

**Pontificia Universidad Católica de Chile
Facultad de Ciencias Sociales
Instituto de Sociología**

Tesis para optar al título de Magíster en Sociología

Educación y Exclusión Social en Chile

Antecedentes Teóricos y Empíricos

José Ossandón

Profesor Guía: Guillermo Wormald

Septiembre de 2003

Dedicado a Marcelo, Paula, Tomás y Pablo.

Índice

PRESENTACIÓN	6
I. La Apuesta por la Educación	8
1. Expansión Educacional	8
2. Aumento en las expectativas educacionales	10
3. La urgencia del cambio educativo	11
4. La apuesta y el papel de la investigación social	14
5. La pregunta por la exclusión social	15
II. Exclusión Social y Educación. Diferentes perspectivas	17
1. Ciudadanía Social y la Educación como Derecho	17
2. Sistemas, Inclusión y Educación.....	20
3. Exclusión e Integración Social.....	25
4. Exclusión Social, Inserción laboral y Educación. La pregunta del estudio	30
III. Educación e Inserción Laboral. Antecedentes para una aproximación empírica	32
1. Educación e inserción laboral hoy	32
2. Obstáculos para la medición de los diferentes efectos de la educación.....	35
3. Variables Intervinientes	36
IV. Aproximación Empírica Educación y Exclusión Laboral.....	41
1. Estrategia Metodológica	41
2. Análisis Descriptivo.....	45
3. Análisis de Regresiones	49
V. Síntesis y consideraciones finales.....	54
Bibliografía	59
Anexos	65

Índice de Gráficos

Gráfico 1. Evolución porcentaje de la población de 20 años y más según nivel educacional alcanzado durante la segunda mitad del siglo XX.....	9
Gráfico 2. Evolución porcentaje de la población de 20 a 29 años según nivel educacional alcanzado durante la segunda mitad del siglo XX.....	10
Gráfico 3. Nivel Educacional Alcanzado Según Tramo Etareo (CASEN 2000).....	39
Gráfico 4. Razón de Odds exclusión absoluta según Nivel Educacional Alcanzado (2001).....	51
Gráfico 5. Razón de Odds exclusión relativa según nivel Nivel Educacional Alcanzado (2001).....	52
Gráfico 6. Probabilidad de exclusión relativa según nivel educacional alcanzado y ocupación actual (2001).....	53

Índice de Tablas

Tabla 1. Cobertura educación básica y media entre 1970 - 2000	8
Tabla 2. Frecuencia nivel educacional alcanzado.....	45
Tabla 3. Categoría ocupacional según nivel educacional alcanzado	46
Tabla 4. Tiempo buscando empleo según nivel educacional alcanzado.....	47
Tabla 5. Horas trabajadas por semana según nivel educacional alcanzado	47
Tabla 6. Ocupados con y sin contrato indefinido según nivel educacional alcanzado	48
Tabla 7. Trabajadores cuenta propia con y sin cotización según nivel educacional alcanzado.....	48
Tabla 8. Exclusión absoluta y relativa según nivel educacional alcanzado.....	49

PRESENTACIÓN

El presente estudio se plantea la pregunta por la relación entre educación y exclusión social en Chile hoy. Consiste principalmente en la revisión de una serie de antecedentes empíricos y teóricos que permitan plantear sociológicamente esta pregunta.

Se plantea este tema de investigación a partir de la convicción de que hoy la educación es uno de los ámbitos sociales que mayores desafíos genera para la investigación sociológica en Chile. Esto pues, actualmente se combina una serie de fenómenos que hacen de la educación no sólo un ámbito en constante transformación, sino que también uno sobre el cual se sitúan las mayores expectativas para la solución de problemas tan importantes como la desigualdad y la pobreza. En este contexto a la sociología como disciplina no sólo le cabe un rol de análisis científico, sino que también de contraste y adecuación de las a veces exageradas expectativas puestas en este ámbito. La presente investigación busca aportar en esta tarea.

El informe se compone de cinco capítulos. En el primero, se describe brevemente los elementos que marcan el contexto educativo actual y las expectativas que sobre este ámbito se sitúan. Se pone énfasis además en los desafíos que en este marco se producen para la investigación social señalando el rol que acá cumple la pregunta por la exclusión social. En el segundo capítulo, se revisan tres diferentes perspectivas de aproximación al concepto de exclusión social y el papel que desde cada una de ellas le cabe a la educación. En el tercer y cuarto capítulo se intenta avanzar empíricamente en la medición de la relación entre la educación y una de las dimensiones de la exclusión social, a saber la exclusión laboral. Específicamente, en el capítulo tercero se revisan antecedentes e hipótesis sobre la relación entre educación e integración laboral, profundizando en las dificultades registradas en la literatura revisada para su correcta medición. En el capítulo cuarto, se realiza un análisis estadístico descriptivo y explicativo, a partir de la Encuesta de Movilidad Social aplicada por el Instituto de Sociología de la Universidad Católica el año 2001. Por último, en el quinto capítulo se desarrolla una mirada sintética y comprensiva de los antecedentes presentados en los demás capítulos.

La presente investigación presenta las siguientes novedades con respecto a los estudios realizados hasta ahora sobre estos temas en el país. En primer lugar, introduce aproximaciones teóricas actuales sobre la noción de exclusión social y las relaciona con la educación. En segundo lugar, se presenta la recopilación de investigaciones empíricas internacionales y nacionales recientes sobre la relación entre educación e inserción laboral. En tercer lugar, se desarrolla un análisis de datos que no se ha presentado con anterioridad, a partir de la Encuesta de Movilidad Social aplicada por el Instituto de Sociología de la Pontificia Universidad Católica el año 2001.

Por último, es importante agradecer a parte de las personas que aportaron en este estudio. En primer lugar a Guillermo Wormald, profesor guía de la presente investigación por todos sus comentarios y correcciones. También a Dagmar Raczyński por sus comentarios críticos y aportes. A Catalina Allende y Pamela Ugalde por el apoyo

metodológico. Y a los compañeros del Magíster en Sociología, por sus observaciones. No obstante lo anterior, toda responsabilidad por los errores que acá aparezcan son de exclusiva responsabilidad del autor. Además, se agradece el aporte de las instituciones que hicieron posible gracias a su apoyo dedicarle el tiempo debido a esta investigación. Específicamente, al Instituto de Sociología y a la Dirección de Postgrado de la Pontificia Universidad Católica de Chile y al Programa de Estudios Desarrollo y Sociedad de la Universidad de Chile.

I. La Apuesta por la Educación

El contexto de la educación en Chile hoy, se ve marcado por una serie de fenómenos estrechamente relacionados, pero de naturaleza diferente. Por una parte, la educación chilena durante las últimas décadas ha vivido un acelerado proceso de expansión que ha transformado la estructura educativa de la población adulta del país. Paralelamente a lo anterior, fundamentalmente durante la última década, la valoración social y los objetivos perseguidos por las políticas públicas en este ámbito han cambiado, ampliándose drásticamente. Hecho que se relaciona directamente, con una serie de discursos altamente considerados durante el último tiempo - englobados en nociones como 'sociedad del conocimiento' - que asignan un rol predominante a la educación en la sociedad de hoy.

En el presente capítulo, se señalarán algunos elementos centrales de cada una de las dimensiones señaladas, poniendo énfasis en los desafíos que en el contexto descrito surgen para la investigación social. Por último, en la sección final del capítulo, se introducirá la pregunta por la exclusión social enmarcándola en el contexto descrito.

1. Expansión Educacional

Durante la segunda mitad del siglo XX Chile vivió un proceso de expansión de la cobertura educacional sin precedentes. Proceso que permitió la masificación de la educación básica en la década del sesenta y en los ochenta de la educación media (Bellei 2001) y en términos absolutos lograr los niveles de matrícula escolar más altos de la historia del país (en el año 2000 2.355.594 niños en educación básica y 822.946 en educación media, Bellei 2001)¹.

Tabla 1. Cobertura educación básica y media entre 1970 - 2000²

	1970	1982	1992	2000
Básica	93,5	95,31	98,2	98,6
Media	49,7	65	82	90

Fuente: 1970 a 1992 CENSO, citado en Torche 2002
2000 CASEN, citado en MIDEPLAN 2001

La expansión de la cobertura educacional ha significado una importante transformación en la estructura educacional de la población adulta del país. Tal como puede apreciarse en la información obtenida por los Censos de población³: en 1952 un quinto de la población

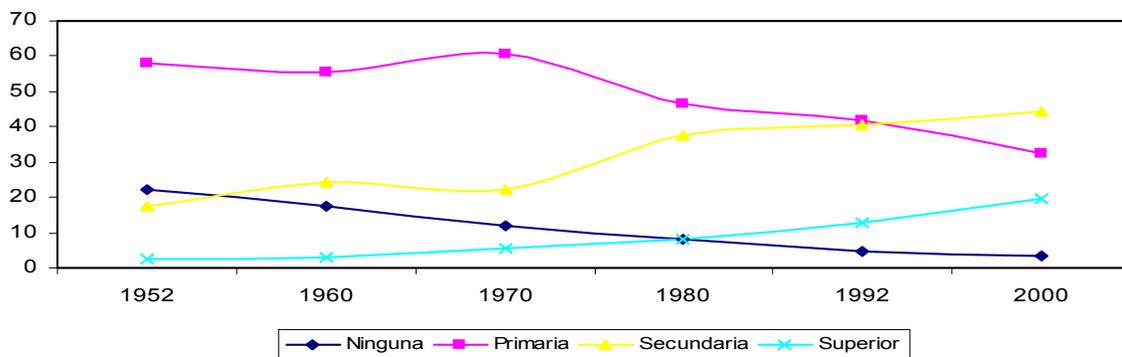
¹ Debe tenerse en cuenta, tal como señala Bellei (2002) que por ejemplo en 1935 sólo un 5% de los jóvenes en edad de asistir a educación secundaria lo hacían.

² La cobertura se calcula para la educación básica sobre la población de 5 a 13 años y para la educación media de 14 a 18. Para el año 2000, se realizó el ejercicio - más realista de acuerdo a los promedios de edad de egreso - de medir la cobertura de la educación media por sobre la población de 15 a 19 resultando un porcentaje notoriamente más bajo, cercano al 75% (Meliz 2000).

³ Se considera a la población de 20 años y más con el fin de excluir a aquellos que aun realizan la educación secundaria (que en promedio en Chile, es hasta los 19 años).

adulta no contaba con educación formal, proporción que en 1970 se redujo a prácticamente la mitad (11,4%) para finalmente alcanzar un 3,5% en el año 2000. Por su parte, la fracción de los adultos que realizaron sólo educación primaria también ha disminuido notoriamente. En efecto, entre 1970 y 1982 el porcentaje de este grupo bajó de un 60% a un 41%, representando por primera vez a menos de la mitad de la población adulta (46,1%) dato que siguió disminuyendo hasta llegar al tercio que representa hoy. Por su parte, el porcentaje de la población adulta que ha realizado educación secundaria ha aumentado desde un 17% a un 44% produciéndose el principal quiebre durante el período entre 1970 y 1980. Por último, y de forma más reciente, la población que ha realizado algún tipo de educación terciaria ha aumentado desde un 8 a un 19% durante los últimos veinte años.

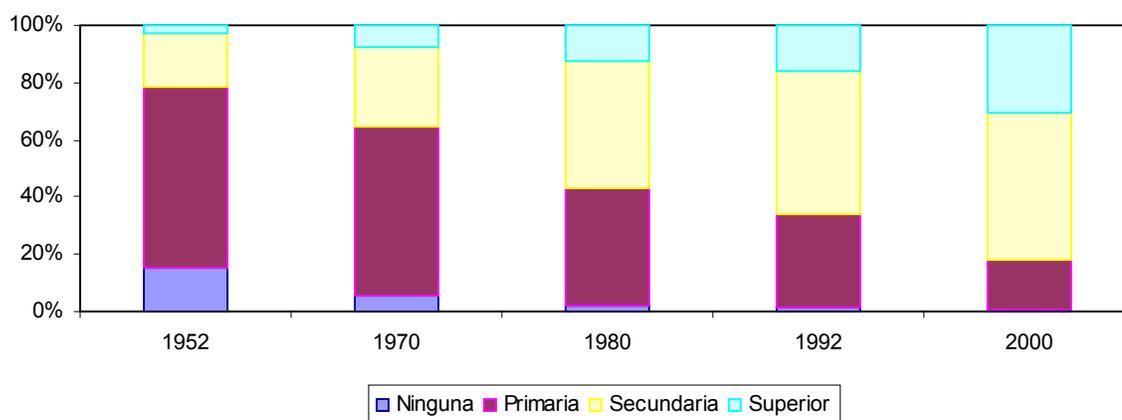
Gráfico 1. Evolución porcentaje de la población de 20 años y más según nivel educacional alcanzado durante la segunda mitad del siglo XX.



Fuente: Elaboración propia a partir de información CENSO con excepción de año 2000, CASEN

Además, si se consideran los niveles de cobertura actuales, puede anticiparse que durante los próximos años los cambios se irán profundizando. De esta forma, puede esperarse que en un futuro cercano la población sin educación formal alcanzará niveles estadísticamente mínimos, la población con educación básica se acercará a un 20%, manteniéndose la relevancia de la población con educación secundaria y aumentando considerablemente la proporción de aquellos que cuentan con educación superior.

Gráfico 2. Evolución porcentaje de la población de 20 a 29 años según nivel educacional alcanzado durante la segunda mitad del siglo XX



Fuente: Elaboración propia a partir de información CENSO con excepción de año 2000, CASEN

2. Aumento en las expectativas educacionales

Además de los importantes cambios acontecidos – y que están aconteciendo - en la estructura educacional de la población del país, la situación actual se caracteriza por el énfasis asignado en la educación y por las altas metas puestas sobre este ámbito.

Durante la última década, la educación se ha constituido en un área de principal prioridad en el país, hecho que puede apreciarse en los siguientes datos. En un artículo aparecido el año 2002, Claudio Sapelli afirma que durante la década de los noventa el presupuesto en educación se triplicó. Este hecho, implicó un importante aumento de la proporción que representa el gasto en educación en la inversión pública y social como también en el Producto Interno Bruto. Como señalan Bellei & Mena (1998) entre 1990 y 1996 el gasto en educación pasó de representar un 13,2% al 15% de la inversión pública. Por su parte, Wormald (et.al 2002) muestra el ítem educación aumentó de un 19,5 a un 24,3% del gasto público social entre 1990 y 1999. En términos del PIB, la inversión en este ámbito pasó de significar el 2,6% al 3,2 % entre 1990 y 1997 (MINEDUC 1998). Por su parte, el gasto promedio por alumno en subvención se duplicó durante este mismo período (Bellei – Mena Op. Cit.).

No solamente aumentó el gasto público en educación durante los noventa. Según información de la Encuesta de Presupuestos Familiares del INE, el porcentaje representado por la educación en el presupuesto familiar aumentó de un 2,4% a un 5,9% entre 1987 y 1997 (Ariztía 2002). En síntesis en la actualidad, sumado el gasto público y privado, la educación representa un 4,5% del gasto total del país, ubicando a Chile en una posición relativamente alta incluso respecto a países de la OECD (Brunner – Elacqua 2003).

Durante los últimos diez años no sólo aumentó el gasto en educación, paralelamente las metas educativas del país también se han ampliado considerablemente. Hoy las políticas educacionales ya no esperan lograr que una población iletrada se alfabetice - como en la década del veinte - ni tampoco se considera suficiente universalizar la educación básica - tal como se pretendía durante el gobierno de Frei Montalva - . Hoy, donde prácticamente la totalidad de los niños entre 6 y 13 años asiste a la educación básica y cerca de un 90% de aquellos que tienen entre 14 y 18 años concurren a la educación media los objetivos son mayores.

En un artículo donde se revisan las políticas educacionales implementadas durante la década de los noventa se sintetizan los objetivos perseguidos hoy en tres grandes metas: la ampliación de la cobertura educacional, modernizar la gestión institucional y mejorar la calidad de la educación de la educación cambiando la manera de hacer clases (Bellei - Mena Op. Cit.). Concretamente lo anterior se traduce en lograr que los jóvenes que actualmente comienzan la educación media pero no la concluyen puedan hacerlo; profundizar la descentralización administrativa y el sistema de subvención; y la aplicación de una transformación en el currículum y en las metodologías de enseñanza orientada a mejorar los resultados obtenidos en el proceso educacional⁴. En síntesis hoy, se establece como objetivo mínimo para el país que el sistema educacional “*cobije en sus aulas a todos los individuos*” y “*lograr que todos los alumnos con independencia de su origen socioeconómico logren los mejores aprendizajes*” (Bellei - Mena Op. Cit.). Es decir, que todos los jóvenes a lo menos concluyan la escolaridad y que la educación que reciban sea de calidad.

3. La urgencia del cambio educativo

Conjuntamente al aumento del presupuesto y los objetivos educativos que hoy el gobierno se propone, llama la atención la necesidad y urgencia que se le asigna al cumplimiento de las metas planteadas. Este hecho tiene que ver con el carácter temporal propio de las políticas educativas, pero principalmente se relaciona con el rol que se le asigna a la educación en la sociedad de hoy⁵.

La situación actual se caracterizaría por una serie de elementos macrosociales, tanto nacionales como internacionales, que harían de la educación un ámbito social

⁴ Se intenta adecuar los contenidos impartidos a la realidad actual como también el tipo de habilidades esperados en los alumnos, específicamente se espera estudiantes autónomos, capaces de trabajar en equipo y flexibles ante nuevos conocimientos (MINEDUC 1998)

⁵ Las políticas educativas presentan una particular orientación temporal. Los objetivos concretos de este tipo de política se enfocan a mejorar la situación en que se encuentran los niños y jóvenes que al momento de ser aplicadas estudian o en quienes estudiaran en un futuro próximo. Sin embargo, la justificación y urgencia que se le asigna al cumplimiento de estos objetivos se relaciona principalmente con la relevancia que se atribuye a los cambios educacionales en la situación social futura. La inversión pública en educación se presenta principalmente como una apuesta para el desarrollo futuro del país. Apuesta que adquiere mayor o menor relevancia según el nivel de expectativas que se le asigne al cambio educacional. Así, de acuerdo a las descripciones sociales predominante en la discusión pública de cada época la relevancia atribuida a esta apuesta varía.

especialmente relevante. Estos elementos son englobados en nociones como ‘sociedad del conocimiento’ o ‘sociedad de la información’ que enfatizan en las características de la situación actual que aumentarían la importancia del cambio educativo. Con estas nociones se hace referencia principalmente a las condiciones económicas internacionales y el rol que en ella cumplirían la información y la tecnología; los cambios en el empleo y el rol que le cabría al Estado en este contexto.

En primer lugar, la sociedad actual se caracterizaría por la globalización de los mercados y el rol que cumple la información, la ciencia y la tecnología en los procesos de generación de valor. Se habla del paso de una economía de las ventajas comparativas, referida a las riquezas naturales, a una donde lo primordial serían las ‘ventajas competitivas’. Esto es, la capacidad de optimizar los procesos productivos mediante la utilización de conocimiento y tecnología. En este contexto, una inserción internacional expedita se lograría en la medida en que se mejore la calidad de la fuerza laboral de un país, fundamentalmente mediante el aumento de la mano de obra semi – calificada (educación secundaria) y calificada (educación superior). Como señala Brunner, el bajo capital humano se encontraría en la base de la escasa competitividad de las economías del continente lo cual sólo se superaría aumentando los estándares básicos de educación.

