su vez están relacionados con los propios itinerarios del alumnado en el sistema educativo (García y Sánchez, 2020).

Las importantes consecuencias negativas del abandono escolar temprano convierten la reducción de este fenómeno en un objetivo prioritario para la política no solo educativa, sino también social y económica. Ello se deriva de las implicaciones para las personas y la sociedad en su conjunto en términos de empleabilidad, inclusión social y participación ciudadana, entre otras cuestiones (Ross y Leathwood, 2013). En este sentido, algunos estudios evidencian que un nivel educativo más bajo de la población tiene un alto coste social, por la pérdida de impuestos que está asociada a menores salarios (Levin, 1972; Rouse, 2007). Waldfogel et al. (2007) muestran que las personas que abandonan prematuramente el sistema educativo son potencialmente más dependientes de transferencias sociales, y Hanushek y Woessmann (2010) comprueban que un menor nivel de educación supone una pérdida de crecimiento económico notable. Estos resultados macrosociales derivan de procesos microsociales en los que hay una correspondencia entre origen social y destino social de los jóvenes y las jóvenes. En este sentido, pertenecer a una familia con bajo nivel instructivo reduce las oportunidades educativas, reproduciendo las desigualdades sociales de origen (Tarabini y Curran, 2015). También existen estudios que establecen que las personas que tienen un nivel educativo menor tienden a presentar una mayor probabilidad de mostrar conductas delictivas (Lochner y Moretti, 2004; Machin et al., 2011), unos niveles de riesgo de pobreza más altos (Campbell, 2015), y unos patrones de salud peores (Chetty et al., 2016).

La literatura sobre las consecuencias o los efectos de abandonar el sistema educativo, o de poseer un nivel académico bajo o inadecuado, ha evidenciado la relación positiva entre nivel de estudios y oportunidades en el mercado laboral, y ha manifestado también las consecuencias negativas de abandonar el sistema educativo o de no conseguir un nivel de estudios determinado (Arum y Shavit, 1995; Brzinsky-Fay y Solga, 2016; Levels et al., 2014; Mazrekaj et al., 2019; Psacharopoulos, 2007; Rouse, 2007; Van Praag y Clycq, 2020). Así, el modelo propuesto por Breen y Goldthorpe (1997) ha enfatizado que los estudiantes ponderan los posibles beneficios y riesgos asociados a cada decisión de escolarización.

La remuneración salarial es una de las consecuencias del nivel de estudios más analizadas, especialmente por parte de la literatura sobre retornos económicos de la educación (Dickson y Harmon, 2011), que establece —en términos generales— que cada año de educación invertido supone un 9% adicional de retorno económico (Psacharopoulos y Patrinos, 2018). La OCDE estima que la población en edad de trabajar que tiene un nivel educativo de educación secundaria superior recibe una remuneración un 20% más alta (OECD, 2016). Por su parte, Rouse (2007) predice un aumento salarial del 10% por año trabajado para el caso de Estados Unidos. El estudio de Anspal et al. (2011) en Estonia calcula que, una vez corregido por las probabilidades de conseguir un empleo, la ganancia salarial relativa a poseer estudios de educación secundaria superior es del 35% para los hombres y del 46% para las mujeres. En este sentido, Brunello y De Paola (2014) remarcan la necesidad de considerar a las personas que abandonan el sistema educativo como un grupo sumamente heterogéneo, de modo que conviene realizar cálculos, como los retornos salariales por año adicional de estudios, teniendo en cuenta más variables sociodemográficas.

La mejora del nivel educativo tiene efectos positivos no solo en la remuneración recibida, sino también en general sobre las condiciones de empleo (Gitschthaler y Nairz-Wirth, 2018). Son numerosos los estudios que apuntan que, a mayor nivel educativo, menor probabilidad de estar desempleado, aunque esta relación no es mecánica, al depender de múltiples factores a nivel contextual (Brzinsky-Fay, 2007; Ross y Leathwood, 2013). Brekke (2014) muestra que la probabilidad de estar empleado es menor para aquellos que abandonaron su formación, comparado con aquellos que la completaron para el caso noruego. Por su parte, Rumberger y Lamb (2003) evidencian, en un estudio comparativo de Estados Unidos y Australia, que aquellos que abandonan el sistema educativo registran periodos más largos en los que no están en el mercado laboral ni recibiendo educación o formación. En un experimento natural, Cahuc et al. (2021) demuestran que, a la hora de buscar trabajo, aquellos que cuentan con algún tipo de titulación oficial o acreditativa de competencias (frente a aquellos que no la tienen) gozan de más posibilidades de conseguir una entrevista de trabajo. Además, evidencian que este efecto de la titulación es más importante que el hecho de acreditar una experiencia laboral previa.

Van Praag y Clycq (2020), en un estudio con jóvenes belgas, encuentran que en numerosas ocasiones las oportunidades laborales esperadas no encajan

con la realidad, y los jóvenes que abandonan el sistema educativo sin un nivel académico suficiente se encuentran inmersos en un proceso continuo de búsqueda y cambio de trabajos, en los que no progresan y se encuentran constantemente con dificultades y unos niveles elevados de precariedad laboral. En la misma línea, Nairz-Wirth y Gitschthaler (2020) sostienen que estos jóvenes tienden a presentar unas expectativas laborales más reducidas y una autoestima más baja. Para el caso español, destaca el estudio de Salvà-Mut et al. (2016), que realizan un estudio longitudinal durante 10 años de una cohorte de jóvenes de 26 a 28 años que no han obtenido un nivel educativo de Educación Secundaria Obligatoria. Este estudio evidencia que, en comparación con los jóvenes que sí disponen de ese nivel educativo, los que abandonan muestran una participación menor en el mercado laboral, ingresos insuficientes, peores condiciones de trabajo y, en general, situaciones laborales que los llevan a tener una mayor probabilidad de situarse bajo riesgo de pobreza. Por su parte, Martínez García (2015) apunta que las diferencias en las tasas de paro por nivel de titulación han crecido a partir de la crisis de 2008, y que la fuerte reducción de personas sin Educación Secundaria Obligatoria convierte a estas personas en un colectivo especialmente vulnerable en el mercado laboral. En cualquier caso, como apuntan Van Caudenberg et al. (2017), los jóvenes se encuentran con frecuencia en un dilema entre priorizar el ámbito educativo o el ámbito laboral, ya que ambas dimensiones generan expectativas sobre el posterior éxito y estabilidad en el mercado de trabajo.

Una de las variables fundamentales a la hora de estudiar las trayectorias académicas y sus consecuencias posteriores es el género. Si bien existe consenso sobre el hecho de que el abandono escolar temprano y el fracaso escolar son fenómenos mayoritariamente masculinos (McNeal, 2011), y que el nivel de estudios de las mujeres no ha hecho más que crecer en las últimas décadas (Blossfeld, 2019; Breen et al., 2010), es preciso señalar que las mujeres que abandonan el sistema educativo sin una cualificación suficiente son las más perjudicadas. Salvà-Mut et al. (2016) remarcan, para el caso español, que las mujeres que abandonan sus estudios sin un nivel de Educación Secundaria Obligatoria constituyen el grupo que presenta mayores vulnerabilidades en su trayectoria laboral inmediata, ya que muestran la tasa de desempleo más alta y la tasa de empleo más baja. Asimismo, Struffolino y Borgna (2021) evidencian, para el caso italiano, que las mujeres que abandonan el sistema educativo sin un título de educación secundaria postobligatoria son las que tienen una mayor probabilidad de tener un contrato a tiempo parcial y sufrir una mayor precariedad.

