



¿ES POSIBLE MEJORAR LA EDUCACIÓN PERUANA?

Evidencias y posibilidades



PATRICIA ARREGUI
MARTÍN BENAVIDES
SANTIAGO CUETO
BÁRBARA HUNT
JAIME SAAVEDRA
WALTER SECADA

¿ES POSIBLE MEJORAR LA EDUCACIÓN PERUANA?

EVIDENCIAS Y POSIBILIDADES

Patricia Arregui
Martín Benavides
Santiago Cueto
Bárbara Hunt
Jaime Saavedra
Walter Secada

Grupo de Análisis para el Desarrollo
Lima - Perú

© Grupo de Análisis para el Desarrollo, GRADE
Av. del Ejército 1870, San Isidro, Lima

Arregui, Patricia; Benavides, Martín; Cueto, Santiago;
Hunt, Bárbara; Saavedra, Jaime; Secada, Walter
¿Es posible mejorar la educación peruana? Evidencias y posibilidades
Lima, Grade, 2004

<EVALUACION DE LA EDUCACION><POLITICA EDUCATIVA>
<ENSEÑANZA PRIMARIA><DOCENTES><SITUACION DE LOS DOCENTES>
<SALARIOS DE LOS DOCENTES><MOVILIDAD SOCIAL><EDUCACION
BILINGÜE><ESCUELAS RURALES><PERU>

ISBN 9972-615-34-0

DEPÓSITO LEGAL 1501162004-7793

Foto carátula: Cecilia Ramírez

Impresión: Didi de Arteta S. A.
Domingo Casanova 458, Lince

Presentación	9
I. La educación primaria peruana: aún necesita mejorarse <i>Bárbara Hunt</i>	13
II. Estándares y retos para la formación y el desarrollo profesional de los docentes <i>Patricia Arregui</i>	67
III. Educación y estructura social en el Perú. Un estudio acerca del acceso a la educación superior y la movilidad intergeneracional en una muestra de trabajadores urbanos <i>Martín Benavides</i>	125
IV. Eficacia escolar en escuelas bilingües en Puno, Perú <i>Santiago Cueto y Walter Secada</i>	147
V. La situación laboral de los maestros respecto de otros profesionales. Implicancias para el diseño de políticas salariales y de incentivos <i>Jaime Saavedra</i>	181
Acerca de los autores	247

III

Educación y estructura social en el Perú. Un estudio acerca del acceso a la educación superior y la movilidad intergeneracional en una muestra de trabajadores urbanos

Martín Benavides

III.1. Educación y movilidad social: planteando el problema

La sociedad peruana ha experimentado importantes procesos de movilidad social, tanto ascendente como descendente y horizontal¹. En trabajos anteriores, realizados sobre una muestra de trabajadores urbanos, se ha mostrado que la movilidad ascendente comprendería el 40% de la movilidad total, mientras que la movilidad horizontal el 35% y la movilidad descendente el 25%². A pesar de ello, las oportunidades relativas de grupos socialmente distantes, la igualdad de oportunidades³, no ha variado sustancialmente, aunque ha habi-

¹ La movilidad social es medida en este trabajo a través de la comparación entre las ocupaciones de los hijos y las ocupaciones de sus padres. De manera resumida, se puede decir que existe movilidad cuando la clase ocupacional de destino (la de los hijos) es diferente a la clase de origen (la de sus padres).

² Para elaborar dichos cálculos se dividió el modelo empírico de estructura social en tres zonas, según diferencias de prestigio de las clases ocupacionales que la componen. Así, la movilidad ascendente es el porcentaje de los individuos que se desplazan desde la zona 3 (la de menor prestigio) a la zona 2, o desde la zona 2 a la 1 (la de mayor prestigio). La movilidad horizontal es definida por el porcentaje de aquellos individuos móviles que se quedan en el mismo nivel, mientras que la movilidad descendente es definida por el porcentaje de individuos que se mueven desde la zona 1 a la 2, o desde la zona 2 a la 3. Véase Benavides, 2003.

³ Los análisis de movilidad social nos permiten observar qué tanto los logros ocupacionales dependen de los orígenes sociales y, por lo tanto, reflejan los niveles de igualdad de oportunidades, apertura o exclusión que las sociedades generan. Una discusión más detallada del uso restringido de este concepto de igualdad de oportunidades en el marco de los estudios de movilidad puede encontrarse en Benavides, 2002.

do cambios importantes en las franjas intermedias de la estructura social, fenómeno que se ha denominado el “ensanchamiento” de las capas medias o la formación de “medias clases” (Benavides, 2003).

¿Qué permite que los grupos sociales cambien de lugar en la estructura social? ¿Cómo logran “subir”, “bajar” o mantener sus posiciones en los mercados laborales, o mejorar sus oportunidades relativas? Y, por lo tanto, ¿Cómo se redefinen los contornos de una determinada estructura social? Según la teoría, en las sociedades modernas la educación jugaría un importante papel en la modificación de dichas estructuras sociales. El argumento es que el logro tiende a reemplazar a otros criterios, por ejemplo, a aquellos basados en factores adscritos⁴. Para Sorokin (1959), la posición social de los individuos no está determinada por el nacimiento, pues “no existen obstáculos judiciales o religiosos para ascender o descender” (p. 153). Otros defensores de las teorías de la modernización también coinciden con este argumento y lo amplían (Parsons, 1954; Blau y Duncan, 1959; y Treiman, 1970). Treiman, por ejemplo, sostiene que el proceso de modernización transforma el modo de asignación de los individuos dentro de la división del trabajo. Los cambios tecnológicos y los procesos racionales de selección no dan cabida a la adscripción como criterio de asignación. En vez de ello, el criterio que se aplica es el de logro.