“¿Dónde reside el principal problema? En la lenta acumulación de capital humano que América Latina carga como un albatros colgado al cuello. Medido por el promedio de años de escolarización de su población mayor de 15 años, la región en su conjunto aún no ha completado la enseñanza primaria. ¡En esas condiciones nadie puede extrañarse que encuentre dificultades para competir en la arena global!” (2001)⁶

“Chile necesita urgentemente aumentar y mejorar su capital humano para impulsar la siguiente fase de crecimiento sostenido. Con este fin deberá concentrar sus esfuerzos en la formación de las personas, particularmente del estrato profesional, técnico, académico y de ingenieros y científicos llamada a liderar los procesos de innovación y la constante modernización de la economía” (Brunner – Elacqua 2003)

La situación económica global no sólo cambiaría las condiciones para la inserción internacional sino que también generaría nuevas exigencias al mercado laboral interno. Éste se caracterizaría cada vez más por el desarrollo de empleos que se deben adecuar a la constante flexibilidad y variabilidad de las condiciones económicas. Se haría cada vez menos frecuentes la figura tradicional de la sociedad industrial de un empleo estable donde el trabajador desarrolla su trayectoria y ascenso en una misma organización. Hoy, aumentan los contratos flexibles y temporalmente limitados como también las probabilidades de estar desempleado. En este contexto, factores como la experiencia y la trayectoria laboral disminuirían su relevancia importando más la educación de los sujetos. Esto en cuanto una mayor instrucción garantizaría trabajadores más flexibles, capaces de

⁶ De esta forma, el modelo de desarrollo e inserción internacional deja de ser el proceso de modernización tradicional (Europa y EEUU) y pasan a ser los países del Sudeste Asiático, quienes habrían sustentado su desarrollo a partir de su acelerado proceso educativo (Brunner op. cit.).

adecuarse a los continuos cambios de las condiciones económicas y de empleo. En otras palabras, hoy un bajo nivel educacional disminuiría considerablemente las probabilidades de inserción y adaptación de los individuos al mercado laboral, aumentando las posibilidades de estar desempleado. Si se considera a su vez que el ingreso laboral se constituye en la principal fuente de recursos de los individuos un bajo nivel educacional incidiría negativamente sobre las probabilidades de superar la línea de pobreza.

“Si todos los chilenos alcanzaran 12 años de educación, la proporción de la fuerza de trabajo que ganaría menos de un dólar por hora se reduciría a la mitad” (Brunner – Elacqua 2003)

Además de las posibilidades de inclusión económica, algunos autores justifican la necesidad de aumentar los niveles básicos de educación actuales por la importancia que ésta adquiriría para la integración a otros ámbitos como la participación asociativa y en los valores de la cultura contemporánea. Por ejemplo, Fernando Reimers (2000) señala que mediante herramientas adquiridas en la educación como la alfabetización, el razonamiento lógico y otras habilidades cognitivas, los individuos aumentan sus probabilidades de participar en organizaciones sociales y políticas. En este sentido, la educación es vista no sólo como una herramienta útil en la inserción laboral, sino como una forma en que los individuos se integran como ciudadanos activos en su entorno social. En el contexto actual los requisitos básicos para el ejercicio de la ciudadanía ya no serían los mismos de antes pues sería necesario manejar cada vez mayores volúmenes de información y conocimiento junto a nuevas herramientas tecnológicas. Por ello, ya no bastaría sólo con un actor letrado sino que además debe ser capaz de reducir y ordenar la gran cantidad de información a la que se ve enfrentado.

Por otra parte, la relevancia de la educación se relacionaría con el rol que le cabría al Estado en el desarrollo de las políticas sociales en la actualidad. El sociólogo inglés Nafsika Alexiadou afirma que durante los últimos años el papel que se le asigna al Estado en el tratamiento de los problemas sociales ha variado considerablemente adquiriendo la educación una función central (Alexiadou 2002). Hoy, señala, ya no se espera que el Estado genere empleos o que actúe como ente distribuidor de riquezas. Más bien su margen de acción se ha redirigido hacia el desarrollo de las condiciones para que los individuos se enfrenten de manera equitativa al mercado. En este contexto la educación adquiere un doble rol. Primero, el Estado busca garantizar las oportunidades educacionales que reduzcan las diferencias socioeconómicas de origen y permitan a los individuos enfrentarse en iguales condiciones a la competencia educacional y laboral. Se debe garantizar una ‘igualdad de oportunidades’ a partir de las cuales se puedan desplegar las diferencias según el mérito de los individuos (rendimiento, esfuerzo y capacidad). Segundo, se plantea como desafío otorgar el nivel educacional mínimo que garantice a los individuos una inserción social aceptable. Se le exige a las políticas educativas que entreguen las herramientas necesarias como para que los individuos a lo menos tengan bajas probabilidades de situarse en una situación de marginalidad o exclusión social. Así, por ejemplo se habla de *“Necesidades Básicas de Aprendizaje”* haciendo referencia al mínimo educacional que garantice una inclusión o integración social básica (Feijó 2002).

4. La apuesta y el papel de la investigación social

En síntesis el contexto educativo del país se ve marcado por los siguientes ejes. Un proceso aun en curso de acelerada expansión y transformación de la estructura educacional del país; proceso que se da paralelamente a un aumento en las metas planteadas en la educación, que hacen insuficientes los cambios logrados hasta ahora; insuficiencia que, en el contexto de la ‘sociedad del conocimiento’, sería particularmente grave, pues le cabría hoy a la educación un rol social privilegiado en las posibilidades que el país aumente su nivel de desarrollo actual y disminuya la desigualdad y pobreza existentes. Si se ve a la educación como una apuesta, puede afirmarse que hoy se apuesta alto pero que lo que se espera ganar es aun mayor. Apuesta que se nota, en medidas como la reciente promulgación de la ley que amplía la educación obligatoria de 8 a 12 años o en el trato preferencial de este ámbito en los recursos públicos. Apuesta, que se sustenta en certezas como la afirmada por la anterior ministra de educación en la siguiente cita:

“Todos sabemos, y los estudios así lo revelan, que en el siglo XXI, doce años de escolaridad es el mínimo para no estar condenado a la marginalidad. Por lo tanto, éste es un tema de integración social y un desafío ético de equidad.” (Aylwin 2002 www.educarchile.cl).

En este contexto el papel que cabe a la sociología, no es necesariamente el más grato. La historia de la disciplina indica que hoy no es primera vez que se espera que la educación actúe como motor central para el cambio social. Si bien en contextos distintos y con justificaciones también diferentes, en diversos momentos de la historia nacional e internacional esto ya ha sucedido. Por su parte, ya desde la década del cincuenta parte importante de los esfuerzos de la sociología han sido dedicados a intentar medir los reales efectos de los cambios educacionales sobre la estructura social. En este sentido, la sociología y las ciencias sociales en general, han jugado muchas veces el papel de contrapeso crítico o de atenuante de las a veces injustificadas expectativas puestas en este ámbito. Ejemplos clásicos son las investigaciones realizadas por Bendix & Lipset en 1959, Blau & Duncan en 1967 o Boudon en 1973⁷, cuyos resultados demostraron en su momento que ampliar los niveles educacionales de la población no necesariamente conducirían al objetivo esperado de una sociedad más igualitaria y de carácter meritocrático. Ya sea por la relevancia de la posición de clase de origen, las diferencias en las estructuras de oportunidades de cada país o por la compleja relación entre el sistema educacional y el mercado laboral, los estudios concluyeron que el rol de la educación era considerablemente menor a lo esperado.

En la actualidad las ciencias sociales parecen ser llamadas a cumplir un rol similar. Efectivamente, parte importante de la investigación social actual en países como Estados Unidos, Inglaterra, Francia y Alemania se enfoca en contrastar si el rol de la educación en la ‘sociedad del conocimiento’ es tan alto como se espera. El presente estudio hace suya esta motivación.

⁷ Algunos textos donde se sistematiza la investigación clásica de educación y estratificación social son: Reimers 2000; Dubet – Martuccelli 1998 o directamente Boudon 1983.

Se espera entregar una mirada sociológica que permita ayudar a ordenar la a veces inabarcable cantidad de información existente como también que aporte en la elaboración de hipótesis que permitan contextualizar y contrastar la apuesta realizada. Obviamente, esta meta trasciende infinitamente el trabajo de una investigación en particular. Concretamente lo que acá se hará es la selección de una de las muchas preguntas posibles e intentar su desarrollo.

5. La pregunta por la exclusión social

El presente estudio se enfoca en la relación entre educación y exclusión social. La selección de esta relación en particular no es casual. Sin negar la importancia de otras preguntas posibles, la presente investigación supone la relevancia y pertinencia de la pregunta por esta relación, a lo menos por dos razones:

En primer lugar, la noción de ‘exclusión social’ se ha ido constituyendo en una herramienta cada vez más relevante para la investigación social. Detrás de la utilización de este concepto se encuentra la motivación por dar cuenta de los nuevos elementos que constituyen la estructura social de las sociedades contemporáneas, especialmente fenómenos tan relevantes como las altas tasas de desempleo o las nuevas características de la pobreza⁸. En segundo lugar, tanto en la investigación nacional como la internacional, hoy es un lugar común suponer que la educación se constituiría en una herramienta clave para la superación de la exclusión social. Se supone que aumentando los niveles educativos de la población e igualando las oportunidades educativas, disminuirá la exclusión social.

De esta forma, preguntarse por la relación entre educación y exclusión social, implica una doble pregunta. Por una parte, implica actualizar la preocupación por el rol que cumple la educación en la estructura social actual y por otra, contrastar la hipótesis de la alta relevancia que tendría hoy la educación. Aportar mínimamente en ambas direcciones es el objetivo de la presente investigación.

Sin embargo, la pregunta por la relación entre educación y exclusión social no está exenta de dificultades. Esto pues la utilización de este concepto se ha generalizado de tal forma que su contenido se ha hecho cada vez más difuso. Por una parte, su uso ha trascendido extensamente su contexto original – ligado a los desempleados que eran reintegrados por el Estado de Bienestar en la época de auge de este tipo de administración – expandiéndose a otros ámbitos sociales, como la discriminación étnica y también a otros

⁸ El origen del concepto de ‘exclusión social’ se remontaría a la década de los sesenta en Francia, donde fue utilizado por primera vez por Pierre Massé y René Lenoir (Nun 2001) haciendo referencia a la minoría que quedaba fuera de los beneficios del Estado de Bienestar, en la época de auge de esta administración. La expansión del uso de este concepto dice relación principalmente con el hecho que durante los ochentas y noventas los países desarrollados se enfrentaron a que en este período dejan de cumplirse las condiciones económicas descritas por Keynes que permitían al Estado controlar los períodos recesivos con un aumento del gasto público. Así elementos antes considerados excepcionales o parte de las crisis de la economía, como las altas tasa de desempleo en Europa o la pobreza de una proporción importante de la población en EEUU, comienzan a comprenderse como factores estructurales (ver por ejemplo: Dubet & Martuccelli 2000 y Bauman 2000).

contextos como el de América Latina. Por otra parte, no sólo se han ampliado las dimensiones y contextos sobre los cuales se utiliza el término ‘exclusión social’. Este concepto se ha asumido también desde una amplia gama de perspectivas sociológicas, adquiriendo una multiplicidad de sentidos. Multiplicidad que no se refiere solamente a diferentes corrientes de aproximación teórica, sino que corresponde también a los diferentes puntos de observación desde los cuales la sociología se aproxima hoy a la realidad social.

Tras revisar la bibliografía disponible se concluyó que actualmente - más allá de una infinidad de definiciones particulares - pueden encontrarse tres diferentes perspectivas sociológicas desde donde se habla de exclusión social. Cada una de ellas, además de relacionarse a un marco teórico particular, se dirige a diferentes dimensiones del análisis social. Una se plantea desde el diagnóstico y desarrollo de políticas públicas; otra del análisis de la inserción de los individuos en la sociedad actual; y la tercera de la observación de sistemas funcionales. Si bien todas comparten la utilización del mismo concepto, se diferencian porque el otro lado del término - ¿de que es lo que se excluye? ¿cómo se denomina a los no excluidos? – varía. Desde la primera se habla de ‘ciudadanía’, en la segunda de ‘integración social’ y desde la teoría de sistemas de ‘inclusión’. Al mismo tiempo, como podrá suponerse, desde cada una de estas perspectivas el rol que se le asigna a la educación varía, por lo que las preguntas y tensiones que surgen para la situación actual también difieren.

La presente investigación se concentrará en la segunda de las formas de aproximación a la exclusión social mencionadas. A saber, la exclusión comprendida a partir de la pregunta por la integración de los individuos a la sociedad actual. Pregunta que se enmarca en la discusión tradicional de la sociología sobre el vínculo entre los individuos y la sociedad. Esto es la preocupación por las formas como la sociedad integra a los individuos y el sentido que éstos le otorgan a su integración. Específicamente, la exclusión social se ubica en el contexto actual, marcado por el diagnóstico de la crisis de los patrones de integración social modernos y el surgimiento de una nueva relación entre individuo y sociedad. Surge como una herramienta de aproximación al tema de la desigualdad y la situación de los más desventajados en este nuevo contexto.

No obstante la elección de una de las perspectivas distinguidas, es importante revisar en que consisten las otras dos visiones. Esto debido, primero, a que de esta forma se puede contextualizar la opción tomada y, en segundo lugar, a que su consideración le entrega una mayor riqueza a los resultados obtenidos. En el próximo capítulo se revisan las diferentes aproximaciones al concepto de exclusión distinguidas y los elementos que desde cada una se plantea para el presente estudio.

II. Exclusión Social y Educación. Diferentes perspectivas

En las siguientes páginas se señalará sucintamente los elementos que caracterizan a cada una de las formas de aproximación del concepto de exclusión social distinguidas. Finalmente se presentará una mirada sintética, donde se señalaran los elementos más relevantes para tener en cuenta en el análisis posterior.

1. Ciudadanía Social y la Educación como Derecho

El primer enfoque que se revisará corresponde al sentido que el concepto de ‘*exclusión social*’ ha adquirido en la discusión internacional sobre pobreza y políticas públicas en los últimos años. Si se revisa la literatura sobre ambos temas puede notarse que la noción de ‘*exclusión social*’ es utilizada en una gran cantidad de informes, estudios y documentos⁹. En efecto, es tal la expansión de su uso que es difícil hablar de un concepto único y delimitado. No obstante lo anterior, es posible encontrar algunos elementos compartidos que constituirían el mínimo común de esta perspectiva. A continuación se describirán sintéticamente estos elementos.

a. Derechos Sociales

En este contexto, la intención básica es dar con elementos que orienten la intervención pública. Esto es el establecimiento de criterios que indiquen cuando intervenir y permitan el desarrollo de indicadores y métodos de medición de las políticas desarrolladas. Específicamente el concepto de ‘*exclusión social*’ ha sido introducido como parte de un discurso crítico a la reducción de la focalización de las políticas sociales en la dimensión material de la pobreza. Los autores que defienden su utilización, si bien reconocen la relevancia de las carencias materiales – en especial en zonas como Latinoamérica – señalan la necesidad de considerar otras dimensiones igualmente relevantes como la participación política, las libertades civiles y el acceso igualitario a determinadas instituciones, como la salud o la educación.

La mayor parte de los autores de esta perspectiva proponen una noción de ciudadanía ampliada que se constituya en un criterio límite que guíe la acción de las políticas sociales. El principal referente en este ámbito es sin duda la teoría de la modernización desarrollada en la década del 50 por T. H. Marshall. Las investigaciones actuales rescatan principalmente la noción de ‘*ciudadanía social*’- que introduce además de los derechos civiles y políticos tradicionales – los denominados ‘*derechos sociales*’. Como señala Paula Barros (1996) éstos “*incluyen el rango total de derechos que va desde un módico bienestar material, hasta el derecho a participar por completo de la herencia social y a*

⁹ En efecto, la presente sección se realiza a partir de un grupo de sistematizaciones realizadas sobre el conocimiento acumulado en torno al concepto de exclusión social y su importancia en políticas públicas. Específicamente *Lecturas sobre la exclusión social* (OIT 1996) *Evaluating of Social Exclusion in Development Discourse* (Clert 1999) y *Exclusión Social y Reducción de la Pobreza en América Latina*, (Banco Mundial y FLACSO 2000).

vivir la vida de un civilizado, de acuerdo a los estándares prevalecientes en cada sociedad”.

Dentro de este contexto Clarice Clert (1999) señala que la noción de ‘exclusión social’ surge a partir del diagnóstico de un desigual acceso a instituciones sociales definidas como de acceso básico y universal, tales como la educación, la salud o la previsión. En este sentido al hablar de ‘exclusión social’ se hace referencia al proceso que permite que determinados individuos queden fuera de lo que para cada uno de estos ámbitos se ha establecido como mínimo aceptable para todos los individuos de cada sociedad. En este sentido, es importante destacar que la exclusión no sólo corresponde a no contar con un acceso formal a estas instituciones, sino que corresponde también a quienes se insertan por debajo de los estándares mínimos definidos para cada momento.

Un segundo elemento común de esta perspectiva es la convicción de que el análisis de los procesos de exclusión debe dar cuenta las relaciones entre las diferentes instituciones y derechos comprometidos. Relación que se asume es compleja, circular y dinámica. De esta forma, el desafío empírico consiste en describir la relación que se produce entre las diferentes dimensiones de la exclusión, aun cuando sea difícil establecer procesos lineales¹⁰ y suponiendo que además varían constantemente en el tiempo.

Por último, es importante señalar que introducir variables diferentes a la dimensión económica no implica dejarla de lado la dimensión material de la pobreza. Por el contrario, los autores revisados se preocupan de aclarar que en zonas como América Latina la pobreza sigue teniendo un carácter primordial y urgente. Lo que se propone, más bien, es un cambio de enfoque en la manera de aproximarse a este tema inscribiéndola en un contexto mayor y dando cuenta de aquellos procesos con los que se encuentra relacionada. En efecto, algunos autores entienden a la exclusión social como *"el conjunto de procesos que contribuyen a aumentar la vulnerabilidad de ciertos grupos sociales frente a factores de riesgo que pueden llevarlo a una situación de pobreza y vulnerabilidad social"* (De los Ríos 1996) e incluso se afirma que la pobreza sería una *"función de la exclusión social"* (Figueroa en Gacitúa 2000).

Coherentemente con lo ya señalado, como se verá en el próximo apartado, la educación cumple un doble rol, ambos estrechamente relacionados entre sí. Primero, como uno de los derechos sociales que deben ser garantizados a toda la población. Segundo, como una dimensión cuya ausencia incide sobre la integración a otros ámbitos sociales.

b. La educación como derecho

El Artículo 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos afirma *“toda persona tiene derecho a la educación”* y además *“la instrucción elemental será obligatoria”*. Por su parte, el artículo 19 n. 10 de la constitución chilena, garantiza el derecho a la educación a los habitantes del país. Ambos artículos reflejan uno de los más importantes

¹⁰ Trovillet (en Gacitúa 2000) utiliza el concepto de "causación circular" para hacer referencia al proceso de exclusión social

consensos existentes sobre la educación en la sociedad contemporánea, su carácter de derecho universal.