En cualquier caso, la literatura sobre los efectos de abandonar los estudios o fracasar en el sistema educativo revela dos evidencias. Primero, que condiciona profundamente las trayectorias laborales de los jóvenes, incidiendo negativamente en sus oportunidades y condiciones laborales, y, segundo, que es necesario analizar detalladamente las trayectorias laborales de las personas que abandonan y fracasan en el sistema educativo, de acuerdo con distintos criterios, dada la profunda heterogeneidad de situaciones.

### 3. Metodología

#### 3.1. Datos

Para hacer el análisis se utiliza la segunda edición de la Encuesta de Transición Educativo-Formativa e Inserción Laboral (ETEFIL) realizada por el INE en 2019. Para llevar a cabo este trabajo, se ha optado por intervenir en tres grupos de estudio y tres cohortes de edad para garantizar la comparación. Se trata de los nacidos entre los años 1996 y 1998, que durante el año 2014 o bien se titularon en Bachillerato, o bien se titularon en ESO, o bien abandonaron los estudios de ESO, independientemente de la posterior trayectoria dentro y fuera del sistema educativo y del mercado laboral. Es decir, se trata de personas que en 2014 se encontraban realizando (o abandonando) estudios de educación secundaria, y que en el momento de realizar la encuesta —año 2019— tenían entre 20 y 23 años, por lo que se trata de una etapa laboral temprana. De esta forma, contamos con un total de 11.749 personas, que se distribuyen de la siguiente forma:

**Tabla 1.** Distribución por año de nacimiento y grupo de estudio

	1996	1997	1998	Total
Se titula en Bachillerato	3.828	–	–	3.828
Se titula en ESO	441	1.024	4.799	6.264
Abandona ESO	369	470	818	1.657
Total	4.638	1.494	5.617	11.749

Fuente: elaboración propia a partir de Encuesta de Transición Educativo-Formativa e Inserción Laboral 2019.

De la muestra se han excluido los titulados en Ciclos Formativos de Grado Medio y de Grado Superior. En el primer caso, porque la ETEFIL incluye a un número reducido de encuestados (la mayoría pertenecen a las generaciones nacidas en 1994 y 1995), y en el segundo caso, porque la encuesta no incluye a ningún individuo nacido en los años seleccionados.

#### 3.2. Método y variables

En cuanto al método, se han construido varios modelos Logit, ya que permiten el uso de variables categóricas de forma equivalente a los modelos lineales (Escobar Mercado et al., 2009). Se han estimado un total de 15 modelos, con base en las siguientes tres variables dependientes:

- *Activo*: mide la probabilidad de que una persona se encuentre activa (1) o no (0) en el momento de realizar la encuesta.
- *Trabaja*: mide la probabilidad de que una persona se encuentre trabajando (1) o no (0) en el momento de realizar la encuesta.

— *Estable*: mide la probabilidad de que una persona que trabaja lo haga con contrato indefinido, o bien trabaje por cuenta propia con personas a su cargo (en ambos casos la variable toma el valor 1; en caso contrario, 0).

Se han estimado cinco especificaciones de cada modelo para cada variable dependiente, con el objetivo de comprobar la consistencia de la influencia de las variables de estudio sobre cada una de las variables dependientes. En primer lugar, se incluyen todas las observaciones (modelo agrupado 1), sin tener en cuenta el año de nacimiento. En segundo lugar, se incluye el año de nacimiento como covariable en la estimación (modelo agrupado 2). Además, se estiman por separado un modelo específico que solo incluye los nacidos en 1996 (modelo cohorte 1996), otro para los nacidos en 1997 (modelo cohorte 1997) y un último que solo incluye a los nacidos en 1998 (modelo cohorte 1998). Este proceso se repite para las tres variables dependientes. Para la especificación de los modelos, realizada en Stata, se han comprobado los test de la razón de verosimilitud y el criterio de información bayesiano siguiendo a Long y Freese (2006) y a Escobar Mercado et al. (2009).

Para dar respuesta al objetivo principal de este trabajo, se han incluido dos variables independientes que representan las dos dimensiones que queremos estudiar. Por un lado, la variable *escolarización* indica el número de cursos a los que el individuo ha asistido con posterioridad a la edad postobligatoria (16 años), con tres niveles de agrupación (2 cursos o menos; entre 3 y 5 cursos, y más de 5 cursos). Por otro lado, la variable *titulación* hace referencia a la titulación más alta que ha finalizado la persona en el momento de realizar la encuesta, utilizando en este caso también tres posibilidades: Bachillerato o equivalente; ESO o equivalente, o inferior a ESO. La inclusión de estas dos variables, construidas con base en la trayectoria de cada joven en el periodo 2014-2019, mejora la precisión del análisis, puesto que homogeneiza la muestra obtenida, que se basa en varios grupos de población (abandona ESO, se titula en ESO o se titula en Bachillerato) respecto a su situación de partida (2014), para aportar la información actualizada en la fecha de realización de la encuesta (2019) sobre el nivel de titulación alcanzado y los años en los que ha estado escolarizado. Además, se han estimado las probabilidades predichas de las variables dependientes y su relación con las dos dimensiones que son objeto de estudio —escolarización y titulación— para analizar los resultados de manera específica y poderlos interpretar de manera más sencilla (Jann, 2014).

En todos los modelos se ha incluido un conjunto de covariables que ayudan a explicar la probabilidad de ocurrencia del fenómeno que queremos observar, que en este caso son distintas medidas de la inserción laboral del alumnado de educación secundaria. En primer lugar, se incluye la variable *sexo*. Como apuntan numerosos estudios, el género es una variable que presenta desigualdades persistentes en el ámbito educativo y laboral (Struffolino y Borgna, 2021). La nacionalidad ha sido también incluida, ya que existe un consenso importante en que los estudiantes de origen inmigrante o con nacionalidad distinta a la del país en que están escolarizados presentan un peor rendimiento y resulta-

dos educativos más bajos (Miyar-Busto, 2017). La región o el territorio de residencia también es comúnmente incluido en los análisis que explican las desigualdades obtenidas en los resultados educativos, y que en el caso de España reproducen patrones espaciales de otras variables de índole socioeconómica (Miret, 2022). Para este trabajo, se ha incluido la clasificación utilizada por Bayón-Calvo et al. (2020), que establece una agrupación de tres conjuntos de comunidades autónomas, con base en distintas variables relativas a su composición sociodemográfica y económica, como la proporción de población con al menos los estudios de ESO completados, la tasa de desempleo juvenil, el porcentaje de personas de nacionalidad extranjera y la tasa de población que se encuentra en riesgo de pobreza y exclusión social.

El nivel académico de padres y madres es una medida habitual del estatus socioeconómico de las familias, ya que ejerce un impacto sobre los resultados y las elecciones educativas de los hijos, de forma que, a mayor nivel académico de los padres (en especial, de la madre), más tiempo están los hijos en el sistema educativo, y mejores resultados obtienen (Boonk et al., 2018). En esta investigación se ha optado por incluir por separado las variables *estudios padre* y *estudios madre*, que indican aquellos padres y madres, respectivamente, que tienen un nivel académico igual o superior a la etapa de Educación Primaria.

