

Distr.  
RESTRINGIDA

LC/R.1884  
11 de marzo 1999

ORIGINAL: ESPAÑOL

---

CEPAL

Comisión Económica para América Latina y el Caribe

**¿EQUIDAD POR MOVILIDAD INDIVIDUAL O POR REDUCCIÓN  
DE DISTANCIAS?**

**Desafíos de las Tendencias Recientes en la Educación, el Empleo y el Ingreso en Chile**

Este documento fue preparado por los Sres. John Durston y Ernesto Espíndola, de la División de Desarrollo Social de la CEPAL. La investigación contó con la valiosa ayuda de Colleen Cook. Los autores agradecen también los comentarios realizados por colegas de la División de Desarrollo Social de la CEPAL a una versión anterior del estudio. Las opiniones expresadas en este documento, que no ha sido sometido a revisión editorial, son de la exclusiva responsabilidad de sus autores y puede no coincidir con las de la Organización.



## INDICE

	<b><u>Página</u></b>
Resumen .....	v
INTRODUCCIÓN .....	1
I. DINÁMICAS EDUCATIVAS Y LABORALES HISTÓRICAS.....	2
II. NUEVAS EVIDENCIAS SOBRE LA EQUIDAD EN LA EDUCACIÓN EN CHILE .....	3
1. Hay señales de alarma sobre un posible “trade-off” entre calidad y equidad en la educación de Chile .....	3
2. Se reducen las brechas de calidad de la educación entre los estratos de establecimientos educacionales .....	4
III. AUMENTA LA PROPORCIÓN DE JÓVENES QUE TERMINAN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA (“MEDIA”) EN CHILE .....	7
IV. AUMENTA FUERTEMENTE EL PESO DE LAS OFICINISTAS EN LA ESTRUCTURA OCUPACIONAL .....	10
V. HA HABIDO UNA INFLEXIÓN EN EL “PREMIO A LA EDUCACIÓN” EN CHILE .....	11
VI. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	16
1. Variación y permanencia del premio a la educación alta.....	17
2. La reducción de las brechas salariales como estrategia de equidad mediante la educación.....	18
3. Principales recomendaciones.....	19
BIBLIOGRAFÍA .....	21



## Resumen

En Chile, las dinámicas educacionales y laborales históricos dieron lugar a una movilidad social estructural durante más de una generación. En los años 90, hay indicios de mayor equidad en la distribución de la educación, pero las dinámicas del mercado de trabajo dan menos lugar que antes a la movilidad ocupacional ascendente. Al contrario, parece darse una reducción en el "premio" que los salarios otorgan a la educación alta. El análisis de estas tendencias sugiere que el aporte de la política educativa a la equidad no puede descansar exclusivamente en un supuesto de movilidad ocupacional, sino que debe fortalecerse una estrategia de reducción de las diferencias de ingreso entre ocupaciones de nivel medio y alto, mediante el fortalecimiento del sistema educativo secundario y de carreras cortas en el nivel post-secundario, entre otras medidas.



## INTRODUCCIÓN

Históricamente, en Chile y en América Latina, la educación ha sido clave en la creación de oportunidades para la movilidad social. Esta movilidad individual intergeneracional, a su vez, ha sido y sigue siendo el eje de las principales propuestas para lograr crecimiento con equidad<sup>1</sup>. Menor atención, sin embargo, se ha dedicado a estrategias alternativas para la equidad social: las políticas orientadas a la reducción directa de las desigualdades en la distribución de activos, ingreso y consumo entre estratos sociales y ocupacionales.

La política educacional tiene un papel importante que jugar en ambas estrategias: por un lado, la de lograr equidad por la vía de la movilidad ocupacional intergeneracional ascendente, en que la educación daría **mayor igualdad de oportunidades** de empleo; y, por otro lado, en aquella que postula la reducción de las distancias entre ingresos de diversos estratos a partir (por ejemplo) de la **reducción de las diferencias** en la cantidad y calidad de educación que adquieren las personas de diferentes estratos y mediante el aumento de la productividad en las ocupaciones de menor remuneración como las manuales y técnicas.

Como ha señalado Solari (1994), es más fácil lograr la equidad formal y aparente en la oferta educativa, que lograr una igualdad real de oportunidades, para los niños de hogares y comunidades pobres. Cualquier estrategia para reducir las desigualdades sociales debe contrarrestar y revertir dinámicas que son inherentes a las sociedades complejas: la tendencia de las personas a agruparse con sus similares; la tendencia de estos grupos a segregarse territorialmente y a diferenciarse en forma creciente a través de las generaciones; y la tendencia a la rigidización de las desigualdades en las oportunidades de educación y de empleo entre estos grupos (Durlauf, 1997) a partir de la consolidación de los mecanismos de estratificación social. La tendencia a la estratificación se ha visto exacerbada en los últimos tiempos por el creciente impulso de la economía global a demandar y premiar en forma creciente la educación alta, por la cada vez mayor valoración que se está otorgando al uso intensivo de capital humano como factor básico para la competitividad. Esta tendencia global puede acentuar el impacto negativo que tiene la concentración de la educación en la distribución del ingreso.

Para planificar estratégicamente la política educativa en función de la equidad social no es suficiente enfocar la educación en sí misma, sino la relación **entre ésta y las dinámicas del mercado laboral**, interacción que tiene importantes consecuencias para la movilidad social. En una investigación realizada en 1995<sup>2</sup>, se identificaron dos probables obstáculos a la realización de la estrategia del gobierno democrático chileno para lograr mayor equidad social mediante

---

<sup>1</sup> CEPAL/UNESCO, Educación y Conocimiento. Eje de la Transformación Productiva con Equidad, (LC/G.1702/Rev.2-P), Santiago de Chile, 1992.

<sup>2</sup> John Durston, "¿Tendrán los estudiantes secundarios chilenos acceso a empleos dignos?", en John Durston, Osvaldo Larrañaga e Irma Arriagada, Educación Secundaria y Oportunidades de Empleo e Ingreso en Chile. CEPAL, División de Desarrollo Social, Serie Políticas Sociales 10, Santiago de Chile 1995.

inversiones en la educación pública. Uno de estos obstáculos, ligado a la persistente desigualdad en la calidad de la educación primaria de escuelas públicas y privadas, era la alta proporción de jóvenes que no lograba completar doce años de estudio y así obtener el diploma de Educación Media (secundaria completa). El otro era el comportamiento poco dinámico del mercado en la creación de nuevos puestos de trabajo en las ocupaciones de mayor calificación e ingreso, pre-condición para lograr equidad mediante la movilidad social estructural (Durstun, 1995).

## I. DINÁMICAS EDUCATIVAS Y LABORALES HISTÓRICAS

**Desafíos de la equidad.** Chile ha tenido poco éxito en avanzar en la equidad social, por lo menos hasta mediados de la década actual. A pesar de los avances en la reducción de la pobreza<sup>3</sup>, en Chile la distribución del ingreso sigue siendo altamente concentrada (MIDEPLAN, 1996; CEPAL, 1997), y bastante más que en los años 60. Este contraste hace recordar que la reducción de pobreza en sí no significa necesariamente mayor equidad social. Es posible mejorar el bienestar de los más pobres manteniendo las distancias entre estratos, como ha sido el caso chileno.

**Movilidad intergeneracional y equidad en las oportunidades de empleo.** La movilidad ocupacional ascendente depende en gran medida de la creación de trabajos de mayor productividad e ingreso. La creación de estos trabajos tiene que crecer a mayor velocidad que la población activa para que existan oportunidades para que los jóvenes de origen modesto logren movilidad inter-generacional (CEPAL, 1989). En el período comprendido entre 1940 y 1970, la fuerte expansión de los estratos de productividad media y alta en Chile, en combinación con el aumento del capital educativo de las sucesivas cohortes de ocupados de origen humilde, permitió que muchas familias chilenas experimentaran una movilidad educacional y ocupacional ascendente de los hijos en relación con los padres.

En las cuatro décadas comprendidas entre los 40's y los 70's, se redujo la población económicamente activa (PEA) agrícola, aumentaron los puestos de trabajo urbanos de obrero y se duplicó el peso de los estratos "no-manual alto" y "no-manual bajo" en la composición de la PEA.

