

Distr.
RESTRINGIDA

LC/R.1520(Sem.82/5)
7 de abril de 1995

ORIGINAL: ESPAÑOL

CEPAL

Comisión Económica para América Latina y el Caribe

Seminario-Taller "Reforma de la educación media en Chile:
¿Más equidad?"

Santiago de Chile, 10 y 11 de abril de 1995

LA EQUIDAD EN LA EDUCACION Y EL TRABAJO:
ALGUNAS ESPECIFICIDADES DE GENERO

Este documento fue preparado por la División de Desarrollo Social de la CEPAL.
No ha sido sometido a revisión editorial.

95-4-367

INDICE

	<u>Página</u>
INTRODUCCION	1
1. Primer eslabón de la cadena de desigualdad: el acceso al mercado de trabajo	2
2. Segundo eslabón de la cadena de desigualdad: el acceso a las ocupaciones	4
3. Tercer eslabón de la cadena de desigualdad: las remuneraciones a las que se tiene acceso	8
Fuentes de información	14
BIBLIOGRAFIA	15

INTRODUCCIÓN

Los estudios sobre la relación entre educación, trabajo y remuneraciones son ya de larga data. El inicio de esa discusión -al menos en su versión latinoamericana- se remonta a los estudios sobre planificación de los años cincuenta y a la búsqueda de una correspondencia mayor entre los resultados educativos y los requerimientos del mercado de trabajo. Otra vertiente que relacionaba educación, trabajo e ingresos surgió de la preocupación por la desigualdad y la búsqueda por ampliar las fronteras educativas con miras a disminuir las diferencias sociales, en un intento de encontrar mecanismos "universalistas" de ascenso social.

En esta línea, se inscriben las propuestas de la CEPAL, ^{1/} si bien con un elemento adicional, puesto que plantean la necesidad de aumentar la equidad como una forma de lograr un crecimiento y una transformación de los patrones productivos de carácter estable y sostenido. De manera que la ampliación de la educación- especialmente media y superior- se justifica tanto sobre la base de los derechos humanos como del desarrollo de los recursos humanos soporte fundamental para un modelo de desarrollo estable.

A partir del desarrollo de los estudios de género, se visualizan otras dimensiones de la desigualdad y sus efectos en la relación educación, trabajo e ingresos. Estas agregaron mayor complejidad al panorama ya existente de la relación entre estas áreas, a pesar que en la mayoría de los estudios globales se ignora y por tanto en las propuestas de reforma educativa no aparecen con nitidez.

Esta complejidad -en relación con la educación- la hizo notar A. Solari cuando señala que a medida que la cobertura de educación se universaliza, las diferencias de género tienden a desaparecer, e inclusive es dable observar ligeras ventajas a favor del sexo femenino. Las discriminaciones no desaparecen totalmente, puesto que adquieren otras formas, como por ejemplo, cuando ciertas carreras se feminizan y es dable constatar que en ese proceso se produce una disminución del prestigio social de las mismas (Solari, 1994, p.26).

La asimetría en el acceso y tipo de formación que reciben las mujeres tiene enormes repercusiones en lo que respecta a la equidad de género y por tanto a la equidad social. De manera que el reconocimiento de que la equidad social para ser real debe incluir la equidad de género implica analizar las oportunidades de hombres y mujeres en dos ámbitos importantes; la educación y el trabajo. La igualdad de oportunidades para las mujeres significa que tengan el mismo acceso que los varones a la educación, la formación y la capacitación, así como oportunidades para que ese acceso se concrete en el mercado de trabajo. Es decir, que tengan la posibilidad de realizar su potencial educativo y de "capacidades" (Durston, 1992). Entre los mecanismos que conducen a la discriminación de las mujeres en nuestras sociedades se encuentran -entre otros- la socialización, la educación formal y no formal y el mundo del trabajo. Paradójicamente, estos constituyen a la vez, áreas que potencian los cambios y la superación de la inequidad (CEPAL, 1994).

Para el caso de Chile, sobre la base de la información de la Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (CASEN) para 1992 -y cuando sea posible para 1987 y 1990-, se destacarán las inequidades de género en sólo tres áreas de las mencionadas:

^{1/} Véanse CEPAL, 1992 y CEPAL/UNESCO, 1992.

- a) las desigualdades de acceso al mercado de trabajo que se relacionan -entre otros factores- con el nivel de instrucción alcanzado y con las áreas de estudios seleccionadas;
- b) las disparidades al interior del mercado de trabajo en las ocupaciones que se ejercen (segmentación); y
- c) las diferencias de los retornos de esa participación en el mercado de trabajo, es decir, la forma distinta con que se retribuye a hombres y mujeres en el mercado de trabajo (discriminación salarial).

Es posible sostener que se asiste a la construcción de una cadena que va creando y reforzando las diferencias entre géneros, para luego transformarlas en desigualdad. Esta cadena se inicia con la socialización temprana que potencia y desarrolla áreas de habilidades distintas entre niños y niñas, continúa con la educación formal e informal que refuerza esos contenidos y tiene su final en el mercado de trabajo que segmenta la mano de obra y retribuye de manera desigual esas habilidades.

1. Primer eslabón de la cadena de desigualdad: el acceso al mercado de trabajo

Las grandes diferencias por género en el acceso a la educación básica y media en Chile han disminuido durante las últimas décadas. A partir de 1980 las mujeres constituyen alrededor del 49% de los matriculados en el nivel básico y el 53% en el nivel medio (UNESCO, 1994). La desigualdad persiste en el nivel superior, donde la última información disponible de 1990, muestra que las mujeres constituían sólo el 44% de los matriculados en todas las instituciones del nivel terciario y el 41% de los matriculados en las universidades (Valdés y Gomariz, 1992).

En la socialización temprana se inician las primeras diferenciaciones de género que se expresarán posteriormente en los tipos de educación y en los puestos de trabajo a los que accederán hombres y mujeres. Esta diferencia también se manifiesta en la educación, especialmente en la atención que reciben niños y niñas; en la motivación hacia distintas áreas de interés y por último en las opciones y en el acceso diferente a determinadas carreras y formaciones educativas. Sin embargo, el proceso educativo además de transmitir información y conocimientos que se transforman en habilidades, tiene un carácter formativo: constituye un aprendizaje de códigos de comportamiento, de relaciones sociales y de ciudadanía, en el cual la subordinación de las mujeres en la sociedad se hace presente sin cuestionamientos y donde existe, por tanto, un amplio margen para la rectificación a través de las políticas educativas.