El argumento de la meritocracia descansa fuertemente en las ideas anteriores, dado que la demanda de más trabajadores calificados fomentaría la expansión de los sistemas educacionales y aumentaría el acceso a la educación por parte de individuos de distintos orígenes. En consecuencia, desde esta perspectiva, es la selección meritocrática —basada en el logro del individuo—, impulsada por los procesos de modernización, la que estaría explicando los cambios en la movilidad social y, por lo tanto, promoviendo una mayor igualdad de oportunidades. Así las sociedades meritocráticas serían aquellas en las que “las diferencias en condición social e ingresos son el resultado de las habilidades técnicas y de una educación superior” (Bell, 1976, p. 409).

⁴ Son factores adscritos aquellos relacionados con el nacimiento, con el hecho de nacer en un contexto social determinado. Lo adscrito se opone a lo adquirido, en este caso a la educación.

Sin embargo, la evidencia empírica no necesariamente sostiene dichas teorías. Si el argumento meritocrático es correcto, entonces deberíamos poder observar que (1) el efecto de la clase de origen sobre la clase de destino se está debilitando, (2) el efecto de la clase de origen sobre la educación se está debilitando, y (3) el efecto de la educación sobre la clase de destino se está fortaleciendo (Marshall, Swift y Roberts, 1997).

Esta versión amplia de la tesis meritocrática ha sido rechazada por diversos estudios. Cuando se observó un vínculo más estrecho entre el logro educacional y el resultado ocupacional, también se observó una mayor asociación entre la clase de origen y el logro educacional. Según Halsey (1977, p. 184), “las fuerzas adscritas encuentran formas de expresarse bajo la forma de logros”. Por otro lado, si bien diversos estudios han mostrado que las desigualdades sociales en educación se van reduciendo con el tiempo (Jons-son y Mills, 1993), otros han mostrado que el efecto de la educación sobre la movilidad de las clases también se va reduciendo. Así, Breen y Goldthorpe (2001, p. 83) sostienen:

...básicamente, todos estos estudios han llegado a la misma conclusión; es decir, que, sin importar lo mucho que pueda haber aumentado la importancia de la educación como factor determinante de las posibilidades de empleo o como canal de movilidad social en las décadas iniciales e intermedias del siglo XX, no existe evidencia alguna de que este aumento persista hasta nuestros días, y, en todo caso, los efectos de la educación sobre la movilidad de clase son ahora más débiles de lo que fueron en las décadas de 1960 y 1970.

Según la literatura, las razones principales por las cuales la educación no estaría produciendo mayores cambios en las estructuras sociales son dos. La primera tiene que ver con la vieja idea de que la educación solo reproduce las diferencias de origen social. En ese sentido, lo que parece ser un efecto de la educación sobre los logros ocupacionales solo sería un efecto de la clase social, dado que esta última está fuertemente relacionada con el logro educacional (Bowles y Gintis, 2002; Bourdieu, 1977). Desde esta perspectiva, la educación no tendría efectos independientes de la clase de origen sobre el destino ocupacional, en la medida que existe aún una marcada desigualdad de clase en el acceso a la educación.

La segunda razón por la cual la educación no estaría produciendo mayores cambios en las estructuras sociales tiene que ver con los cambios en la demanda de empleados por parte de los empleadores, así como con la proliferación de nuevas ocupaciones en las que la educación no desempeñaría ya un papel importante en la selección de los individuos. Estudios recientes relacionados a esto último han mostrado cómo la demanda de trabajadores por parte de los empleadores es sensible a los cambios estructurales en el mercado laboral. Solo para algunas ocupaciones, las calificaciones formales siguen siendo cruciales. Pero para otras, como aquellas relacionadas con servicios, dichas calificaciones son de menor importancia frente a otros atributos, menos meritocráticos en su carácter y no necesariamente vinculados directamente con la educación (Jackson, 2001). Sin embargo, algunos de estos atributos pueden estar relacionados indirectamente con la educación (por ejemplo, la perseverancia y el liderazgo), o con otros factores tales como el género, la buena presencia, el acento, etcétera.

Este estudio se ubica conceptualmente en una versión balanceada de los vínculos entre educación y estructura social. Se sostiene en lo que algunos autores llaman una “versión débil del argumento de la reproducción”. Es decir, en que la educación logra tener efectos independientes sobre los logros ocupacionales, a pesar de que los orígenes sociales siguen relacionándose con el logro educacional (Kingston, 2003). De esta manera, se estaría proponiendo también una versión débil del argumento meritocrático: solo se estaría cumpliendo que la educación se vincula de forma importante con el destino ocupacional, pero no que se comporta de forma totalmente independiente al origen social, como se esperaría desde una versión amplia del argumento meritocrático.

El argumento de fondo es que en el Perú hemos tenido importantes procesos de masificación educativa (que se describen en el punto siguiente), los que si bien han logrado transformar el modo en que los individuos se ubican en la estructura social, lo han hecho solo parcialmente en la medida que aún persisten mecanismos paralelos de desigualdad que no se han modificado drásticamente. La combinación de estas dos fuerzas es la que termina configurando un escenario como el anteriormente planteado, don-

de si bien la desigualdad educativa relacionada con el origen social continúa siendo importante, lo es también la forma positiva cómo la educación se vincula al logro ocupacional de los individuos.

III.2. Educación y desigualdad en el Perú: una visión de largo plazo

La educación peruana ha ido cambiando en el transcurso del último siglo. No cabe duda de que en los últimos años el Perú ha experimentado un proceso continuo de expansión educativa. Mientras que la mitad de las personas nacidas en los años treinta no tiene instrucción o tiene solo primaria incompleta, solo un 20% de los nacidos en 1970 tienen un nivel educativo así de bajo (Valdivia y Saavedra, 2000). Los años de educación promedio de la población de 15 años o más pasaron de 2 en 1940, a 6 en 1981, y finalmente a 8 en 1996 (Escobal, Saavedra, Torero, 1998). Esta expansión educativa ha involucrado todos los niveles. Según los mismos autores, mientras en 1940 menos del 5% de la población de dicho grupo de edad había cursado la secundaria, en 1996 un tercio ya había completado dicho nivel. En 1999, la población de 15 o más años tenía, en promedio, 8,7 años de estudio aprobados (Guadalupe, 2002); hoy en día, los jóvenes entre 16 y 24 años llegan a tener ya unos diez años de educación.