En aquel período de casi dos generaciones, la población ocupada creció varias veces su tamaño original de 1940. En cada año aumentó el número de jóvenes que entraba a la fuerza de trabajo, sobre todo de mujeres jóvenes. Los hijos de agricultores, muchos ya alfabetos, entraron el mercado laboral como obreros manuales. Muchos hijos de obreros manuales lograron movilidad intergeneracional a través de la expansión de la educación pública gratuita, en gran parte porque la absorción de mano de obra fue mucho mayor en las ocupaciones no-manuales en este período que en las típicas ocupaciones de obrero manual, particularmente durante los 60's (León y Martínez, 1997). Muchos de ellos subieron a ocupaciones no manuales, tanto de estratos medios (oficinistas y empleados en comercio) como de estratos medio-altos: puestos directivos, profesionales y semi-profesionales.

El resultado es que estos dos estratos -medio y alto- aumentaron de 17% a 35% de la PEA en el período 1940-1980. En suma, el resultado combinado de la movilidad

---

<sup>3</sup> Desde 45% de la población en 1987 hasta 23% en 1996. (CEPAL, 1997).

intergeneracional de campesino a obrero y de la movilidad de obrero manual a ocupado no-manual afectó positivamente a más de la mitad de las familias chilenas en el lapso de una o dos generaciones (véase Cuadro I-2. Durston, 1995).

La dinámica laboral cambió durante la década de los 80's a una situación con pocas oportunidades estructurales para movilidad social inter-generacional. La movilidad "campesino a obrero" empezó a estancarse. El estrato profesional solamente creció un punto porcentual de la PEA en el período 1986-1994. El crecimiento del mercado laboral fue concentrado en los estratos medio-bajo y bajo: de obreros manuales, personal de oficina, vendedores y trabajadores de servicios personales (Gráfico I-2. Durston, 1995). En este contexto, el pronóstico en el estudio de 1995 era de muy bajas posibilidades de movilidad estructural en Chile, en contraste con la experiencia de la generación anterior (Durston, 1995).

**El doble desafío de mejorar la equidad en el mercado de trabajo.** Para poder romper este círculo vicioso de la inequidad en la distribución del empleo y en el ingreso, se requiere de por lo menos uno de dos cambios en la dinámica del mercado de trabajo: que se aumente la cantidad relativa de puestos de alta calificación, dando lugar a una movilidad ocupacional ascendente; o que disminuyan la brechas de ingreso entre los estratos de ocupados.

En ambos escenarios, sin embargo, es una precondition necesaria una mejoría en la distribución de la **calidad y cantidad de la educación** entre estratos sociales -tanto para lograr la movilidad como para mejorar la productividad y el ingreso de las ocupaciones de nivel media y baja-.

## II. NUEVAS EVIDENCIAS SOBRE LA EQUIDAD EN LA EDUCACIÓN EN CHILE

### 1. Hay señales de alarma sobre un posible "trade-off" entre calidad y equidad en la educación en Chile

A partir de 1990, la inversión en educación pública gratuita o de bajo costo se ha más que duplicado en Chile (MINEDUC 1998), y se han puesto en práctica una serie de conocimientos pedagógicos para mejorar su calidad. Este esfuerzo ha empezado a mostrar sus frutos, de una forma innegable, tanto en la calidad como en la equidad.

Aunque es ya un lugar común la propuesta de que la educación es un campo en que el crecimiento económico y la equidad pueden reforzarse mutuamente en vez de competir, esto no se da automáticamente ni en todas las combinaciones de políticas. Mejorar la calidad general y la cantidad de la educación sin duda contribuye a la productividad y al crecimiento; pero en ciertas formas, las políticas para elevar la calidad pueden tener efectos negativos en la equidad. Esto podría ser el caso de dos tendencias recientes en Chile.

Por un lado, la política de elevar la inversión nacional en educación ha asignado un papel importante a la contribución que puede hacerse en el gasto privado en educación. En gran medida este gasto privado se realiza en forma particular, para mejorar la calidad de la educación de los hijos, en los hogares que están en condiciones de realizar esta inversión. Este gasto

particular a favor de los hijos propios se realiza en establecimientos privados pagados o a través de aportes voluntarios al financiamiento de establecimientos públicos o subvencionados (véase abajo). El gasto público, originado en recursos tributarios, depende en parte de la base de la riqueza en cada municipio, y parte del gasto del gobierno central se destina preferentemente a los municipios más pobres.

El hecho es que en Chile, al largo del sexenio 1990-1996, la inversión pública en educación creció a un ritmo anual medio de 11.6%, mientras que la inversión privada creció a un ritmo mucho más acelerado: 15.3% (MINEDUC 1998). Por un lado, es probable que la inversión total habría sido menor sin este aporte particular; por otro, la mejoría resultante en la calidad general de la educación podría tener un “trade-off” en la mayor equidad, que significa un creciente rezago relativo de los establecimientos con pocos recursos de origen exclusivamente públicos: las escuelas públicas de municipios pobres.

En segundo lugar, uno de los principales adelantos actualmente en marcha es la ampliación del número de horas que los alumnos asisten a la escuela. En algunos sectores de la educación media, este aumento llegará a un tercio más de horas de escuela en el año 2002 en comparación con 1990 (MINEDUC 1998).

Informaciones fragmentarias sugieren que muchos alumnos de familias modestas están abandonando la educación para poder dedicar algún tiempo a la búsqueda de ingreso. Si la tendencia a la ampliación horaria resulta ser numéricamente importante, las consecuencias negativas para la equidad de un aumento en la deserción son obvias. Es innegable que el aumento de horas aporta al aprendizaje, pero aquí de nuevo se genera un costo en cuanto a la equidad. Posiblemente habría que explorar fórmulas especiales para jóvenes que trabajan, o aumentar el porcentaje del tiempo en la escuela en que los alumnos realmente están aprendiendo.

## **2. Se reducen las brechas de calidad de la educación entre los estratos de establecimientos educacionales**

Los esfuerzos por mejorar la igualdad de acceso a una educación de calidad enfrentan obstáculos serios, asociados a la estratificación de los hogares en términos de sus capacidades de pago por servicios educacionales y del clima educacional de cada hogar (CEPAL, 1998). A través de varias décadas, se desarrolló una alta estratificación de los circuitos de educación en Chile, llegando a la situación actual en que hay prácticamente un estrato educacional para cada estrato socioeconómico. Es posible identificar por lo menos cinco grandes estratos de establecimientos educacionales, que tienden a perpetuar las diferencias en conocimientos y contactos sociales de las familias, y consiguientemente en los ingresos, entre generaciones:

1. Colegios particulares pagados, selectivos “hacia arriba”
2. Colegios particulares pagados, selectivos “hacia abajo”
3. Colegios particulares subvencionados
4. Escuelas y liceos públicos de comunas menos pobres
5. Escuelas y liceos públicos de comunas más pobres

1. Los colegios del primer grupo son de élite, educando a los hogares de la “crema” tanto en términos económicos como de clima educacional. Seleccionan por el alto valor de sus

matrículas y también por buen rendimiento académico. Muchos de ellos fueron fundados y son financiados por organizaciones religiosas o comunidades extranjeras residentes.

2. Los del segundo grupo tienden a representar familias de nivel económico y educativo por encima del promedio. Son menos costosos que los del primer estrato, rechazan a un porcentaje menor de aspirantes por sus capacidades académicas, pero siguen excluyendo a alumnos sin capacidad de pago o con bajos rendimientos, y tienen origen similar al primer grupo.

3. Los colegios particulares subvencionados, que son en principio gratuitos, pero en la práctica cobran mensualidades (seleccionando así a familias con cierta capacidad de pago) y rechazan a los estudiantes de malos rendimientos. Aún con esta excepción, intentan atraer al mayor número posible de alumnos para acceder a la subvención por asistencia.

4. Las escuelas primarias y liceos secundarios públicos de comunas o municipalidades más ricas, aunque no pueden excluir a estudiantes de bajo rendimiento académico, pueden ofrecer una educación relativamente mejor porque cuentan con más presupuesto municipal propio. Son selectivos por la capacidad de pago de los padres porque exigen aportes complementarios “voluntarios” de los padres. En este grupo se incluyen algunos liceos públicos de renombre que reclutan selectivamente por mérito académico.

5. Las escuelas públicas de comunas pobres concentran estudiantes de hogares de muy bajo nivel educativo, que no tienen la capacidad de pago de las escuelas privadas subvencionadas, y que incluyen a estudiantes de bajo rendimiento que deben repetir los cursos o ser promovidos de manera automática.