La tipología de centro educativo también ha sido incluida a través de la variable *centro*, que captura el hecho de haber estado escolarizado en la educación privada o concertada frente a hacerlo en la pública. En este sentido, existe cierto consenso en la literatura en que el posible efecto positivo de escolarizarse en la red privada es casi totalmente absorbido si se tiene en cuenta el origen socioeconómico del alumnado (Albert y García-Serrano, 2010). Por otro lado, se incluye una medida del coste de oportunidad de estar estudiando mediante la variable *trabajoESO*, que identifica a los alumnos que han tenido algún trabajo remunerado durante la realización de la etapa de ESO. Habitualmente, la proliferación de trabajos con requisitos bajos de cualificación tensiona la transición entre sistema educativo y mercado laboral, lo que provoca que, en fases alcistas del ciclo económico, algunos estudiantes opten por abandonar prematuramente el sistema educativo (Aparicio-Fenoll, 2016). Finalmente, se controla por año de nacimiento. La tabla 2 muestra la distribución de las variables utilizadas.

#### 4. Resultados

Este apartado presenta los resultados obtenidos. La tabla 3 muestra las *odds ratio* (las que son menores de 1 indican una relación negativa entre las variables, mientras que los resultados mayores que 1 representan una asociación positiva de las mismas) de los modelos estimados, agrupados con base en las tres variables dependientes utilizadas: *activo*, *trabaja* y *estable*. Asimismo, para cada variable dependiente se han estimado cinco tipos de especificaciones, estudiando por separado las cohortes de 1996, 1997 y 1998, y dos modelos agrupados, con y sin inclusión del año de nacimiento como variable indepen-

Tabla 2. Distribución de variables en la muestra

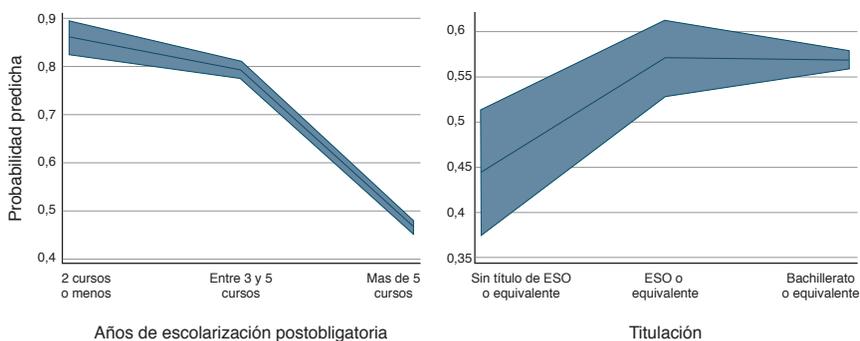
	Individuos	Porcentajes
Título: Titulación máxima alcanzada		
Inferior a ESO	883	7,5%
ESO o equivalente	1.171	10%
Bachillerato o equivalente	9.695	82,5%
Escolarización: Número de cursos escolarizados en edad posobligatoria		
2 cursos o menos	1.313	11,2%
Entre 3 y 5 cursos	2.657	22,6%
Más de 5 cursos	7.779	66,2%
Sexo		
Hombre	5.754	49%
Mujer	5.995	51%
Nacionalidad		
Española	11.052	94,1%
Distinta a española	697	5,9%
Comunidad autónoma		
Grupo 1 (Andalucía, Canarias, Castilla-La Mancha, Extremadura)	2.947	26,2%
Grupo 2 (Asturias, Baleares, Castilla y León, C. Valenciana, Galicia, Murcia)	3.776	33,6%
Grupo 3 (Aragón, Cantabria, Cataluña, Madrid, Navarra, País Vasco, Rioja)	4.530	40,3%
Estudios padre: Nivel educativo máximo del padre		
Sin estudios	365	3,5%
Educación primaria	1.117	10,8%
Educación secundaria obligatoria	2.693	26,1%
Educación secundaria postobligatoria	2.332	22,6%
Educación superior	3.802	36,9%
Estudios madre: Nivel educativo máximo de la madre		
Sin estudios	277	2,5%
Educación primaria	934	8,6%
Educación secundaria obligatoria	2.595	23,8%
Educación secundaria postobligatoria	2.720	25%
Educación superior	4.364	40,1%
Tcentro: Tipo de centro educativo		
Público	6.878	58,5%
Privado	4.871	41,5%
TrabajoESO: Trabajo remunerado durante los estudios de ESO		
Sí	693	5,9%
No	11.056	94,1%
Año		
1996	4.638	39,5%
1997	1.494	12,7%
1998	5.617	47,8%

Fuente: elaboración propia a partir de Encuesta de Transición Educativo-Formativa e Inserción Laboral 2019.

diente. Las variables independientes se muestran en la columna de la izquierda. En todas ellas aparece entre paréntesis la categoría de referencia. De esta forma, por ejemplo, la *odds ratio* de tener el título de ESO, en comparación con aquellos que no lo tienen, es de 1,81545 en el modelo agrupado 1 para la variable dependiente *activo*. Por tanto, tener el título de ESO incrementa las posibilidades de estar activo en comparación con no tenerlo.

En términos generales, se observa un alto grado de consistencia en el signo de los coeficientes y en el nivel de significatividad de alguna de las variables utilizadas. En primer lugar, nos vamos a centrar en la relación de las dos variables que son objeto de estudio en este trabajo, la titulación alcanzada y el nivel de escolarización en edades postobligatorias, con las variables dependientes, mostrando las probabilidades predichas de las variables dependientes en aquellas relaciones con las variables de titulación y escolarización que son significativas. De esta forma, el gráfico 1 evidencia que la titulación alcanzada y la escolarización postobligatoria presentan una relación inversa y significativa con la posibilidad de estar activo. Por un lado, disponer de un título de ESO o de Bachillerato o equivalente, frente a no disponer de ninguno de estos títulos, aumenta la posibilidad de estar activo en el momento de realizar la encuesta. Este resultado está en la línea de lo apuntado por Rumberger y Lamb (2003), que estiman que las personas que abandonan los estudios sin un nivel de Educación Secundaria Obligatoria sufren periodos más largos de inactividad, además de desempleo. Por otro lado, a medida que la escolarización en edades postobligatorias aumenta, la posibilidad de estar activo disminuye. Ambos resultados son compatibles con dinámicas ya estudiadas, ya que una mayor escolarización en etapas postobligatorias supone un coste de oportunidad en el mercado laboral, lo que explica los coeficientes negativos y significativos hallados.

**Gráfico 1.** Probabilidad predicha de estar activo en función de escolarización postobligatoria y titulación (modelo agrupado 1)



Nota: probabilidad predicha al 95% de confianza.

Fuente: elaboración propia.