Se ha indicado que las mujeres son buenas alumnas (aunque mal recompensadas) en la medida que tienden a terminar los ciclos educativos básicos y medios en mayor proporción que los hombres (Rosetti, 1988). Ello se aprecia en la matrícula de la educación básica de 1993 donde más hombres ingresan al primer año pero hacia el fin del ciclo básico, en el octavo año, la proporción de mujeres es mayor (Véase Gráfico 1). En la educación media en tanto, las mujeres se inician con algo más de ventaja que los varones en el primer curso, pero esa distancia aumenta en cuarto grado, es decir, al fin del ciclo educativo medio. (Véase Gráfico 2). Esta información sugiere algunas preguntas que apuntan al diseño de políticas: por qué los varones tienen un comportamiento distinto de las mujeres y no terminan en la misma proporción los ciclos educativos? Se podría suponer que la ventaja que les proporciona el aumento de oportunidades laborales en el mercado de trabajo, se transforma en desventaja, al sacarlos del sistema educativo.

GRAFICO 1
 MATRICULA EDUCACION BASICA POR SEXO
 CHILE 1993

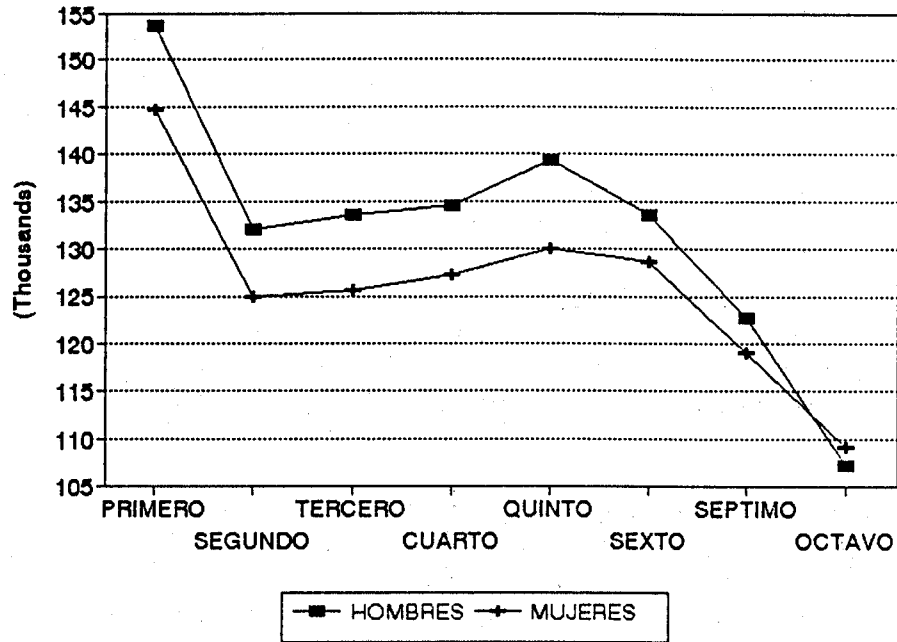
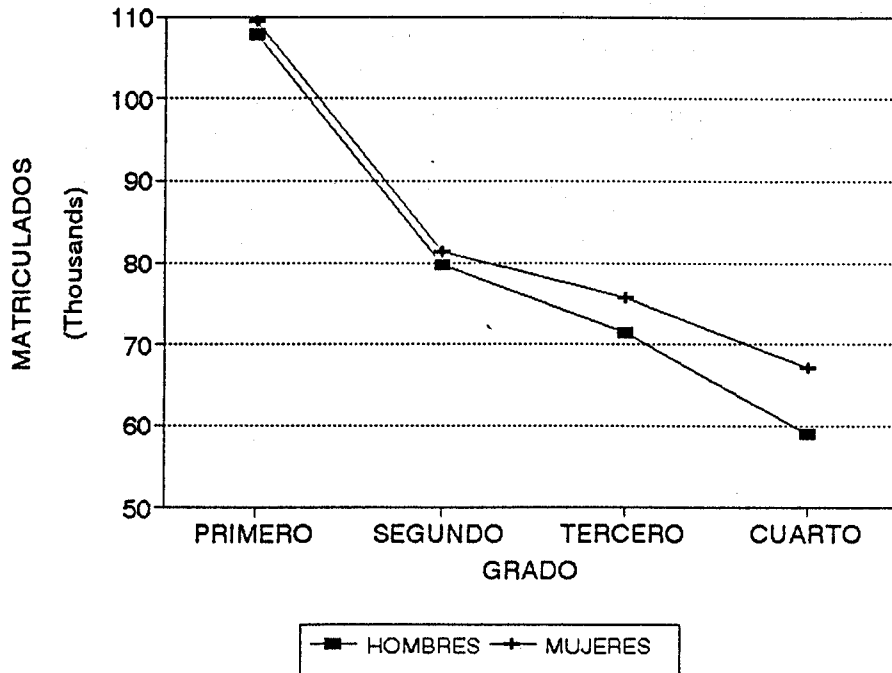


GRAFICO 2
 MATRICULA EDUCACION MEDIA POR SEXO
 CHILE 1993



Pese a la igualación por género de la matrícula básica y media, subsisten aún varias dificultades que tienen relación con los contenidos y la temprana segmentación por áreas educativas. De manera que al dar la prueba de conocimientos específicos muy pocas mujeres optan por asignaturas como física, o matemáticas y la mayoría se concentra en ciencias sociales o biológicas (Véase Gráfico 3). El origen de la selección de opciones tradicionales se encuentra en la socialización recibida, pero también plantea interrogantes respecto del propio proceso educativo, que refuerza esas tendencias a través de la transmisión de valores, en los materiales didácticos, en el llamado currículo oculto, en la atención/desatención de niños/niñas de parte de los profesores, etc.. Finalmente, estos mecanismos se manifiestan en la autodiscriminación de las jóvenes basada en la convicción de que las posibilidades reales de su inserción laboral son limitadas y en la percepción de la incapacidad de rendir adecuadamente en el desempeño de carreras y ocupaciones no tradicionales.

De esta forma, al analizar la matrícula por áreas de estudios en el tercer nivel por sexo se aprecia que las "preferencias y opciones" femeninas no han variado en el tiempo. Tal vez, estas preferencias se han hecho algo más compartidas pero las carreras de ingeniería y arquitectura siguen siendo de predominio masculino así como las de educación y servicios de predominio femenino. (Véase, Gráfico 4)

Se puede indicar que más mujeres que hombres están educadas -especialmente en los grupos más jóvenes - y disponibles para acceder al mercado de trabajo. Sin embargo, una proporción muy importante de ellas no ingresa al mercado de trabajo. Junto con el fin del ciclo medio, las mujeres enfrentan como opción el matrimonio y los hijos, al mismo tiempo que un mercado de trabajo que les exige mayor educación para puestos peor remunerados y donde las facilidades para el cuidado de los niños pequeños son mínimas. Las tasas de actividad, ocupación y desocupación de hombres y mujeres muestran esa diferencia.