El SIMCE (Sistema de Medición de la Calidad de la Educación) proporciona datos diferenciados por establecimiento en tres grandes categorías: municipal, particular subvencionado y particular pagado. No es de extrañarse que los tests de aprendizaje reflejen grandes brechas entre los estudiantes de diferentes estratos de establecimientos educacionales, dada la coincidencia del nivel socio-económico promedio del hogar del alumno con el nivel promedio de recursos financieros disponibles en estos tres grandes estratos de establecimientos educativos. El Cuadro 1 representa estas brechas en términos generales: compara los establecimientos municipales (estratos 4 y 5) y luego los particulares subvencionados (estrato 3) en relación con los colegios particulares pagados (estratos 1 y 2), respecto de su evolución en años recientes.

Cuadro 1

**A. PORCENTAJE DE LOS RESULTADOS NACIONALES SIMCE BÁSICA DE LOS ESTABLECIMIENTOS EDUCACIONALES MUNICIPALES RESPECTO DE LOS PARTICULARES PAGADOS.**

*(Puntaje promedio de colegios particulares pagados = 100)*

<b>Año</b>	<b>Matemática</b>	<b>Castellano</b>	<b>Promedio M + C.</b>
1990: 4tos años	70.33 %	71.57 %	70.95 %
1992: 4tos años	74.72 %	73.64 %	74.18 %
1994: 4tos años	75.67 %	75.80 %	75.73 %
1996: 4tos años	79.28 %	79.24 %	79.26 %

**B. ESTABLECIMIENTOS EDUCACIONALES PARTICULARES SUBVENCIONADOS RESPECTO DE LOS PARTICULARES PAGADOS.**

*(Promedio colegios particulares pagados = 100)*

<b>Año</b>	<b>Matemática</b>	<b>Castellano</b>	<b>Promedio M + C</b>
1990: 4tos años	79.00 %	80.82 %	79.91 %
1992: 4tos años	81.59 %	81.46 %	81.53 %
1994: 4tos años	82.58 %	83.55 %	83.06 %
1996: 4tos años	85.48 %	86.20 %	85.84 %

Fuente: CEPAL, en base a datos del SIMCE.

A pesar de las preocupaciones expresadas en el acápite precedente, los cambios en el rendimiento estudiantil primario, reflejados en el cuadro 1, denotan una paulatina pero sostenida y significativa reducción de la brecha -en casi 10 puntos porcentuales- que separaba a los establecimientos municipales de los colegios pagados. Sin embargo, es posible que esta mejoría relativa se haya concentrado en las escuelas públicas de los municipios menos pobres (estrato 4), tema que exige un mayor estudio empírico.

Puesto que la educación es una conocida herramienta para el logro económico, las familias con ingreso suficiente tienden a gastar mucho más en educación que las familias pobres, para mantener o mejorar las ventajas de sus hijos. Esto es parte importante de la tendencia universal hacia la reproducción de las diferencias sociales, mencionadas arriba. Frente a los severos límites en la capacidad de familias pobres para gastar en la educación de los hijos, sólo el gasto público en educación gratuita dirigida a los más pobres tiene la posibilidad de reducir la brecha de la calidad.

En Chile, en los últimos años, a pesar de que la magnitud del aumento en recursos financieros parece haber sido mayor en los hogares y en las escuelas de estratos medios y altos, la posibilidad de estos últimos establecimientos de seguir mejorando la educación mediante la inyección de mayores recursos financieros parece haber sido menor que en aquéllas escuelas

públicas en que el punto de partida en la carrera de la calidad era muy bajo en 1990. El retorno marginal a cualquier incremento de gasto en estas situaciones puede ser mayor que en el caso de escuelas más ricas.

Pero no hay, por supuesto, una relación lineal entre mayor gasto y mejor aprendizaje. Una clave del avance hacia la equidad educativa es justamente el aporte conceptual y humano en la reforma educativa iniciada en 1990. Programas como MECE, P-900 (apoyo pedagógico a las escuelas primarias en zonas pobres) y Montegrando (liceos gratuitos de excelencia) nos indican que las inversiones educativas con alto contenido de conocimiento y propuestas de trabajo en equipo, son complementos necesarios a las subvenciones por alumno y las reformas curriculares generales, para reducir las desigualdades de aprendizaje por estrato socioeconómico. La existencia de estos programas durante la actual década en Chile puede ayudar a explicar porqué la educación pública gratuita avanzó más rápidamente en calidad que la privada o semi-privada, a pesar de la creciente brecha en los montos de inversión financiera.

### III. AUMENTA LA PROPORCIÓN DE JÓVENES QUE TERMINAN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA (“MEDIA”) EN CHILE.

Tenemos, entonces, dos aspectos de la desigualdad educacional: la cantidad de años estudiados y la calidad de la educación recibida. Sin embargo, la calidad influye tarde o temprano en la cantidad de años aprobados, ya que una mala base de educación primaria influye fuertemente en el número de años que un alumno logra aprobar en la educación media, una vez alcanzada la edad de asistencia no-obligatoria, así como en la posibilidad de éxito o fracaso posterior entre los que continúan en la enseñanza superior. Y las diferencias en calidad educativa juegan también un papel importante en la postulación para un puesto de trabajo en igualdad de cantidad, es decir, cuando dos postulantes pueden mostrar certificación de haber completado el mismo ciclo educativo en dos establecimientos de calidad y prestigio diferentes.

Por otra parte, la deserción escolar es rara vez sólo por necesidad de ingreso, sino por una compleja combinación de factores de “push” y “pull”, en que las bajas notas (resultado en parte de una educación de calidad inadecuada) son un factor central. Esto se percibe especialmente en el momento de otorgarse el diploma de la educación media completa, cuando no hay posibilidades de promoción automática de alumnos de rendimiento pobre.

Aunque hay una percepción generalizada en Chile de que el problema de la cobertura en educación media “ya está resuelto”, el hecho es que aún en 1990 apenas la **mitad** de los jóvenes lograron completar el ciclo de 12 años de educación básica y media, y detentar el cartón que les permite una entrada mínimamente digna al mercado de trabajo formal del siglo 21.

De todas maneras, la tendencia a completar la educación media sigue avanzando: en 1996 más de dos tercios de los jóvenes de 20-24 años tenían 12 o más años de estudio aprobados.

**La variable de género.** Por lo menos en lo referido a educación media, las mujeres jóvenes chilenas habían superado la secular postergación de su asistencia escolar. Casi 70% de las muchachas urbanas lograron 12 años completos o más de estudio, en comparación a 65% para los varones (véase Cuadro 2). Las jóvenes rurales también llevaban una ventaja de 3 puntos

porcentuales, aunque en niveles muy inferiores (27.7% frente a 24.8% para los muchachos rurales).

**La comparación internacional.** Chile ha llegado a tener el mejor perfil de América Latina en cuanto a años estudiados (véase Cuadro 2)<sup>4</sup>. No obstante lo anterior, un tercio de los jóvenes urbanos y tres cuartos de los jóvenes rurales no completan el ciclo y necesitan ser “rescatados” y reinsertados en la educación media formal para poder conseguir ese pasaporte de acceso al mercado de trabajo del siglo XXI que es el certificado de enseñanza media.

Cuadro 2

**PORCENTAJE DE JÓVENES DE 20 A 24 AÑOS CON EDUCACIÓN SECUNDARIA COMPLETA**  
(12 años de estudio o más)<sup>a/</sup>

País	Hombres		Mujeres	
	Urbano	Rural	Urbano	Rural
Argentina (1994) <sup>b/</sup>	47.5	...	56.3	...
Brasil (1995)	23.4	5.9	30.0	7.4
<b>Chile (1996)</b>	<b>65.0</b>	<b>24.8</b>	<b>69.7</b>	<b>27.7</b>
Colombia (1995)	51.9	15.0	54.5	20.7
Costa Rica (1995)	33.9	6.8	30.1	9.0
Ecuador (1995)	54.8	...	57.3	...
Panamá (1995)	50.9	26.5	55.7	30.9
Paraguay (1995)	48.1	5.8	46.9	5.3
Venezuela (1995)	40.1	12.4	50.2	18.8

Fuente: CEPAL, en base a las encuestas de hogar de cada país.

<sup>a/</sup> Brasil, Colombia, Venezuela: once años o más de estudios aprobados (ciclo de educación secundaria completo).

<sup>b/</sup> Gran Buenos Aires.