Tabla 3. Resultados (*odds ratio*) de modelos Logit

	Variable dependiente: activo			Variable dependiente: trabaja			Variable dependiente: estable								
	Agrupado	Cohorte	Cohorte	Agrupado	Cohorte	Cohorte	Agrupado	Cohorte	Cohorte						
	1	2	1996	1997	1998	1996	1997	1998	1996	1997	1998				
Título (ref.: inferior a ESO)															
ESO o equivalente	1,81545***	1,62333**	1,63716	2,00277*	1,72969	1,88656***	1,80703***	1,75033	2,10233*	1,53158	1,34962	1,27906	0,58654	1,53143	1,88686
Bachillerato o equivalente	1,79808**	1,40684	1,56504	2,99568**	1,20634	2,85328**	2,62728***	2,93017***	2,86954**	2,23704**	1,24675	1,21221	0,72349	1,63575	1,46400
Escolarización: Número de cursos escolarizados en edad posobligatoria (ref.: 2 cursos o menos)															
Entre 3 y 5 cursos	0,61530**	0,65374**	0,60027	0,453344**	0,78843	0,79668	0,82323	0,59451*	0,63447	1,44197	0,66358*	0,69751*	0,54982*	0,75087	0,81296
Más de 5 cursos	0,13262***	0,16652***	0,20678***	0,13643***	0,13168***	0,53798***	0,58141**	0,48675**	0,43266*	0,78963	0,33399***	0,36965***	0,30594***	0,47501*	0,3589**
Sexo (ref.: hombre)															
Mujer	1,10071*	1,06831	1,19888*	0,85024	1,05721	0,80525***	0,79355**	0,98814	0,67457*	0,65766***	0,87893	0,86837	0,81339*	0,84269	1,02055
Nacionalidad (ref.: española)															
Disinta a España	1,38472**	1,33987**	1,00212	1,18943	1,76619**	1,06543	1,05758	1,31319	0,96133	0,93251	1,50292**	1,45778**	1,68312*	1,49965	1,06384
Comunidad autónoma (ref.: grupo 1)															
Grupo 2 (Asturias, Baleares, Castilla y León, C. Valenciana, Galicia, Murcia)	1,19601**	1,22246***	1,25690*	1,19123	1,19843*	1,51941***	1,52851***	1,60510***	1,31685	1,49708**	1,26451*	1,28024*	1,70556***	1,07415	0,87356
Grupo 3 (Aragón, Cantabria, Cataluña, Madrid, Navarra, País Vasco, Rioja)	1,52558***	1,58529***	1,65799***	1,37609	1,56458***	1,72166***	1,74457***	1,62554***	1,91664**	1,81930***	1,48524***	1,50600***	1,65950***	1,36196	1,39599
Estudios padre: Nivel educativo máximo del padre (ref.: sin estudios)															
Educación Primaria	-0,09785	0,90237	0,97134	0,59435	0,97808	0,98274	0,98487	0,96687	0,72255	1,12689	1,46431	1,46762	0,96261	4,60259**	1,16815
Estudios madre: Nivel educativo máximo de la madre (ref.: sin estudios)															
Educación Primaria	1,00099	0,98443	1,22496	0,72985	0,96109	1,25676	1,25461	1,42267	1,29296	1,059	0,82573	0,83426	1,35811	0,64539	0,64352
Tiempo: Tipo de centro educativo (ref.: público)															
Privado	0,85215***	0,89449*	0,84033*	0,86917	0,96505	1,02838	1,04389	1,04263	0,91058	1,10034	1,01157	1,02285	1,04544	0,90633	1,08496
TrabajóESO: Trabajo remunerado durante estudios de ESO (ref.: sin trabajo remunerado durante ESO)															
Trabajo remunerado durante ESO	3,27894***	2,89951***	2,79663***	1,75468	3,36433***	1,35485*	1,32572*	1,42961*	0,96031	1,33681	1,29387*	1,29576*	1,38255*	1,26083	1,11521
Año (ref.: 1996)															
1997	-	0,80947*	-	-	-	-	1,01842	-	-	-	-	-	1,38249**	-	-
1998	-	-0,43356***	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

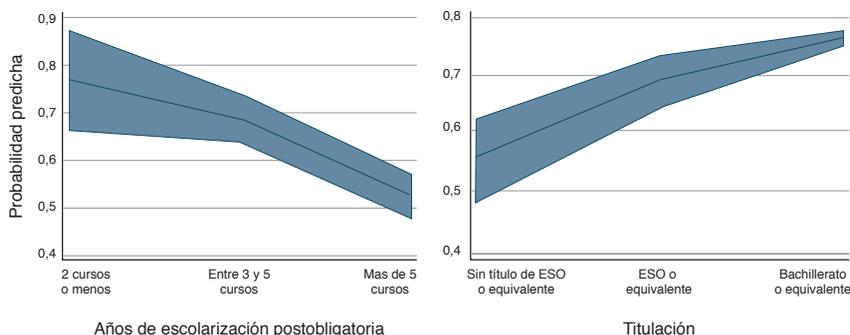
Nota: \* Significativo al 90%, \*\* Significativo al 95%, \*\*\* Significativo al 99%

Fuente: elaboración propia.

De manera similar, el gráfico 2 constata, utilizando el segundo modelo agrupado, la relación inversa apuntada. Cabe destacar que en este caso la variable dependiente es *estar trabajando*, es decir, estar ocupado, y que esta estimación se hace teniendo en cuenta únicamente a las personas activas. Por tanto, teniendo en cuenta a las personas activas de la muestra, aquellas que cuentan con un título de ESO tienen mayores posibilidades de tener un empleo, siendo esta probabilidad aún mayor en los casos en los que cuentan con el título de Bachillerato. Por el contrario, dentro de aquellos que están activos, los que tienen más años de escolarización presentan probabilidades menores de estar empleados. Este resultado difiere del reflejado para la variable dependiente *activo*, pues no considera en la estimación a aquellos que están inactivos. Así pues, la titulación parece más determinante a la hora de estar ocupado que la escolarización, que presenta una relación inversa.

Cabe recordar que una mayor escolarización en edades postobligatorias no conlleva la consecución de niveles educativos mayores ni se traduce necesariamente en la obtención de titulaciones más altas. Al contrario, puede ser un claro indicador de trayectorias educativas que se han extendido debido a problemas como la repetición y el fracaso escolar, así como trayectorias erráticas de entrada y salida del sistema educativo que no se han traducido en un aumento del nivel académico. En este sentido, Brzinsky-Fay (2007) identifica que, en España, al igual que en otros países del sur de Europa, las transiciones entre sistema educativo y mercado laboral están caracterizadas por presentar periodos más largos, tanto de desempleo como de inactividad. Cabe también considerar la posibilidad de que parte del mayor tiempo de escolarización de algunos estudiantes en etapas postobligatorias se deba, precisamente, a que las oportunidades que encuentran en el mercado laboral no se ajustan a sus expectativas, de forma similar a la evidencia que

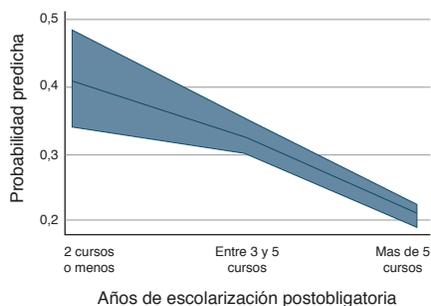
**Gráfico 2.** Probabilidad predicha de trabajar en función de escolarización postobligatoria y titulación (modelo agrupado 2)



Nota: probabilidad predicha al 95% de confianza.

Fuente: elaboración propia.

**Gráfico 3.** Probabilidad predicha de estar *estable* en función de escolarización postobligatoria y titulación (modelo agrupado 2)



Nota: probabilidad predicha al 95% de confianza.

Fuente: elaboración propia.

presentan Van Praag y Clycq (2020). En todo caso, parece claro que es el nivel educativo el que marca una influencia positiva, al menos durante las primeras etapas laborales.