Tal como se ha revisado desde este punto de vista serían excluidos los individuos que no acceden o no se les garantiza este derecho. Sin embargo, tal como se mencionó la intención desde esta perspectiva no se queda en la mera declaración, exige también la medición empírica de la exclusión. Hecho que no es tan simple, pues como también se señaló, la exclusión no se mide solamente a partir del acceso formal a cada ámbito, sino que corresponde también al acceso a un estándar educativo básico. Es decir, para la medición de la exclusión se debe anteriormente establecer donde se traza el mínimo educacional a garantizar. Punto que además serviría como meta y límite para la focalización de las políticas públicas en este ámbito.

El problema entonces es ¿Dónde se traza el límite que establece el mínimo educacional a garantizar? Hecho que no es trivial, pues en la actualidad conviven diferentes estándares que a su vez entregan diferentes resultados.

En el caso de Chile hoy, pueden distinguirse a los menos tres diferentes criterios de medición: la tasa de alfabetización – que divide a la población mayor de quince años entre aquellos que asistieron a algún tipo de educación primaria y quienes no lo hicieron –; la educación obligatoria – que corresponde a la cantidad de años de escolaridad garantizada constitucionalmente¹¹; o la alfabetización funcional – que mide un conjunto de herramientas cognitivas consideradas mínimas en la actualidad¹².

Si se considera la Tasa de alfabetización de la población adulta del país, el porcentaje de la población excluida – según el CENSO del año 2002 – correspondería a un 4,4%. En cambio, si se considera el porcentaje de la población adulta que no ha alcanzado la educación obligatoria corresponde a un 23% - si se considera quienes no cuentan con educación básica completa – y a un 54% si expande a quienes no han concluido la educación secundaria¹³. La población excluida aumentaría aun más si lo que se considera son los resultados de pruebas como el IALS, el cual en su última aplicación arrojó que un 85% de la población de 16 a 65 años del país no comprende bien lo que lee (citado en Eyzaguirre – Le Foulon 2001).

Entonces, el punto central desde esta perspectiva pasa por definir cual de estos criterios se utiliza. Definición que además tendrá diferentes consecuencias para el tipo de políticas que se diseñe. Un buen signo de este hecho, es el giro que ha tomado la discusión pública sobre educación en el país durante los últimos años, dejando de lado la cobertura y prestando cada vez más atención a las pruebas internacionales de calidad de la educación y a la forma de mejorar los resultados en éstas.

¹¹ Que el presente año se expandió de ocho a doce años, comprendiendo de esta forma la escolaridad completa.

¹² Como por ejemplo, las habilidades de lecturas que miden el Estudio Internacional de Nivel Lector de Adultos (IALS).

¹³ A partir de datos de la encuesta CASEN del año 2000 considerando a la población de 20 años y más.

Dentro de este marco una tensión que asoma con particular fuerza es si el derecho a la educación se establece autológicamente o si se hace en referencia a un patrón externo. El primer caso corresponde al establecimiento arbitrario de un punto que se establece como la educación mínima a garantizar. El segundo por su parte, define a la educación mínima relacionamente de acuerdo a su incidencia sobre otros derechos. Por ejemplo, según el establecimiento del mínimo educacional que garantiza a los individuos una inserción laboral satisfactoria. Hecho que a su vez presenta dos grandes dificultades. En primer lugar, como dar con la correcta medición de este tipo de relación, considerando el efecto que la propia política tiene sobre la realidad. Segundo, cual o cuales de las diferentes dimensiones que comprende la ciudadanía social se selecciona como elemento de relación para establecer el mínimo educativo.

2. Sistemas, Inclusión y Educación

Una perspectiva de aproximación diferente proviene de la teoría de sistemas desarrollada por Niklas Luhmann. Acá en vez de observar a partir de un criterio normativo de ciudadanía - como en la perspectiva anteriormente revisada - se fija la atención en los criterios de observación sistémicos. Esta teoría se sitúa desde la perspectiva de un observador de segundo orden que intenta dar cuenta de las distinciones de los sistemas funcionales y las consecuencias que éstas tienen sobre los demás ámbitos sociales. Desde esta perspectiva se abren a lo menos dos importantes preguntas para considerar en el análisis desarrollado en el presente estudio. En primer lugar, introduce la preocupación por analizar y comprender la forma de operar del propio sistema educacional. En segundo lugar, se pregunta por la interacción que en la actualidad se produce entre sistemas complejos, como la educación, la economía y la política.

En las siguientes páginas se revisará primero los principales elementos de la teoría de Luhmann sobre la inclusión y exclusión y posteriormente se prestará atención a los dos aspectos mencionados en el párrafo anterior.

a. Inclusión / exclusión

En términos muy generales la exclusión social desde la teoría de Luhmann puede definirse como una distinción social particular que en la sociedad actual es efectuada por sistemas funcionales. Revisando y contextualizando los términos de esta definición se puede hacer una síntesis de lo que esto implica.

En primer lugar, la inclusión y exclusión es una distinción. Tal como en el resto de su obra Luhmann apela a la lógica de Spencer – Brown para describir las operaciones sistémicas. A partir de este matemático, Luhmann comprende las operaciones sistémicas como distinciones. Una operación de este tipo indica algo que luego considerará como punto de partida para la operación posterior. Cada indicación implica una selección, quedando lo no seleccionado oculto. Así, corresponde a la observación de segundo orden – o observación de observaciones - dar cuenta de lo que una operación anterior no consideró. Así, como señala Luhmann, la *'inclusión'* indica la cara interna de una forma, cuya cara externa es la *'exclusión'*. Por consiguiente, sólo es pertinente hablar de

inclusión si hay exclusión” (1998). En otras palabras, la ‘exclusión’ en cuanto operación sistémica aparece como la contracara lógica de la inclusión.

En segundo lugar, la operación incluir / excluir corresponde a una distinción propia del operar de los sistemas sociales. Éstos, tal como supone esta teoría, se componen por comunicaciones y procesan expectativas. Las personas, ya sean sus conciencias o cuerpos, son entornos de la comunicación que están acopladas estructuralmente con los sistemas sociales. Es decir, ambos sistemas coexisten irritándose pero sin ingresar uno en otro. De acuerdo a lo anterior, se descarta apriorísticamente la posibilidad de que los hombres ingresen o egresen de la sociedad, son y serán siempre parte de su entorno. De esta forma, cuando se habla de inclusión y exclusión como una operación del sistema social se hace referencia a estructuras de expectativas sociales que no salen del ámbito comunicacional.

En tercer lugar, en una sociedad funcionalmente diferenciada, como la actual, adquiere particular relevancia la operación inclusiva realizada por los diferentes sistemas funcionales. Estos sistemas - como la economía, la política, la educación, el derecho, los medios masivos de comunicación y la ciencia - operan autorreferencialmente. Es decir, se distinguen porque procesan un tipo de comunicación particular y cada una de sus operaciones remite a las operaciones anteriores realizadas por el propio sistema¹⁴. Este hecho se debe a que los sistemas están estructuralmente determinados a ello pues todo lo que hacen es procesado por un código y un medio simbólico generalizado de comunicación particular¹⁵. En este contexto, la inclusión y exclusión no puede ser regulada desde un ámbito centralizado y corresponde a una operación de cada uno de los sistemas funcionales.

Particularmente la distinción inclusión / exclusión refiere a ser considerado o no como relevante en determinado contexto comunicativo. La inclusión social se “*refiere al modo y manera de indicar en el contexto comunicativo a los seres humanos o de tenerlos como personas relevantes*”¹⁶” (Luhmann 1998). Como se señaló, no corresponde al ingreso de individuos al sistema social, sino que se trata de si a un individuo se le atribuyen o no expectativas – como comunicador - para el desarrollo de comunicaciones futuras. Teniendo en cuenta que las comunicaciones se dirigen a partir de expectativas de próximas comunicaciones esto implica que en caso de ser incluido la acción de un

¹⁴ Por ejemplo, la ciencia sólo se preocupa de la producción de verdades científicas y cada nueva verdad remite a las anteriores afirmaciones realizadas en este ámbito.

¹⁵ Por ejemplo, la economía sólo distingue operaciones monetarias (mediadas por el código del dinero) las que clasifica mediante la distinción entre pagar y no pagar.

¹⁶ Cuando en este contexto se habla de personas se hace referencia a un conjunto de expectativas a las cuales el sistema atribuye características individuales. En sí misma la comunicación no transforma más que las diferencias que aloja en sí, cambiando continuamente sus propias referencias, hacia ella o a lo que designa como destinatario. En este proceso puede utilizar personas para distinguir sistemas psíquicos, “*pero estas diferencias a su vez solamente estructuran el proceso de la comunicación. Lo que significan psíquicamente para quienes participan de manera conciente ni está dicho ni puede averiguarse mediante la comunicación*” (Luhmann 1996)

individuo se conectará con una próxima comunicación y la de un excluido simplemente no será considerada.

En una sociedad funcionalmente diferenciada, la inclusión dice relación con ser considerado para las comunicaciones de cada uno de los sistemas funcionales. Como se mencionó cada sistema funcional tiene su propio código de observación y por ello elabora expectativas particulares para los individuos. De esta forma, cada sistema regula sólo a partir de sus propia deriva comunicacional lo que considera o no relevante. Esto implica también, que la inclusión a un sistema no necesariamente implicará la inclusión en otro. Así, por ejemplo sólo a partir de la operación económica se establece quien puede ser considerado como un potencial comprador y no bastará para ello con ser ciudadano o un buen alumno.

Además es importante considerar que la información que los sistemas funcionales cuentan de los individuos es limitada pues no trasciende a los mecanismos de observación del sistema y definitivamente no puede ingresar a la conciencia de éstos. Por ello las consecuencias de la atribución de expectativas no pueden ser controladas. Con el fin de reducir este riesgo los sistemas desarrollan algunos mecanismos. Una de estas formas es considerando información pasada de los individuos a partir de lo cual reducen las posibilidades futuras¹⁷. En este contexto los individuos son procesados como una 'carrera' a partir de la cual pueden realizarse proyecciones.

b. Exclusión en el sistema educativo

Desde esta perspectiva, la educación es un sistema funcional. Como tal procesa y se clausura en torno a un particular tipo de comunicación. Según señala Luhmann el sistema educacional se clausura a partir de la distinción entre la intención de educar y la persona que se educa.

“A la intención de la educación corresponde la idea que el niño aprende o no aprende lo que debe aprender. Es buen o mal estudiante. Esta concepción le basta al sistema educativo para arreglárselas con las realidades y autconfirmarse en aquello que introduce intención en el proceso de comunicación” (1996).

A diferencia de otros sistemas la educación se dirige a su entorno, orientando su actuar hacia lograr cambios en la conciencia de los individuos, en otras palabras 'que aprendan'. Como podrá suponerse de acuerdo a los presupuestos teóricos señalados, la educación como sistema de comunicaciones, está imposibilitada de acceder a la conciencia de los sujetos a los cuales pretende educar. En este contexto, la particularidad de la educación es que a diferencia de otros sistemas (como la economía por ejemplo) opera con un alto nivel de individualización. Esto pues se constituye sobre la intención de educar para lo cual necesita constantemente realizar operaciones que le permitan obtener información sobre el proceso educativo a partir de las cuales redirigir sus próximas comunicaciones.

¹⁷ Por ejemplo, si un individuo acude a un aviso de empleo deberá presentar su currículo donde aparece su pasado escolar, su experiencia anterior y otros antecedentes que permitan incluir en un rango delimitado sus comunicaciones futuras.

La imposibilidad de acceder a la conciencia y obtener un *feedback real* es superada mediante herramientas como exámenes, calificaciones, aprobaciones y reprobaciones. A partir de ellas el sistema obtiene información acerca de su labor educativa, individualiza a sus alumnos en una trayectoria escolar y además los puede clasificar en buenos y malos estudiantes.

Como podrá notarse, la operación educacional se constituye sobre un supuesto. A saber, que existen personas educables. En otras palabras “*supone que el niño (si quiere y está suficientemente dotado) puede aprender aquello que se le exige intencionalmente que aprenda*” (Luhmann Op. Cit.). Entonces el atribuye expectativas educativas (incluye) a quienes cumplen con estas condiciones tratándolo como alumnos.

Tal como se señaló, incluir y excluir es una distinción y como tal el contenido que adquiera (lo seleccionado) es variable. Es decir lo que en determinado momento se considere como ‘educable’ varía históricamente manteniéndose sólo la forma de la distinción. Que sea una distinción implica también, que al indicar a ciertos individuos como educables al mismo tiempo se considera a otros como ‘no educables’ (al incluir se excluye). De esta forma, será excluido del sistema quien no sea ‘educable’. En términos prácticos excluido sería de quien a pesar de estar en edad de estudiar no se espera aprendizaje escolar alguno. Pueden diferenciarse a lo menos cuatro formas de exclusión:

Un primer tipo corresponde a aquellos niños y jóvenes declarados como ‘incapacitados’ ya sea por deficiencias mentales o algún problema de este tipo, por lo cual no son aceptados en instituciones escolares. Un segundo tipo es el caso de aquellos jóvenes que no tienen acceso a organizaciones educativas¹⁸. Como es conocido, una de las principales limitaciones para el avance de la cobertura escolar es la inexistencia de escuelas y liceos en zonas apartadas. En estos casos niños y jóvenes no son incluidos en las comunicaciones educacionales debido a que no hay organizaciones que los acojan. También en este sentido, son excluidos de las comunicaciones educativas quienes no cumplan con los criterios de selección propios de las organizaciones escolares¹⁹. En estos casos un proceso de exclusión que comienza a partir de criterios organizacionales concluye en una exclusión del sistema delimitando en la práctica una nueva forma de establecer el objeto ‘educable’.

Por último, investigaciones cualitativas recientes (Asesorías para el Desarrollo 2002) muestran la existencia de un cuarto tipo de exclusión. Este es el caso de jóvenes que si bien asisten a establecimientos educativos, no son objeto de expectativas educativas. En efecto, tal como se muestra en la investigación citada, al parecer de una proporción importante de los alumnos de establecimientos municipales pobres los profesores no esperarían más que resultados ‘civilizadores’ (modales, responsabilidad, horarios)

¹⁸ En este sentido es importante recordar que una particularidad del sistema educativo es que sus comunicaciones se desarrollan en organizaciones – como escuelas y liceos – especialmente orientadas a este tipo de comunicación.

¹⁹ Tal como muestran estudios recientes (Asesoría para el Desarrollo – INJUV 2002) este es el caso por ejemplo de aquellos niños o jóvenes que por alguna razón son expulsados de una escuela o liceo debido a que no cumplieron con las reglas de membresía de la organización y posteriormente no son aceptados por otra institución.

teniendo nulas esperanzas sobre los resultados escolares. Constituyéndose de esta forma, estos estudiantes en un ‘objeto pedagógico perdido’, y desde el punto de vista de las expectativas sistémicas, excluidos.

c. Inclusión / exclusión a la educación y acoplamiento estructural

Un segundo elemento relevante aportado desde la teoría de la inclusión y exclusión de Luhmann aplicada a la educación dice relación con su particular forma de comprender la interacción entre los sistemas funcionales.

Si se toma en serio el postulado de la diferenciación funcional, se supone que la operación inclusiva de cada uno de los sistemas depende exclusivamente de operaciones anteriores del mismo. En este sentido que incluya la educación dependerá de las selecciones propias de este sistema. Teóricamente, entonces, se rechaza apriorísticamente la posibilidad de que selecciones de otros sistemas, como la economía o la política, actúen en vez de selecciones de la educación. De igual forma, no puede esperarse que otros ámbitos actúen de acuerdo a las selecciones educativas. Esta hipótesis tiene dos grandes consecuencias para la discusión del presente estudio.

En primer lugar, introduce una novedosa forma de observar el estudio de los retornos de la educación – por ejemplo la inserción ocupacional -. Para este tipo de conexiones sistémicas la teoría de Luhmann toma de la biología de Humberto Maturana la noción de ‘acoplamiento estructural’ (Luhmann / De Giorgi 1998). Este término se refiere a la evolución conjunta de diferentes sistemas autorreferidos. En el caso de la educación y la economía implica la imposibilidad de que las selecciones de uno de los sistemas puedan gatillar lo que ocurre en el otro, pero que al mismo tiempo cada uno de ellos actúa suponiendo la complejidad del otro y en ciertas ocasiones se ve irritado por los cambios del sistema vecino.

La importancia del enfoque señalado es que descarta la posibilidad de una relación causal simple entre sistemas complejos como la educación y la economía. En este contexto, una relación estadística entre las selecciones económicas y educacionales debe ser comprendida más como el encuentro de dos lógicas diferentes que como una relación causal. De esta forma, no podrá esperarse consecuencias lineales de los cambios en la educación – como por ejemplo, ante un aumento de la educación de la población disminuya el desempleo – sin considerar la propia lógica del otro sistema en cuestión. Así, necesariamente deberá prestarse atención al despliegue de efectos secundarios – como por ejemplo devaluación de credenciales – que más tienen que ver con los otros sistemas, en este caso la economía, que con la educación.

La segunda consecuencia de esta forma de aproximación a la interacción entre sistemas, dice relación con los efectos que pueden esperarse de la intervención de otros sistemas, sobre la educación. En este sentido la idea es que de igual forma como no puede esperarse una relación simple entre las selecciones del sistema educacional y los efectos en las selecciones de otros sistemas, los resultados de una intervención en la educación con lógicas de otros sistemas serán también inciertos. Tal como explica Magdalena Claro

(2001), este es el caso cuando desde sistemas como la política se intenta dirigir el desarrollo del sistema educacional.

Desde la política usualmente se exige que la educación actúe igualando las diferencias económicas y culturales con que los niños y jóvenes se enfrentan a la educación disminuyendo así el efecto reproductor de las diferencias de clase del paso por la educación. El problema de este tipo de exigencia es que se olvida que lo propio de la acción educativa es la selección. Como se ha mencionado, la principal forma de dirigir la intención educativa es mediante las calificaciones y exámenes, que no hacen más que clasificar a los alumnos en escalas de rendimiento. Como señala Claro (Op. Cit.) al intentar dirigir la acción educacional por patrones morales o político *“lo que se está haciendo es intentar eliminar al propio sistema educativo”* pues implica *“la eliminación del carácter selectivo inherente al sistema”*.

Por ejemplo, si políticamente se propone universalizar la educación secundaria se corre el riesgo de que se produzca una devaluación de las selecciones educativas. Con este tipo de medidas se olvida que lo propio de la acción educativa es la selección de los alumnos mediante calificaciones y exámenes. Selecciones que operan, por ejemplo, haciendo reprobar a quienes no cumplan con determinados requisitos a fines de cada año. Cuando se exige ‘desde afuera’ que todos los estudiantes concluyan determinado grado educacional lo que tiende a suceder es que se desvalore este tipo de herramientas - ‘regalando notas’- dejando de lado la intención educativa - ‘que el alumno aprenda’- (Asesorías para el Desarrollo / INJUV 2002).