Esta puede ser otra de las pistas de la investigación empírica para reducir la inequidad social en el campo educativo. Se necesitan, por ejemplo, proyectos dirigidos a la prevención de la expulsión o repitencia de alumnos de la educación media municipal que están en situación de riesgo; becas a nivel secundario para jóvenes de familias de bajos recursos, programas de capacitación laboral que ayuden a los desertores a conseguir el diploma secundario formal, etc.

El aumento de la proporción de la población con educación secundaria completa no necesariamente significa que poseer un diploma en este nivel sea garantía de movilidad social. Más que un pasaporte a los puestos de trabajo de niveles medios y altos, el título de educación media es hoy un pasaporte a los estudios post-secundarios. Este mismo hecho, sin embargo, significa que hay menos concentración en la distribución de la cantidad de educación poseída en el país. Como indica el Cuadro 3, el perfil educacional de los asalariados jóvenes hombres está

<sup>4</sup> Al respecto, véase también el cuadro 24 del Anexo Estadístico del **Panorama Social de América Latina**, edición 1997.

menos disperso en esta década que en la anterior: casi el 53% de ellos caen en el rango 12 a 16 años de estudio, en contraste con sólo 40% en 1987. La proporción de hombres asalariados jóvenes con menos de 12 años ha disminuido fuertemente mientras que la de los que tienen educación universitaria completa se ha mantenido constante, en un poco más que 9%.

Entre las asalariadas mujeres se observa la misma tendencia aunque en niveles favorables con respecto a los hombres: no sólo hay una menor proporción de mujeres sin educación media completa, sino que esta proporción ha disminuido más rápidamente (24,0% frente a 19,3% entre los hombres); en 1996, la proporción de mujeres profesionales (con 17 o más años de estudio aprobados) superaba en alrededor de 70% la de los hombres.

Cuadro 3

**ASALARIADOS URBANOS 25 A 34 AÑOS DE EDAD, DISTRIBUCIÓN POR NIVEL EDUCACIONAL, 1987 - 1996**

*(Porcentajes)*

SEXO	Periodo									
	1987					1996				
	Estudios				Total	Estudios				Total
	0 a 11 años	12 años	13 a 16 años	17 o más años		0 a 11 Años	12 años	13 a 16 años	17 o más años	
%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	
Hombres	47.2	29.3	13.9	9.6	100.0	38.1	32.5	20.3	9.2	100.0
Mujeres	21.7	34.1	29.0	15.3	100.0	16.7	33.0	34.9	15.4	100.0
TOTAL	39.1	30.8	18.7	11.4	100.0	30.7	32.7	25.3	11.3	100.0

Fuente: CEPAL, sobre la base de tabulaciones especiales de las encuestas CASEN de 1987 y 1996.

Se puede concluir, entonces, que está mejorando la equidad en la distribución de la educación en Chile, aunque los avances son paulatinos. La reducción de las brechas en la calidad de la educación primaria entre tipos de establecimiento es consistente con una reducción de las distancias en el número final de años que las personas adultas logran aprobar. Sin embargo, que una mejoría en la distribución de la cantidad y la calidad de la educación lleve a mayor equidad en la estructura ocupacional y en la distribución del ingreso depende en gran medida en la dinámica del mercado de trabajo.

#### IV. AUMENTA FUERTEMENTE EL PESO DE LAS OFICINISTAS EN LA ESTRUCTURA OCUPACIONAL

Una lectura de los datos más recientes sugiere que hay actualmente algunas dinámicas de movilidad ascendente por cambio de la estructura ocupacional, aunque a ritmos menores que en la generación anterior. Por un lado, los trabajadores agrícolas, el estrato ocupacional de menor ingreso, bajaron su peso relativo en la PEA entre 1990 y 1998, según las encuestas de hogares del INE<sup>5</sup>. Se puede suponer que hijos e hijas de trabajadores agrícolas están encontrando empleo en ocupaciones de mayor calificación, ingreso y status social. Por otro lado, parece que el grupo ocupacional que más crece a lo largo de la última década es el de oficinistas, y es el único que aumentó significativamente su peso relativo en el período más reciente (1994-1997). En este crecimiento, sobresale el sub-grupo "otros oficinistas", categoría compuesta en por 52% de mujeres entre los ocupados de 25-34 años en 1995. De hecho, más de tres cuartos del crecimiento de los "otros oficinistas" entre 1987 y 1995 se debería al ingreso de mujeres a estas ocupaciones.

Más de 75% de los oficinistas tienen entre 11 y 15 años de estudio, lo que ubica esta ocupación entre las accesibles a jóvenes de familias de origen modesto que logran completar la educación media y un programa relativamente corto de capacitación técnica posterior. Es, en resumen, una ventana de movilidad ocupacional modesta, que no siempre significa subir de escaño social; en gran medida, constituye un reflejo de los cambios en los conceptos y símbolos de status social asociados con el aporte de la mujer a la capacidad de consumo del hogar, mediante su inserción en ocupaciones de "cuello rosado".

Si en el pasado el status social de todos los integrantes de un hogar se determinaba fundamentalmente por la ocupación del padre y "jefe" de familia, hoy la fuerte tendencia de participación laboral remunerada de la cónyuge cambia las relaciones de género al interior del hogar y también la manera en que se determina el status de sus integrantes. Empieza a incidir en el prestigio el dato de la ocupación de la esposa o de la madre, no sólo la del "jefe". También es fundamental el significado de un segundo ingreso para la capacidad de consumo, la que aumenta en importancia como determinante del status social y también del autoimagen y de la satisfacción personal. Se ha detectado que la presencia de un segundo perceptor de ingreso es una de las claves para sacar a todo un hogar del "estrato" de la pobreza: en 1994, el promedio de aporte de las cónyuges al ingreso familiar representaba 34,7% de éste, lo que significa un incremento de alrededor de 53% del ingreso familiar original (véase Panorama Social de América Latina, edición 1997); también determina, a mayores niveles de calificación y ocupación, la capacidad del hogar de obtener un auto o una casa propia.

Este aumento de la presencia de la mujer joven en ocupaciones de exigencia educativa relativamente alta (pero de remuneración inferior al del hombre con calificaciones similares) también obliga a modificar el concepto de "movilidad social" y nuestra visión del papel de la educación en ella. Es posible comparar la ocupación de la mujer con la de su padre, en el caso en que su madre no tenía trabajo remunerado, para determinar si hubo o no movilidad intergeneracional. Por otro lado, parece necesario desarrollar un nuevo marco teórico de la

<sup>5</sup> Cambios en la metodología de la encuesta nacional de empleo del INE a principios de esta década dificultan el análisis preciso, ya que las series "empalmadas" disponibles en el momento de realizar el presente estudio no abarcaban la variable ocupación.

movilidad en Chile que tome en cuenta la presencia de ambos cónyuges en el mercado de trabajo, y que baraje la presencia creciente de dos ocupaciones en el hogar (excepto en la minoría de hogares con jefatura femenina), y del creciente papel de sus ingresos combinados en la determinación del status social y de la satisfacción personal.

## V. HA HABIDO UNA INFLEXIÓN EN EL “PREMIO A LA EDUCACIÓN” EN CHILE

En el estudio de 1995, se concluyó que la educación superior y también la secundaria seguían siendo premiadas en Chile, como parte de una tendencia mundial de una ventaja creciente en salarios de los trabajadores con educación universitaria por sobre los asalariados de calificación menor (Durston 1995). Este fenómeno de creciente desigualdad entre los ingresos de los trabajadores de alta y de baja calificación parece ser una característica estructural de la tecnificación, la informatización y la globalización de las economías. Sin embargo, a pesar de su evidente fuerza en todo el mundo, no es una tendencia inmutable sino que está sujeta a eventuales cambios en la oferta y la demanda de mano de obra de diferentes niveles y especialidades de calificación educativa.