Al término de la educación media se produce otra importante deserción educativa de jóvenes- ahora para ambos sexos- que se vuelcan hacia el mercado de trabajo. Las tasas de actividad de los grupos de 15 a 19 años han ido aumentando en el tiempo (entre 1987 y 1992) y alcanzan en 1992 magnitudes cercanas a 30% para los hombres y a 17% para las mujeres, pero junto con la mayor participación en esas edades se encuentran también las tasas más altas de desempleo, especialmente en las mujeres, cuyas tasas son superiores a las masculinas. (Véase Gráfico 5, Gráfico 6). Para edades superiores las tasas de desempleo disminuyen si bien las femeninas son siempre más altas que las masculinas (Véase Gráfico 7) y no corresponden a carencias en los niveles de instrucción ya que las mujeres desempleadas también muestran niveles de instrucción más altos que los varones. (Véase Gráfico 8).

2. Segundo eslabón de la cadena de desigualdad: el acceso a las ocupaciones

Si hombres y mujeres se presentaran en igualdad de condiciones: con niveles de instrucción y áreas de calificación similares, es decir, en igualdad de condiciones como oferta de la mano de obra en el mercado de trabajo; y a su vez, el éste no discriminara en los salarios, ni segmentara las ocupaciones por género, la participación de hombres y mujeres sería similar en las tasas de actividad, ocupación y desocupación. Sin embargo, la participación económica femenina es notablemente menor que la masculina y depende de factores ajenos al sistema educativo como son el estado civil, la jefatura del hogar, la existencia de hijos menores y la residencia urbana o rural. También influyen fuertemente características de la mano de obra como la edad y el nivel de instrucción alcanzado.