Sin embargo, según Escobal, Saavedra y Torero (1998), aún persisten las desigualdades en el acceso a la educación en el ámbito urbano y, especialmente, en el medio rural. Tanto en el sector urbano como en el rural persisten las diferencias en los años promedio entre niveles socioeconómicos. Por ejemplo, de acuerdo con dichos autores, en 1994, en el sector urbano, los años promedio de las familias del quintil de ingresos más rico eran aproximadamente de 11 años, mientras que en el caso de las familias del quintil más pobre eran de 6 años aproximadamente. Esa desigualdad parece ser mayor en el sector rural a pesar del aumento de los años promedio (de 2,9 a 5 entre 1985 a 1994).

En otro estudio, Pasquier (2003) encuentra que, a pesar de la expansión educativa, las desigualdades culturales y económicas se siguen combinando para formar desigualdades en los niveles de educación.

Es decir, otro tipo de desigualdades, además del de los ingresos, se relaciona simultáneamente con el acceso a la educación. En otras palabras, personas de igual situación económica podrían tener logros educativos diferentes debido a que tienen antecedentes culturales distintos, entre ellos desigualdades vinculadas a su origen étnico. Esto ha sido también estudiado por Néstor Valdivia, quien llega a la conclusión de que a pesar de los cambios generales en el acceso a la educación, la brecha entre la población indígena y el resto parece no cerrarse. Según dicho autor (Valdivia, 2003), la población indígena ha tenido menores posibilidades de acceder a la educación, lo cual se traduce no solamente en el menor número de años promedio, sino en el menor porcentaje de personas con un nivel de educación superior (solo 11,9% de los indígenas, en comparación con 22,5% de los no indígenas). No obstante, tal como afirma Herrera, esa brecha es menor cuando se analizan cohortes de edad más jóvenes. Por ejemplo, para el grupo de edad comprendido entre 25 y 34 años, existe aproximadamente solo un año de diferencia entre población indígena y no indígena. Sin embargo, como el mismo autor sostiene, las diferencias pueden haberse mantenido por el lado de la calidad educativa a la cual unos y otros acceden (Herrera, 2001).

A pesar de ello, dado que los retornos a la educación han sido constantes en los últimos años, Escobal, Saavedra y Torero (1998) llegan a la conclusión de que la disponibilidad de este activo es, probablemente, uno de los motivos por los cuales la desigualdad en los ingresos se ha ido reduciendo en el largo plazo. Más aún, estos autores también analizan la importancia de la educación para evitar una situación de pobreza. Así, según dicho trabajo, a pesar de que aún existe una desigualdad en cuanto al acceso a la educación, esta sí estaría cumpliendo un papel en el mejoramiento de la calidad de vida de los peruanos.

Este hallazgo es confirmado por un estudio posterior de Herrera, el cual sostiene que la educación es un poderoso antídoto contra la pobreza (Herrera, 2001). Así, según dicho autor, el alcanzar el nivel secundario implica una reducción de 10 puntos porcentuales en las tasa de pobreza de la población, mientras el acceder al nivel superior implicaría una reducción aun mayor de la pobreza (14 puntos porcentuales).

Se tienen, por consiguiente, tres hechos importantes relacionados con los cambios de largo plazo en la educación peruana. El primero es un proceso

de expansión de la educación que ha llevado a su masificación en el nivel primario y, por lo tanto, a que las desigualdades relacionadas con el acceso se trasladen hacia los niveles más avanzados. El segundo es que pareciera que, a pesar de dicha masificación, se siguen reproduciendo desigualdades económicas y culturales en el acceso a la educación. Y, el tercero, que la educación llega a tener efectos positivos sobre los patrones de desigualdad en el Perú, por lo que se ha convertido en un activo importante para que los peruanos salgan de la situación de pobreza.

En esa misma línea de trabajo, en este estudio nos interesa analizar los vínculos entre la educación y la estructura social, específicamente entre el acceso a la educación superior y la movilidad social. Es decir, de qué manera se establecen los vínculos entre el origen social, el acceso a la educación superior y el logro ocupacional. Esto nos permitirá tener una idea de cómo la educación viene contribuyendo con la reproducción o alteración de las desigualdades sociales.

El argumento que se quiere evaluar es de la reproducción débil o la meritocracia limitada, el cual reconoce la importancia del acceso a la educación superior para lograr contrarrestar puntos de partida desiguales y mejorar la situación de los individuos, pero al mismo tiempo subraya las limitaciones que tiene ese proceso debido a que acceder a la educación superior, tal como se ha visto en la discusión previa, sigue relacionándose con desigualdades de clase y también culturales.

Se está considerando el acceso a la educación superior como la variable relevante dados los cambios de largo plazo en la educación peruana y las nuevas formas de distinción en relación con el acceso a la educación. Debido a los procesos de masificación anteriormente descritos, la educación se vuelve selectiva en sus niveles más avanzados. Además seguimos también los resultados de estudios realizados en otros países. Por ejemplo, Hout (1988) encontró que en los Estados Unidos la relación entre el origen social y el destino ocupacional es nula entre los graduados universitarios, pero fuerte entre trabajadores que carecen de título universitario, de manera que el incremento de graduados universitarios en la fuerza laboral habría contribuido a reducir el nivel general de desigualdad de oportunidades.