Los cambios en la estructura ocupacional y de ingresos, clave de la transformación de mayor equidad educativa en mayor equidad económica, son consecuencias de cambios en la oferta y la demanda en el mercado de trabajo. No es del todo exacto hablar de la “creación de empleos” como un simple producto del crecimiento económico o de la iniciativa de los empresarios, es decir, solamente como demanda de empleo. También es posible pensar en un puesto de empleo como una concurrencia, en que un trabajador ofrece sus servicios y un empleador (o el mercado, en el caso de los trabajadores por cuenta propia) compra esos servicios, sea en forma ocasional o mediante un contrato más estable. Estas transacciones tienen lugar en el **mercado** laboral, en que la creación de un puesto de trabajo es la expresión de la coincidencia de la oferta y la demanda en torno a un precio (ingreso del trabajador). El valor del servicio de trabajo está determinado por la escasez relativa de la destreza específica ofrecida (la ocupación) y, especialmente, por el **nivel** de destreza, es decir, de capital humano o educación y experiencia. En ocasiones la oferta de una destreza específica es inexistente o de muy alto valor -sobre todo aquellas vinculadas al desarrollo de las “nuevas tecnologías”-, lo que frena la innovación tecnológica al interior de las empresas y consiguientemente el uso intensivo de mano de obra de alta calificación, manteniendo los niveles de demanda extensiva de mano de obra de baja productividad. Cuando, por lo contrario, existe una sobreoferta de mano de obra de calificación alta o intermedia (por ejemplo, en ocupaciones técnicas), el precio de concurrencia tiende a disminuir, impulsando y consolidando la innovación y la creación de los puestos de trabajo asociados.

A partir de lo anterior, pueden distinguirse demandas para diferentes niveles de educación -básicamente para educación universitaria, técnica no-universitaria, educación media completa, y baja educación-, de modo que no sólo el número de puestos de trabajo en diferentes tipos de ocupaciones sino también las remuneraciones son el resultado de este juego de las reglas del mercado laboral jerarquizado o segmentado en diferentes niveles de calificación educacional. En tiempos recientes, han coincidido a nivel mundial, en cada mercado de trabajo nacional, dos

procesos: una tendencia estructural permanente de creciente demanda de mayores niveles de destreza educativa; y una tendencia fluctuante de oferta en cada segmento educacional. El resultado es determinante de los ingresos relativos de cada nivel educativo y, a mayor plazo, de la oferta de trabajadores en cada nivel y cada grupo ocupacional. Es decir, los cambios en los precios pagados por diferentes niveles educacionales estimula posteriores respuestas de demanda y de oferta (número de años estudiados por los oferentes de trabajo).

A nivel individual, mientras la movilidad educacional depende principalmente de la cobertura y calidad de la oferta educativa, así como de las oportunidades de acceso de la población a estos servicios, la movilidad ocupacional asociada a la adquisición de capital educativo depende en mucha mayor medida del desarrollo de un segmento específico de mercado capaz de demandar mano de obra de alta calificación; y la movilidad salarial depende a su vez de la escasez relativa de ese nivel de calificación, dado un nivel de demanda particular.

La tendencia histórica de un cada vez mayor "premio" salarial a la educación, producto de la sostenida demanda de trabajadores con educación universitaria, en ocasiones se ha visto frenada e incluso revertida en los países industrializados, cuando se ha dado un fuerte aumento en el número de graduados universitarios. Esta respuesta a los altos salarios (el aumento de la oferta de mano de obra profesional), hace que el mercado vuelva a equilibrarse y los salarios a estabilizarse. En consecuencia, la enorme ventaja de ingreso de los universitarios frente a la mano de obra de menor calificación tiende a reducirse o por lo menos a desacelerarse.

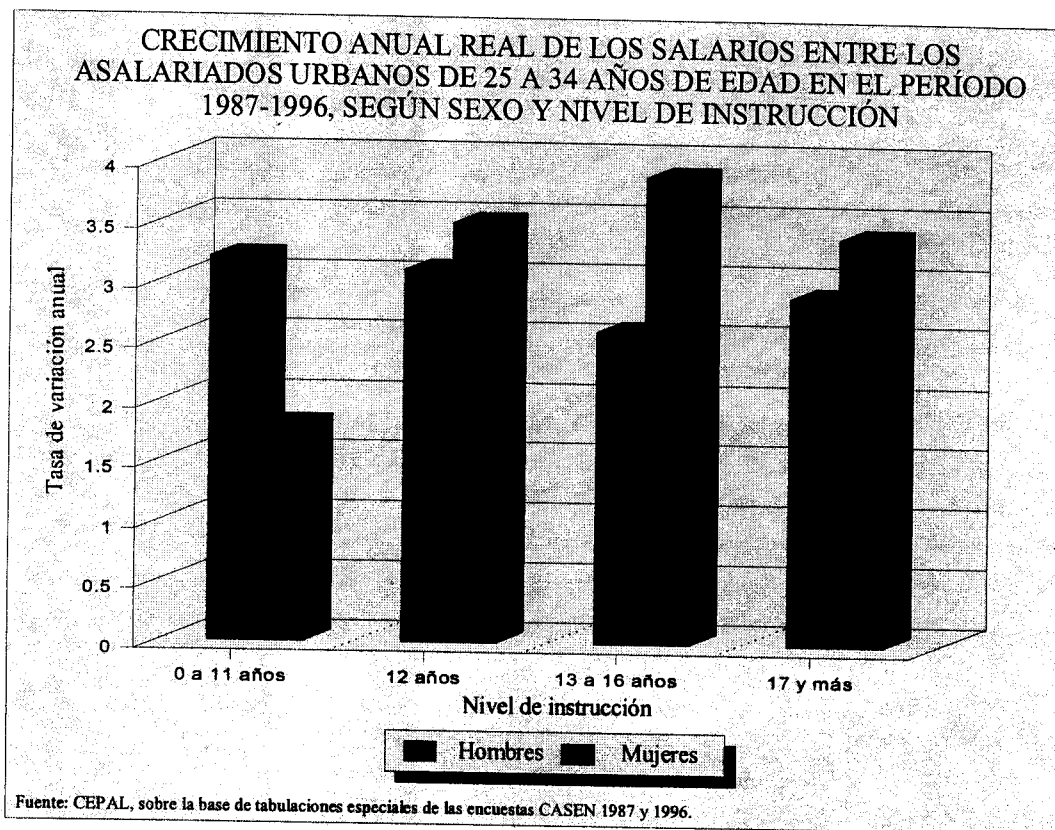
En América Latina, diversos procesos económicos en marcha hacen suponer que la educación alta podría ser, durante mucho tiempo más, un bien escaso fuertemente demandado en el mercado. El diferencial de ingreso entre trabajadores de alta y de baja calificación seguiría su tendencia estructural al alza.

En el caso chileno, estudios recientes sugieren que el "premio" a la educación universitaria, comparado con la educación media o primaria, mantuvo una tendencia hacia el aumento durante tres décadas, desde principios de los sesenta. Sin embargo, una investigación realizada por Beyer en base a la encuesta de ingresos en el Gran Santiago de la Universidad de Chile indica que esta brecha a favor de los universitarios llegó a su máximo alrededor de 1987-1990, producto de un aumento relativo en el número de graduados universitarios respecto de los otros dos grupos de oferentes en el mercado de trabajo (Beyer, 1997). Esta tendencia general engloba a dos sub-tendencias: la educación media había perdido con anterioridad gran parte de su ventaja relativa sobre la educación primaria, al punto de que trabajadores con educación media incompleta ganaban casi lo mismo que aquéllos con solo estudios primarios; y la educación universitaria llegó a un "peak" en su ventaja salarial sobre la secundaria, alrededor de 1990.

Weller, por su parte, detecta fluctuaciones cortas en esta tendencia larga de aumento e inflexión de la brecha salarial, con base en las Encuestas Nacionales de Empleo del INE y las Encuestas Casen de MIDEPLAN. En primer lugar, detecta un marcado aumento en la brecha salarial a favor de los universitarios en el período 1990-1992, época de un fuerte repunte en el crecimiento económico y de un aumento en la creación de puestos para personas de mayor calificación y nivel educativo (Weller 1997). En seguida, en el período 1992-1994, una leve reducción en el crecimiento del producto llevó a una baja brusca en la generación de empleo, y la brecha salarial por nivel educativo volvió a bajar.

Esta tendencia detectada en dos investigaciones independientes, de mantenerse, implicaría una disminución de la inequidad por reducción de las desigualdades de ingreso por estrato ocupacional, más que por la movilidad ocupacional por acceso a la educación superior.

Gráfico 1



En nuestro análisis de los datos de la encuesta CASEN de 1987 y 1996, nos concentramos, al igual que Beyer, en el grupo de edad de 25-34 años de hombres y mujeres asalariados urbanos por separado. Además de ser una manera de controlar por variaciones debidas a cambios en la estructura por edad, sexo y residencia, se consideró que las diferencias entre estas dos cohortes de adultos jóvenes reflejarían mejor las tendencias más recientes tanto en la demanda como en la oferta de fuerza de trabajo de diferentes niveles educacionales.