GRAFICO 3

PRUEBA DE CONOCIMIENTOS ESPECIFICOS
POR SEXO CHILE 1993

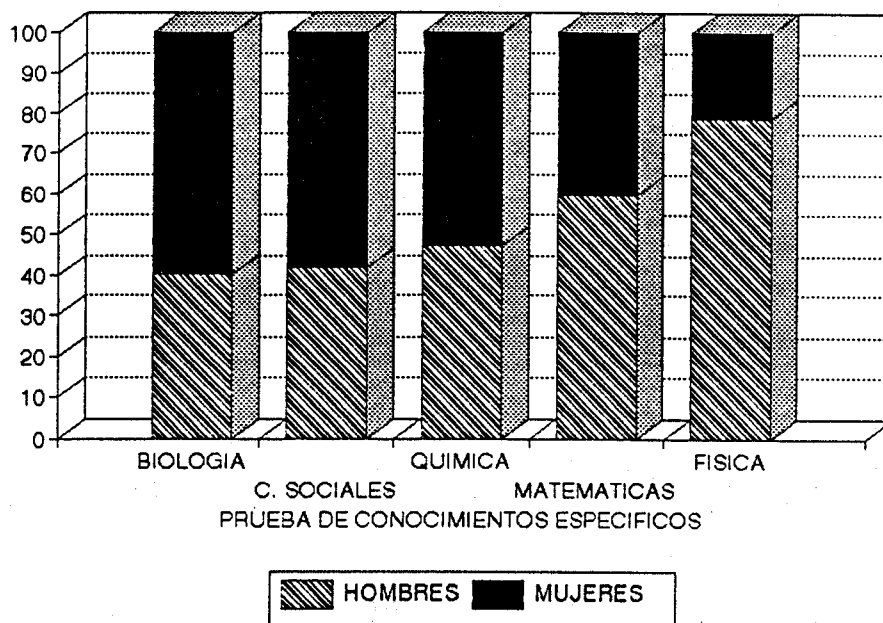


GRAFICO 4

PARTICIPACION FEMENINA TERCER NIVEL
CHILE 1991

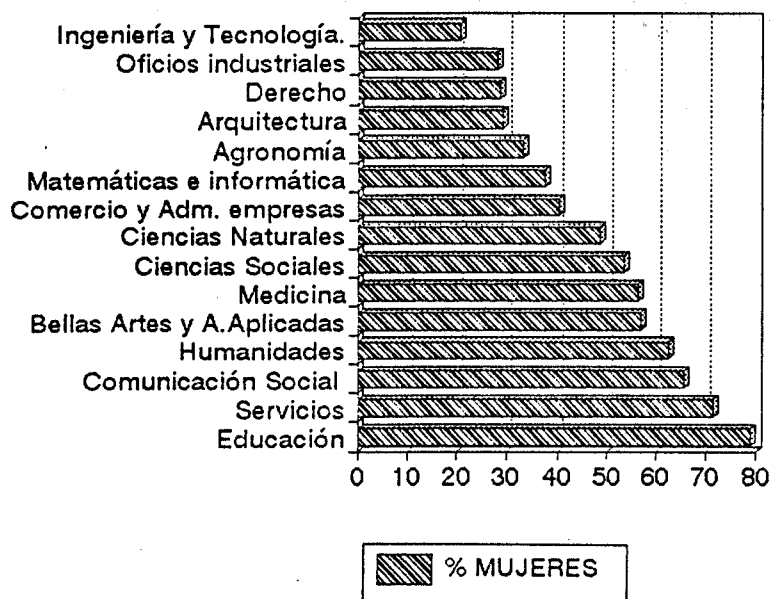


GRAFICO 5

TASAS ACTIVIDAD 15-19 AÑOS POR SEXO
CHILE 1987, 1990 Y 1992

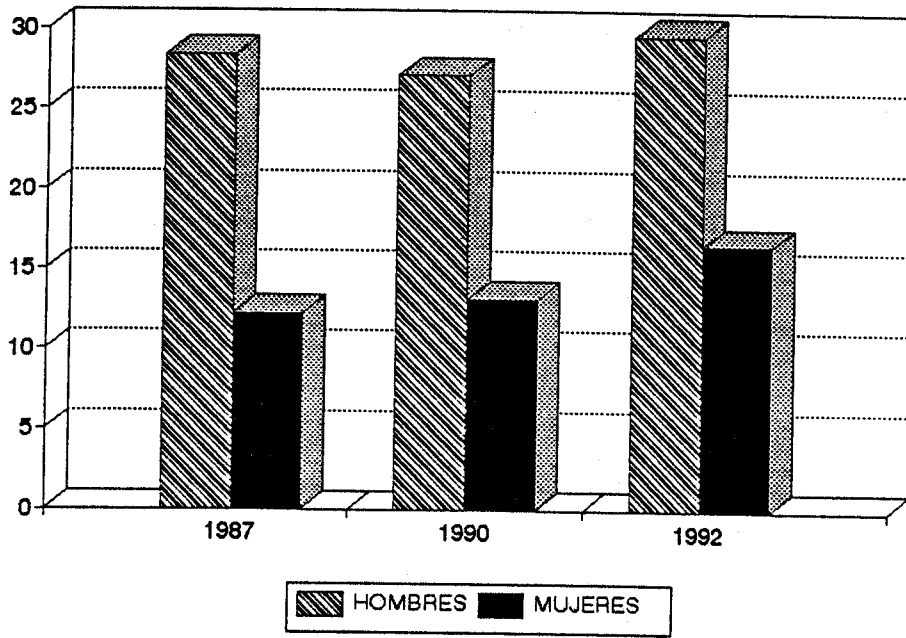


GRAFICO 6

TASAS DESEMPLEO 15-19 AÑOS POR SEXO
CHILE 1987, 1990 Y 1992

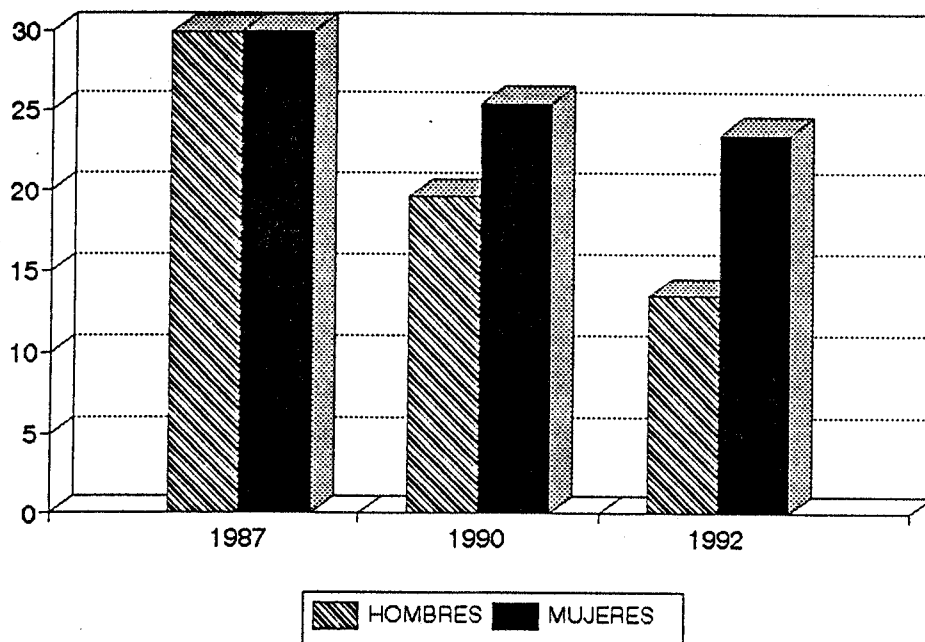


GRAFICO 7

TASAS DE DESEMPLEO POR SEXO Y EDAD
CHILE 1992 AREAS URBANAS

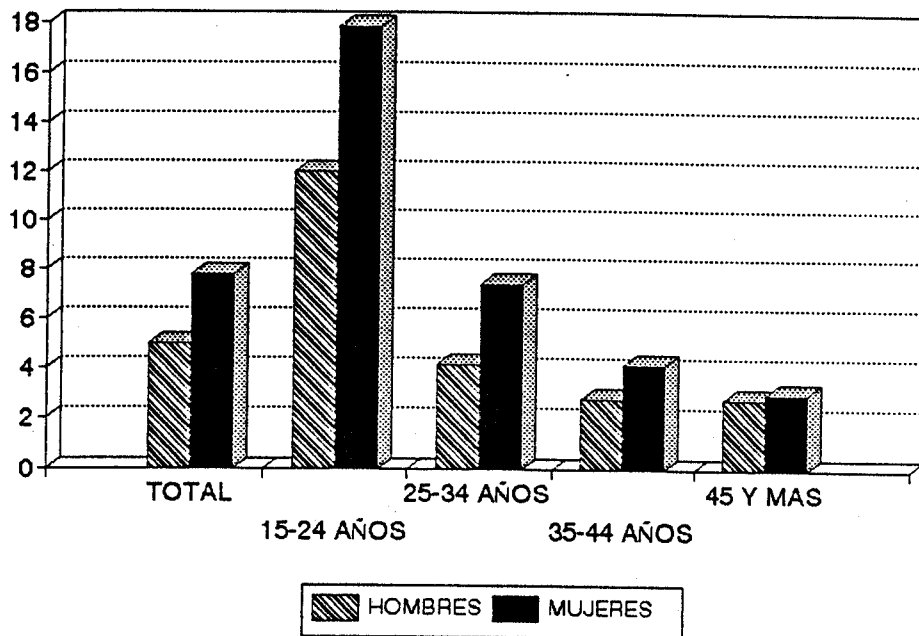
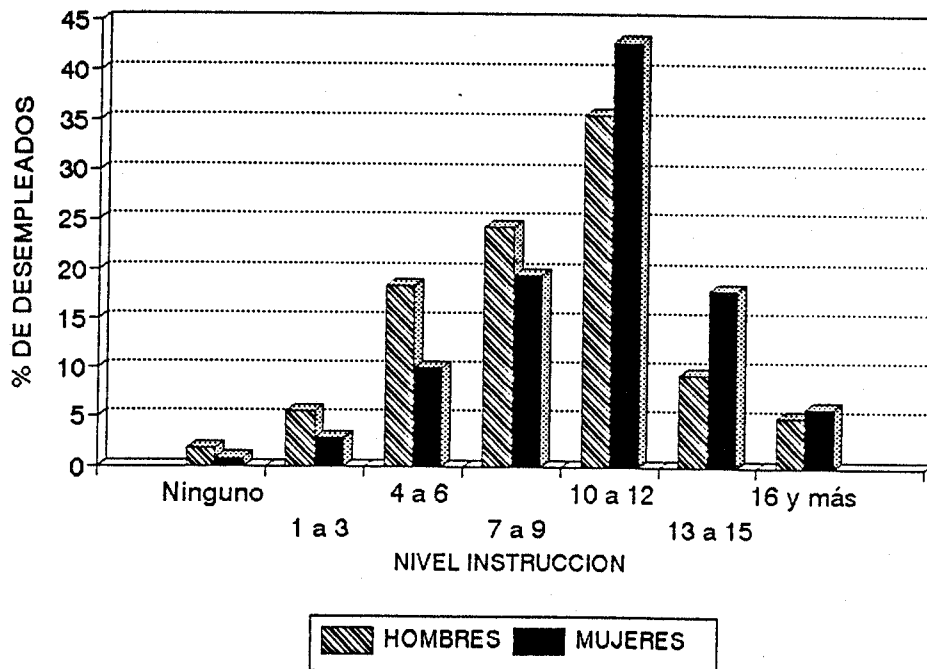