3. Exclusión e Integración Social

La tercera forma de aproximación a la exclusión social y su relación con la educación, surge de la clásica pregunta sociológica por la integración de los individuos a la sociedad y el sentido que éstos le otorgan a ella. El concepto de exclusión aparece acá como una forma de dar cuenta de la situación en que se encuentran los más desfavorecidos en un contexto donde el riesgo tiende a privatizarse y las trayectorias laborales se individualizan cada vez más. Desde esta perspectiva se retoma la clásica pregunta por el papel de la educación en la estratificación social, pero intentando ir más allá de la clásica preocupación por la inserción clasista sobre la cual se ha preocupado la sociología tradicionalmente. El presente apartado se divide en dos secciones. En la primera se describe la noción de exclusión social que en este contexto se ha propuesto y en el segundo se da cuenta, brevemente de la relación esperada con la educación.

a. Nueva estratificación social y Exclusión

Zigmunt Bauman (2003) señala que la relación entre individuo y sociedad en la primera modernidad se ve marcada por un doble movimiento. Primero, de desarraigo de un patrón de integración estamental, donde la posición de los individuos (y sus patrones de acción) estaba prescrita desde su nacimiento. Y segundo, por un reposicionamiento de los individuos en relaciones creadas y decididas, pero finalmente muy sólidas, marcadas por

la estructura de clases y el género. En este contexto, los individuos tenían un margen de acción considerablemente mayor al de la sociedad estamental, pero con horizontes claramente definidos. La posición en la estructura de clases no sólo se refería al trabajo al cual se accedía sino que también implicaba la seguridad que éste entregaba, la integración a un conjunto de valores y la representación por - y la participación en - determinados movimientos políticos.

Diversos autores, señalan que durante los últimos veinte años se produjeron cambios - como la flexibilización laboral, la estabilización de altas tasas de desempleo, la inserción de nuevas tecnologías en los procesos productivos, la globalización de la economía, la cada vez mayor inserción de la mujer al trabajo - que cambiaron (al parecer definitivamente) las formas como los individuos se integran a la sociedad. Los nuevos patrones de integración se caracterizarían por la multiplicación de las trayectorias laborales, marcadas por la cada vez mayor especialización y rotación de los empleos (Sennett 2000); la inestabilidad e inseguridad, que impide a los individuos calcular certeramente su futuro; y porque no se generan movimientos de acción colectiva, pues el resultado biográfico, ya sea éxito o fracaso es asumido como el producto de las propias decisiones (Beck 2000). Las palabras claves de la nueva integración social parecen ser individualización y riesgo.

En este nuevo contexto, la pregunta por la estratificación social cambia de foco. Esto, en primer lugar, pues las categorías ocupacionales entregarían cada vez menos información útil. En un contexto, de mayor rotación y flexibilización, el rol que cumple el trabajo en la vida de los sujetos se hace cada vez menos preponderantes frente a otras dimensiones (como el consumo por ejemplo). Además, la estructura ocupacional no considera a las cada vez mayores proporciones de sujetos que se encuentran fuera de ella (como los desempleados o trabajadores part time). Así, diversos autores han iniciado la búsqueda de nuevas formas de estratificación social²⁰.

De esta forma, la pregunta por la desigualdad y los menos favorecidos se redirige también. De la clásica preocupación por las condiciones de los obreros (los últimos en la estructura de clase) pasa ahora a quienes se ven más afectados por las nuevas condiciones. Como señalan autores como Robert Castel, la preocupación por la exclusión surgiría de hecho a partir de la desarticulación del asalariado y sus logros. Según este autor una de las características centrales – sino la principal – de la sociedad salarial era la estabilidad lograda por los obreros, garantizada por contratos indefinidos y por ingresos que les permitieron paulatinamente acceder al consumo. Situación que habría cambiado radicalmente durante los últimos años.

Como señala Bauman *“en la actualidad, tienden a ser las piezas más prescindibles, desechables e intercambiables del sistema económico”* (Op. Cit). A su vez, según Dubet y Martuccelli corresponden al *“conjunto de trabajadores que la productividad o la calificación no pone forzosamente al amparo frente a una modernización, o bien cuyo*

²⁰ Como por ejemplo la elaborada por Robert Raich (citada en Bauman 2003 y en Dubet y Martuccelli 2000) que clasifica a la población de acuerdo a las herramientas con que cuentan para enfrentar la inestabilidad y riesgo actuales.

contrato de trabajo precario los ubica en una de las principales variables de ajuste de la economía” – inestables, contratados temporalmente” (2000).

Sin embargo, los autores revisados señalan que la exclusión no sólo correspondería a la desarticulación del asalariado, sino que a todos quienes se enfrentan en peores condiciones a la situación actual. Como señalan Dubet y Martuccelli (Op. Cit.), la exclusión no sólo se reduce a ‘trabajadores rutinarios’ en estado precario, sino que comprende a todos quienes *“están más o menos definitivamente excluidos del empleo, o cuya situación de empleo es una permanente oscilación entre períodos de desocupación, a menudos no indemnizados, y períodos de actividad precaria”*. Así, la exclusión se relacionaría con quienes están desempleados o acceden a un empleo precario (Castel 1997); quienes tienen menor control sobre la inestabilidad de su trayectoria biográfica; y por la dependencia material de la asistencialidad pública (Dubet y Martuccelli 2000). En otras palabras, con el término ‘exclusión social’ se ha intentado describir el tipo de integración social que concluye en las dimensiones recién descritas.

A su vez, los diversos autores revisados, se preocupan en destacar los siguientes aspectos. En primer lugar, no debe confundirse la exclusión con inseguridad o inestabilidad. Como se ha señalado, los autores revisados coinciden que estos elementos son características propias de la integración social actual. Es decir, se constituirían más en una constante que en el atributo de los más desfavorecidos. Lo que marca la diferencia entre los excluidos y el resto es el control que tienen sobre las cambiantes condiciones de hoy. En este sentido, parafraseando a Beck, corresponde a quienes asumen las condicionantes sociales actuales como un peligro sobre el cual poco pueden hacer a diferencia del resto que mediante diferentes estrategias, procesan la inseguridad como un riesgo (mensurable o controlable).

En segundo lugar, el estatus que se le otorga a las nuevas categorías dista mucho de ser el de una categoría social que genere una identidad y un sentido de pertenencia sólida (como las clases sociales). Esto pues la exclusión corresponde más que a un referente identitario, a una distinción analítica y es realmente difícil que se constituya en un referente de este tipo. Primero, debido a que corresponde a un tipo de vinculación laboral y actualmente este tipo de vínculos ha perdido su capacidad de generar identidad. Segundo, como señala Bauman, los individuos viven en un constante proceso de selección y búsqueda, donde su relación con el empleo aparece como una más. Así, como indican Dubet y Martuccelli, actualmente la clasificación de los sujetos a partir de algún parámetro siempre será insuficiente²¹. Tercero, la exclusión social es un concepto negativo que refiere a la ausencia de un vínculo laboral estable. Fuera de eso no implica nada más en común.

El desarrollo de estas nuevas categorías no deja de ser relevante para la investigación en contextos como el de América Latina. Esto pues, como señala Ulrich Beck, la integración social en las sociedades del primer mundo hoy, se parece cada vez más a los países en desarrollo, marcados por la informalidad, el desempleo y desprotección de sus habitantes. De hecho este autor habla de una ‘brasileñización de occidente’ (2000). En este sentido,

²¹ Por ejemplo, además del trabajo debe considerarse otras lógicas como las preferencias de consumo.

el desarrollo del concepto de ‘exclusión social’ puede constituirse en una importante herramienta para actualizar la clásica pregunta sobre la marginalidad en el contexto de la globalización actual (Nun 2001). Eso sí, sin olvidar la importante diferencia, que en países como Chile los excluidos no son protegidos por un Estado de Bienestar y viven en la pobreza (Robles 2000).

b. Integración Social y Educación

La pregunta por la relación entre educación e integración social, remite necesariamente a una de los temas que ha preocupado a la sociología de la educación desde sus inicios. De hecho, en su más reciente publicación Juan Casassus afirma que:

“Todos los sistemas educativos tienen como uno – si no el único – de sus objetivos declarados, el de asegurar la integración social y reducir las desigualdades que se producen en la estructura social” (2003)

El punto es que, tal como se ha afirmado los mecanismos de integración han ido cambiando, por lo que el rol esperado de la educación también. Según la literatura revisada, pueden distinguirse tres grandes momentos.

En primer lugar – que en el caso chileno corresponde al período que va desde fines del siglo XIX hasta mediados del XX – donde la educación es comprendida como elemento clave en el proceso de integración nacional. Durante este período se buscaba mediante la educación *“la gestación de una identidad común para el conjunto de la población”* (Casassus Op. Cit.) Siguiendo los principios positivistas, se esperaba lograr el desarrollo de una moral laica basada en los principios universales de la razón (Dubet – Martuccelli 1998). En este contexto, la integración de la población se lograría mediante una socialización compartida en escuelas orientadas a la enseñanza de herramientas mínimas como la alfabetización y las operaciones matemáticas básicas. No estarían integrados, por su parte, aquellos individuos que no accedieran a este tipo de instituciones.

Durante la segunda mitad del siglo veinte – principalmente hasta la década de los setenta – se relaciona a la educación con un segundo modelo de integración social. Esta responde a lo que según Dubet y Martuccelli es *“la gran representación de los tiempos modernos: la del pasaje de una sociedad de estatus transmitido a una sociedad de estatus adquirido”* (1998). Durante la década del cincuenta gira el principal énfasis del rol asignado de la educación hacia la pregunta por su función en la posición de los individuos en la estructura de clases. La discusión sobre este tema gira en torno a dos polos: la visión funcionalista y la teoría crítica. Para los autores que defendían la primera posición la

“institución escolar tenía como primera función la de seleccionar a los individuos de manera que asegurase una correspondencia lo más entrañable posible entre sus capacidades y las capacidades exigidas por los diferentes empleos y posiciones que caracterizan a la estructura socioprofesional” (Boudon 1983, parafraseando a Sorokin.).

En la medida que la escuela selecciona a los más capaces y a los más productivos, se constituye el rendimiento educacional en una fuente legítima de éxitos y privilegios. Se sostenía que a medida que se expandiera e igualará el acceso y oportunidades educativas de la población la importancia de la posición inicial de los individuos tendería a disminuir²².

En este contexto, el principal objetivo de la sociología de la educación era establecer la correcta relación entre la institución escolar y la estructura de clases. Es decir, dar con el papel que efectivamente tenía la educación en la integración de los individuos en la sociedad industrial. La principal hipótesis a contrastar era la suposición de que mediante la expansión de la escolaridad (no alfabetización, sino que universalización de la educación secundaria y aumento de la educación superior) disminuirían las desigualdades de clase existente y la movilidad interclasista dependería de la carrera individual que la posición social de origen.

Como señala Fernando Reimers (2000) la segunda etapa llegó a su fin en los últimos años de la década del setenta. Esto pues, múltiples investigaciones (como Blau & Duncan o Jenks & Coleman²³) demostraron que la expansión educacional no había producido los resultados esperados. Incluso Raimond Boudon - luego de su investigación realizada a mediados de esta década - llegó a la conclusión que *“es empíricamente falso afirmar que la democratización de la educación genera el fin de la desigualdad de origen”* (1983). Conclusiones que generaron un ánimo de escepticismo sobre la importancia de la educación en la integración social.

La tercera etapa corresponde al rol que se le ha asignado a la educación en el proceso de integración social durante los últimos quince años. Tal como se mencionó al comienzo de la sección, durante esta época suceden una serie de cambios sociales que redefinirían el paisaje social. Este se caracterizaría por la creciente individualización de las trayectorias biográficas, como también por la inestabilidad y riesgo a los que se ven enfrentados los sujetos. En este nuevo contexto las condiciones de la integración social como las pautas de estratificación tomarían un nuevo cariz.

La pregunta principal es por los factores que inciden sobre las diferentes suertes individuales en las nuevas pautas de estratificación. En otras palabras, si existen algunos patrones que permitan explicar por qué algunos individuos son excluidos y otros no. En este contexto – y tal como se mencionó en el primer capítulo – en la actualidad se le asigna un importante rol a la educación. En efecto, denominaciones como sociedad del conocimiento, no hacen más que enfatizar la importancia que hoy tendría para el acceso y desenvolvimiento laboral las herramientas entregadas por la educación. En este contexto,

²² Paralelamente se desarrolló una serie de miradas críticas, cuyo mayor exponente es la teoría de la Reproducción desarrollada por Bourdieu y Passeron (1995). Para estos autores, detrás de la selección educacional no se encuentran necesariamente los méritos individuales. Sostienen que actuaría un proceso de ‘violencia simbólica’ que premiaría a los alumnos con un mayor capital cultural de origen y naturalizaría los resultados educativos, legitimando a su vez las diferencias que a la salida del sistema escolar se producen. Lo que en realidad realizaría la escuela sería la transformación del capital de cultural con que cuenta la familia del alumno en las credenciales con que los jóvenes se enfrentan al mercado laboral.

²³ Ver Reimers (2000).

la principal hipótesis es que la educación se constituiría en un elemento básico que permitiría a los sujetos controlar de mejor forma su trayectoria ocupacional y tener un desenvolvimiento ocupacional más estable. Dicho de otra forma, que hoy quienes cuenten con un bajo nivel educacional tendrían considerablemente más probabilidades de ser excluidos ocupacionalmente.

4. Exclusión Social, Inserción laboral y Educación. La pregunta del estudio

En el presente capítulo se han revisado tres diferentes formas de aproximación a la exclusión social y el rol que en ellas cumple la educación. Tal como se señaló en el capítulo anterior, la presente investigación se centra principalmente en la última perspectiva revisada.

Como se ha mencionado desde la pregunta por la integración y estratificación social, la exclusión intenta dar cuenta de la situación en que se encuentran quienes no acceden a una posición ocupacional estable en la actualidad. Desde esta perspectiva, se supone que la educación – en el contexto de la sociedad del conocimiento – se constituye en el más importante antecedente para que los individuos alcancen una integración social satisfactoria. Se supone, que un bajo nivel educativo se constituiría en el principal antecedente explicativo de la exclusión social actual.

Además se revisaron otras dos formas de aproximación a la exclusión, la primera desde la perspectiva del desarrollo de políticas públicas y de la noción de ciudadanía social y la segunda desde la teoría de sistemas funcionales de Luhmann. Si bien, ambas no dicen una relación directa con la pregunta del presente estudio, su inclusión no se debe solamente a un afán de exhaustividad teórica. Se revisaron ambas visiones debido a que introducen algunos elementos necesarios a tener en cuenta al momento de analizar los resultados de la pregunta sobre la inserción ocupacional.

Es importante considerar la perspectiva de los derechos sociales, debido a que permite introducir la preocupación que desde las políticas públicas hoy marcan la discusión sobre educación. Concretamente, es necesario considerar que la demanda desde este ámbito es por recibir información que permita establecer un mínimo educativo a garantizar a la población. Un mínimo, que desde el punto de vista de la inserción ocupacional, dice relación con aquellos conocimientos o credenciales básicas que disminuyan la probabilidad de exclusión en este ámbito. Así, necesariamente los resultados de un estudio sobre educación e inserción laboral, serán leídos bajo este prisma desde la elaboración de políticas.

Por su parte, lo revisado sobre teoría de sistemas es relevante por dos grandes razones. En primer lugar, al plantearse desde la perspectiva de un observador de segundo orden, se hace la pregunta por las formas que el sistema educativo mismo incluye o excluye. Hecho que es muy relevante, en cuanto es información que debe ser considerada a la hora de intentar intervenir en este ámbito. Así, desde esta perspectiva, no bastará con determinar un mínimo educativo y transformarlo en una medida política – como por ejemplo, ampliar la obligatoriedad educacional – pues deberá considerarse a la educación como un

sistema complejo, donde el tipo de reacción a las medidas de otros sistemas, sólo dependerá de su propia estructura. En este sentido, debe considerarse por ejemplo, que una intención integradora, propuesta externamente al sistema educativo, no necesariamente va de la mano con expectativas de aprendizaje, sobre las cuales este sistema incluye.

Un segundo elemento a considerar a partir de la teoría de sistemas, es que los resultados de un estudio de este tipo no pueden limitarse a establecer una relación probabilística entre la inclusión y exclusión entre diferentes ámbitos, como la educación y la economía. Si se consideran ambos ámbitos como sistemas sociales complejos, deberá considerarse que las reacciones de la economía ante los cambios educacionales no serán necesariamente causales. En este sentido la investigación social deberá comprender como la economía observa la educación y en este sentido que efectos colaterales trae un cambio educativo.

En los capítulos siguientes se profundizará en la pregunta por la relación entre educación y exclusión laboral en Chile. Para ello se revisará primero – en el siguiente capítulo – una serie de antecedentes empíricos nacionales e internacionales que permiten elaborar hipótesis más precisas sobre como se daría esta relación hoy. En el capítulo subsiguiente se revisarán algunos datos sobre el efecto de la educación en la exclusión laboral hoy en Chile. Por último, en el capítulo final, se intentará dar una mirada integrada a los antecedentes revisados, volviendo a las preguntas planteadas hasta ahora.

III. Educación e Inserción Laboral. Antecedentes para una aproximación empírica

Tal como se ha señalado la hipótesis que guía la aproximación empírica de la presente investigación es que “*el nivel educacional alcanzado por los individuos tendría un efecto significativo e inversamente proporcional sobre las probabilidad de estar excluidos laboralmente*”. En esta sección se considerarán algunos de los antecedentes empíricos disponibles para el desarrollo de un modelo que permita contrastar esta hipótesis.

El estudio de la hipótesis planteada se entronca con la larga tradición de investigación orientada a la medición de los retornos de la educación. Según señalan Kim & Kim (2003) hay dos grandes formas de enfrentar este tema: en primer lugar, investigaciones principalmente de origen económico, que intentan medir el efecto de la educación alcanzada sobre el ingreso; segundo, investigaciones generalmente realizadas por sociólogos, que se preocupan del efecto de la educación sobre la posición alcanzada en la estructura de clases. El presente estudio se aproxima más a la segunda de estas perspectivas, por lo cual se revisaron principalmente estudios de este tipo. Sin embargo, la mayor parte de antecedentes existentes para el caso chileno corresponden a investigaciones del primer tipo, por lo que se complementarán las hipótesis de los estudios internacionales con datos nacionales provenientes de este tipo de investigación.

El capítulo se constituye por tres secciones. En la primera, se revisan diferentes hipótesis sobre la relación entre la educación alcanzada por los individuos y su inserción en el mercado laboral actual. En la segunda, se señalan algunos problemas para la medición del efecto de la instrucción como nivel educacional alcanzado. Por último, en la tercera sección, se mencionan algunos de los elementos que se deben tener en cuenta (controlar) para la medición del efecto de la educación sobre la inserción ocupacional de los individuos.

1. Educación e inserción laboral hoy

En términos generales, en la literatura revisada se diferencian, dos grandes formas de aproximación a la relación entre educación e inserción laboral. Primero, aquellas que se aproximan desde la posición del individuo que ofrece su empleo al mercado laboral y segundo, aquellas que enfrentan este tema como un intento por comprender la decisión de quien demanda trabajo. Paralelamente, desde cada una de estas perspectivas pueden diferenciarse dos formas como la educación incidiría sobre la inserción laboral.

Desde la posición del individuo que ofrece su trabajo al mercado laboral, Van de Werfhost & Andersen (2002) diferencian dos efectos complementarios, ligadas a dos diferentes teorías. En primer lugar, afirman estos autores, está la teoría denominada *labor queue* que señala que la educación es un bien relativo, donde obtienen mayores posiciones quienes comparativamente tengan los niveles de instrucción más altos. Una segunda posición corresponde a la teoría del *capital humano*. Desde esta teoría la

educación es vista como un conjunto de herramientas que afectan directamente la utilidad marginal del trabajo, obteniendo de esta manera un retorno absoluto para quien invierta en ella. En este contexto, Brunner habla de *empleabilidad*, haciendo referencia a que estas herramientas no sólo aumentarían la rentabilidad del trabajo de los individuos, sino que también sus probabilidades de inserción ocupacional.