En primer lugar, todos los grupos de asalariados (por sexo y nivel educativo) vieron mejorarse sus salarios reales en el período 1987-1996 (Gráfico 1). Pero se destacan los hombres con baja educación, cuyos ingresos reales crecieron a un ritmo anual promedio superior al 3%, y las mujeres con alguna educación post-secundaria (13-16 años aprobados), ya que sus ingresos crecieron a un ritmo de casi 4% anual durante la década. Para ambos subgrupos, estas mejoras fueron levemente superiores a las experimentadas por los graduados universitarios (17 o más años de estudio) de cada sexo respectivo (Gráfico 1).

En segundo lugar, estos resultados confirman lo detectado por Beyer y por Weller, con una metodología y una base de datos distintas. Tanto los asalariados masculinos como femeninos jóvenes con educación universitaria completa vieron aumentar sus ingresos reales en un grado

levemente menor que aquéllos con educación media completa o con baja educación. Esto se revela en los cambios observados al comparar las dos columnas "Total" del Cuadro 4: los salarios de los graduados universitarios aumentaron menos a lo largo del período 1987-1996 que los de las personas con menores niveles educativos.

El salario medio de los hombres con educación media completa subió de 26.7% del ingreso medio de los graduados universitarios en 1987 a 27.1% en 1996 (véase Cuadro 4). Los asalariados con menos que educación media completa, mejoraron su relación salarial frente a los graduados universitarios un poco más: de 17.8% en 1987 a 18.2% en 1996. Es decir, la tendencia histórica al aumento de la brecha de ingresos entre asalariados altamente calificados y de baja calificación ha sufrido una cierta inflexión en la última década en Chile, lo que ha ido acompañado de una desconcentración de los salarios entre los hombres, como lo muestra la disminución del coeficiente Gini entre 1987 y 1996 (véase Cuadro 4)<sup>6</sup>.

Cuadro 4

**RELACIÓN SALARIAL PORCENTUAL/ RESPECTO DE LOS NIVELES SALARIALES DE LOS OCUPADOS CON 17 Ó MÁS AÑOS DE ESTUDIO, 1987 - 1996<sup>a/</sup>**

SEXO	PERÍODO											
	1987						1996					
	ESTUDIOS				Total		ESTUDIOS				Total	
	0 a 11 años	12 años	13 a 16 años	17 ó más años	Rel. %	Gini <sup>b/</sup>	0 a 11 años	12 años	13 a 16 años	17 ó más años	Rel. %	Gini <sup>b/</sup>
	Rel. %	Rel. %	Rel. %	Rel. %			Rel. %	Rel. %	Rel. %	Rel. %		
Hombres	17.8	26.7	43.0	100.0	31.9	0.463	18.2	27.1	41.8	100.0	33.5	0.432
Mujeres	30.4	40.6	58.0	100.0	52.2	0.383	26.4	40.7	60.4	100.0	53.8	0.396
TOTAL	22.6	31.1	46.2	100.0	38.7	0.441	22.6	32.3	47.4	100.0	40.6	0.421

Fuente: CEPAL, sobre la base de tabulaciones especiales de las encuestas CASEN de 1987 y 1996

<sup>a/</sup> Porcentaje que representa el salario inferior respecto del salario superior (de los ocupados con 17 o más años de estudio).

<sup>b/</sup> Coeficiente de concentración en la distribución del ingreso primario entre los asalariados de 25 a 34 años, excluyendo el servicio doméstico y los miembros de las FF.AA.

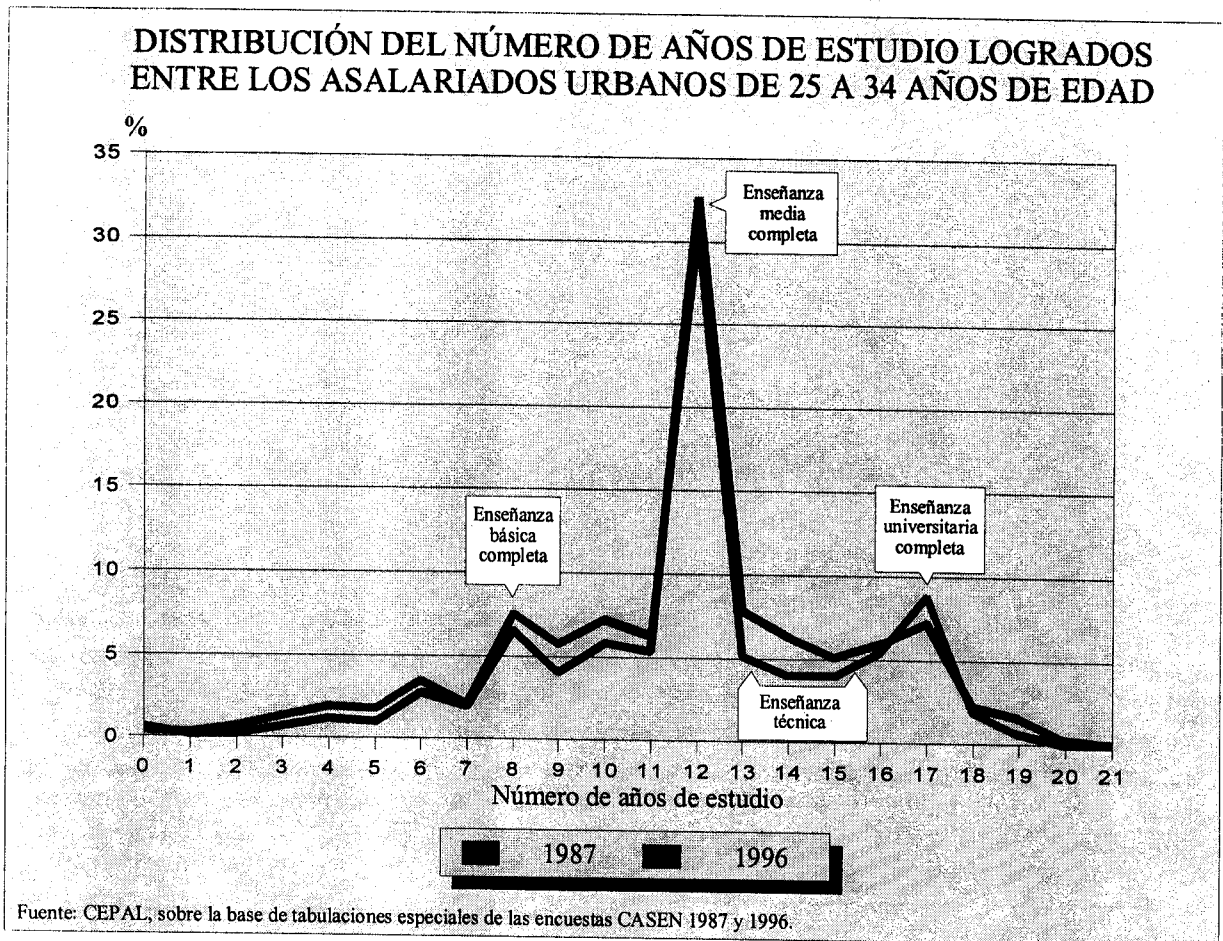
<sup>6</sup> Aunque la concentración del ingreso entre las mujeres asalariadas aumentó levemente, la desconcentración entre los hombres y la mayor presencia numérica de éstos en el total hicieron que el Gini del total de asalariados también bajó (Cuadro 4). Nótese, sin embargo, que los ingresos rurales, aquéllos asociados con empleos por cuenta propia (que engloba el sector informal y también a muchos profesionales altos) y aquéllos asociados con rentas del capital, también inciden en la distribución del ingreso total en el país.

Esta tendencia a la baja de la ventaja de ingreso de los graduados universitarios coincidieron un crecimiento de casi 40% en el número de asalariados hombres con 17 o más años de educación. Sin embargo, este crecimiento de graduados no alcanzó a constituir un aumento en su peso relativo en el total de asalariados (un poco más del 9% en ambos momentos), ya que crecieron mucho más los asalariados jóvenes con educación media completa (61.3%) y con educación técnica no universitaria (13 a 16 años), los cuales duplicaron su número (tanto hombres como mujeres) en el período 1987-1996 (Véase Gráfico 2).