GRAFICO 8

DESEMPLEADOS POR SEXO E INSTRUCCION
CHILE 1992



De manera que diversas investigaciones muestran que en Chile las mujeres que se incorporan a trabajar en mayor proporción son: las menores de 45 años; con niveles de educación superior; con residencia urbana; que no tienen hijos pequeños; y son jefas de familia (Arriagada, 1990 y 1994, Gill, 1994, A. Muñoz, 1988). El nivel de instrucción femenino es uno de los factores que se relaciona más positivamente con la participación de las mujeres en el mercado de trabajo: en 1987 el 61% de las mujeres con título universitario trabajaban comparado con 33% de graduadas de escuelas secundarias y 24% de las que sólo completaron algunos años de educación media (Psacharopoulos, y Tzannatos, 1994). Esta información indica que las mujeres que llegan al mercado de trabajo, lo hacen producto de dos lógicas distintas: la **lógica de la necesidad** en el caso de las más pobres y especialmente las menos educadas y jefas de hogar; y de la **lógica de opción y de autonomía** en el caso de las mujeres que son urbanas, con altos niveles de instrucción y que ya no tienen hijos pequeños.

En la última década en Chile el promedio de años de instrucción para el conjunto de la población económica activa aumentó en algo más de un año (entre 1982 y 1992), si bien las mujeres partieron y se mantuvieron con niveles de instrucción ligeramente superiores a los hombres, también de alrededor de un año (Véase Gráfico 9).

Esa ventaja en los niveles de instrucción de las mujeres, se amplía en los niveles de edad más jóvenes, de modo que para 1992, en el grupo de 25 a 29 años, un 64% de las mujeres ocupadas tenían niveles de instrucción superiores a los 12 años, en tanto que en los hombres esa magnitud era de 46%. (Véase, Gráfico 10) La diferencia entre niveles educativos del conjunto de la población y de la población ocupada- que no se encuentra en la población masculina- sería uno de los elementos de discriminación o de filtro para el ingreso de las mujeres en el mercado de trabajo.

A la disparidad en los niveles educativos, se agrega la segmentación ocupacional puesto que mujeres y hombres acceden a puestos de trabajo distintos y las mujeres se concentran en un número pequeño de ocupaciones: profesionales, empleadas domésticas y vendedoras. Se ha señalado la existencia de una segmentación por ocupaciones de tipo horizontal donde las mujeres se concentran en un número reducido de ocupaciones (Arriagada, 1994). Del total de ocupaciones desagregadas a tres dígitos en 1992, las mujeres tienen una representatividad mayor que la media femenina en 37 ocupaciones en tanto los hombres en 116 ocupaciones tienen una proporción superior a la media masculina. Es decir, el rango de elección de ocupaciones para las mujeres es notablemente menor.

Junto con esta segmentación horizontal, se aprecia la existencia de la segmentación vertical puesto que las mujeres se concentran en los niveles de menor jerarquía de cada ocupación, como familiares no remunerados, trabajadores por cuenta propia y en una proporción muy pequeña como empleadoras.

3. Tercer eslabón de la cadena de desigualdad: las remuneraciones a las que se tiene acceso

El análisis de la construcción de las diferencias por sexo en el trabajo implica prestar especial atención al proceso social de calificación, como un proceso de diferenciación y de construcción de distinciones entre tipos de trabajo, pero también, entre trabajadores que lo ejecutan. En este sentido, las mujeres presentan desequilibrios debido a que su socialización y su formación en el sistema educativo potencian y estimulan más unas áreas de calificaciones que otras.

GRAFICO 9

NIVEL DE ESCOLARIDAD PEA POR SEXO
CHILE 1982-1993

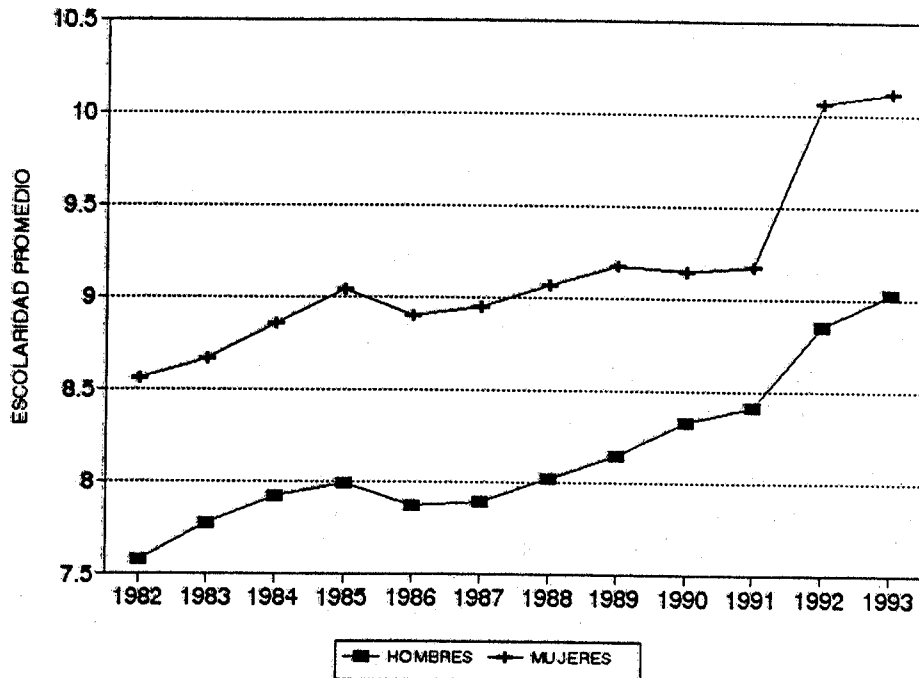
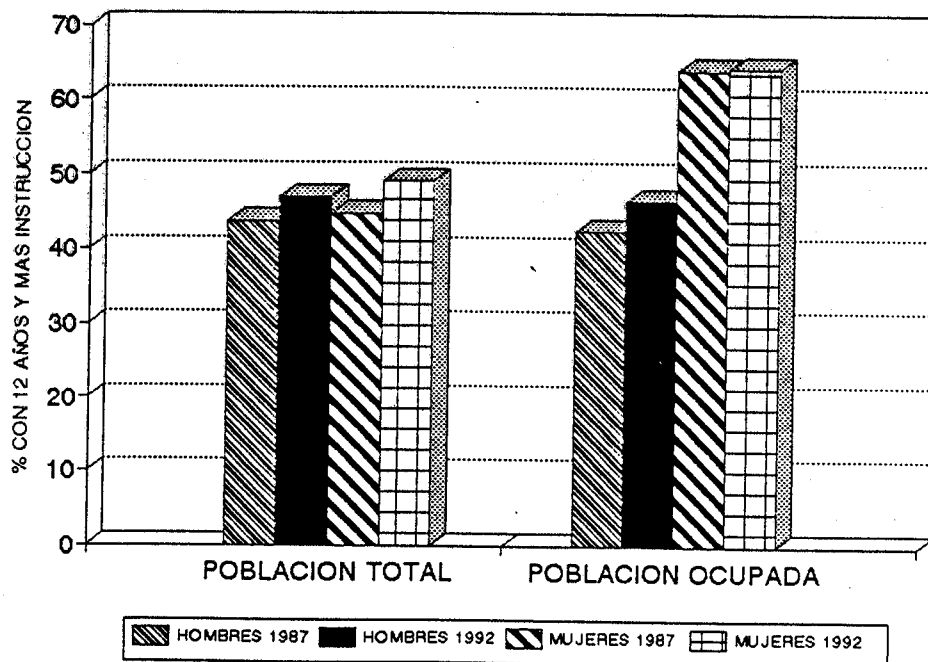