En el caso de los modelos que utilizan como variable dependiente la estabilidad, esto es, disponer de un contrato indefinido, la titulación pasa a no tener significatividad en ninguna de las estimaciones realizadas. El gráfico 3 muestra únicamente la probabilidad predicha de tener un contrato estable en función de la escolarización postobligatoria. Como se puede observar, el sentido de la relación va en la misma línea que en las anteriores estimaciones. A medida que las personas presentan mayor tiempo de escolarización en edades postobligatorias (independientemente del nivel educativo que alcancen), tienen menores probabilidades de conseguir un contrato estable o indefinido. Merece la pena recordar que, en este caso, las estimaciones incluyen únicamente a los ocupados, de forma que no se tienen en cuenta ni personas inactivas ni personas que están desempleadas. Así, es posible que una mayor escolarización esté vinculada a empleos temporales que permiten compatibilizar los estudios con el trabajo. Por el contrario, quienes han abandonado el sistema educativo prematuramente disponen de más tiempo y de experiencia laboral para estabilizarse. En línea con Van Caudenberg et al. (2017) y Van Praag y Clycq (2020), algunos jóvenes —especialmente aquellos que abandonan prematuramente el sistema educativo— perciben que una entrada rápida en el mercado laboral puede ayudarles a establecer una posición más segura en el mismo.

En definitiva, parece que es la titulación la que puede determinar unas mayores probabilidades de estar activo y de tener un empleo, siendo la escolarización en edades postobligatorias una variable que, al contrario, produce unos resultados a corto plazo que reducen la posibilidad de estar empleado o disponer de un contrato estable a una edad temprana. En este sentido, es pro-

bable que, para la misma edad y el mismo nivel educativo alcanzado, aquellos que tengan una escolarización menor hayan estado durante más tiempo en el mercado laboral y hayan acumulado experiencia y competencias útiles para la promoción o la estabilización, frente a aquellos que se quedaron más tiempo en el sistema educativo, pero no consiguieron alcanzar un nivel académico mayor. Este resultado confirma que existe una tensión de expectativas entre el valor añadido esperado de las titulaciones académicas, por un lado, y de la experiencia en el mercado laboral, por otro, tal y como recogen Van Praag y Clycq (2020). Este resultado se ve complementado por la significatividad de la variable que hace referencia al hecho de haber tenido algún trabajo remunerado durante los estudios de ESO. En este sentido, haber vivido una experiencia laboral formal o informal, pero de forma remunerada, aumenta las posibilidades de estar activo, de tener trabajo y de hacerlo en un marco contractual estable en el momento de responder a la encuesta.

Las covariables incluidas en las estimaciones también reflejan varios resultados que merece la pena destacar, y que están reflejados en la tabla 3. En primer lugar, respecto al sexo, ser mujer reduce las probabilidades de estar trabajando entre aquellos que están activos en cuatro de los cinco modelos estimados, y también reduce las posibilidades de tener un contrato estable, aunque solo es significativa esta relación para el caso de la cohorte de nacidos en 1996. Sin embargo, ser mujer también se asocia a estar activo en el mercado laboral en dos de los cinco modelos. Por tanto, es probable que la proporción de mujeres de estas edades que se encuentran desempleadas sea mayor que en el caso de los hombres. Estos resultados apoyan la evidencia mostrada en el estudio de Salvà-Mut et al. (2016) e indican que en las etapas laborales tempranas ya existen desigualdades de género notables, a pesar de las tendencias consolidadas por las que las mujeres presentan, ya desde hace varias décadas, niveles educativos más altos y menores tasas de fracaso y abandono escolar (OECD, 2015).

Las variables que agrupan la comunidad autónoma de pertenencia muestran un alto grado de significatividad. Así, tomando como referencia el grupo que engloba las regiones de Andalucía, Canarias, Castilla-La Mancha y Extremadura, los resultados señalan que pertenecer a cualquiera de los otros dos grupos aumenta las probabilidades tanto de estar activo, como de tener empleo y de que este sea estable. Este resultado refleja también cierta tensión entre sistema educativo y mercado laboral, ya que la aparente mejor inserción laboral en edades tempranas en este grupo de regiones de referencia está relacionada con la escasa demanda de empleo cualificado (Díaz-Serrano y Nilsson, 2020). En el caso de la nacionalidad, aquellas personas que poseen una distinta a la española tienen más posibilidades de estar activas en el mercado de trabajo, posiblemente debido a la mayor escolarización a estas edades de las personas de nacionalidad española.

Es destacable también que la inclusión de distintas medidas del nivel educativo del padre y de la madre de los jóvenes objeto de estudio no ha arrojado resultados significativos. Únicamente en el caso de la cohorte de 1997, y utilizando como variable dependiente *tener un contrato estable*, el hecho de que

el padre tenga estudios primarios (frente a no poseer ningún tipo de estudios) aumenta significativamente la posibilidad de contar con un contrato indefinido. De forma similar, el hecho de estudiar en un centro privado o concertado no ejerce un gran impacto sobre las variables de interés de este estudio. Solo en tres de los cinco modelos estimados para la variable *activo* existe una relación significativa y negativa, esto es, haber estudiado en un colegio privado o concertado reduciría las posibilidades de estar activo en el mercado de trabajo en el momento de realizar la encuesta.

Los resultados presentados no están exentos de limitaciones. En primer lugar, la composición de la muestra, aunque amplia, contiene un conjunto de personas que, en el momento de realizar la encuesta, tenían entre 20 y 23 años, por lo que no es posible analizar los resultados a largo plazo sobre su trayectoria laboral. En este sentido, sería muy recomendable contar con otras bases de datos longitudinales que permitan abarcar un periodo mayor. En segundo lugar, la heterogeneidad de las trayectorias educativas, así como el desigual perfil de los distintos tipos de educación (especialmente en la etapa de Bachillerato) requieren la realización de análisis que complementen los resultados de este estudio. En tercer lugar, el uso de algunas variables puede inducir algunos sesgos que conviene señalar. Por ejemplo, se ha empleado la variable *nacionalidad* de los jóvenes, al tener un mayor número de datos de esta variable. No obstante, futuros estudios pueden utilizar también las variables relacionadas con el país de origen del padre y de la madre. Asimismo, las variables independientes relacionadas con el empleo no discriminan si este es cualificado o no, así como la variable relacionada con el trabajo durante los estudios de ESO no diferencia entre empleo regulado y no regulado. De la misma forma, la variable relativa a la titularidad del centro educativo solo engloba dos tipos de respuestas (público o privado), sin diferenciar dentro del privado los centros concertados, así como obviando trayectorias educativas mixtas, durante las que el estudiante ha pertenecido a ambos tipos de centros. En cuarto lugar, y relacionado con los anteriores puntos, sería interesante contar con bases de datos provenientes de registros administrativos, además de datos de encuesta, para tener una información más completa de las trayectorias educativas y laborales.

## 5. Conclusiones

Este artículo expone un análisis del papel de la titulación académica alcanzada y la escolarización en edad postobligatoria en la inserción laboral de la población joven. Los resultados obtenidos muestran las consecuencias desiguales de las trayectorias académicas de una muestra de 11.749 jóvenes que en el año 2019 tenían entre 20 y 23 años. En primer lugar, destaca que la titulación en educación secundaria, tanto obligatoria como postobligatoria, aumenta las posibilidades de encontrarse activo y ocupado en el mercado laboral. Por el contrario, la escolarización en edades postobligatorias presenta, en términos generales, una relación negativa con las distintas medidas de inserción laboral