III.3. Datos

Para este estudio, se han utilizado los datos de la Encuesta Nacional de Medición de Niveles de Vida (ENNIV) del año 2000, y un complemento de esta, que incluye datos sobre la ocupación de los padres. La encuesta adicional fue aplicada en el 2001 en el marco de un estudio sobre exclusión social llevado a cabo en GRADE. (Torero, Saavedra, Ñopo y Escobal, 2002)

Este artículo se centra en los hombres urbanos⁵ menores de 65 años y mayores de 25. Así, se trató de evitar el problema de la mortalidad y de incluir a aquellos que aún no han obtenido el título universitario y no han iniciado una carrera ocupacional. Debido a que la ocupación es indefinida para aquellos que no están trabajando, también se excluyó de la muestra a los desempleados. La muestra analítica final comprendió aproximadamente a 1 600 individuos. Con la información sobre ocupaciones, se construyeron las variables de ocupación del padre (clase de origen) y ocupación del hijo (clase de destino). Además, se utilizó la variable último nivel de educación aprobado.

III.4. La medición de la clase ocupacional

Dentro del contexto de la estructura de clases, esta investigación seguirá la lógica del esquema de clases ocupacionales propuesto por Goldthorpe (2000a)⁶. Esta lógica empieza con la introducción de distinciones básicas entre los que compran el trabajo de otros, los que no compran el trabajo de otros pero no venden el propio, y los que venden su trabajo a otros. Debido a que la mayor parte de la fuerza laboral de los países industrializados terminará en la tercera

⁵ En la medida que una de nuestras variables centrales es la ocupación principal de los padres, los hombres urbanos de nuestra muestra pueden tener padres que fueron trabajadores rurales. Y también existen hombres urbanos que trabajan en zonas agrícolas. Por ello, en las tablas de movilidad las celdas de trabajadores rurales no estarán vacías.

⁶ Esta es una decisión conceptual. Dada la naturaleza relacional del problema de la igualdad de oportunidades, hemos optado por una aproximación empírica que trabaje con categorías y no con índices continuos, los cuales asumen, además, un comportamiento lineal que no necesariamente corresponde con la estructura social peruana. Esta discusión puede encontrarse en Hout, 1982.

categoría (empleados), la diferenciación básica de este enfoque es aquella que se da entre tipos de empleados (Goldthorpe, 2000). Por ello, la atención se centra en la naturaleza de los contratos de empleo. Según Eriksson y Goldthorpe (1992), hay dos formas básicas de relaciones de empleo: el contrato de trabajadores y el contrato de servicio o de profesionales. Mientras el primer tipo de contrato de trabajo conlleva un intercambio específico de dinero por un esfuerzo en un plazo relativamente corto, bajo la supervisión del empleador o del agente del empleador, el segundo involucra un intercambio a más largo plazo y, generalmente, más difuso. Los empleados brindan un servicio a la organización que los emplea, a cambio de una 'compensación', que no solo adopta la forma de una recompensa por el trabajo realizado a través de un sueldo, sino que también comprende importantes elementos como aumentos de sueldo en una escala establecida, garantía de seguridad tanto en el empleo como a través de los derechos de pensión después de la jubilación y, sobre todo, oportunidades profesionales bien definidas. Además de estas dos formas de relación de empleo, los autores consideran también las formas intermedias, compuestas por relaciones que combinan características de las dos formas anteriormente planteadas.

No obstante, el esquema empírico de clases desarrollado para los países industrializados de acuerdo con esta lógica analítica, tiene algunas características específicas que hacen que su aplicación en el Perú resulte problemática. Me estoy refiriendo aquí a la premisa principal del esquema de Goldthorpe, según la cual las relaciones entre empleados son bastante estables y es posible capturarlas analizando las distintas posibilidades contractuales.

El principal problema con el caso peruano tiene que ver con la gran cantidad de empleados informales que no pueden ser clasificados según el tipo de contrato (Castells y Portes, 1989). La relación informal es, básicamente, una relación sin contrato. Los empleados son, principalmente, familiares que trabajan sin remuneración en pequeños negocios; por ejemplo, vendedores ambulantes.

Por ello, además de las tres principales fuentes de relaciones de empleo, he decidido crear otra: la forma casual de relación. Los vendedores ambulantes o los autoempleados que no tienen personas que trabajen para

ellos estarán clasificados en esta categoría. Los autoempleados casuales, como los vendedores ambulantes, se diferencian de otros autoempleados más tradicionales, como los artesanos, técnicos, etcétera. La diferencia radica, mayormente, en el carácter eventual y los problemas de ahorro de los vendedores ambulantes. En el caso de la eventualidad, sus actividades se pueden relacionar a distintas formas de negocio, y son mayormente actividades de supervivencia. No necesariamente son las mismas en un corto plazo. Por esta razón, se ha clasificado a todas las actividades de autoempleo no calificado, “la pequeña burguesía casual”, junto con los trabajadores casuales.

Siguiendo dicha lógica se ha validado un esquema de clases usando tanto una validación de constructo como de criterio (Benavides, 2002). Es decir, se ha buscado, por un lado, ver si las diferencias en los grupos se asocian de manera consistente con diferencias en variables tales como educación e ingresos y, por otro, se ha tratado de ver si las diferencias que nuestra clasificación intenta recoger (condiciones de empleo) son efectivamente capturadas.

Sobre la base de ese análisis se encontró que el esquema de clases guarda una relación esperada con ingresos y educación, y con las condiciones de empleo. Es decir, las clases ocupacionales ubicadas en el extremo alto del esquema tienen los mayores ingresos y niveles educativos y las mejores condiciones de trabajo. Lo contrario ocurre con aquellas ocupaciones ubicadas en los extremos más bajos del esquema.

III.5. Métodos

Para este análisis se hará uso de los modelos estadísticos desarrollados para los estudios de movilidad. Estos estudios utilizan modelos estadísticos para variables de tipo categórico, siendo los principales los modelos log-lineares. La idea de dichos modelos es analizar las tablas de contingencia formadas por información sobre la clase de origen de las personas (ocupación de los padres), su clase de destino (ocupación principal) y su educación (si tiene educación superior o no).