GRAFICO 10

POBLACION TOTAL Y OCUPADA POR SEXO 1992
25 A 29 AÑOS CON 12 AÑOS Y MAS INSTRUC.



Tal como ha sido señalado por Cockburn (1986), la definición y el contenido de la calificación no sólo son productos de una operación técnica, objetiva y sexualmente neutra sino que también son un producto social, históricamente asociado a la construcción del sistema de género. Esta distinción es significativa al momento de evaluar el control que se ejerce sobre ciertas áreas del conocimiento y de la formación y capacitación de los individuos, de tal modo que, por ejemplo, existe una apropiación de la esfera tecnológica por parte de los varones que conduce a la construcción social de lo femenino como técnicamente incompetente, lo que incide en la identidad de las mujeres y en su inserción en los procesos productivos y de desarrollo (CEPAL, 1994).

Se ha mostrado como el sistema de género se expresa en la estructura de la educación y en el empleo. No obstante, se manifiesta más nítidamente en la estructura de salarios y jerarquías, que determina una diferenciación entre la percepción de las calificaciones y cualidades requeridas y las poseídas, por las personas de uno y otro sexo. Esta percepción se relaciona con los contenidos reforzados en el proceso de formación y de adquisición de capacidades que influye en las personas a lo largo de toda la vida y en la cultura imperante en las empresas o instituciones en las que trabaja la mano de obra de uno u otro sexo.

Este eslabón es donde se producen las principales asimetrías de género y si bien han sido recientemente estudiadas, en los análisis se tiende a excluir a la población femenina porque sus resultados no muestran la relación positiva esperada entre educación e ingresos, o los efectos desiguales del comportamiento de hombres y mujeres no se aprecian al considerarlos en su conjunto. Para la población ocupada en 1987, 1990 y 1992, los ingresos medios femeninos de la ocupación principal constituían el 74%, 70% y 73% de los ingresos medios masculinos de las mismas características. Sin embargo, esa relación empeora si consideramos el segmento de los ocupados que tienen más de 16 años de instrucción donde los ingresos femeninos sólo llegan a 48%, 46% y 47% respectivamente de lo que perciben los hombres con esos mismos niveles de instrucción.

Para examinar más detalladamente este fenómeno según el cual a mayor nivel de instrucción, empeora la relación entre ingresos femeninos y masculinos, se hizo el ejercicio de abrir las ocupaciones a tres dígitos para la población ocupada de 30 a 44 años y que tiene una jornada de trabajo superior a las 20 horas de manera de tener una muestra homogénea de la población que ya no se educará y que cumple una jornada de trabajo similar. Esta población se dividió por sexo y se calcularon los promedios de ingresos y de instrucción. Se agruparon las ocupaciones de mayor nivel educativo de hombres y mujeres. Los resultados muestran una cierta homogeneidad en los resultados encontrados en los niveles de instrucción pero una muy diferente distribución en lo relativo a los ingresos. (Véase Gráficos 11 y 12). En la medida que se produce un proceso de homogeneización de la oferta de trabajo, el mercado desarrolla otros mecanismos diferenciadores con total independencia de la educación alcanzada. Para las mujeres resulta que el proceso de devaluación de la educación es más acelerado que para los hombres.

Hay diversas explicaciones para la desventaja relativa que tienen las mujeres en relación con los salarios. Los economistas atribuyen esta desventaja a diferentes productividades, diferentes beneficios no-pecuniarios y a discriminación. Esta discriminación puede tener la forma de exclusión de ciertos trabajos o remuneración menor por los mismos puestos de trabajo (González, 1993). Estos análisis distinguen entre discriminación pura que se genera en el mercado de trabajo o discriminación originada en el acceso a la educación y a la formación de capital humano (Paredes y Riveros, 1994). Por último se indica también la existencia de una discriminación potencial que tiene relación con que