analizadas (actividad, ocupación y estabilidad). Aunque es esperable que las personas que están más años escolarizadas a edades en las que existe un coste de oportunidad de estar empleadas o activas tiendan precisamente a mostrar unas pautas laborales marcadas por la inactividad, también presentan unas posibilidades de estar ocupadas (dentro de las activas) y de tener empleo estable (dentro de las ocupadas) mayores. Ello se traduce en que los jóvenes y las jóvenes que abandonaron prematuramente sus estudios han podido acceder antes al mercado de trabajo, en el que la experiencia laboral y el conocimiento de los mecanismos de estabilización y promoción de cada sector pueden explicar la mayor probabilidad de tener contratos estables. De igual forma, los jóvenes que han permanecido durante más tiempo en el sistema educativo, pero que no han conseguido elevar su nivel académico, presentan peores resultados en términos de empleabilidad y estabilidad en el empleo. Haber tenido una experiencia laboral previa (regulada o no) durante la realización de los estudios de ESO también aumenta las posibilidades de estar activo, tener empleo, y que este sea indefinido, si bien debe tenerse en cuenta los posibles sesgos de no contar con datos que diferencien entre empleo cualificado y no cualificado. De esta forma, la evidencia presentada en este trabajo, en línea con Van Caudenberg et al. (2017) y Van Praag y Clycq (2020), sugiere que la opción de acceder tempranamente al mercado laboral, aun cuando se haga sin una titulación académica básica, puede generar una expectativa positiva sobre la empleabilidad futura de las personas, en contraste con la opción de continuar en el sistema educativo sin obtener una mejora del nivel académico. De esta forma, el acceso al mercado de trabajo de forma prematura se traduce a corto plazo en una recompensa en términos de inserción y estabilidad laboral. Por tanto, los jóvenes y las jóvenes estarían tomando decisiones de escolarización, de acuerdo con el modelo de Breen y Goldthorpe (1997), teniendo en cuenta riesgos, pero también beneficios, de no continuar estudiando si no es para incrementar el nivel educativo.

Estos resultados pueden ayudar en la orientación del diseño de medidas contra fenómenos como el abandono escolar temprano. Así, convendría tener en cuenta que dentro del indicador de abandono escolar temprano se esconden un conjunto de trayectorias diversas y heterogéneas, que pueden desdibujar la orientación en la implementación de medidas y políticas. En este sentido, dentro de las medidas de compensación, que tratan de devolver al sistema educativo a aquellos jóvenes que lo abandonaron sin una titulación suficiente, parece importante priorizar la obtención de una titulación superior, y no la mera escolarización, para mejorar las opciones de empleabilidad de estas personas.

Por otro lado, las decisiones de escolarización de los jóvenes parecen tener un efecto ya en el inicio de la carrera laboral, pero pueden también verse trasladadas al largo plazo, ya que los resultados revelan que la prolongación en el tiempo de escolarización en etapas secundarias postobligatorias reduce sustancialmente las posibilidades de titulación en esa etapa (Valdés, 2022), de forma que los efectos de no titular pueden verse arrastrados durante etapas laborales más amplias. En todo caso, sería necesario contar con datos

longitudinales que abarquen periodos más prolongados para comprobar estos resultados a largo plazo.

### Referencias bibliográficas

- ALBERT, Cecilia y GARCÍA-SERRANO, Carlos (2010). «Cleaning the slate?: School choice and educational outcomes in Spain». *Higher Education*, 60, 559-582.  
<<https://doi.org/10.1007/s10734-010-9315-9>>
- ALEGRE, Miquel Àngel y BENITO, Ricard (2014). «Youth education attainment and participation in Europe: The role of contextual factors and the scope of education policy». *European Journal of Education*, 49(1), 127-143.  
<<https://doi.org/10.1111/ejed.12045>>
- ALEXIADOU, Nafsika; HELGOY, Ingrid y HOMME, Anne (2019). «Lost in transition – policies to reduce early school leaving and encourage further studying in Europe». *Comparative Education*, 55(3), 297-307.  
<<https://doi.org/10.1080/03050068.2019.1619327>>
- ANSPAL, Sten; JÄRVE, Janno; KALLASTE, Epp; KRAUT, Liis; RÄIS, Mari-Liis; SEPPÖ, Indrek (2011). *The cost of school failure in Estonia*. Centar.
- APARICIO-FENOLL, Ainhoa (2016). «Returns to education and educational outcomes: The case of the Spanish housing boom». *Journal of Human Capital*, 10(2), 235-265.  
<<https://doi.org/10.1086/686154>>
- ARUM, Richard y SHAVIT, Yossi (1995). «Secondary vocational education and the transition from school to work». *Sociology of Education*, 68(3), 187-204.  
<<https://doi.org/10.2307/2112684>>
- BAYÓN-CALVO, Siro; CORRALES-HERRERO, Helena y DE WITTE, Kristof (2020). «Assessing regional performance against early school leaving in Spain». *International Journal of Educational Research*, 101515.  
<<https://doi.org/10.1016/j.ijer.2019.101515>>
- BLOSSFELD, Hans-Peter (ed.) (2019). *The new role of women: Family formation in modern societies*. Nueva York: Routledge.  
<<https://doi.org/10.4324/9780429313141>>
- BLOSSFELD, Hans-Peter; SKOPEK, Jan; TRIVENTI, Moris y BUHOLZ, Sandra (eds.) (2015). *Gender, education and employment: An international comparison of school-to-work transitions*. Cheltenham: Edward Elgar.  
<<https://doi.org/10.4337/978178471503>>
- BOONK, Lisa; GIJSEALERS, Hieronymus J. M.; RITZEN, Henk y BRAND-GRUWEL, Saskia (2018). «A review of the relationship between parental involvement indicators and academic achievement». *Educational Research Review*, 24, 10-30.  
<<https://doi.org/10.1016/j.edurev.2018.02.001>>
- BREEN, Richard y GOLDTHORPE, John H. (1997). «Explaining education differentials: Towards a formal rational action theory». *Rationality and Society*, 9(3), 275-305.  
<<https://doi.org/10.1177/104346397009003002>>
- BREEN, Richard; LUIJKX, Ruud; MÜLLER, Walter y POLLAK, Reinhard (2010). «Long-term trends in educational inequality in Europe: Class inequalities and gender differences». *European Sociological Review*, 26(1), 31-48.  
<<https://doi.org/10.1093/esr/jcp001>>
- BREKKE, Idunn (2014). «Long-term labour market consequences of dropping out of upper secondary school: Minority disadvantages?». *Acta Sociologica*, 57(1), 25-39.  
<<https://doi.org/10.1177/0001699313495056>>