Desde la perspectiva de la demanda por empleo, la educación es vista como una credencial que entrega información sobre el nivel de los potenciales empleados al empleador (Kim & Kim Op. Cit.). En Jackson (et. al. 2002) se afirma que desde esta perspectiva pueden diferenciarse dos efectos. El primero, es denominado *certifying* y refiere al nivel de conocimientos y herramientas específicos buscados por el empleador al momento de contratar. Este efecto corresponde al clásico valor asociado a la educación cuya expresión más típica corresponde a cuando se demanda un puesto de trabajo profesional especializado (como por ejemplo un químico farmacéutico). Sin embargo, sostienen estos autores paralelamente existiría un segundo efecto que correspondería a un conjunto de atributos para la demanda de trabajo que no son directamente observables, a los cuales puede aproximarse mediante la educación alcanzada por los individuos. Este es el caso de elementos tales como *una alta motivación y perseverancia, una preparación a aplazar la gratificación, habilidad de lectura y buena comunicación*, etc. Este efecto es denominado *sig*.

Si se revisan antecedentes nacionales e internacionales podrá notarse que para cada uno de los efectos señalados pueden elaborarse diferentes hipótesis sobre la incidencia del nivel educacional sobre la inserción laboral.

Primero, si se analiza la educación como un bien relativo con que cuentan los individuos al enfrentarse al mercado laboral pueden detectarse dos hipótesis complementarias. Autores, enfocados al estudio del retorno económico de la educación, han detectado que el alto premio obtenido por quienes cuentan con educación superior en el país, se relacionaría con la baja proporción de la población que cuenta con este nivel (Beyer 2000). En este sentido, en la medida que se expanda la cobertura de educación terciaria podrá esperarse que disminuya la desigualdad de los retornos de este nivel con respecto a los demás. Complementariamente, estudios como OIT (1998) afirman que dada la cobertura educativa actual un joven chileno que no haya concluido la educación secundaria tiene pocas posibilidades de percibir ingresos que superen la línea de pobreza. En este sentido, a medida que aumente la población con educación secundaria concluida seguiría aumentando el castigo para quienes tienen un nivel educativo más bajo.

Segundo, desde la perspectiva del capital humano, surgen dos hipótesis. En primer lugar, un mayor nivel educacional permitiría a los individuos insertarse en los sectores más productivos de la economía actual, marcada por el rol del conocimiento en los procesos productivos (Brunner – Elaqqua op. cit.). En segundo lugar, Brunner (2003) señala que la educación entregaría herramientas para enfrentar las constantes variaciones del mercado laboral actual, permitiendo a los individuos integrarse más fácilmente y para aquellos que pierden su empleo reubicarse con mayor facilidad. En este sentido, aquellos que estén

mejor preparados tendrán en términos absolutos menores probabilidades de estar excluidos laboralmente²⁴.

Por su parte, con respecto a cada uno de los efectos asociados a la demanda de trabajo pueden encontrarse diversas hipótesis. Con respecto a la educación comprendida como certificado de conocimientos, Durston (1995) señala que la posibilidad de que la educación se constituya en el principal vector de inserción ocupacional, dice relación con la capacidad que tenga la economía de generar empleos calificados. En este sentido, Jackson Et. Al. (op. cit.) afirma que por lo menos para el caso inglés hoy se produciría un doble movimiento. Por una parte, aumentaría el número de puestos de trabajo especializados y altamente calificados, para los cuales la educación tiene una alta incidencia. Sin embargo, paralelamente a lo anterior aumentarían los trabajos de servicios personales (como vendedores de seguro y otros) cuya contratación más que con la educación dicen relación con otras habilidades como *presentación personal, buena dicción, etc.* La complementariedad de ambos fenómenos podría producir incluso que en la suma general el efecto de la educación sobre la inserción laboral sea menor hoy que antes²⁵.

Por su parte, con respecto a la educación vista como un signo de otro tipo de habilidades se produciría otra situación. Robert Castel (2002) refiriéndose a estudios realizados en Francia señala que en las condiciones actuales de la economía, marcadas por la incertidumbre y el constante cambio, las empresas preferirían a individuos sobrecalificados para determinada tarea, pero que fácilmente puedan adaptarse a nuevas funciones. En este contexto, Brunner señala que el mercado laboral actual exigiría herramientas mínimas como: un nivel de lectura suficiente que permita comprender y sintetizar las cada vez mayores volúmenes de información a los que los sujetos se ven enfrentados cotidianamente, manejo de tecnologías de la información, capacidad de trabajar en equipos, etc. En este sentido, se premiaría los niveles educacionales que certifiquen este tipo de habilidades, particularmente la educación secundaria completa y educación superior.

Por último, Wielers & Van der Meer (2002) comentan que la incidencia de la educación sobre las condiciones laborales puede deberse también a otros cambios sucedidos en el mercado laboral. Por ejemplo, en su estudio del caso danés concluyeron que el empeoramiento de la situación de los trabajadores hombres de baja educación tenía relación con la inserción de mujeres y estudiantes como trabajadores part time.

En síntesis, a partir de las diferentes perspectivas revisadas pueden elaborarse varias hipótesis en torno a la incidencia actual del nivel educacional alcanzado sobre la integración o exclusión laboral. La pregunta es entonces, ¿cómo medir las hipótesis que hasta el momento se han enunciado? Como se verá esta pregunta no es menor, pues como

²⁴ Así por ejemplo, Sparkes (1999) que estudios efectuados en Inglaterra mostrarían que individuos con bajo nivel en herramientas mínimas (como habilidad lectora y matemática) tendrían cinco veces más probabilidades de estar desempleados que aquellos con un nivel medio.

²⁵ Hipótesis que cobra relevancia para el caso chileno dado el creciente proceso de terciarización de la economía chilena descrito por diversos autores (por ejemplo, Wormald et.al. 2002 o Martínez y León 2001)

se señala en la literatura revisada, uno de los principales obstáculos de este tipo de estudios pasa por la dificultad de medir y aislar el efecto de la educación. En las próximas dos secciones se profundizará en los elementos que se tomaron en cuenta para el desarrollo del modelo que se presenta en este estudio.

2. Obstáculos para la medición de los diferentes efectos de la educación

Uno de los principales problemas relacionados con la medición del efecto de la educación dice relación con la manera como se mide esta variable. La forma tradicional de medir este indicador ha sido mediante años de escolaridad. Medida que tiene la ventaja de que es cuantificable y fácilmente comparable. Sin embargo, en los estudios sociológicos actuales es poco utilizada debido a que entrega información muy limitada, dada la amplia evidencia existente sobre las diferencias entre los distintos niveles educativos. De esta forma, la educación se mide como una variable categórica ordinal, donde cada categoría representa un nivel educativo. Sin embargo, esta opción (que será la tomada en el presente estudio) no deja de ser limitada.

Tal como pudo apreciarse en la sección anterior, la aproximación al efecto de la educación puede realizarse desde dos diferentes perspectivas, desde el individuo que ofrece su trabajo y desde el mercado que decide contratarlo. La relación entre estas dos perspectivas se haría a partir de diferentes elementos que se asociarían con el nivel educacional alcanzado. Particularmente pueden distinguirse: el nivel educacional alcanzado como una credencial relativa; como el conjunto de conocimientos esperados para cada nivel; o como un conjunto de habilidades básicas (como habilidad lectora o numérica). Generalmente se asume que considerar el nivel educacional alcanzado por los individuos se constituye en una buena medición de la credencial educativa y una variables proxy de las habilidades y conocimientos adquiridos. Sin embargo, investigaciones recientes muestran que no es tan simple dar por sentado estos supuestos.

Sin duda, el nivel educacional alcanzado tal como se propone refleja la diferenciada estructura educacional de la población del país. No obstante lo anterior, no permite aislar el efecto de esta variable de otras credenciales educativas que actuarían paralelamente. En este contexto, Samuel Lucas (2001) señala que paralelamente a la diferenciación vertical (un año más de educación) la educación genera diferencias horizontales, que a su vez incidirían de manera diferenciada sobre factores como la integración laboral. Se refiere por ejemplo, a los diferenciales de prestigio asociados a diferentes instituciones educativas que a su vez incidirían posteriormente sobre la posibilidad de que un individuo se inserte satisfactoriamente en el mercado laboral. En este sentido, no sólo importaría el nivel educacional que los individuos alcancen, sino que también donde lo hagan. De esta forma, podría decirse que conjuntamente con el efecto de la credencial que implica el nivel educacional alcanzado, actúan credenciales de segundo grado, como el tipo de institución al que se accede o el prestigio de éstos.

Algo similar sucede si se considera al nivel educacional alcanzado como una proxy del nivel de conocimientos asociados con cada nivel educacional. Actualmente, existe una amplia evidencia que pone en duda esta asociación. Por ejemplo, en un estudio publicado

recientemente, María José Ramírez (2003) muestra que una muy baja proporción de alumnos que dan el SIMCE manejan el nivel de conocimientos mínimos esperados. En este sentido, Fernando Reimers habla de “*oportunidades educativas*”. Concepto que hace referencia al hecho en un mismo nivel educacional la calidad de la educación recibida varía. Para el caso de Chile Durston y Espíndola (2001) distinguen cinco grupos de establecimientos las oportunidades educativas que entregan²⁶.

Igualmente problemático resulta si se considera el nivel educacional alcanzado como una proxy de las habilidades mínimas con que cuentan los individuos. Un estudio realizado en nuestro país a partir de los resultados del IALS, muestran una relación significativa entre el nivel educacional alcanzado y el nivel de manejo de lectura (Bravo – Contreras 2000). Su utilización es problemática, pues como muestra la evidencia internacional, el efecto de la escuela sobre este tipo de destrezas iría solamente entre un 8 y un 15% (Sparkes Op. Cit.)

Lo anteriormente señalado implica que si se considera sólo el nivel educacional alcanzado como credencial, puede que se este sobrestimando su efecto pues incluye también el efecto de otras credenciales educativas; por su parte, con respecto al conocimiento esperado y las destrezas básicas, la variable no daría cuenta de la importante varianza para cada nivel educativo. Así, es probable que si sólo se incluye la variable nivel educacional se sobreestime otras variables incluidas en el modelo, perdiendo parte del efecto de la educación sobre la integración o exclusión ocupacional.

La solución ideal para este tipo de problemas sería contar con la mayor información posible como para poder aislar cada uno de los efectos esperados de la educación. Para el caso chileno hay interesantes ejemplos de esto, principalmente ligados al estudio del retorno monetario de la educación. Por ejemplo, Bravo (et. al 1999) muestra que introduciendo la dependencia del establecimiento – como proxy de la educación recibida - donde los individuos estudiaron disminuye el efecto del nivel educacional alcanzado²⁷.

Lamentablemente, para el caso del presente estudio no se cuenta con la información suficiente como para hacer este tipo de diferenciaciones. De esta forma, con respecto a las limitaciones señaladas hasta el momento, el presente estudio cumplirá con tenerlas en cuenta al momento de los análisis. Sin embargo, la base de datos con que se cuenta, como se verá en la próxima sección tiene importantes ventajas. Éstas se relacionan con el segundo obstáculo para la medición de la relación entre educación e integración ocupacional, a saber, la incidencia de otras variables intervinientes en esta relación.

3. Variables Intervinientes

²⁶ Clasifican a los establecimientos según el tipo de dependencia, el nivel de selección y exigencia que imponen. Los cinco tipos son: particular pagado que selecciona hacia arriba / particular pagado que selecciona hacia abajo / colegio particular subvencionado / escuela y liceo municipal / escuelas y liceos municipales de comunas pobres.

²⁷ Por su parte, en Bravo y Contreras (1999) muestran el efecto diferenciado de las destrezas básicas junto al nivel educacional alcanzado (años de escolaridad) diferenciadamente.

La principal dificultad a la que se enfrenta un estudio como el que acá se propone consiste en el aislamiento de la multiplicidad de factores intervinientes en la integración laboral. Obviamente, no puede esperarse delimitar todos los factores que explican esta situación, pero al menos debe considerarse aquellos cuya no consideración hagan atribuir una incidencia a la educación que en realidad corresponde a otra variable. En la presente sección se revisarán tres elementos claves a considerar en un estudio enfocado en el efecto de la educación sobre la integración laboral. A saber, el rol que cumple el origen social, el efecto de la cohorte generacional a la que pertenecen los individuos y la trayectoria laboral con que cuentan.

a. Origen Social

Sin duda el elemento más complejo (que se ha constituido en una preocupación clásica de la sociología) es la relación entre origen social de los individuos, el nivel educacional que alcanzan y su posición ocupacional. Esto pues, como es sabido, la posición ocupacional se relaciona con ambas variables y a su vez el origen social incide sobre el nivel educacional que los sujetos alcancen. Al respecto, existe una gran cantidad de evidencia (ver por ejemplo, Jackson et. al 2002). Si solamente se presta atención en las dimensiones del efecto de la educación sobre la inserción ocupacional mencionadas en la primera sección del capítulo, puede apreciarse lo siguiente:

Con respecto al nivel educacional alcanzado, Raftery & Hout (mencionado en Kim y Kim op. cit.) en su teoría denominada *Maximally maintained inequality (MMI)* señalan que sólo cuando el 100% de los jóvenes de las clases altas acceden a determinado nivel educacional disminuye el efecto de la posición social de origen sobre el logro de este grado educativo. Samuel Lucas (2001) va más lejos con su teoría denominada *Effectively maintained inequality (EMI)*. Afirma que cuando determinado nivel educacional se universaliza el efecto de las diferencias sociales de origen se nota en una estratificación horizontal, por ejemplo, accediendo a los establecimientos más prestigiosos o las carreras más solicitadas. De esta forma, el origen social no sólo incidiría sobre las credenciales primarias sino que también para las secundarias.

Igualmente complejo es el caso si se consideran los conocimientos y herramientas con que se enfrentan los individuos al mercado laboral. Como señala Sparkes (1999) “*non – school factors are more important source of variations in educational attainment than differences in the quality of education that students receive*”, haciendo referencia, con ‘non – school factors’ principalmente del ‘social background’ con que cuentan los jóvenes. Por su parte, para el caso de Chile, Pablo Cortés (2003) muestra que los individuos provenientes de un origen social más desfavorecido se concentrarían en los establecimientos de más baja calidad, afectando la probabilidad de los sujetos de obtener altos conocimientos.

Como puede observarse, el origen social de los individuos estaría fuertemente interrelacionada con la educación alcanzada y por ende con los efectos de ésta sobre la integración ocupacional. De hecho, investigadores como Walter Müller afirman que la

educación más que un factor independiente sería “*a crucial intervening link between the social background of individual and their later destination*” (citado en Iannelli 2002).

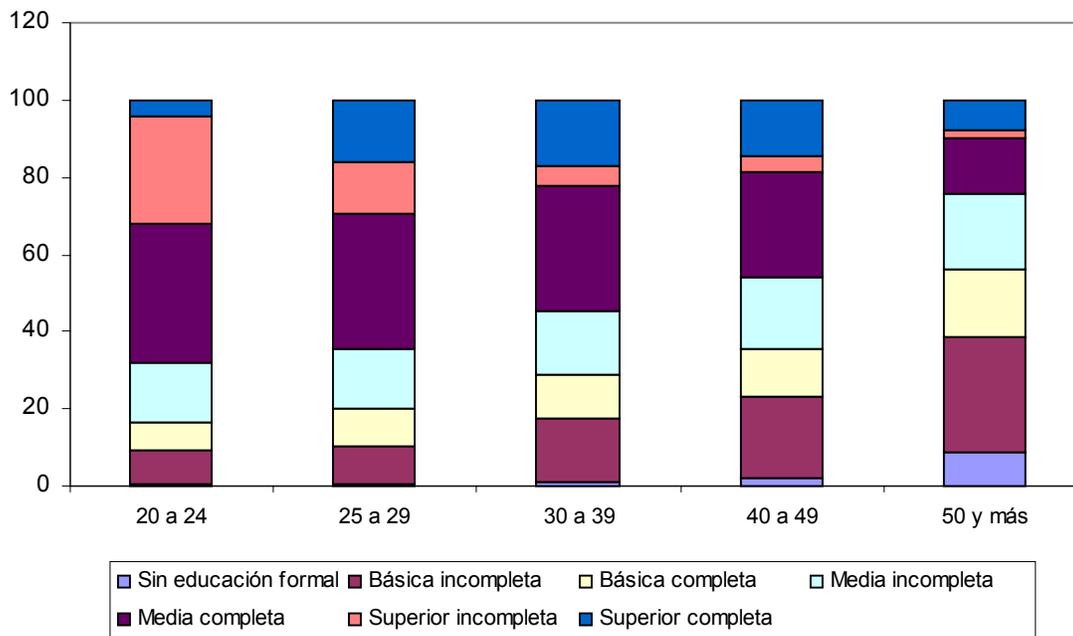
En este sentido, el principal desafío que debe cumplir un estudio como el presente consiste en intentar aislar el efecto de la educación del origen social del que provengan los individuos. Esto es absolutamente necesario, pues si no se hace, no podrá diferenciarse si las diferencias distinguidas para cada nivel educativo se deben a la educación o al origen social de los sujetos. Sobre este punto reside probablemente la mayor ventaja de la encuesta de Movilidad Social, sobre otras fuentes como la CASEN. Esto pues cuenta con amplia información sobre la posición social de los padres de los entrevistados.

b. Cohortes y expansión educacional

Una segunda variable que complica el análisis de la relación entre educación e integración laboral, dice relación con el efecto de la cohorte generacional de la cual provienen los sujetos. Esto por dos razones.

En primer lugar, tal como se señaló en el primer capítulo del presente informe, el país ha vivido durante las últimas décadas una importante expansión educativa. De esta forma, coexisten en la población económicamente activa actual, individuos provenientes de diferentes fases de esta expansión. Así, en promedio, tal como puede apreciarse en el siguiente gráfico, mientras más joven sea un individuo tiene mayor probabilidad de tener un nivel educacional más alto. De esta forma, para medir el efecto que para toda la población tiene el nivel educacional alcanzado, deberá controlarse por la edad de los sujetos.

Gráfico 3. Nivel Educativo Alcanzado Según Tramo Etareo (CASEN 2000)



Fuente: Elaboración propia a partir de datos de CASEN 2000

En segundo lugar, se produce una dificultad más compleja con respecto a la cohorte. Tal como señalan diversos autores, parte importante del efecto de la educación alcanzada sobre la integración ocupacional sucede al comienzo de la trayectoria laboral. En este sentido, en cuanto individuos provenientes de diferentes cohortes, se enfrentan al mercado laboral en un contexto de la estratificación educativa diferente, puede esperarse que el valor que adquiere cada nivel educativo varíe para las diferentes cohortes²⁸.

c. Trayectoria laboral

La tercera dificultad se asocia con la medición del efecto de la educación sobre la integración laboral actual para individuos en diferentes etapas de su trayectoria laboral. La igual que en el caso del efecto de la cohorte, pueden distinguirse dos puntos.