Los análisis empiezan comparando descriptivamente las tablas de frecuencias formadas por las variables de origen y destino para los dos grupos educacionales tratando de ver si los vínculos entre origen social y destino ocupacional, es decir los patrones de movilidad, son iguales o diferentes para quienes acceden a la educación superior y quienes no lo hacen.

Luego de ello se plantean los modelos log-lineares. Sobre la base de estos modelos se comprobarán estadísticamente diferentes opciones para describir el comportamiento de nuestras tres variables de análisis.

El modelo principal —el logarítmico lineal— es el modelo de fluidez social común (Eriksson y Goldthorpe, 1992). Según este modelo, el nivel de asociación entre clase de origen y clase de destino y, por lo tanto, de igualdad de oportunidades, es común para los dos grupos educacionales (con educación superior y sin educación superior)

$$\log F_{ijk} = \mu + \lambda_i^O + \lambda_j^D + \lambda_k^C + \lambda_{ik}^{OC} + \lambda_{jk}^{DC} + \lambda_{ij}^{OD} \quad (1)$$

donde f_{ijk} es la frecuencia esperada en la celda ijk en la tabla tridireccional que contiene clase de origen (O), clase de destino (D) y educación (C); μ es un factor de escala; O, D y C son los principales efectos de la distribución de los individuos a través de los orígenes, destinos y niveles educativos, respectivamente; y los otros parámetros representan los efectos de las asociaciones bidireccionales en la tabla⁷.

Este modelo central nos permitirá reconocer si las diferentes relaciones planteadas en la parte conceptual de este estudio se dan de manera simultánea. Es decir que si bien existen fuertes vínculos entre la clase de origen y destino, y entre la clase de origen y el acceso a la educación superior, también existen vínculos entre el acceso a la educación superior y la clase de destino. En otras palabras, si bien se reconocen las desigualdades de clase en el logro ocupacional y las desigualdades de clase en el logro educacional, también se

⁷ Para este modelo y dado el número limitado de casos, el esquema de nueve clases ha sido reducido a uno de seis. Esto ha sido realizado tomando en cuenta ingresos similares y condiciones de empleo similares.

hace lo propio con la forma en que las diferencias educativas influyen independientemente sobre el logro ocupacional.

Con el fin de probar si los patrones de movilidad tienen características específicas para cada grupo de educación que no están siendo capturadas por el modelo anterior, se usará el modelo logarítmico multiplicativo *unidiff* (Eriksson y Goldthorpe, 1992). Este modelo sustituye el parámetro de asociación entre origen y destino en el modelo de fluidez social común con un parámetro $\beta_k X_{ij}$, donde X_{ij} representa el patrón general de asociación entre origen y destino y β_k es la fuerza relativa de la asociación, que es específica para cada grupo educativo (Eriksson y Goldthorpe, 1992; Breen, 2000).

$$\log F_{ijk} = \mu + \lambda_i^O + \lambda_j^D + \lambda_k^C + \lambda_{ik}^{OC} + \lambda_{jk}^{DC} + \beta_k X_{ij} \quad (2)$$

A través del modelo anterior, se podrá ver si la educación mitiga las determinaciones que produce la clase de origen sobre el logro ocupacional. Es decir, si existe una mayor igualdad de oportunidades (un menor impacto del origen social) sobre el logro ocupacional para quienes acceden a la educación superior.

III.6. Resultados

Nuestro análisis empieza con una revisión de las tasas absolutas (Cuadros 1 y 2). Las tasas absolutas son un indicador de movilidad social que no toma en cuenta los cambios demográficos, las características de los mercados laborales o del sistema educativo. Las tasas relativas que se obtienen sobre la base de los modelos logarítmicos controlan por dichos factores al tomar en cuenta los marginales de las tablas de movilidad. Por ello, las tasas relativas son una medida más directa de igualdad de oportunidades, o de los procesos de movilidad circular o endógena.

Considerando lo anterior, se observa en el cuadro 2 que los hombres de orígenes sociales altos que acceden a la educación superior tendrían mayores probabilidades de mantener su condición social y menos probabilidades de caer en ocupaciones inferiores que aquellos con los mismos orígenes pero solo con educación secundaria o menos (cuadro 1). Es decir, la educación

Cuadro 1. Destino ocupacional según origen social para los hombres urbanos con educación secundaria o inferior (N = 1 079)

		CLASE DE DESTINO						%
		Profesionales y gerentes de alto y bajo nivel	Pequeña burguesía	Empleados	Técnicos de bajo nivel y trabajadores calificados	Obreros y trabajadores casuales	Rurales	
CLASE DE ORIGEN	Profesionales y gerentes de alto y bajo nivel	3,85	3,85	23,08	15,38	53,85	0,00	100
	Pequeña burguesía	0,00	18,68	4,40	7,69	68,13	1,10	100
	Empleados	7,14	3,57	7,14	14,29	67,86	0,00	100
	Técnicos de bajo nivel y trabajadores calificados	1,85	5,56	5,56	22,22	64,81	0,00	100
	Obreros y trabajadores casuales	0,00	7,31	3,92	8,36	77,81	2,61	100
	Rurales	0,41	11,22	3,06	6,12	12,65	66,53	100

Fuente: Encuesta complementaria de la ENNIV 2000
Elaboración propia

Cuadro 2. Destino ocupacional según origen social para los hombres urbanos con educación superior (N = 536)