- BROWN, Ceri; DÍAZ-VICARIO, Anna; COSTAS, Ioannis y MUÑOZ, José Luis (2021). «Comparing early school leaving across Spain and England: Variation and commonality across two nations of high and low relative early leaving rates». *Journal of Education and Work*, 34(7-8), 740-764.  
<<https://doi.org/10.1080/13639080.2021.1983526>>
- BRUNELLO, Giorgio y DE PAOLA, Maria (2014). «The cost of early school leaving in Europe». *IZA Journal of Labor Policy*, 3(22), 1-31.  
<<https://doi.org/10.1186/2193-9004-3-22>>
- BRZINSKY-FAY, Christian (2007). «Lost in transition?: Labour market entry sequences of school leavers in Europe». *European Sociological Review*, 23(4), 409-422.  
<<https://doi.org/10.1093/esr/jcm011>>
- BRZINSKY-FAY, Christian y SOLGA, Heike (2016). «Compressed, postponed, or disadvantaged?: School-to-work-transition patterns and early occupational attainment in West Germany». *Research in Social Stratification and Mobility*, 46, 21-36.  
<<https://doi.org/10.1016/j.rssm.2016.01.004>>
- CAHUC, Pierre; CARCILLO, Stéphane y MINEA, Andreea (2021). «The difficult school-to-work transition of high school dropouts: Evidence from a field experiment». *Journal of Human Resources*, 56(1), 159-183.  
<<https://doi.org/10.3368/jhr.56.1.0617-8894R2>>
- CAMPBELL, Colin (2015). «High school dropouts after they exit school: Challenges and directions for sociological research». *Sociology Compass*, 9(7), 619-629.  
<<https://doi.org/10.1111/soc4.12279>>
- CARO, Daniel H.; CORTINA, Kai S. y ECCLES, Jacquelynne S. (2015). «Socioeconomic background, education, and labor force outcomes: Evidence from a regional US sample». *British Journal of Sociology of Education*, 36(6), 934-957.  
<<https://doi.org/10.1080/01425692.2013.868784>>
- CEDERBERG, Margareta y HARTSMAR, Nanny (2013). «Some aspects of early school leaving in Sweden, Denmark, Norway and Finland». *European Journal of Education*, 48(3), 378-389.  
<<https://doi.org/10.1111/ejed.12036>>
- CHETTY, Raj; STEPNER, Michael; ABRAHAM, Sarah; LIN, Shelby; SCUDERI, Benjamin; TURNER, Nicholas; BERGERON, Augustin y CUTLER, David (2016). «The association between income and life expectancy in the United States, 2001-2014». *Journal of the American Medical Association*, 315(16), 1750-1766.  
<<https://doi.org/10.1001/jama.2016.4226>>
- DÍAZ-SERRANO, Luis y NILSSON, William (2020). «The regional anatomy of youths' educational attainment in Spain: The role of the employment structure in local labour markets». *Papers in Regional Science*, 99(5), 1487-1508.  
<<https://doi.org/10.1111/pirs.12540>>
- DICKSON, Matt y HARMON, Colm (2011). «Economics returns to education: What we know, what we don't know, and where we are going – some brief pointers». *Economics of Education Review*, 30(6), 1118-1122.  
<<https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2011.08.003>>
- DU BOIS-REYMOND, Manuela y LÓPEZ BLASCO, Andreu (2003). «Yo-yo transitions and misleading trajectories: Towards integrated transition policies for young adults in Europe». En: LÓPEZ, Andreu; MCNEISH, Wallace y WALTHER, Andreas (eds.). *Young people and contradictions of inclusion: Towards integrated transition policies in Europe*. Bristol-Policy Press.

- ENRÍQUEZ, Laura E. (2017). «A ‘master status’ of the ‘final straw’?: Assessing the role of immigration status in Latino undocumented youths’ pathways out of school». *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 43(9), 1526-1543.  
<<https://doi.org/10.1080/1369183X.2016.1235483>>
- ESCOBAR MERCADO, Modesto; FERNÁNDEZ MACÍAS, Enrique y BERNARDI, Fabrizio. (2009). *Análisis de datos con Stata*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas
- FERNÁNDEZ ENGUITA, Mariano; MENA MARTÍNEZ, Luis y RIVIERE GÓMEZ, Jaime (2010). *Fracaso y abandono escolar en España*. Barcelona: Fundación La Caixa.
- FERNÁNDEZ-MACÍAS, Enrique; ANTÓN, José I.; BRAÑA, Francisco J. y MUÑOZ DE BUSTILLO, Rafael (2013). «Early school-leaving in Spain: Evolution, intensity and determinants». *European Journal of Education*, 48(1), 150-164.  
<<https://doi.org/10.1111/ejed.12000>>
- FURLONG, Andy; WOODMAN, Dan y WYN, Johanna (2011). «Changing times, changing perspectives: Reconciling ‘transition’ and ‘cultural’ perspectives on youth and young adulthood». *Journal of Sociology*, 47(4), 355-370.  
<<https://doi.org/10.1177/1440783311420787>>
- GARCÍA GRACIA, Maribel y SÁNCHEZ GELABERT, Albert (2020). «La heterogeneidad del abandono educativo en las transiciones posobligatorias: Itinerarios y subjetividad de la experiencia escolar». *Papers*, 105(2), 235-257.  
<<https://doi.org/10.5565/rev/papers.2775>>
- GARCÍA, Maribel; SÁNCHEZ-GELABERT, Albert y VALLS, Ona (2022). «Itinerarios educativos, trazabilidad y autopercepción de notas en las transiciones postobligatorias». *Revista de Educación*, 396, 97-126.  
<<https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2022-396-531>>
- GITSCHTHALER, Marie y NAIRZ-WIRTH, Erna (2018). «The individual and economic costs of early school leaving». En: VAN PRAAG, Lore; NOUWEN, Ward; VAN CAUDENBERG, Rut; CLYCO, Noel y TIMMERMAN, Christiane (eds.). *Comparative perspectives on early school leaving in the European Union*. Nueva York: Routledge.  
<<https://doi.org/10.4324/9781315170404-5>>
- GOLDTHORPE, John H. (2014). «The role of education in intergenerational social mobility: Problems from empirical research in sociology and some theoretical pointers from economics». *Rationality and Society*, 26(3), 265-289.  
<<https://doi.org/10.1177/1043463113519068>>
- HANUSHEK, Erik A. y WOESSMANN, Ludger (2010). «Education and economic growth». *International Encyclopedia of Education*, 2, 245-252.  
<<https://doi.org/10.1016/B978-0-08-044894-7.01227-6>>
- HOUT, Michael (2020). «Los efectos igualadores de la educación como selección negativa: Las dos caras de un mismo efecto de interacción». En: SALIDO, Olga y FACHELLI, Sandra (eds.). *Perspectivas y fronteras en el estudio de la desigualdad social*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- INGRAM, Nicole (2009). «Working-class boys, educational success and the misrecognition of working-class culture». *British Journal of Sociology of Education*, 30(4), 421-434.  
<<https://doi.org/10.1080/01425690902954604>>
- JANN, Ben (2014). «Plotting regression coefficients and other estimates». *The Stata Journal*, 14(4), 708-737.  
<<https://doi.org/10.1177/1536867X1401400402>>