En primer lugar, como muestran los estudios de la economía de la educación en Chile, uno de los factores que inciden sobre las características de la inserción ocupacional es la trayectoria laboral de los sujetos (Bravo / Contreras / Medrano, 1999). Por ejemplo, puede esperarse que para dos individuos con igual nivel educativo sea menos probable encontrarse en una situación de exclusión laboral para quien tenga una mayor experiencia. En este sentido, se presentan dos alternativas. Uno concentrarse en individuos con igual experiencia, que es el caso por ejemplo de los estudios enfocados en la inserción ocupacional de los jóvenes. Segundo, incluir variables que permitan controlar

²⁸ En este sentido Van de Werfhorst & Andersen (2002) miden el efecto de la educación actual corregido por el valor relativo para cada cohorte según datos históricos.

el efecto de la trayectoria laboral. Esta última alternativa fue la elegida para el presente estudio.

El segundo efecto asociado a la trayectoria ocupacional ha sido tratado en estudios recientes. Tal como se mencionó cuando se trató desde la demanda laboral, el efecto del nivel educacional variaría según el tipo de ocupación donde se desarrollan los individuos. Así, puede esperarse que si un sujeto se desarrolla en el sector de servicios el efecto de la educación sobre su integración o exclusión laboral, sea menor que si trabaja como técnico especializado. Además, puede esperarse que las condiciones de la inserción ocupacional varíen en los diferentes sectores de la economía. Por ejemplo, siendo más estables en la administración pública que en el sector de servicios.

IV. Aproximación Empírica Educación y Exclusión Laboral

El presente capítulo consiste en una aproximación empírica a la relación entre educación y exclusión laboral en Chile. Con este fin se utilizó la información recogida en la Encuesta de Movilidad Social aplicada por el Instituto de Sociología de la Pontificia Universidad Católica. Esta encuesta se aplicó durante el año 2001 y seleccionó a jefes de hogar varones comprendidos en el tramo de 24 a 69 años de edad. Se excluyeron de esta muestra territorios de difícil accesos (regiones XI y XII) y el número total de encuestados ascendió a 3544 casos²⁹. La principal razón detrás de la selección de la Encuesta de Movilidad Social y no otras bases de datos disponibles con mayor muestra, como por ejemplo la encuesta CASEN, es el tipo de información que otorga. Específicamente para el presente estudio, además de la situación laboral y el nivel de educación de los individuos la base entrega información sobre el social background de los individuos y datos sobre su trayectoria laboral, elementos necesarios para controlar el efecto de las variables involucradas.

El capítulo se compone por tres secciones. En la primera se explica brevemente los principales aspectos metodológicos del análisis realizado. En la segunda se desarrolla un análisis descriptivo de las principales variables involucradas. Por último, la tercera sección consiste en un análisis de regresión logística que mide la probabilidad según el nivel educacional alcanzado, de estar excluido laboralmente, controlando según las principales variables intervinientes.

1. Estrategia Metodológica

La presente sección se compone por dos partes. Primeramente, se explicará la forma como se operacionalizó la variable dependiente, exclusión laboral. Posteriormente, se explicará los pasos que siguió el análisis del efecto de la educación sobre esta variable en nuestro país.

a. Hacia una operacionalización de la exclusión laboral

Tal como se mencionó en el capítulo 2, la exclusión laboral se definiría en dos niveles. En primer lugar, la exclusión se refiere a quienes son excluidos del mercado laboral, no accediendo a trabajo alguno. En segundo lugar, se refiere a quienes si bien participan en el mercado laboral cuentan con un escaso control sobre el riesgo y la fragilidad a la que se ven enfrentados.

²⁹ La Encuesta de Movilidad Social fue realizada en el contexto del proyecto de investigación FONDECYT N° 1010474 dirigido por Guillermo Wormald. La muestra se seleccionó sobre la base de un muestreo multietápico, estratificado y autoponderado con selección probabilística en todas sus etapas, excepto la última. Las etapas de selección fueron, en orden sucesivo: comunas, secciones, hogares y encuestado. Este diseño garantiza la representación para todo el país de los jefes de hogar hombre.

De acuerdo a los dos niveles mencionados, para la medición empírica de este concepto, -siguiendo la distinción propuesta por Wormald y Ruiz Tagle (2000) - puede diferenciarse entre exclusión relativa y exclusión absoluta. La exclusión relativa correspondería a la situación de aquellos que tienen una inserción laboral precaria mientras que absoluta es la de quienes definitivamente no son considerados por el mercado laboral.

Para la medición empírica de cada tipo de exclusión correspondería una particular operacionalización. En investigaciones previas la inserción precaria ha sido medida a partir de la combinación de una serie de dimensiones. Por ejemplo Kim & Kurz (2001) la miden a partir de indicadores como el tipo de jornada laboral (horas trabajadas por semana³⁰), tipo de contrato (temporalmente delimitado o indefinido), y si el trabajo es por cuenta propia o no³¹. Además pueden incluirse otros indicadores, como el tiempo que ha trabajado en un mismo empleo o los cambios de trabajo durante el último tiempo. Por su parte, la 'exclusión absoluta' se mide de forma más simple. Comprende a aquellos individuos que a pesar de su intención de encontrar empleo se encuentran desempleados. Aunque si puede hacerse una diferencia, según la duración de este período. Por ejemplo, Brauns / Gangl / Scherer (1999) distinguen entre aquellos que están desempleados hace más de 12 meses y quienes lo están hace menos tiempo.

Específicamente para el caso del presente estudio se entenderá exclusión absoluta a la situación en que se encuentran aquellos individuos que buscan empleos, pero no encuentran³². En términos operativos corresponde al porcentaje de jefes de hogar desempleados con respecto al total, excluidos aquellos que no buscan empleo.

La exclusión relativa por su parte, se medirá enfatizando la inseguridad presente y futura asociada a los empleos. Concretamente, se considerará dentro de esta categoría a la proporción de los ocupados que cumplen alguna de las siguientes condiciones: son empleados y no tienen contrato indefinido, son empleados pero trabajan 15 horas o menos a la semana o son trabajadores por cuenta propia y no cotizan.

b. Análisis de la Información y sus alcances

Como se mencionó el análisis de la información se dividió en dos etapas. La primera de éstas consistió en un análisis descriptivo de la relación entre el nivel educacional alcanzado por los individuos y la exclusión laboral³³. Con este fin se realizaron cruces bivariados que permitieran establecer la magnitud de las variables del análisis.

³⁰ La cual se divide en tres categorías. 15 o menos horas / entre 15 y 34 / más de 34 horas.

³¹ Con respecto al trabajo como cuenta propia, Wormald y Ruiz – Tagle, introducen una segunda distinción, esto si el trabajador cotiza en un sistema provisional o no. Clasificando como precarios solamente a quienes no lo hacen.

³² Como se señaló en la sección anterior, en términos estrictos la exclusión absoluta debería medirse como desempleo prolongado. Sin embargo, la baja proporción de este grupo y el tamaño de la muestra del estudio no permiten realizar un análisis separado de esta categoría.

³³ El nivel educacional alcanzado se recodificó en las siguientes categorías: sin educación formal y educación básica incompleta / educación básica completa / educación secundaria incompleta / educación secundaria completa / educación terciaria no universitaria / educación terciaria universitaria.

Concretamente se cruzó la educación con las dimensiones de la exclusión explicadas en la sección anterior. A saber, la tasa de desempleo, el tiempo de duración de éste, el tiempo de la jornada laboral de los ocupados y en el caso de los empleados, si cuentan con contrato indefinido y de los trabajadores por cuenta propia si cotizan provisionalmente o no.

El segundo paso del análisis consistió en la medición del efecto de la relación entre el nivel educacional alcanzado y la exclusión laboral. Éste se realizó mediante un análisis de regresión logística. Este procedimiento estadístico es descrito por Novell (1995) de la siguiente forma:

“El modelo de regresión logística se utiliza para predecir la probabilidad estimada ‘P(Y)’ de que la variable dependiente ‘Y’ presente uno de los valores posibles (1= sí o 0= no) en función de los diferentes valores que adoptan el conjunto de variables independientes ‘X₁’. En otras palabras, el modelo de regresión logística permite relacionar una variable dependiente dicotómica con una o más variables independientes cuantitativas y/o cualitativas”

Para el caso particular de este estudio, la regresión logística permite medir el efecto sobre la variable dependiente dicotómica “integración / exclusión laboral” de la variable independiente nivel educacional alcanzado, controlado por un conjunto de otras variables relevantes. Concretamente, se desarrollaron dos análisis de regresión logística, uno considerando como variable dependiente “exclusión absoluta” y otro considerando “exclusión relativa”.

El análisis incluyó las siguientes etapas:

- Primero, se realizó un análisis descriptivo del conjunto de variables que teóricamente podrían incluirse en el análisis. Mediante este procedimiento se observó la distribución de cada una de las variables involucradas en la muestra, dato relevante para todo tipo de análisis.
- Segundo, se realizó un análisis de asociación y correlación bivariada, entre las variables descritas en la etapa anterior y las variables dependientes. A partir de los resultados de esta etapa se establecieron las variables a incluir en cada análisis de regresión. Concretamente se consideraron las siguientes variables de control: experiencia (que corresponde a la diferencia entre la edad actual y la edad del primer empleo); estado civil; tamaño de la ciudad donde habita; ocupación³⁴ y años de escolaridad del padre del entrevistado³⁵; área y estatus de la primera ocupación del entrevistado; área y estatus de la ocupación actual del entrevistado.

³⁴ Las variables de ocupación se categorizaron de dos formas: de manera cuantitativa, utilizando el International Socioeconomic Index (ISEI) que entrega un puntaje para el estatus de cada ocupación (Ganzeboom 1992, citado en Torche 2002); y de forma categórica utilizando el esquema de clases de Erikson y Goldthorpe, particularmente su versión de cinco categorías (Wormald / Torche / Allende 2003)

³⁵ No se incluyó información de la madre pues sólo una reducida parte de la muestra la entregó.

- Tercero, se realizó un análisis de correlación bivariada entre las variables independientes seleccionadas en la etapa anterior y la variable independiente principal, nivel educacional. Esto para medir y considerar la multicolinealidad presente en el modelo.
- Cuarto, se construyeron los modelos de regresión. El método de inclusión de variables utilizado consistió en la inclusión progresiva de bloques teóricos. Partiendo del nivel educacional, siguiendo con datos de experiencia laboral y sociodemográficos y posteriormente de origen social de los individuos³⁶.
- Quinto, se analizó la bondad de los diferentes modelos, esto es la capacidad explicativa de estos. Con este fin se calculó el estadístico³⁷ Pseudo – R² que permite aproximarse al porcentaje de la varianza de manera similar al estadístico R² de la regresión lineal.
- Sexto, se analizó la variación del coeficiente (β) del nivel educacional en los diferentes modelos. Específicamente se observó su significancia según el Test Wald que prueba la hipótesis de asociación entre cada variable independiente y la variable dependiente controlando por las variables incluidas.
- Séptimo, se analizó gráficamente la variación del efecto de la educación. Esto a partir de los diferentes métodos de análisis de la regresión logística: el análisis de las razones de odds (Exp (B) en las tablas presentadas en el anexo) que señala el número de veces que aumenta la probabilidad de que el valor de la variable dependiente sea 1 ante el cambio en una unidad de la variable independiente; la segunda forma consiste en el análisis de la probabilidad de ocurrencia (0 – 1 o en %) de la variable dependiente según determinada combinación de valores en las variables independientes, lo cual permite observar la variación según el cambio en más de una variable³⁸.
- Octavo, de forma complementaria y exploratoria se hizo una regresión particular por cohortes generacionales para cada tipo de exclusión. Para este análisis, siguiendo la clasificación realizada por Florencia Torche (2002) con esta misma muestra, se clasificó a la población en nacidos entre 1937 – 1947; entre 1948 – 1957; entre 1958 – 1966 y entre 1967 – 1977.

Antes de revisar los resultados de los análisis realizados es importante señalar el alcance y las limitaciones del tipo de estudio efectuado. El análisis de regresión logística propuesto permite medir el efecto de la educación sobre la exclusión laboral según los controles ingresados. Concretamente debido a que la variable educación se incluirá como

³⁶ Las variables categóricas se introdujeron como variables Dummy. Es decir, recodificadas en una variable dicotómica para cada categoría dejando una excluida como referencia. En el caso de la educación se consideró como categoría de referencia a quienes cuentan con educación terciaria universitaria.

³⁷ **Pseudo – R² = $\chi^2 - |2| / (\chi^2 - |2| + n)$ (Jovell 1995)**

³⁸ La probabilidad se calculó según la siguiente formula: **P (Y = 1) = $e(\alpha + \beta_1X_1 + \beta_2X_2 + \beta_3X_3 + \dots + \beta_mX_m) / (1 + e(\alpha + \beta_1X_1 + \beta_2X_2 + \beta_3X_3 + \dots + \beta_mX_m))$** (Jovell 1995)

variable categórica, permite medir la diferencia en la probabilidad que tienen los individuos de estar excluidos según su nivel educativo con respecto a un nivel educacional de referencia. Todo ello controlando el efecto de otras variables intervinientes, como la posición social de origen, algunos elementos de la trayectoria laboral y la cohorte a la que pertenecen los sujetos.

Sin negar las ventajas ni la riqueza de la información que permite obtener el método propuesto es importante mencionar algunas limitaciones del presente análisis. En primer lugar, debe considerarse que el modelo propuesto mide el efecto de cada nivel educacional respecto a un nivel de referencia³⁹, pero no permite medir el efecto marginal de cada nivel educativo con respecto a otro. Es decir, establecer diferencias entre los diferentes niveles. Una segunda limitación es que la educación se mide como nivel educacional alcanzado, lo cual, tal como se señaló en el capítulo anterior no necesariamente es una Proxy tan certera sobre los diferentes efectos educativos. Una tercera limitación es que si bien se controla por elementos como origen social y trayectoria educacional, no se analiza el efecto combinado de la educación con este tipo de variables⁴⁰. Por último, debe tenerse en cuenta la existencia de multicolinealidad en el modelo propuesto. Esto se refiere a que (como muestra el Anexo 4) las variables independientes del modelo se relacionan entre sí, hecho que puede producir sesgos en los resultados del estudio.

2. Análisis Descriptivo

Tal como se señaló en la sección anterior, el objetivo de esta parte es poder delimitar en términos descriptivos la relación de la educación y la exclusión laboral según los datos arrojados por la Encuesta de Movilidad Social. Antes de ver las relaciones es necesario observar como se distribuye el nivel educacional según esta encuesta.

Tabla 2. Frecuencia nivel educacional alcanzado

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
sin educación y básica incompleta	803	22,6	22,7	22,7
básica completa	545	15,4	15,4	38,0
media incompleta	935	26,4	26,4	64,4
media completa	598	16,9	16,9	81,3
terciaria no universitaria	205	5,8	5,8	87,1
terciaria universitaria	458	12,9	12,9	100
Total	3543	100,0	100	
Missing System	1	0,0		
Total	3544	100		

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta de Movilidad Social 2001

³⁹ En este caso con respecto al nivel que teóricamente se esperaba una menor exclusión (educación superior universitaria)

⁴⁰ Hechos que según estudios recientes serían relevantes. Por ejemplo, Guzzo (2002) señala que la posición social de origen no solamente incidiría sobre el nivel educacional alcanzado sino que además el efecto de la educación sobre la inserción ocupacional variaría para las diferentes posiciones de origen.

Tal como puede apreciarse, en la tabla anterior, la muestra presenta un nivel educacional más bajo que la población adulta chilena en general⁴¹. Este hecho, se relaciona con el alto promedio etáreo de la población de interés (jefes de hogar) que ronda en torno a los 45 años. De acuerdo a lo anterior, es importante considerar - al leer los resultados - que solamente se está hablando de hombres jefes de hogar y no de la población en general. En las siguientes tablas, se verá como se distribuye el nivel educacional alcanzado según las variables consideradas para medir la exclusión laboral.

En la siguiente tabla se observa la relación entre el nivel educacional alcanzado y la categoría ocupacional de los entrevistados. Tal como puede apreciarse, el porcentaje de desocupados (y también de inactivos) aumenta a medida que disminuye el nivel educacional de los jefes de hogar. Notándose una importante diferencia entre quienes cuentan con educación terciaria universitaria y el resto.

Tabla 3. Categoría ocupacional según nivel educacional alcanzado

	Ocupado	Desocupado	Inactivo	Total
sin educación y básica incompleta	66,63	12,58	20,80	100
básica completa	72,48	11,19	16,33	100
media incompleta	79,34	9,31	11,35	100
media completa	82,61	7,69	9,70	100
terciaria no universitaria	90,20	6,37	3,43	100
terciaria universitaria	93,67	3,28	3,06	100
Total	78,43	9,12	12,45	100
N of Valid Cases				3542
Pearson Chi-Square				***170,49

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta de Movilidad Social 2001

*** Significativo 0,001

En la siguiente tabla, a modo de exploración – dado lo reducido de la muestra – se observa si hay diferencias en el nivel educativo alcanzado según el tiempo de desempleo. Con este fin se dividió a los desocupados entre aquellos que llevan más de dos meses buscando empleo y quienes llevan menos. Como puede apreciarse en la tabla, no hay una tendencia clara y en efecto la prueba χ^2 no muestra una asociación significativa entre ambas variables.

⁴¹ Por ejemplo, según la encuesta CASEN del año 2000, un 54% de la población de veinte años y más no ha concluido la educación escolar, mientras que para la muestra considerada esta categoría alcanza un 64%.

Tabla 4. Tiempo buscando empleo según nivel educacional alcanzado

	ocho semanas o menos	más de ocho semanas	Total
sin educación y básica incompleta	52,5	47,5	100
básica completa	45,9	54,1	100
media incompleta	57,5	42,5	100
media completa	50,0	50,0	100
terciaria no universitaria	66,7	33,3	100
terciaria universitaria	66,7	33,3	100
Total	53,4	46,6	100
N of Valid Cases			322
Pearson Chi-Square			4,116

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta de Movilidad Social 2001

Las próximas tres tablas, se aproximan a la relación entre el nivel educacional y dimensiones de lo que se ha denominado exclusión relativa. Es decir, indicadores del tipo de inserción ocupacional de los trabajadores. La primera información relevante en este sentido la aporta la siguiente tabla, que muestra una asociación significativa entre el nivel educacional alcanzado y la cantidad de horas trabajadas a la semana. Como puede observarse, quienes cuentan con menor educación tendrían menos probabilidades de contar con una jornada de trabajo completa (de más de siete horas diarias). No obstante lo anterior, es importante observar que quienes cuentan con educación universitaria también representan un porcentaje relativamente bajo de trabajadores jornada completa.

Tabla 5. Horas trabajadas por semana según nivel educacional alcanzado

	0 - 15	16 - 34	35 y más	Total
sin educación y básica incompleta	3,36	8,22	88,41	100
básica completa	2,53	8,61	88,86	100
media incompleta	2,16	4,04	93,80	100
media completa	1,41	3,03	95,56	100
terciaria no universitaria	1,09	4,35	94,57	100
terciaria universitaria	2,33	6,98	90,70	100
Total	2,27	5,79	91,95	100
N of Valid Cases				2781
Pearson Chi-Square				***31,08

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta de Movilidad Social 2001

*** Significativo 0,001

En la próxima tabla, por su parte, se diferencia a los trabajadores dependientes – empleados- según si cuentan o no con contrato indefinido. Tal como podrá apreciarse, hay una relación significativa entre esta variable y el nivel educacional alcanzado. Contando, con una considerable menor opción de este tipo de vínculo laboral, aquellos que cuentan con un menor nivel educativo.