		CLASE DE DESTINO						%
		Profesionales y gerentes de alto y bajo nivel	Pequeña burguesía	Empleados	Técnicos de bajo nivel y trabajadores calificados	Obreros y trabajadores casuales	Rurales	
CLASE DE ORIGEN	Profesionales y gerentes de alto y bajo nivel	49,29	10,14	4,35	20,29	15,94	0,00	100
	Pequeña burguesía	34,72	13,89	8,33	18,06	25	0,00	100
	Empleados	31,11	8,89	15,56	15,56	28,89	0,00	100
	Técnicos de bajo nivel y trabajadores calificados	32,26	9,68	1,61	30,65	24,19	1,61	100
	Obreros y trabajadores casuales	30,36	7,74	8,33	15,48	38,10	0,00	100
	Rurales	33,33	4,27	5,13	17,09	36,75	3,42	100

Fuente: Encuesta complementaria de la ENNIV 2000
Elaboración propia

pareciera permitir la reproducción de las clases superiores protegiéndolas de la movilidad descendente. Al mismo tiempo, se puede observar que la movilidad ascendente hacia las clases superiores, al menos para aquellos que son hijos de trabajadores, solo existe para quienes tienen educación superior. Se observa en el cuadro 2 que casi un tercio (30,36%) de aquellos que provienen de una familia trabajadora y además tienen educación superior está en las clases profesional y gerencial. Lo contrario ocurre cuando se analiza la movilidad de aquellos trabajadores sin educación superior y que proceden también de familias de clase trabajadora (Cuadro 1). Estos tienen mayores probabilidades de reproducir su origen social y casi nulas probabilidades de acceder a niveles más altos de la estructura social. Lo más importante es que según estos datos descriptivos, la educación pareciera estar nivelando el efecto que tiene el origen social sobre el destino ocupacional.

Los análisis anteriores no consideran el vínculo entre la clase de origen y el logro educacional. Para poder analizar esta relación, y también la movilidad desde una perspectiva relativa y ya no absoluta, se realizaron los modelos log-lineares.

Los siguientes cuadros analizan las tasas relativas de movilidad entre los dos grupos educacionales. Es decir, el análisis considera los cambios exógenos a los procesos de movilidad relativa, tales como la expansión educativa, los cambios demográficos y los cambios en el mercado de trabajo. El modelo A postula que las distribuciones de las clases de origen y destino, son iguales para los dos grupos educacionales y que no existen interacciones (formalmente, solo incluye los términos O, D, C de la ecuación 1). Este es el modelo base, a partir del cual se compararán los otros modelos. El modelo B postula que solo existe relación entre el origen social y el logro ocupacional. El modelo C postula que existe, además de la relación entre la clase de origen y la de destino, una asociación entre el origen social y el acceso a la educación superior pero no entre la educación superior y el logro ocupacional. El modelo D incorpora la asociación entre estos dos últimos. Este es, por lo tanto, el modelo de fluidez social común para grupos educacionales diferentes, que se presenta bajo la ecuación 1. Es decir, existe asociación entre el origen social y la educación superior (OC), entre la educación superior y el destino ocupacional (CD) y entre el origen social y el destino ocupacional (OD). Finalmente, el modelo E

asume que la asociación global entre clase de origen y clase de destino puede variar en los dos niveles de educación de acuerdo con un solo parámetro (ecuación 2). De esa manera, este último modelo verifica si las tablas relativas de movilidad, o la igualdad general de oportunidades, están relacionadas o no con la educación.

El modelo A, como era de esperar, tiene un ajuste muy deficiente pero es el modelo base. Por otro lado, el modelo B, mejora significativamente el ajuste según la desviación, pero no tiene muy buena correspondencia con los datos, de acuerdo con el valor p. Comparando los modelos A y B se puede concluir que la relación entre la clase de origen y clase de destino representa un 26% de la asociación total entre clase de origen, educación y clase de destino, de acuerdo con la columna de comparación de modelos. Aun cuando el modelo C no encaja con los datos (según el valor p), mejora el ajuste según la desviación y captura un 46% de la asociación total (en relación con el modelo base). Es decir, las desigualdades de clase en la educación contribuyen también a la explicación total de las diferencias. El modelo D, por su parte mejora aun más el ajuste y llega a explicar un 95% de las diferencias con relación al modelo base. Esto quiere decir que las diferencias educativas (acceder o no a la educación superior) están relacionadas con las desigualdades de destino ocupacional y destino, controlando por los efectos del

Cuadro 3. Relación entre educación, clase de origen y clase de destino

	<i>Grados de libertad</i>	<i>Desviación</i>	<i>Valor p-</i>	<i>Comparación %</i>	<i>BIC</i>
Modelo A. O, D, C	60	869	0,00	100 (Modelo base)	425
Modelo B. OD	35	641	0,00	26	382
Modelo C. OD, OC	30	466	0,00	46	244
Modelo D. OD, OC, CD	25	40	0,03	95	-144
Modelo E “diferencias uniformes”	24	38	0,04	96	-139

origen social de las personas. Finalmente, el último modelo mejora solo ligeramente el ajuste, de acuerdo con la desviación y con el porcentaje explicado. Puede decirse que, aun cuando el patrón de asociación entre clase de origen y destino varía ligeramente según los grupos educacionales, estos todavía comparten un patrón similar de movilidad relativa. Cabe señalar, sin embargo, que el ajuste del modelo es aún deficiente (de acuerdo con el valor p), o lo que es lo mismo, que existen discrepancias en las tablas de movilidad que los parámetros utilizados no están capturando. Es decir, las diferencias en los patrones de movilidad entre aquellos que acceden o no a la educación superior existen, pero otras dimensiones de desigualdad tienen que ser exploradas por futuros modelos de análisis para poder capturar las relaciones globales entre clase de origen, educación y clase de destino.

Dado que existen celdas con pocos casos, para poder comparar los modelos se usa el indicador BIC (Raftery y Hout, 1993), el cual toma en cuenta la desviación, los grados de libertad y el tamaño de la muestra⁸. Según este indicador, un modelo será mejor a otro si tiene el BIC más pequeño con una diferencia de por lo menos seis unidades.