GRAFICO 11

INSTRUCCION MEDIA PROFESIONES POR SEXO
CHILE 1992 OCUPADOS 30-44 AÑOS+20 HORAS

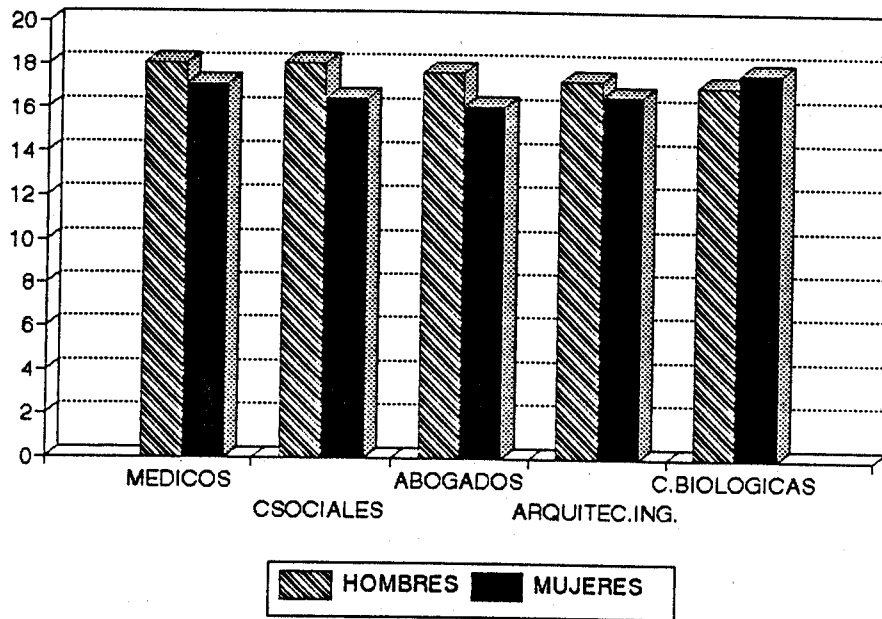
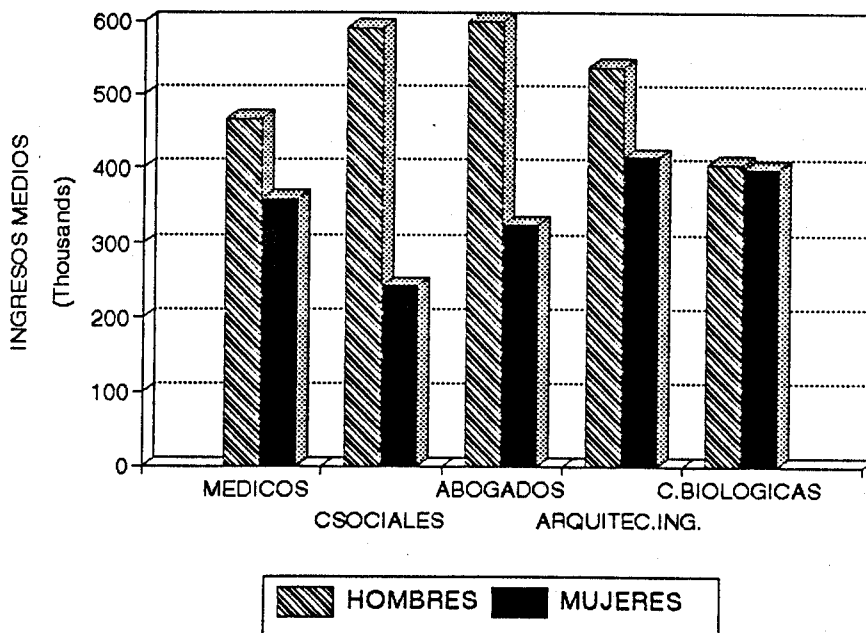


GRAFICO 12

INGRESOS MEDIOS PROFESIONES POR SEXO
CHILE 1992 OCUPADOS 30-44 AÑOS+20 HORAS



los niveles de participación femenina son menores y en esa medida se sostiene que puede haber según algunos una sobrestimación de la discriminación (G. Psacharopoulos y Z. Tzannatos, 1992) o una subestimación de la magnitud de esa discriminación de los salarios femeninos en determinados períodos (Paredes y Riveros, 1994).

En todo caso, las mediciones econométricas de la discriminación reconocen la existencia de la misma si bien las magnitudes a las que se llega son distintas dependiendo de las metodologías usadas. De la misma manera, no hay acuerdo en términos del retorno que el capital humano tiene en hombres y mujeres (Véase Cuadro Anexo). Sobre la base de la información de la CASEN 1987 se sostiene que las diferencias de ganancias se deben a la menor tasa de retorno del capital humano femenino especialmente la educación que es de 2 a 4 por ciento menor que la masculina (Gill, 1992). De otro lado se afirma, sobre la base de la información de la encuesta de hogares para el Gran Santiago de la Universidad de Chile, y en una perspectiva de largo plazo (1958-1990) que al corregir el sesgo de selectividad del mercado de trabajo de la población femenina que excluye a las mujeres menos productivas (es decir, con niveles menores de instrucción), las tasas de retorno privada de la educación son mayores para las mujeres que para los hombres (Riveros y Paredes, 1994).

Cualquiera sea la metodología utilizada y las explicaciones económicas, sociológicas o psicológicas para entender la inequidad de los ingresos femeninos en el mercado de trabajo, sin duda estas diferencias existen y no obedecen a diferencias marcadas en aquellas características que se asocian con las remuneraciones de hombres y mujeres. Cuando los aspectos relativos a la educación, el tipo de trabajo, la experiencia y la edad se igualan entre hombres y mujeres subsiste una franja de discriminación no explicada y que obedece pura y simplemente al género de los trabajadores. Esta distancia es mayor en el caso de la actividad privada y no asalariada que en caso del sector público asalariado. La eficiencia en el uso de recursos humanos y el planteamiento de que a trabajo igual corresponde igual remuneración son argumentos suficientes para la búsqueda de políticas de empleo y remuneraciones que apunten a disminuir la inequidad de género, lo que a su vez aumentará la equidad social. Se justifica así la existencia de una normativa que apunte a eliminar los mecanismos discriminatorios en el mercado de trabajo.

El objetivo de este documento ha sido mostrar algunas de los comportamientos diferenciales por género en la educación, las ocupaciones y los ingresos, los que muestran graves casos de inequidad, tanto social como de género. La ampliación de la equidad en la cobertura educativa de hombres y mujeres durante las últimas décadas plantea la importancia del diseño adecuado de políticas educativas que contribuyeron efectivamente a aumentar esa equidad y de alguna manera contradicen la lógica de la reproducción en el sistema escolar de las desigualdades. La consideración de estos aspectos no sólo en la planificación educativa sino que en el conjunto de las políticas sociales y en las dirigidas hacia el mercado de trabajo no requieren mayor justificación. Ampliar la equidad de género apunta a introducir elementos de equidad en el sistema social que redundarán en una mejor distribución tanto de los recursos humanos como de los beneficios del desarrollo para los miembros de la sociedad sean ellos hombres o mujeres.

Cuadro 1

TASAS DE RETORNO SOCIAL Y PRIVADA DE LA EDUCACIÓN

AÑO	SOCIAL			PRIVADA		
	PRIMARIA	SECUND.	SUPERIOR	PRIMARIA	SECUND	SUPERIOR
1959	24	17	12			
1962	18	18	14			
1982	12	9	7	28	11	10

Fuentes: 1959: UNESCO-PREALC "Chile: estrategias alternativas de desarrollo educativo 1970-1985". 1962: Bruton, H.S. "The productivity of education in Chile, Center for Development of Economics, Williams College, Research Memorandum N°12, 1967. 1982: Wrinkler, Donald "La educación superior en América Latina. Cuestiones sobre eficiencia y equidad" Documentos de Discusión del Banco Mundial 77S, 1994.