Tabla 6. Ocupados con y sin contrato indefinido según nivel educacional alcanzado

	con contrato	sin contrato	total
sin educación y básica incompleta	57,10	42,90	100
básica completa	62,10	37,90	100
media incompleta	70,10	29,90	100
media completa	76,15	23,85	100
terciaria no universitaria	76,38	23,62	100
terciaria universitaria	80,06	19,94	100
Total	69,85	30,15	100
N of Valid Cases			1864
Pearson Chi-Square			***58,25

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta de Movilidad Social 2001

*** Significativo 0,001

Si se realiza una operación similar con los trabajadores de cuenta propia – diferenciándolos según si cotizan provisionalmente o no – puede observarse que se obtiene un resultado similar a la tabla anterior, aunque el nivel de significancia de χ^2 es menor. Es importante señalar, que al igual que con la jornada laboral, quienes cuentan con educación universitaria, también tienen un porcentaje relativamente bajo de cotización.

Tabla 7. Trabajadores cuenta propia con y sin cotización según nivel educacional alcanzado

	cotiza	no cotiza	Total
sin educación y básica incompleta	23,78	76,22	100
básica completa	37,21	62,79	100
media incompleta	40,31	59,69	100
media completa	42,71	57,29	100
terciaria no universitaria	41,18	58,82	100
terciaria universitaria	34,78	65,22	100
Total	100	100	100
N of Valid Cases			660
Pearson Chi-Square			*14,58

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta de Movilidad Social 2001

* Significativo 0,05

A modo de síntesis del análisis descriptivo se presenta el cruce entre el nivel educacional alcanzado y la exclusión laboral, construida tal como se explicó en la primera sección del capítulo⁴². En primer lugar, es importante tener en cuenta la magnitud total de ambas formas de exclusión. La exclusión absoluta, representa algo más de un décimo de la población (excluyendo la población inactiva). Por su parte, quienes se encuentran en una situación de exclusión relativa representan más de un tercio de la población ocupada. Con

⁴² Es importante señalar que por la forma como se construyen ambas variables, la población total para cada una es diferente. La exclusión absoluta se calcula con respecto al total de la muestra menos la población inactiva (que corresponde a un 12,5% de la muestra). Por su parte, la exclusión relativa se calcula con respecto a la población ocupada, excluyendo a los desocupados y los inactivos (que juntos corresponden a un 21,6% de la muestra).

respecto a la distribución de ambas variables según la educación, puede señalarse que en los dos casos se presenta una relación inversamente proporcional. Además, para ambas variables el promedio se acerca a la proporción que representa la población con educación media incompleta. También, es importante destacar que para el caso de la exclusión absoluta el grupo de población con menor educación tendría casi cinco veces más probabilidades de estar excluidos que quienes cuentan con mayor educación (población con educación terciaria universitaria⁴³). Proporción que disminuye a algo más de dos veces para el caso de la exclusión relativa. El objetivo del análisis que se presentará en la próxima sección, es delimitar la significancia estadísticas de estas diferencias y su variación controlando por otras variables relevantes.

Tabla 8. Exclusión absoluta y relativa según nivel educacional alcanzado

	exclusión absoluta	exclusión relativa
sin educación y básica incompleta	15,8	51,2
básica completa	13,3	45,1
media incompleta	10,5	35,5
media completa	8,6	27,8
terciaria no universitaria	6,5	27,7
terciaria universitaria	3,3	22,2
Total	10,38	35,93
N of Valid Cases	3103	2781

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta de Movilidad Social 2001

3. Análisis de Regresiones

En la presente sección se ilustran los principales resultados del análisis de regresión logística realizado. El capítulo se dividirá en dos apartados, en el primero se revisará el análisis de la relación entre educación y exclusión laboral absoluta y en el segundo el análisis con la exclusión relativa. En cada uno de los apartados se describirán los principales resultados obtenidos, haciendo referencia a las tablas incluidas en el anexo y cuando sea necesario introduciendo gráficos.

a. Exclusión Absoluta

Un primer hallazgo relevante, con respecto a la exclusión absoluta puede observarse en el Anexo 2⁴⁴. En éste se presentan los resultados del análisis bivariado entre un set de

⁴³ Es importante mencionar que el modo de construcción de la variable exclusión relativa propuesto podría sobreestimar la proporción para quienes cuentan con educación terciaria universitaria. Como se señaló este grupo cuenta con un porcentaje relativamente bajo de trabajadores con jornada completa y de trabajadores cuenta propia que cotizan previsionalmente. Ambos fenómenos pueden deberse más que a un problema de precarización, a una opción de trabajo más flexible, en el primer caso y en el segundo al acceso a formas de previsión no consideradas por la Encuesta de Movilidad, como por ejemplo seguros de vida con ahorro.

⁴⁴ Es importante señalar que la muestra sobre la que se realizan las regresiones es menor al total incluido en las frecuencias del análisis descriptivo. Esto se debe a que se excluye la población que es caso perdido para alguna de las variables incluidas en el análisis.

variables consideradas y la exclusión absoluta. Tras este análisis puede apreciarse que además del nivel educacional del entrevistado sólo cinco variables presentan una relación significativa con la probabilidad de estar excluido. A saber, la experiencia laboral, el estatus y el área de la primera ocupación, la cohorte generacional a la cual pertenecen los entrevistados y las variables de social background introducidas (escolaridad del padre y su estatus ocupacional). De esta forma, estas fueron las variables que se introdujeron al modelo.

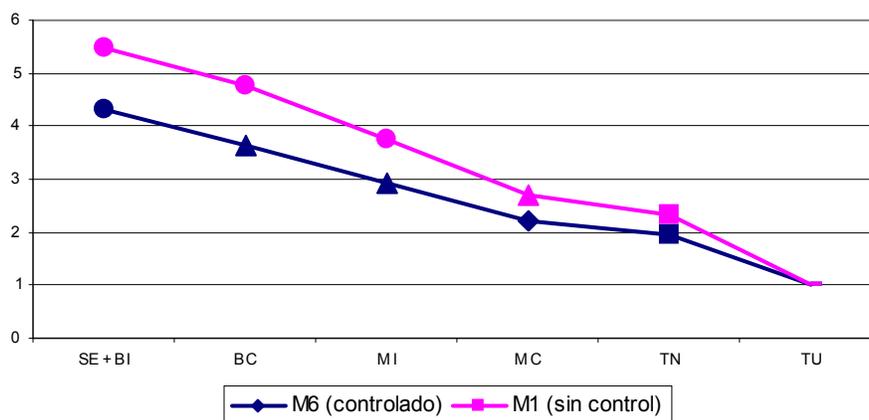
Con respecto a los modelos de regresión logística efectuados (Anexo 5) un primer elemento destacable es el bajo valor para todos del estadístico Pseudo $-R^2$. Este no alcanza para ninguno de los modelos un porcentaje superior al 3%. Este hecho significa que la varianza explicada es mínima, perdiendo relevancia el valor predictivo de los análisis, importando sólo en cuanto permiten medir la incidencia de la educación alcanzada controlada por las variables incluidas.

En relación a la incidencia de las diferentes variables introducidas, es importante mencionar que sólo las variables dummy para los diferentes niveles educativos presentan una asociación estadísticamente significativa con la exclusión absoluta. En este sentido, puede inferirse que la incidencia estadística observada en el análisis bivariado se relacionaría más que con un efecto directo con la inserción ocupacional, con la relación que estas variables tienen con la educación. Así, por ejemplo, quien tiene menor edad tendría una menor probabilidad de estar excluidos laboralmente en la medida que implicaría una mayor probabilidad de contar con un nivel educativo relativamente alto.

Resulta interesante, también apreciar la variación del efecto de los niveles educativos en la medida que se introducen variables al modelo. El modelo 1, muestra el resultado de la regresión considerando solamente las categorías educativas. Éste muestra la existencia de una diferencia significativa (con respecto a la variable de referencia educación superior universitaria) para todos los jefes de hogar que no cuenten con estudios terciarios. Hecho que se mantiene en la medida que se agregan variables al modelo. No obstante lo anterior, es importante señalar que el nivel de significación de las diferencias disminuye al agregar variables del origen social y de trayectoria ocupacional de los individuos.

En el siguiente gráfico puede apreciarse lo recientemente señalado. Este ilustra cuantas veces más probable es para un individuo estar excluido laboralmente según el nivel educacional con que cuente con respecto a quienes alcanzaron educación terciaria universitaria. Como podrá observarse, el efecto controlado disminuye su significación para todos los niveles con excepción de quienes no han concluido la educación básica. De igual forma sucede con la razón de odds, la cual por ejemplo, para el caso de quienes cuentan con menos educación de 5,5 veces a 4,3. En otras palabras, que controlando por las variables consideradas quienes no han asistido a educación alguna o cuentan con educación básica incompleta (esto es el 22% de los jefes de hogar) tienen 4 veces más probabilidades de estar desempleados que quienes cuentan con educación superior universitaria.

Gráfico 4. Razón de Odds exclusión absoluta según Nivel Educativo Alcanzado (2001)



Fuente: Elaboración propia a partir de datos de Encuesta de Movilidad Social 2001
 Nivel de Significación Betas: ● 0,001 ▲ 0,01 ◆ 0,05 ■ no significativo

El hecho que la regresión no arroje más resultados estadísticamente significativos le quita relevancia a la realización de otros análisis, como por ejemplo observar el efecto controlado según ocupación o posición social de origen.

Por último, el anexo 6 que muestra el análisis del cruce entre nivel educativo alcanzado y exclusión relativa para las diferentes cohortes generacionales, entrega tres resultados relevantes. Primero, que el porcentaje de la varianza explicado por la educación varía para cada grupo etéreo, siendo menor para los grupos más jóvenes. Segundo, la razón de odds y la significación estadística varía para cada cohorte, exigiendo un análisis detallado para cada caso. Por último, para el grupo más joven, que comprende a aquellos que al momento de la encuesta tenían entre 24 y 34 años, sólo presentan una diferencia estadísticamente significativa quienes cuentan con educación básica completa o menos.

b. Exclusión Relativa

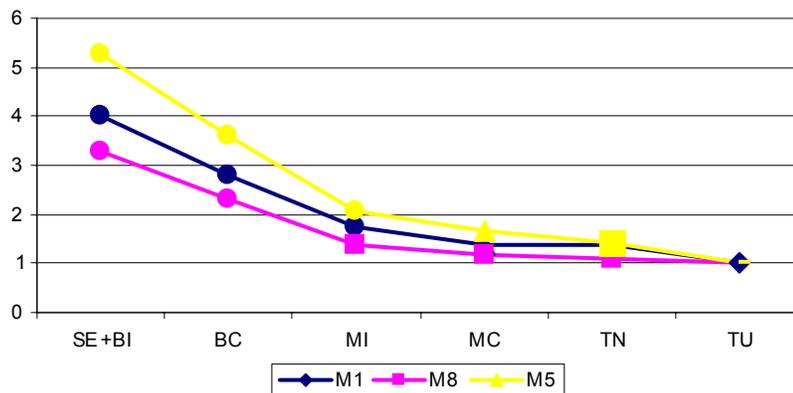
Al igual que con la exclusión absoluta los primeros resultados relevantes con respecto a la exclusión relativa, corresponden a las correlaciones bivariadas, presentadas en el Anexo 2. Tal como puede observarse en esta tabla, hay un número mayor de variables correlacionadas con la exclusión relativa. Además del nivel educativo alcanzado, pueden mencionarse la experiencia laboral ⁽²⁾, el estado civil, el área de ocupación actual, la cohorte generacional a la que pertenecen y las variables de origen social – escolaridad del padre y ocupación. De esta forma, se incluyeron todas estas variables en el modelo.

Con respecto a los resultados de la regresión, un primer resultado relevante es que las variables incluidas explican una mayor proporción de la varianza que el modelo desarrollado para la exclusión absoluta. Como puede observarse en el anexo 7, el estadístico pseudo R^2 va de un 5% a un 9%. Un segundo elemento que debe considerarse es que, también a diferencia del modelo para la exclusión absoluta, no sólo las categorías

educacionales tienen un efecto significativo. Además la experiencia, el estado civil y las categorías ocupacionales inciden significativamente.

Con respecto al efecto de la educación sucede un fenómeno particular. Tal como puede apreciarse en el siguiente gráfico pueden notarse tres diferentes momentos. El primero, corresponde al efecto de la educación sin control alguno (M1). Acá puede apreciarse un efecto significativo para quienes tienen educación media incompleta o menos. Efecto que va desde cuatro veces más probable para quienes conforman el grupo de menor educación a 1,7 veces para quienes tienen educación media incompleta (con respecto a la categoría de referencia, educación terciaria universitaria). Cuando se agregan las variables correspondientes al origen social, aumenta el efecto de la educación, incluyéndose como categoría significativa la educación media completa (M5). Por último, al agregar las variables correspondientes al área de ocupación, disminuye el efecto de la educación, teniendo una probabilidad significativamente mayor solamente quienes cuentan con educación básica completa o menos. Disminuyendo la razón de odds, para el grupo de menor educación a 3,2 veces y para quienes tienen educación básica completa a 2,3.

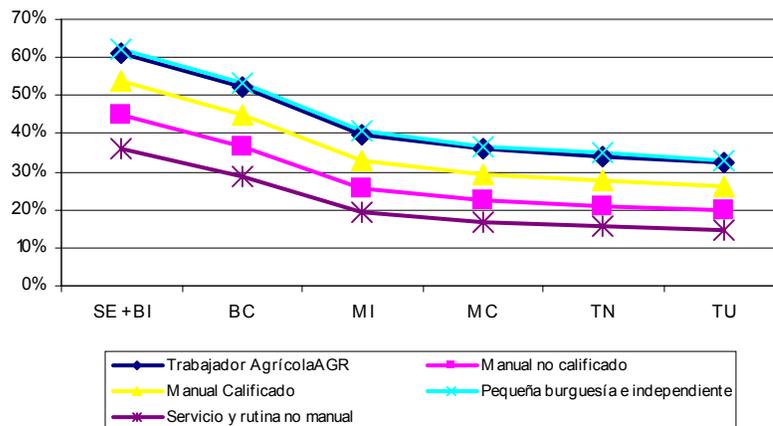
Gráfico 5. Razón de Odds exclusión relativa según nivel Nivel Educativo Alcanzado (2001)



Fuente: Elaboración propia a partir de datos de Encuesta de Movilidad Social 2001
 Nivel de Significación Betas: ● 0,001 ▲ 0,01 ◆ 0,05 ■ no significativo

A diferencia del análisis para la exclusión absoluta, en el caso de la exclusión relativa dado que si son variables significativas se hace relevante revisar el efecto controlado según el tipo de ocupación de los jefes de hogar. Tal como muestra el siguiente gráfico, además del nivel educacional, la probabilidad de exclusión ocupacional varía según tipo de ocupación. Siendo más probable para los trabajadores independientes y agrícolas. Aunque, tal como puede apreciarse en el modelo 8 del anexo, las diferencias con respecto a la categoría de referencia (servicio y rutina no manual), son significativas para todas las ocupaciones.

Gráfico 6. Probabilidad de exclusión relativa según nivel educacional alcanzado y ocupación actual (2001)



Fuente: Elaboración propia a partir de datos de Encuesta de Movilidad Social 2001

Por último, con respecto al análisis por cohorte, un primer resultado relevante es que al igual que para la exclusión absoluta se observa una amplia variación en el porcentaje de la varianza explicada por el efecto de la educación. Comparte además el hecho de que el grupo donde menos explica la educación es para los más jóvenes. Por otra parte, es destacable que para las dos primeras generaciones significativo para todos quienes tienen educación media incompleta o menos, mientras que para la tercera generación el corte se marca desde quienes tienen educación básica completa o menos y para los más jóvenes ninguna categoría educativa presenta un efecto significativo.

V. Síntesis y consideraciones finales

En el presente capítulo a modo de síntesis y conclusión de la investigación se intentará introducir una mirada integrada de lo que se ha desarrollado en los capítulos anteriores. El modo de presentación seguirá un orden inverso al desarrollo del resto del documento. Concretamente, el capítulo se compone por cinco secciones. En la primera se sintetizan los principales resultados del análisis de datos realizado con la Encuesta de Movilidad Social. En la segunda sección se interpretan estos resultados a la luz de los antecedentes e hipótesis sobre educación e inserción ocupacional presentados en el capítulo III. En la tercera sección se volverá a la pregunta sobre la integración y exclusión laboral en Chile. En la cuarta, se relacionarán los resultados obtenidos con los planteamientos de las otras dos perspectivas de aproximación a la exclusión social tratadas en el capítulo II. Por último, a modo de reflexión final, se volverá sobre la *apuesta por la educación* planteada en el primer capítulo del documento.

a. Nivel Educativo Alcanzado y Exclusión Laboral

Utilizando datos de la Encuesta de Movilidad Social, se realizó un análisis del efecto del nivel educativo alcanzado por los hombres jefes de hogar sobre su integración o exclusión laboral. En términos descriptivos, se pudo observar que existían diferencias importantes en la distribución de los jefes de hogar según su nivel educativo, en las variables de inserción ocupacional. Concretamente, se revisó la condición de ocupación para toda la muestra y en el caso de los ocupados, el tipo de jornada laboral y la situación contractual de los empleados y si cotizan en el caso de quienes trabajan por cuenta propia.

A partir de los indicadores revisados, se elaboraron dos formas de concebir exclusión laboral. Exclusión absoluta, que corresponde a aquellos jefes de hogar que a pesar de tener la intención de trabajar no encuentran empleo y la exclusión relativa que agrupa: a los ocupados que trabajan 15 horas o menos por semana, a los empleados que no cuentan con contrato indefinido y a los trabajadores cuenta propia que no cotizan provisionalmente. El análisis descriptivo concluyó, tal como era de esperar de acuerdo al análisis variable por variable, que hay importantes diferencias según el nivel educativo de los entrevistados.

El segundo paso de la investigación, buscó verificar si las diferencias encontradas eran significativas o no. Con este fin se elaboró un análisis de regresión logística, que midiera la diferencia en la probabilidad de estar excluidos, según el nivel educativo alcanzado, controlando por una serie de variables. Concretamente, la metodología utilizada permitía determinar si existían diferencias significativas entre los individuos con diferentes niveles educativos, con respecto a quienes alcanzaron el nivel mayor de la escala propuesta, a saber los jefes de hogar con educación universitaria.

El principal resultado de las regresiones realizadas para los dos tipos de exclusión consideradas es que hay diferencias significativas según el nivel educacional alcanzado, aun si se controla por variables como experiencia y origen social de los sujetos. Respecto a que nivel educativo marca el punto de corte y las probabilidades – odds ratios – conviene ver los resultados de cada regresión.

En el análisis de la exclusión absoluta se pudo constatar, para todos los modelos, que quienes no cuentan con educación terciaria tiene significativamente mayores probabilidades de exclusión. Sin controlar, las probabilidades van desde 2,6 veces de quienes cuentan con educación media completa – siempre respecto a quienes tienen educación superior universitaria – a 5,4 veces de los jefes de hogar que tienen educación básica incompleta o menos. Controlando por las variables significativas en este modelo – ver anexo 5, modelo 6 – el margen de las probabilidades disminuye, pero se mantiene significativa yendo de 2,2 veces a 4,3.