Según el BIC, los modelos D y E son los mejores, lo cual confirma la versión débil del argumento meritocrático y de la tesis de la reproducción. Es decir, a pesar de que existen desigualdades de origen social en el acceso a la educación, la educación se asocia de forma independiente con los logros ocupacionales, controlando por el origen social de las personas⁹. No obstante el vínculo global entre estas tres variables no está aun siendo capturado, en la medida que otras dimensiones de desigualdad, además de la educativa y la de clase, pueden estar también operando en la estructura social peruana.

Con el fin de analizar el patrón de diferencias entre los grupos, examinaremos los parámetros del modelo E. Esos parámetros reflejan que el nivel de

⁸ BIC = Desviación-(Grados de libertad*(Logaritmo natural (N))), donde N es el tamaño de la muestra.

⁹ Esto último se confirma también con la significancia de los parámetros OC (asociación origen social y educación) y CD (asociación educación y destino ocupacional) del modelo D. Estos datos no se reportan.

asociación entre la clase de origen y la de destino varía según los dos grupos educacionales.

Cuadro 4. Los parámetros *unidiff* (β) y los errores estándar

	<i>Secundaria o menos</i>	<i>Educación superior</i>
B (normalizado)	1	0,57
Error estándar	0	0,16

El nivel general de desigualdad de oportunidades (la asociación entre clase de origen y clase de destino) es menos importante para los hombres con educación superior ($1,77 = e^{(0,57)}$) que para los hombres sin educación superior ($2,72 = e^{(1)}$). Por lo tanto, no se puede decir que la educación haya logrado superar completamente la desigualdad de oportunidades en los mercados laborales, en la medida que existe una asociación entre clase de origen y destino para aquellos que tienen educación superior. Pero el acceso a la educación superior ayuda también a los individuos a depender menos de la clase de la cual provienen (tal como lo demuestra el parámetro más pequeño para los que tienen educación superior).

III.7. Discusión

Aun cuando la clase de origen está asociada con el acceso a la educación superior, la educación es un factor muy importante para la asignación de oportunidades en el mercado laboral. Para aquellos que tienen una educación superior, el efecto de la clase de origen sobre la clase de destino es menor. En este sentido, si bien la educación permite parcialmente la reproducción de las clases sociales, pareciera al mismo tiempo que es importante para lograr una igualdad de oportunidades en el mercado laboral. Los resultados también nos permiten dilucidar el papel diferenciador que la educación desempeña en la conformación de los patrones de movilidad, aumentando las probabilidades de movilidad ascendente y disminuyendo las probabilidades de movilidad

descendente para los hombres con educación superior. Por ello, el Perú está lejos de ser un país en el que la meritocracia rijan los procesos que ocurren en la estructura social, pero también dista mucho de ser una sociedad en la que la educación no influya positivamente en la configuración de dicha estructura.

Estos datos nos sugieren que solo parte de la movilidad social ascendente que ha experimentado la sociedad peruana en términos absolutos está relacionada con el acceso a la educación superior. Las importantes tasas de movilidad ascendente y descendente parecen estar vinculadas más con cambios estructurales en los mercados educativos y laborales que con procesos de igualdad de oportunidades. Dado que siguen funcionando mecanismos de diferenciación social en el acceso a la educación, este último sigue siendo importante para que la desigualdad social se reproduzca y, por lo tanto, para que la igualdad de oportunidades no cambie drásticamente, a pesar de los importantes procesos de expansión educativa.

Este estudio nos señala también que, para explorar aspectos de la estructura social, como el acceso a buenas oportunidades laborales, es necesario considerar otras variables, además de las que hemos utilizado. Como se anotó en la sección de resultados, el modelo no logra explicar por completo las interacciones que ocurren entre clase de origen, clase de destino y educación. Es decir, el logro ocupacional tiene estrecha relación con el origen social de las personas y con la educación, pero es necesario analizar otros factores que pueden mediar dicha relación. En el caso de los orígenes sociales, se podría estudiar cómo los beneficios de entrada se transforman en un conjunto de redes sociales que pueden terminar distinguiendo entre quienes acceden o no a los mejores puestos de trabajo. Cabe recordar que la literatura reconoce a las redes como una de las principales formas de obtener empleo. Lo mismo ocurre con la calidad de la educación, que tampoco ha sido contemplada en este estudio. Podríamos pensar que no solamente es importante acceder a la educación superior sino a una institución de reconocida calidad en el mercado. De igual modo, es necesario analizar la forma en que la raza o etnia de los individuos explica parte de las interacciones. Un estudio realizado por GRADE explica cómo dicha dimensión define patrones de exclusión a la educación y a los mercados laborales (Torero, Saavedra, Nopo y Escobal, 2002).

Este estudio debe ser mejorado con una muestra analítica más grande. Dado que el número de casos es pequeño, se ha utilizado esquemas de clase reducidos. Si bien este es un procedimiento estándar, cabe reconocer que, al combinar categorías, se pierde información sobre la movilidad. Sin embargo, en este caso, dicha movilidad carecería de significado debido a que se han combinado clases que tienen condiciones de empleo similares y que, por lo tanto, deberían tener patrones similares de movilidad. De todos modos, son necesarias muestras más grandes para verificar si los resultados de este estudio se mantienen.

Por último, es necesario recoger información en zonas rurales para observar el papel de la educación en la configuración de estas sociedades. La razón principal de que no lo hayamos hecho (además de la falta de datos), es que la institucionalización de los mercados laborales y de otras instituciones como la educación es muy diferente en los ambientes rurales. Por lo tanto, si tratamos estos dos contextos (el urbano y el rural) en forma conjunta, podemos dejar de percibir ciertas diferencias institucionales importantes. Un estudio ulterior en poblaciones rurales ayudará a completar el panorama.