Cuadro 2

TASAS DE RETORNO POR GENERO DE LA EDUCACION

AÑO	HOMBRES	MUJERES
1987	13	11

Fuente: Indermit Gill, "Is there sex discrimination in Chile? Evidence from the CASEN survey" en Psacharopoulos, G. and Tzannatos, Z. Case studies on women's employment and pay in Latin America.

Fuentes de Información

- Gráfico 1 Matrícula en la educación básica por sexo. Chile 1993. MINEDUC, Compendio Estadístico, 1993.
- Gráfico 2 Matrícula de la educación media por sexo. Chile 1993 MINEDUC, Compendio Estadístico, 1993.
- Gráfico 3 Prueba de conocimientos específicos por sexo. Chile 1993 MINEDUC, Compendio Estadístico, 1993.
- Gráfico 4 Participación femenina por áreas en el tercer nivel. Chile 1991. UNESCO, Anuario Estadístico 1994.
- Gráfico 5 Tasas de actividad de la población de 15 a 19 años por sexo. Chile 1987, 1990 y 1992. CASEN 1987, 1990 y 1992.
- Gráfico 6 Tasas de desempleo de la población de 15 a 19 años por sexo. Chile 1987, 1990 y 1992. CASEN 1987, 1990 y 1992.
- Gráfico 7 Tasas de desempleo por sexo y edad áreas urbanas Chile 1992. Panorama Social 1992.
- Gráfico 8 Distribución de los desempleados por sexo y nivel de instrucción. Chile 1992. CASEN 1992.
- Gráfico 9 Nivel de escolaridad de la Población económicamente activa por sexo. Chile 1982-1994. MINEDUC Compendio Estadístico, 1993.
- Gráfico 10 Población total y ocupada de 25 a 29 años con más de 12 años de instrucción. Chile 1992. CASEN 1992.
- Gráfico 11 Instrucción media de los ocupados de 30 a 45 años con más de 20 horas para algunas ocupaciones por sexo. Chile 1992. CASEN 1992.
- Gráfico 12 Ingresos medios de los ocupados de 30 a 45 años con más de 20 horas para algunas ocupaciones por sexo. Chile 1992. CASEN 1992.

BIBLIOGRAFIA

- Arriagada, Irma (1994), "Transformaciones del trabajo femenino urbano" en Revista de la CEPAL, N° 53, Santiago de Chile, agosto.
- _____ (1990), "La participación desigual de la mujer en el mundo del trabajo" en Revista de la CEPAL, N°40, Santiago de Chile.
- Butelmann, Andrea y Pilar Romaguera (1993), "Educación media general versus técnica: retorno económico y deserción" en Colección estudios CIEPLAN, N°38, Santiago de Chile, diciembre.
- Cáceres, Carlos y Eugenio Bobenrieth (1993), "Determinantes del salario de los egresados de la enseñanza media técnico-profesional en Chile" en Cuadernos de Economía, Año 30, N°89, Santiago de Chile, abril.
- CEPAL (1992), Equidad y transformación productiva: un enfoque integrado, (LC/G.1701/Rev.1-P), Santiago de Chile, agosto.
- _____ (1994), "Formación y desarrollo de los recursos humanos femeninos: un desafío para la equidad", (DDR/1), documento de referencia presentado a la Sexta Conferencia Regional sobre la Integración de la Mujer en el Desarrollo Económico y Social de América Latina y el Caribe, Mar del Plata, Argentina, septiembre.
- CEPAL/UNESCO (1992), Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad, (LC/G.1702/Rev.2-P), Santiago de Chile, abril.
- Cockburn, Cynthia (1986), "Women and technology: opportunity is not enough" en The changing experience of employment: Restructuring and Recession, K. Purcell y otros, Londres Macmillan.
- Comité técnico asesor del diálogo nacional sobre la modernización de la educación chilena designado por el S.E. el Presidente de la República (1994), "Los desafíos de la educación chilena frente al siglo 21", Santiago de Chile, Septiembre.
- Durston, John (1992), "Tesis erradas sobre la juventud de los años noventa" en Revista de la CEPAL, N° 46, Santiago de Chile, abril.
- Gill, Indermit S. (1992), "Is there sex discrimination in Chile? Evidence from the CASEN Survey" en Case Studies on Women's Employment and Pay in Latin America, Psacharopoulos y Tzannatos (ed), Banco Mundial, Washington.
- González, Pablo (1993), "Alternatives approaches to the measurement of gender earnings differentials" en CIEPLAN Notas Técnicas, N° 148, Santiago de Chile, marzo.
- Muñoz, Adriana (1988), "Fuerza de trabajo femenina: evolución y tendencias" en Mundo de mujer: continuidad y cambio, Centro de Estudios de la Mujer (CEM), Santiago de Chile.

- Paredes, Ricardo y Luis Riveros (1994), "Gender wage gaps in Chile. A long term view: 1958-1990" en Estudios de Economía, Vol. 21, Número especial, noviembre.
- Psacharopoulos, George y Zafiris Tzannatos (1992), Women Employment and Pay in Latin America: Overview and Methodology, World Bank, Washington.
- _____ (1994), El empleo y la remuneración de la mujer en América Latina, Banco Mundial, Región de América Latina y el Caribe Departamento Técnico, Washington.
- Raczynski, Dagmar (1994), "Políticas sociales y programas de combate a la pobreza en Chile: Balance y desafíos" en Colección de Estudios de CIEPLAN, N°39, Santiago de Chile, junio.
- Rosetti, Josefina (1988), "La educación de las mujeres en Chile contemporáneo" en Mundo de mujer: continuidad y cambio, Centro de Estudios de la Mujer (CEM), Santiago de Chile.
- Rama, Germán (1986), "La educación latinoamericana en mutación" en Perspectivas, Vol. XVI, N°2.
- Schiefelbein, Ernesto y Sonia Perucci (1991), "Oportunidades de educación para la mujer: el caso de América Latina y el Caribe" en Boletín del proyecto principal de educación, N°24, UNESCO, Santiago de Chile.
- Solari, Aldo (1994), "La desigualdad educativa: problemas y políticas", Serie de Políticas Sociales, N°4, CEPAL, (LC/L.851), Santiago de Chile, agosto.
- Valdés, Teresa y Enrique Gomariz (comp) (1992), Mujeres latinoamericanas en cifras. Mujeres en Chile, Instituto de la Mujer, Ministerio de Asuntos Sociales de España y FLACSO-Chile.
- Wrangler, Donald (1994) "La educación superior en América Latina: cuestiones sobre eficiencia y equidad", Documentos de discusión, 77S, Banco Mundial, Washington.