En contraste, los asalariados hombres de 25 a 34 años con 0 a 11 años de estudio aumentaron poco en la cohorte de 1996: sólo 17.3% frente a un crecimiento del total de 45.5%. De ahí que este grupo de baja educación haya reducido su peso relativo de 47.2% a 38.1% de los asalariados masculinos jóvenes.

Como resultado neto, el aumento de 40% de la oferta de graduados universitarios entre 1987 y 1996 parece haber sido más que suficiente para compensar el aumento de la demanda, en relación a la reducción relativa de los trabajadores de baja calificación.

Gráfico 2



Otro aspecto interesante de destacar es la creciente importancia de los asalariados con 13 a 16 años de estudio: algo más que la educación secundaria, sin completar el ciclo universitario profesional. Tanto los hombres como las mujeres en esta categoría educacional aumentaron su peso relativo en la población urbana asalariada joven en más de 6 puntos porcentuales (véase nuevamente Cuadro 3 y Gráfico 2). A pesar de este aumento de la oferta, en el caso de las mujeres, mejoró también el nivel salarial real (en 41.2%) y relativo a las graduadas universitarias (de 58% a 60.4% del salario medio de éstas). La posibilidad de que el fuerte crecimiento de este sector educativo laboral incluya, además de oficinistas, a técnicos con capacitación post-secundaria, merece mayor estudio.

**La variable de género.** La evolución 1987-1996 de las asalariadas urbanas de 25 a 34 años ha sido marcadamente diferente de la de sus pares masculinos. Una proporción mucho más alta de aquéllas tiene educación post-secundaria, llegando en 1996 a 50.3% de ellas, frente a 29.5% de los varones (véase Cuadro 3).

Las asalariadas jóvenes con 1 a 4 años de educación post-secundaria fueron las que más aumentaron su peso relativo entre los asalariados y sin embargo también eran las que más vieron mejorar su posición en la brecha salarial, la que se redujo en más de 4% relativo a las que tenían educación universitaria completa. Si se compara esta tendencia con los datos del INE sobre el aumento en el peso relativo de las oficinistas, que tienen un perfil educacional similar, se llega a plantear la hipótesis que es ésta la categoría ocupacional más demandada en el mercado de trabajo en la última década.

En contraste, la brecha entre las asalariadas con alta educación y las sin educación media completa aumentó en un 13%. Esto también parece apoyar la hipótesis de que la educación es la principal vía de acceso de las mujeres al empleo digno, mientras que las con baja educación se ven limitadas a trabajar en empleos mal remunerados y en condiciones de trabajo de mayor precariedad. Cabe destacar que la fuerte expansión de los empleos femeninos de mediana calificación (educación técnica no universitaria), acompañada de mejorías salariales relativas del estrato ocupacional, ha implicado un leve aumento de la concentración de los salarios a nivel femenino, como se puede apreciar al observar los cambios en el índice Gini entre las asalariadas de 25 a 34 años (véase Cuadro 4).

## VI. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Han habido, en los últimos tiempos, algunos signos positivos en las dinámicas educativas y laborales que obligan a matizar las apreciaciones anteriores (Durston, 1995) de una ausencia de perspectivas de mayor equidad en Chile. Por un lado, la reducción de la proporción de la población joven con niveles bajos de educación en combinación con una leve evolución estructural hacia la expansión de ocupaciones de niveles medios de ingreso hacen pensar en la posibilidad de un cierto grado de movilidad ocupacional ascendente en la presente generación, referido principalmente a especialidades de carácter técnico-profesional. Por otro lado, las reducciones de la dispersión de la calidad y la cantidad de la educación, y del diferencial en los sueldos de asalariados de mayor y menor calificación, hacen posible especular sobre una posible reducción de la concentración del ingreso, como consecuencia de una desconcentración del capital humano.

Sin embargo, ambas tendencias positivas son incipientes y relativamente débiles, y son ensombrecidas por diversos indicadores (señalados al inicio de este trabajo) que señalan una desigualdad educativa y de ingreso persistente. En el terreno de la igualdad de oportunidades y movilidad ocupacional, la lenta expansión de las ocupaciones profesionales impide que la movilidad ascendente sea fuerte hacia estos puestos. La mejoría de los ingresos de los hogares modestos va más bien por la expansión de las ocupaciones no manuales bajas, como las de oficinista, en que el trabajo de la mujer está cambiando el sentido del status social.

En la reducción de la brecha en la calidad educativa los avances son más tangibles, pero los hijos de familias de ingresos medio-alto y alto pueden mantener su ventaja estudiando a niveles de postgrado y en universidades de mayor prestigio, calidad y selectividad. Aunque se de una reducción de la concentración del ingreso por trabajo como consecuencia de la menor dispersión de los años de estudio en la población, los ingresos por otros conceptos, como las rentas de activos poseídos, hacen que la distribución del ingreso total pueda mantenerse altamente concentrada.

### **1. Variación y permanencia del premio a la educación alta**

El funcionamiento del mercado de trabajo ha reducido levemente la desigualdad entre ocupados de alta y de baja educación. Sin embargo, la importancia creciente del conocimiento en la economía globalizada hace difícil que las fluctuaciones en el mercado de trabajo nacional disminuyan más que marginalmente esta enorme brecha. Al mismo tiempo, el alto costo monetario y de oportunidad de los estudios post-secundarios, junto con las desigualdades en la calidad entre establecimientos educacionales primarios y secundarios de diferentes estratos sociales, hace poco probable que proporciones similares de jóvenes de hogares pobres y ricos logren completar la educación superior.

En consecuencia, se requiere de políticas que impacten en la distribución de la calidad de la educación para que ésta lleve a mayor equidad de oportunidades y a una mejor distribución del ingreso. Es necesario, por un lado, seguir aumentando la dotación de recursos financieros, humanos y de conocimiento dirigida a las escuelas gratuitas y por otro, aumentar en forma muy significativa el número de becas disponibles a niveles secundaria y post-secundaria.

**Movilidad, reducción de las distancias de ingreso, y la educación como instrumento de una estrategia de equidad.** A pesar de las diferencias persistentes en la calidad de los establecimientos educativos, un simple aumento en el nivel de años estudiados entre padres e hijos (o hijas) es percibido por parte de las familias como una forma de movilidad. Sin embargo, en términos relativos, los hijos de estratos medios y altos también avanzan en relación con sus propios padres, contribuyendo a la conocida “devaluación del credencial educativo” y del valor de un diploma dado en la competencia por los mejores puestos de trabajo.

La verdadera igualdad de oportunidades en el empleo, de tipo “meritocrático”, simplemente no se da en sociedades altamente segmentadas y estratificadas. Aunque a primera vista la combinación de la reducción de las distancias en el logro educativo con la movilidad estructural que resulta de una transición ocupacional, pareciera promover la equidad por medio de la movilidad individual, la capacidad de capas sociales superiores de defender su posición

económica entre generaciones ha resultado en la práctica en la mantención de las diferencias sociales a través de las décadas. En general en América Latina la movilidad descendente ha sido un fenómeno muy poco visto. La movilidad estructural ascendente ha involucrado más bien el crecimiento proporcional de estratos ocupacionales medios, absorbiendo jóvenes educados de origen humilde sin desplazar a porcentajes significantes de hijos de familias de estratos medios.

Por ende, esta función social de la educación lleva, por un lado, a una satisfacción subjetiva de las familias pobres que experimentan un adelanto económico relativo a la generación anterior (y la adquisición de un status que habría significado un ascenso social relativo, en esa generación anterior). Pero, por otro lado, en muchos casos se reproduce las diferencias de ingreso a niveles superiores, sin cambios de posición. En el mejor de los casos, se reduce la desigualdad de ingreso como resultado de la reducción de las distancias en productividad, producto de la reducción de las distancias entre logros educacionales y de una oferta de educados altos suficiente para producir una reducción en el premio a la educación alta en el mercado de trabajo.

Por otro lado, sólo en situaciones de muy rápida expansión de puestos altos, puede haber un cambio posicional en que hijos de obreros acceden a los mismos estratos o superiores a los de hijos de familias de clase media alta. Cuando no hay una expansión de puestos de trabajo altos, no habrá equidad por movilidad, sino que ésta tenderá a darse por reducción de distancias salariales entre niveles educacionales. Esto parece ser la forma más probable de lograr mayor equidad laboral en Chile en los 90. No significa que el conocimiento haya dejado de ser central en un mundo crecientemente competitivo, sino que las dificultades para crear puestos de alta productividad hace que éstos crecen a un ritmo inferior al de la oferta de personas calificadas para ocuparlas.