Bibliografía

- Agresti, A. (2002). "Categorical Data Analysis", *Wiley Series in Probability and Statistics*.
- Arregui, P. (1994). "La situación de las universidades peruanas". Notas para el Debate 12. Lima: GRADE.
- Bell, D. (1976). *The coming of post-industrial society*. Harmondsworth: Penguin.
- Benavides, M. (2002). *Class Mobility and Equality of Opportunities in the Context of Erratic Modernization: The Peruvian case*. Ph.D. Dissertation. Pennsylvania State University.
- Benavides, M. (2003). "Cuando los extremos no se encuentran: un análisis de la movilidad social e igualdad de oportunidades en el Perú contemporáneo a partir de una muestra de trabajadores urbanos", *Boletín del Instituto Francés de Estudios Andinos*, 32 (3).

- Bourdieu, P. (1977). "Cultural reproduction and social reproduction", en J. Karabel y H. Halsey, *Power and ideology in education*. Nueva York: Oxford University Press.
- Bourdieu, P. (1984). "Distinction: A Social Critique of the Judgment of Taste", *Review of sociology* 21. Harvard University Press.
- Bowles y Gintis (2002). "Schooling in Capitalist America Revisited", *Sociology of Education*, Vol. 75, p. 1.
- Breen, R. (2000). "Class inequality and social mobility in Northern Ireland, 1973-1996", *American Sociological Review*, 65, pp. 392-406.
- Breen, R. y J. Goldthorpe (2001). "Class, mobility and merit. The experience of two British birth cohorts", *European Sociological Review*, 17(2), pp 81-101.
- Castells, M. y A. Portes (1989). "World Underneath: The Origins, Dynamics, and Effects of the Informal Economy, en A. Portes, M. Castells y L. Benton (eds.), *The Informal Economy. Studies in Advanced and Less Developed Countries*. John Hopkins University Press.
- Collins, R. (1971). "Functional and conflict theories of educational stratification", *American Sociological Review*, 36, pp. 1002-1019.
- Eriksson, R. y J. H. Goldthorpe (1992). *The constant flux*. Oxford: Clarendon Press.
- Escobal, J., J. Saavedra y M. Torero (1998). "Los activos de los pobres en el Perú". Documento de trabajo 26. Lima: GRADE.
- Evans, G. (1992). "Testing the Validity of the Goldthorpe Class Schema", *European Sociological Review*, 8(3).
- Farrell, J. y E. Shiefelbein (1983). "Education and Status Attainment in Chile. A Comparative Challenge to the Wisconsin Model of Status Attainment", *Comparative Education Review*, 29(4).
- Goldthorpe, J. H. (2000a). *On sociology. Numbers, Narratives and the Integration of Research and Theory*. Oxford University Press.
- Guadalupe, C. (2002). "La educación peruana a inicios del nuevo siglo". Documento de trabajo 12. MECEP, Ministerio de Educación del Perú.

- Halsey, A. H. (1977). "Towards Meritocracy? The Case of Britain", en J. Karabel y A. H. Halsey (1977). *Power and Ideology in Education*. Nueva York: Oxford University Press.
- Herrera, J. (2001). La pobreza en el Perú 2001. Una visión departamental. Lima, INEI-IRD.
- Hout, M. (1982). *Mobility tables*. Newbury Park, CA: Sage.
- Hout, M. (1988). "More Universalism, less Structural Mobility: The American Class Structure in the 1980's", *American Journal of Sociology*, 93, pp. 1358-1400.
- Jackson, M. (2001). "Non-meritocratic Job Requirements and the Reproduction of Class Inequality: an investigation". *Work, Employment and Society*, Vol. 15, p. 3.
- Jonsson, J. O. (1991) y Mills, C. (1993). "Social Class and educational attainment in historical perspective: a Swedish-English comparison", Parte I y II, *British Journal of Sociology* 44: pp. 213-47, pp. 403-28.
- Karabel J. y A. H. Halsey (1977). *Power and Ideology in Education*. Nueva York: Oxford University Press.
- Kingston, P. et al. (2003). "Why education matters", *Sociology of Education*, Vol. 76, N° 1.
- Marshall, G., A. Swift y S. Roberts (1997). *Against the Odds? Social Class and Social Justice in Industrial Societies*. Oxford: Clarendon Press.
- Parsons, T. (1959). *Essays in sociological theory*. Nueva York: Free Press.
- Pasquier, L. (2003). "La evolución de la movilidad escolar intergeneracional en el Perú a lo largo del siglo XX", *Boletín del Instituto Francés de Estudios Andinos*, 32 (3).
- Portes, A. (1985). "Latin American Class Structures: Their Composition and Change During the Last Decades", *Latin American Research Review*, 20(3), pp. 7-39.
- Raftery, A., M. Hout (1993). "Maximally Maintained Inequality: Expansion, Reform in Irish Education", *Sociology of Education*, Vol. 66, N° 1.

- Seahan, J. (1999). *Searching for a Better Society. The Peruvian Economy from 1950*. Pennsylvania: University Park, The Pennsylvania State University.
- Sorokin, P. (1959). *Social and cultural mobility*. Glencoe, III. Free Press.
- Torero, M., J. Saavedra, H. Nopo y J. Escobal (2002). *The Economics of Social Exclusion in Peru: and Invisible Wall?*. Lima: GRADE.
- Treiman, D. J. (1970). "Industrialization and Social Stratification", en E. O. Lauman (ed.), *Social stratification: Research and theory for the 1970's*. Indianapolis: Bobs Merrill.
- Valdivia, M. y J. Saavedra (2002). "Income Smoothing over the Life Cycle: Family Living Arrangements and the Welfare of Peruvian Households". Documento de trabajo, CIDE.
- Valdivia, N. (2003). "Población indígena y exclusión social en el Perú", en *Análisis y Propuestas* 7. Lima: GRADE.
- Williamson, R. (1997). *Latin American Societies in Transition*. Wesport, CT.