- LEVELS, Mark; VAN DER VELDEN, Rolf y DI STASIO, Valentina (2014). «From school to fitting work: How education-to-job matching of European school leavers is related to educational system characteristics». *Acta Sociologica*, 57(4), 341-361.  
<<https://doi.org/10.1177/0001699314552807>>
- LEVIN, Henry (1972). *The cost to the nation of inadequate education*. Washington, DC: Government Printing Office.
- LOCHNER, Lance y MORETTI, Enrico (2004). «The effect of education on crime: Evidence from prison inmates, arrests, and self-reports». *American Economic Association*, 94(1), 155-189.  
<<https://doi.org/10.1257/000282804322970751>>
- LONG, J. Scott y FREESE, Jeremy (2006). *Regression models for categorical dependent variables using Stata*. College Station, Texas: Stata Press.
- MACHIN, Stephen; MARIE, Olivier y VUJIC, Suncica (2011). «The crime reducing effect of education». *The Economic Journal*, 121(552), 463-484.  
<<https://doi.org/10.1111/j.1468-0297.2011.02430.x>>
- MARTÍNEZ GARCÍA, José S. (2009). «Fracaso escolar, PISA y la difícil ESO». *Revista de Sociología de la Educación*, 2(1), 56-85.
- (2015). «Educación, mercado de trabajo, juventud y ciclo económico». *Panorama Social*, 22, 93-109.
- MAZREKAJ, Deni; DE WITTE, Kristof y VANSTEENKISTE, Sarah (2019). «Labour market consequences of a high school diploma». *Applied Economics*, 51(21), 2313-2325.  
<<https://doi.org/10.1080/00036846.2018.1543939>>
- MCNEAL, Ralph B. (2011). «Labour market effects on dropping out of high school: Variation by gender, race and employment status». *Youth & Society*, 43(1), 305-332.  
<<https://doi.org/10.1177/0044118X10363776>>
- MIRET GAMUNDI, Pau (2022). «Pautas de escolarización más allá de la educación obligatoria en España: Análisis regional por generaciones». *Revista Española de Sociología*, 31(1), 1-19.  
<<https://doi.org/10.22325/fes/res.2022.84>>
- MİYAR-BUSTO, María (2017). «La dedicación a los estudios de los jóvenes de origen inmigrante en España en la Gran Recesión». *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 157, 123-140.  
<<https://doi.org/10.5477/cis/reis.157.123>>
- MONTES, Alejandro (2021). «Trayectorias fragmentadas: Una apuesta por la universidad en tiempos de cambio social». *Educación Social Campiñas*, 42.  
<<https://doi.org/10.1590/ES.247935>>
- MORENO, Almudena; LÓPEZ, Antonio y SEGADO, Sagrario (2012). *La transición de los jóvenes a la vida adulta*. Barcelona: Obra Social la Caixa.
- NAIRZ-WIRTH, Erna y GITSCHTHALER, Marie (2020). «Relational analysis of the phenomenon of early school leaving: A habitus typology». *European Educational Research Journal*, 19(5), 398-411.  
<<https://doi.org/10.1177/1474904119893916>>
- OECD (2015). *The ABC of gender equality in education: Aptitude, behavior, confidence*. París: OECD Publishing.  
<<https://doi.org/10.1787/9789264229945-en>>
- (2016). *Education at a glance 2016*. París: OECD Publishing.
- PASTORE, Francesco (2019). «Why so slow?: The school-to-work transition in Italy». *Studies in Higher Education*, 44(8), 1358-1371.  
<<https://doi.org/10.1080/03075079.2018.1437722>>

- PSACHAROPOULOS, George (2007). *The cost of school failure – a feasibility report*. European Expert Network on Economics of Education.
- PSACHAROPOULOS, George y PATRINOS, Harry A. (2018). «Returns to investment in education: A decennial review of the global literature». *Education Economics*, 26(5), 445-458.  
<<https://doi.org/10.1080/09645292.2018.1484426>>
- ROSS, Alistair y LEATHWOOD, Carole (2013). «Problematising early school leaving». *European Journal of Education*, 48(3), 405-418.  
<<https://doi.org/10.1111/ejed.12038>>
- ROUSE, Cecilia E. (2007). «Consequences for the labor market». En: BELFIELD, Clive R. y LEVIN, Henry (eds.). *The price we pay: Economic and social consequences of inadequate education*. Washington, DC: Brookings Institution Press.
- RUMBERGER, Russell W. (2011). *Dropping out: Why students drop out of school and what can be done about it*. Cambridge: Harvard University Press.  
<<https://doi.org/10.4159/harvard.9780674063167>>
- RUMBERGER, Russell W. y LAMB, Stephen L. (2003). «The early employment and further education experiences of high school dropouts: A comparative study of the United States and Australia». *Economics of Education Review*, 22(4), 353-366.  
<[https://doi.org/10.1016/S0272-7757\(02\)00038-9](https://doi.org/10.1016/S0272-7757(02)00038-9)>
- SALVÀ-MUT, Francesca; THOMÁS-VANRELL, Caterina y QUINTANA-MURCI, Elena (2016). «School-to-work transitions in times of crisis: The case of Spanish youth without qualifications». *Youth Studies*, 19(5), 593-611.  
<<https://doi.org/10.1080/13676261.2015.1098768>>
- SCHOON, Ingrid y HECKHAUSEN, Jutta (2019). «Conceptualizing individual agency in the transition from school to work: A social-ecological developmental perspective». *Adolescent Research Review*, 4, 135-148.  
<<https://doi.org/10.1007/s40894-019-00111-3>>
- SERRACANT, Pau (2015). «The impact of the economic crisis on youth trajectories: A case study from Southern Europe». *Young*, 23(1), 39-58.  
<<https://doi.org/10.1177/111003308814557398>>
- SIERRA, Silvia y PARRILLA, María A. (2014). «¿Una oportunidad igual para todos?: Investigando la transición a la educación secundaria en una comunidad socio-educativa». *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 8(2), 85-102.
- STRUFFOLINO, Emanuela y BORGNA, Camilla (2021). «Who is really 'left behind'? Half a century of gender differences in the school-to-work transitions of low-educated youth». *Journal of Youth Studies*, 24(2), 162-185.  
<<https://doi.org/10.1080/13676261.2020.1713308>>
- TARABINI, Aina (2022). *Towards a comprehensive understanding of educational choices and transitions*. Policy Press.
- TARABINI, Aina y CURRAN, Marta (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.
- TARABINI, Aina; CURRAN, Marta; CASTEJÓN, Alba y MONTES, Alejandro (2018). «Framing youth educational choices at the end of compulsory schooling: The Catalan case». En: TARABINI, Aina e INGRAM, Nicola (eds.). *Educational choices, transitions and aspirations in Europe: Systemic, institutional and subjective challenge*. Londres: Routledge.  
<<https://doi.org/10.4324/9781315102368>>

- TARABINI, Aina; JACOVKIS, Judith y MONTES, Alejandro (2022). «Elecciones de clase: Profundizando en las lógicas de elección posobligatoria de los y las jóvenes». En: SEPÚLVEDA, Leandro y MORENO, Almudena (eds.). *Transiciones educativo-laborales de jóvenes en tiempos de incertidumbre*. Santiago de Chile: UAH Ediciones.
- VALDÉS, Manuel T. (2022). «Horizontal inequality in the transition to upper secondary education in Spain». *Papers*, 107(2), e2968.  
<<https://doi.org/10.5565/rev/papers.2968>>
- VAN CAUDENBERG, Rut; VAN PRAAG, Lore; NOUWEN, Ward; CLYQC, Noel y TIMMERMAN, Christiane (2017). *A longitudinal study of educational trajectories of youth at risk of early school leaving*. Centre for Migration and Intercultural Studies.
- VAN PRAAG, Lore y CLYQC, Noel (2020). «Going to work without educational qualifications: School-to work transitions of early school leavers in Belgium». *Journal of Youth Studies*, 23(4), 465-480.  
<<https://doi.org/10.1080/13676261.2019.1620926>>
- WALDFOGEL, Jane; GARFINKEL, Irwin y KELLY, Brendan (2007). «Welfare and the costs of public assistance». En: BELFIELD, Clive R. y LEVIN, Henry (eds.). *The price we pay: Economic and social consequences of inadequate education*. Washington, DC: Brookings Institution Press.
- WALTHER, Andreas (2006). «Regimes of youth transitions. Choice, flexibility and security in young people with an ethnic minority or migrant background: Thematic report of the young people's experiences across different European contexts». *Young*, 4, 119-132.  
<<https://doi.org/10.1177/1103308806062737>>
- WALTHER, Andreas y PLUG, Wim (2006). «Transitions from school to work in Europe: Destandardization and policy trends». *New Directions for Child and Adolescent Development*, 113, 77-90.  
<<https://doi.org/10.1002/cd.170>>
- WITTEVEEN, Dirk (2021). «Encouraged or discouraged?: The effect of adverse macroeconomic conditions on school leaving and reentry». *Sociology of Education*, 94(2), 103-123.  
<<https://doi.org/10.1177/0038040720960718>>