## **2. La reducción de las brechas salariales como estrategia de equidad mediante la educación**

La alternativa puede ser el aumento de la productividad en los niveles medios de educación y la creación de puestos de trabajo de nivel intermedio, menos intensivos en educación alta, como servicios de mantención de maquinaria de todo tipo, servicios sociales, servicios asociados a la creación de infraestructura, y un uso más eficiente de recursos mediante el empleo de mano de obra de calificación de nivel intermedio en términos de años de estudio pero de alta calidad de su capacitación.

Mientras que la movilidad ocupacional se da relativa a los padres o la cohorte anterior, la reducción de la brecha salarial se da dentro de una cohorte, y puede ocurrir en un plazo mucho más breve, además de ser más acorde con las posibilidades reales del país. Es necesario dejar de alimentar expectativas más modestas de movilidad social ascendente por la vía educativa. Esta nueva conciencia debe ir asociada a mejoras en la educación técnica secundaria y post-secundaria, con programas masivos de becas. El aumento reciente del número de puestos de trabajo para asalariados con dos, tres o cuatro años de educación post-secundaria sugiere que puede haber un potencial de expansión de empleo para este nivel de calificación. La reducción de esta brecha también se ve factible porque en la medida en que los estratos bajos y medios aumentan sus niveles educativos, los estratos altos agotan la posibilidad de diferenciarse por

cantidad de educación, a partir de 18 años de estudio y hasta un máximo absoluto de 24 años de estudio.

Sin embargo, una estrategia para reducir la inequidad social no puede descansar exclusivamente en la política educacional. En primer lugar, ésta debe ser complementada por una estrecha colaboración estratégica que implique mejoras en vivienda, alimentación, salud y otras áreas que afectan el rendimiento escolar. En segundo lugar, la reducción de la inequidad a corto y mediano plazo depende de las políticas de ingreso, de servicios públicos diversos, y de la creación de capital humano y social fuera del sistema educacional formal. De esta manera se redistribuyen de hecho diversas formas de consumo y diversos tipos de activos productivos. En tercer lugar, la reducción de las desigualdades de ingreso se logra a través de medidas como el salario mínimo y reformas legales que garanticen el reconocimiento de los asalariados en el campo de la negociación colectiva.

**Coordinación intersectorial e investigación.** Es necesario crear mayores vasos comunicantes entre dos ámbitos de debate: el de la política educacional y el de la política laboral. ¿Hasta que punto y en qué manera es la dinámica del mercado laboral tema de política pública? ¿Cómo puede aportar al mejoramiento de la equidad la interacción entre las políticas de formación educativa y las políticas de creación de empleo? En el presente estudio se ha intentado detectar algunas tendencias empíricas recientes y relevantes, y plantear algunos temas específicos en relación con estas preguntas.

Si se pretende coordinar políticas educativas y laborales en pro de una mayor equidad en Chile, hace falta una práctica de estudio y análisis de las dinámicas de cambio en la situación educacional y en la inserción laboral de las nuevas cohortes de chilenos. Es urgente contar con series empalmadas de datos del INE que permitan una comparación histórica de los cambios en la estructura ocupacional. Por ejemplo, ¿cuáles ocupaciones específicas son las que más crecen en diversas profesiones? y, ¿aumenta más el empleo masculino o el femenino en ellas?, ¿con qué nivel educativo se entra en estos nuevos puestos?. Las respuestas definitivas deben esperar los resultados de nuevos procesamientos de las encuestas, pero algunas pistas están a la vista ya. Los datos presentados aquí y los análisis realizados por diversos autores recién comienzan a dar razón de estas complejas pero importantes dinámicas.

### 3. Principales recomendaciones

- **Es necesario intensificar y masificar las medidas que están empezando a producir mayor equidad educativa a través del mejoramiento de resultados en las escuelas municipales.** La reducción de la brecha en el SIMCE es aún leve, en gran parte porque hay otras dinámicas en marcha que tienden a aumentar la estratificación educacional, reflejadas por ejemplo en el aumento del financiamiento compartido en comunidades menos pobres y en el mayor crecimiento del gasto privado que del público en educación.
- **La estrategia para aumentar la equidad social a través de políticas educativas debe incorporar una mayor atención a las tendencias del mercado de trabajo.** Hay un supuesto implícito generalizado de que una mayor equidad en la distribución de la educación llevará en forma automática a una mayor equidad en la distribución del ingreso. Sin

embargo, puesto que la educación es un “bien posicional” y varios otros factores inciden en la competencia por los puestos de trabajo (no sólo la intersección de oferta y demanda sino también el prestigio de la institución educativa asistida, el manejo de códigos culturales, aspectos étnicos, redes personales de contactos, etc.), una calificación educativa adecuada para desempeñar cargos de cierto nivel puede resultar más bien en la creación de una generación de “cesantes ilustrados” o signada por la “incongruencia de status socio-ocupacional”. Este problema ha sido una consecuencia bastante común del desligamiento de la expansión de la educación pública de la dinámica del mercado de trabajo, en la India, en el Uruguay y el Perú en el pasado, y en la Europa de hoy.

- **Es necesario complementar la apuesta en la equidad mediante la movilidad ocupacional intergeneracional con una estrategia de reducción de las distancias de ingreso entre estratos ocupacionales y educacionales.** Se ha puesto en duda el supuesto de que la dinámica de creación de puestos de trabajo altos dará lugar a un “tiraje de chimenea” suficiente para reducir la concentración del ingreso por la vía de la movilidad social. La reducción de las distancias entre los ingresos de ocupaciones altas, medias y bajas tendrá que ser lograda por un concierto de políticas en diversas esferas, pero la política educacional es una herramienta clave para ello. Las evidencias recientes indican que las dinámicas propias del mercado de trabajo chileno pueden presentar oportunidades para tal estrategia doble, contrario al supuesto que el “premio a la educación alta” signifique irremediamente un aumento de las brechas salariales en las economías del siglo XXI.
- **Una estrategia educativa de equidad que integre una propuesta doble de movilidad individual con reducción de las brechas de ingreso debe tener también un enfoque de género.** La presencia creciente de mujeres con educación media y superior en el mercado de trabajo es una tendencia clave a tomarse en cuenta, sea en términos de los aportes de ambos cónyuges al ingreso del hogar, sea en términos de las mujeres a cargo de familias uniparentales.

**BIBLIOGRAFÍA**

- Beyer, Harald (1997), "Trade Liberalization and Wage inequality in Chile", Centro de Estudios Públicos, Santiago de Chile.
- CEPAL (1997), Evolución reciente de la pobreza en Chile (LC/R.1773), Santiago de Chile.
- CEPAL (1998), Panorama Social de América Latina (LC/G.1982-P), edición 1997, Santiago de Chile.
- CEPAL (1989), Transformación ocupacional y crisis social en América Latina (LC/G.1558-P), Santiago de Chile. No. de Venta S.90.II.G.3.
- CEPAL/UNESCO (1992), Educación y conocimiento, eje de la transformación productiva con equidad (LC/G.1702/Rev.2-P), Santiago de Chile.
- Durlauf, Steven (1997), "What should Policymakers know about Economic Complexity?", Working Paper, Santa Fe Institute, Santa Fe, NM.
- Durston, John (1995), "¿Tendrán los estudiantes secundarios chilenos acceso a empleos dignos?", en John Durston, Osvaldo Larrañaga e Irma Arriagda, Educación secundaria y oportunidades de empleo e ingreso en Chile, CEPAL, Serie Políticas Sociales N° 10 (LC/L.925), Santiago de Chile.
- León, Arturo y Javier Martínez (1997), "La estratificación social chilena hacia fines del siglo XX", Documento de discusión.
- MINEDUC (Ministerio de Educación de Chile) (1998), "Una mirada a la educación: indicadores OECD. Resultados de indicadores educacionales, proyecto OECD-UNESCO", Santiago de Chile.
- Solari, Aldo (1994), "La desigualdad educativa: problemas y políticas", en CEPAL, Serie Políticas Sociales N° 4 (LC/L.851), Santiago de Chile.
- Weller, Jurgen (1997), Crecimiento, empleo y pobreza: las transformaciones en la estructura del empleo asalariado y su impacto en la pobreza en los años ochenta e inicios de los noventa, CEPAL (LC/R.1775), Santiago de Chile.