Por su parte, en el caso de la exclusión relativa, el punto de corte es variable. Al realizar la regresión sin variables de control, se aprecian diferencias significativas en los jefes de hogar que cuentan con educación media incompleta o menos. Yendo la probabilidad, desde 1,7 veces más a 4. Sin embargo, los resultados varían controlando la relación, introducidas las variables significativas – Anexo 7, modelo 8 -. En este caso el punto de corte se marca en la población con educación básica completa y menos. Es decir, deja de ser significativa la diferencia de quienes cuentan con educación media incompleta. Las probabilidades en este caso son 2,3 veces para quienes cuentan con educación básica completa y 3,2 para quienes tienen menos.

b. Inserción Laboral

En el capítulo III del presente documento se revisó una serie de antecedentes empíricos, que sustentaban la hipótesis de que la educación alcanzada por los individuos incidiría negativamente sobre la exclusión laboral. Esto pues, ya sea que se fije la atención en teorías de las credenciales educativas, de capital humano o del contexto económico actual, sería esperable que así sea. En términos amplios, los resultados del análisis estadístico realizado reafirman estas hipótesis pues muestran un efecto significativo del nivel educacional alcanzado sobre la exclusión laboral.

Además, en el capítulo III se revisaron algunas de las dificultades para la medición del efecto de la educación sobre la inserción ocupacional. Tal como se ha señalado, los resultados del análisis desarrollado, salvan parte importante de las dificultades tratadas. Principalmente, pues el análisis de regresión permitió aislar el efecto de la educación de otras variables relacionadas, como el background social y cultural de los individuos y la experiencia laboral. En este sentido, el resultado del estudio es que aun controlando por estas variables el nivel educacional alcanzado haría variar las probabilidades de exclusión laboral de los sujetos.

No obstante lo anterior, es importante señalar que el análisis realizado no salva todos los obstáculos mencionados en el capítulo. Principalmente, dado el tipo de información

disponible, no fue posible dilucidar cual es el aspecto educativo que marca la diferencia. En el tercer capítulo se diferenciaron tres diferentes efectos de la educación. A saber, la educación como una credencial relativa, como un conjunto de conocimientos asociados a cada nivel o como un conjunto de herramientas y habilidades básicas. También se señaló que la información internacional e internacional disponible pone en duda que los tres efectos educativos calcen punto por punto. La encuesta utilizada en este estudio considera la educación sólo como nivel educativo alcanzado, pero no permite saber si el efecto encontrado se debe a su rol como credencial o conocimiento. Tampoco es posible saber si se hubiera introducido otras formas de medición educacional, como por ejemplo herramientas básicas de lectura, hubiera aumentado el efecto de la educación sobre la inserción ocupacional.

c. Integración Ocupacional

Teóricamente, la aproximación empírica del presente estudio se relaciona con la pregunta por los nuevos patrones de integración social, específicamente por la pregunta sobre los más desfavorecidos en este nuevo contexto.

Tal como se explicó en la tercera sección del capítulo II, parte importante de la teoría sociológica actual se preocupa por dar cuenta de las nuevas pautas de integración de los individuos en la sociedad actual. El contexto actual se vería marcado por elementos como la privatización del riesgo – marcada por ejemplo, por la aparición de las ISAPRES y las AFP – y la individualización de las trayectorias laborales – disminuyendo el papel de la acción colectiva en este ámbito -. Dentro de este marco el trabajo perdería cada vez más su rol como fuente de identidad y de base de la participación política y por ende como centro de la estratificación social. Hoy, la identificación simbólica y la asociatividad estarían siendo cubiertas por otros ámbitos como el consumo y el voluntariado.

No obstante su disminuida relevancia los autores revisados señalan que el trabajo sigue siendo – especialmente en países como Chile, donde el nivel de protección público es menor a países con un Estado de Bienestar fuerte – el principal acceso a los mecanismos de control del riesgo. De esta forma, la pregunta por la situación de los más desaventajados, sigue aun relacionada con el empleo. Se plantea hoy, especialmente como exclusión laboral. Diferenciándose dos niveles de ésta, la situación de aquellos que no tienen trabajo y la de quienes a pesar de contar con un empleo no acceden a elementos como un contrato o a cotización provisional.

En este contexto, la preocupación por la educación se introduce como una reformulación de la clásica pregunta por su papel en la estratificación social. La pregunta deja de ser por el efecto de la educación sobre la posición clasista y adquiere mayor relevancia la preocupación por el rol que ésta cumpliría en la inserción o exclusión ocupacional. Se supone, que el nivel de educación que los sujetos alcancen se constituiría en un importante predictor de su integración o exclusión laboral. Hipótesis que se vería reforzadas por las diversas descripciones de la sociedad actual, como sociedad del conocimiento o del paso a una economía donde primarían las ventajas competitivas.

En este sentido, la información que otorgaron los datos revisados aportaría información que reafirmaría la hipótesis recién señalada. Esto, pues mostraría que la educación con que los individuos cuentan incidiría sobre su tipo de inserción ocupacional. Sin embargo, no permite dilucidar si la educación se constituye en uno o el principal factor que incidiría sobre esta situación, pues los modelos elaborados explican un porcentaje relativamente bajo de la varianza.

d. Inclusión y Ciudadanía

Tal como se planteó al final del segundo capítulo, además de la pregunta por la integración de los individuos, se revisaron otras dos perspectivas de aproximación a la exclusión social, que permiten mirar en un contexto mayor la información revisada en este estudio. Considerando ambas dimensiones se abren nuevas preguntas y desafíos a lo dicho hasta ahora.

La primera perspectiva que se revisó se aproxima a la exclusión social desde el ámbito de las políticas públicas. Específicamente surge de la motivación de incluir una noción de ciudadanía social como criterio de intervención de las políticas sociales. Como se señaló, el principal desafío con respecto a la educación desde esta visión dice relación con establecer cual es el mínimo educacional que debiera garantizarse a la población. Una de las formas de establecer este mínimo es relacionalmente. De acuerdo a la información revisada en el presente estudio una forma de establecer esto sería de acuerdo al mínimo educativo aceptable para integrarse laboralmente.

Como se ha mencionado, los datos revisados establecen, que si se considera la exclusión absoluta, para los hombres jefes de hogar del país, el punto de corte sería la educación media completa. Por su parte, si se considera la exclusión relativa el punto de corte sería la educación básica completa. Ahora, la pregunta es si está es información suficiente como para dirigir futuras políticas. La respuesta es no, a lo menos por tres razones. La primera, proveniente de la discusión sobre políticas públicas educativas y las dos segundas de la aproximación a la exclusión desde la teoría de sistemas funcionales también presentada en el capítulo II.

En primer lugar, tal como se mencionó, la información disponible en este estudio no permite dilucidar que elemento de la educación es el que incide. En este sentido, no hay información disponible como para resolver el debate actual sobre si lo que se debe garantizar es una credencial mínima – por ejemplo, escolaridad completa – o un conjunto de conocimientos o herramientas básicas. Diferencia que no es trivial, pues como han demostrado estudios recientes – como el Test IALS – la población chilena se encontraría considerablemente más lejos de lo segundo.

Desde la teoría de sistemas funcionales el acento se pone en la observación de los criterios de distinción sistémicos y en la interacción y acoplamiento de sistemas complejos. Si se supone que los sistemas son autorreferentes pierde sentido la posibilidad de una relación causal y directa entre los diferentes sistemas. En este sentido, como se señaló, no basta con encontrar una relación entre ámbitos diferentes como la educación y

la economía – inserción ocupacional -. Para conocer las reacciones que en la economía produce la educación, es necesario además comprender cómo observa la economía a la educación. En este sentido, cobra especial relevancia desarrollar estudios como el realizado por Jackson (et. al. op. cit.) para el caso inglés, donde se analiza cómo y que es observado de la educación por los criterios de selección del mercado ocupacional. De esta forma, se podrá a lo menos prever efectos colaterales como la devaluación de títulos o el peso de sectores de la economía donde la educación no es tan relevante como en otros.

Al igual que no puede esperarse una relación causal entre la educación y la economía, no sería pertinente esperar este tipo de relación entre la política y la educación. Este hecho implica que la política no puede contentarse con establecer objetivos – como el establecimiento de la obligatoriedad de determinado nivel educativo – sin antes considerar las distinciones propias del sistema educacional. En caso de no hacerlo, se corre un alto riesgo de fracaso o de generar efectos colaterales, como alumnos sobre los cuales no se atribuyen expectativas de aprendizaje, moviendo los criterios de inclusión y exclusión al interior de los establecimientos.

e. La apuesta por la educación

En síntesis el presente estudio parece abrir más preguntas que las que responde. Si eso ha sucedido, se ha cumplido con el objetivo original. Esto, principalmente a partir de dos constataciones que motivaron el desarrollo de esta investigación.

En primer lugar, el hecho de que hoy hay un importante número de supuestos sobre el rol que la educación cumpliría en la sociedad chilena, pero que no han sido suficientemente estudiados. Se habla ligeramente de que estaríamos en la ‘sociedad del conocimiento’ y se supone que la educación cumpliría un rol clave y que pasaría por ella la solución de los más importantes problemas como la pobreza y la desigualdad. Sin negar que lo anterior sea posible, basta con revisar de forma medianamente superficial, para notar que la investigación al respecto en el país es insuficiente. Especialmente, la investigación de carácter sociológico que se pregunte por el rol que en la estructura social actual cumple la educación. En el presente documento se ha buscado profundizar en algunas de las preguntas que aun falta por investigar.

La segunda constatación surge de la aproximación en terreno a la educación, donde puede notarse, que hoy parte importante de la intervención política en educación se realiza a partir de objetivos macros que no necesariamente consideran la particular lógica de las organizaciones escolares y los criterios de este sistema. Obviamente, no puede esperarse de la política la rigurosidad ni que siga los lentos tiempos de la investigación científica. El trabajo de este sistema es tomar decisiones y jamás tendrá suficiente información. Sin embargo, debe exigírsele mayor conciencia de los posibles resultados y efectos colaterales de su acción, desarrollando a lo menos un tipo de intervención reflexiva (Willke 1993). Hecho que adquiere especial relevancia hoy, donde parte importante de los recursos se están apostando por la educación.

Bibliografía

- Alexadiou, Nafsika (2002). *Social Exclusion, and Educational Opportunity: the case of English education policies within a European context*. Paper presentado en la Conferencia Europea de Investigación Educacional. Universidad de Lisboa.
- Ariztía, Tomás (2002). *El Consumo y Los Sectores Medios en el Chile de los 90*. Tesis Magíster Instituto de Sociología Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Asesorías para el Desarrollo – INJUV (2002). *Procesos de deserción en la enseñanza media. Factores expulsivos y protectores*. www.asesorias.tie.cl
- Barros, Paula / De los Rios, Danae / Torche, Florencia (1996). *Lecturas Sobre Exclusión Social*. Oficina Internacional del Trabajo (OIT) Equipo Técnico Multidisciplinario.
- Bauman, Zygmunt (2003). *Modernidad Líquida*. Fondo de Cultura Económica.
- Bauman, Zygmunt (2000). *Trabajo, Consumismo y Nuevos Pobres*. Gedisa.
- Beck, Ulrich (2001). *Vivir nuestra propia sociedad en un mundo desbocado: individuación, globalización y política*. En Will Hutton / Anthony Giddens (Editores) *La vida en el capitalismo global*. Tusquets.
- Beck, Ulrich (2000). *Un Nuevo Mundo Feliz. La Precariedad del Trabajo en la Era de la Globalización*. PAIDÓS Estado y Sociedad.
- Bellei, Cristián (2002). *La Masificación de la Educación en Chile. Acceso, progreso, deserción y egreso*. Documento y presentación en seminario organizado por UNICEF, “12 Años de Escolaridad un Requisito para la Equidad en Chile”. www.mineduc.cl
- Bellei, Cristián (2000) “¿Educación media para todos? Deserción escolar y desigualdad social en Chile?”. En UNICEF (2000) Fondo de la Naciones Unidas para la Infancia. *Educación, Pobreza y Deserción Escolar*. Edición de Luz María Pérez y Cristián Bellei.
- Bellei, Cristián / Mena, Isidora (1998). *El Desafío de la Calidad y Equidad en Educación*. En Chile en los Noventa, Editores Cristián Toloza y Eugenio Lahera. Presidencia de la Republica.
- Beyer, Harald (2000). *Educación y Desigualdad de Ingresos una Nueva Mirada*. Revista Centro de Estudios Públicos. Nº 77.

- Boudon, Raymond (1983). *La Desigualdad de Oportunidades y la Movilidad Social en las Sociedades Industriales*. Editorial Laia.
- Bourdieu, Pierre / Passeron, Jean Claude (1995). *La Reproducción: Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Editorial Fontamara.
- Brauns. Hildelgard / Gangl, Markus / Scherer, Stefani (1999). *Education and Unemployment. Patterns of labour market entry in France, The United Kingdom and Germany*. Abiespapiere – Mannheimer zentrum für Europäische sozialforschung. N°6. www.mzes.uni-mannheim.de
- Brauns. Hildelgard / Müller, Walter / Steinmann, Susanne (1997). *Educational Expansion and Return to Education, A Comparative Study on Germany, France, The UK and Hungary*. Abiespapiere Arbeitsbereich II Mannheimer zentrum für Europäische sozialforschung. N°23. www.mzes.uni-mannheim.de
- Bravo, David / Contreras, Dante (2000). *Competencias y Destrezas Básicas de la Población Adulta, Chile 1998*. Departamento de Economía Universidad de Chile.
- Bravo, David / Contreras, David / Medrano, Patricia (1999). *Measurement error, unobservable and skills bias in estimating the return of education in Chile*. www.uchile.cl
- Brunner, José Joaquín / Elacqua, Gregory (2003). *Informe Capital Humano en Chile*. Universidad Adolfo Ibáñez, Escuela de Gobierno. www.educarchile.cl
- Brunner, José Joaquín (2002). *América Latina en la Encrucijada*. El Mercurio 5 de Mayo de 2002
- Brunner, José Joaquín / Cox, Cristián (1999). *Dinámicas de Transformación del Sistema Educacional Chileno*. www.cidio.oas.org/PurBrunner.htm
- Casassus, Juan (2003). *La Escuela y la Desigualdad*. LOM Ediciones. Colección Escafandra.
- Castel, Robert (1997). *La Metamorfosis de la Cuestión Social*. Editorial Paidós.
- Claro, Magdalena (2001). *La Educación como Sistema Funcionalmente Diferenciado. La Teoría de Niklas Luhmann*. En Revista “Estudios Sociales”, Corporación de Promoción Universitaria N° 106.
- Clert, Clarece (1999). *Evaluating the Concept of Social Exclusion in Development Discourse*. The European Journal of Development Research. Vol 11 N° 2. Diciembre.

- Cortés, Pablo (2003). *Estratificación Educacional y Equidad Social*. PREDES, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile.
- Dubet, Francois / Martucelli, Danilo (2000). *¿En que sociedad vivimos?*. Losada.
- Dubet, Francois / Martucelli, Danilo (1998). *En la Escuela Sociología de la Experiencia Escolar*. Losada.
- Durston, John / Espíndola, Ernesto (2001). *¿Equidad por movilidad individual o reducción de distancia? Educación, empleo e ingreso en Chile*. En Sociología del Desarrollo, políticas sociales y democracia, Estudios en Homenajes a Aldo Solari. Siglo XXI Editores.
- Durston, John (1995). *¿Tendrán los Estudiantes Secundarios Chilenos acceso a Empleos Dignos?* En Educación secundaria y oportunidades de empleo e ingreso en Chile. CEPAL, Serie Políticas Sociales N° 10.
- Eyzaguirre, Barbara / Le Foulon, Carmen (2001). *La Calidad de la Educación en Chile*. Centro de Estudios Públicos n° 84.
- Gacitúa, Estanislao / Sojo, Carlos / Davis, Shelton (2000). *Exclusión Social y Reducción de la Pobreza en América Latina y el Caribe*. Banco Mundial / FLACSO.
- Gangl, Markus (2000). *Education and Labor market entry across Europe: The Impact of institutional arrangements in training systems and labor market*. Abiespapiere – Mannheimer zentrum für Europäische sozialforschung. N° 25. www.mzes.uni-mannheim.de
- Guzzo, Sal (2002). *Getting in through the Backdoor: Equal Educational Qualifications, Unequal Occupational Returns*. Paper presentado en “Oxford meeting of research committee on social stratification and mobility of The International Sociological Association, April 2002”.
- Hobcraft, John (2000). *The role of schooling and educational qualifications in the emergences of social exclusion*. CASE papers N° 43. Centre for Analysis of Social Exclusion, London School of Economics.
- Ianelli, Cristina (2002). *Parental Education and young people’s educational and labour market outcomes. A comparison across Europe*. Abiespapiere – Mannheimer zentrum für Europäische sozialforschung. N° 45. www.mzes.uni-mannheim.de
- Instituto Nacional de Estadística (INE). *Chile en Cifras*. www.ine.cl
- Instituto Nacional de Estadísticas (INE). Resultados CENSO 1952, 1960, 1970, 1982, 1992.

- Jackson, Michelle / Goldthorpe, John H. / Mills, Colin. *Education, Employers and Class Mobility*. Paper presentado en “Oxford meeting of research committee on social stratification and mobility of The International Sociological Association, April 2002”.
- Kim, Anna / Kurz, Karin (2001). *Precarious Employment, Education and Gender: A Comparison of Germany and The United Kindom*. Abiespapiere – Mannheimer zentrum für Europäishe sozialforshung. N° 39. www.mzes.uni-mannheim.de
- Kim, Anna / Kim, Ki – Wan (2003). *Returns to Tertiary Education in Germany and The UK: Effects of fields of study and gender*. Abiespapiere – Mannheimer zentrum für Europäishe sozialforshung. N° 62. www.mzes.uni-mannheim.de
- Long, Scout (1997). *Regresión Models for Categorical and Limited Dependent Variables*. Advanced Quantitative Techniques in the Social Sciences Series N° 7. SAGE Publications.
- Lucas, Samuel (2001). *Effectively Maintained Inequality: education transitions, track mobility, and social background effects*. American Journal of Sociology. Volume 106, N° 6.
- Luhmann, Niklas / De Giorgi, Rafael (1998). *Teoría de la Sociedad*. Triana / U. Iberoamericana / Iteso.
- Luhmann, Niklas (1998). *Inclusión / Exclusión*. En Complejidad y Modernidad, de la unidad a la diferencia. Editado y traducido por Josetxo Beriain y José María García Blanco. Editorial trota, 1998
- Luhmann, Niklas (1996). *Teoría de la Sociedad y Pedagogía*. PAIDÓS Educador.
- Meliz, Fernanda (2002). *Los Niños y Adolescentes fuera del Sistema Escolar*. Documento N° 17, análisis de Encuesta CASEN 2000. www.mideplan.cl
- MIDEPLAN (2001), Ministerio de Planificación y Cooperación. División Social. Resultados de la VIII Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional, CASEN (2000). *Documento N° 4: Situación de la Educación en Chile 2000*. www.mideplan.cl.
- MIDEPLAN (2000), Ministerio de Planificación y Cooperación. Unidad de Estudios Prospectivos, Esteban Puentes. *Relación entre salario y tipo de educación, evidencias para hombres en Chile 1990 – 1998*.
- MIDEPLAN (1999), Ministerio de Planificación y Cooperación. División Social. Resultados de la VII Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional, CASEN (1998). *Documento N° 19: Deserción Escolar e Inserción Laboral de los Jóvenes*.

- MINEDUC (1998), Ministerio de Educación. *Reforma Educacional en Marcha: buena educación para todos.*
- Novell, Albert (1995). *Análisis de Regresión Logística.* Centro de Investigación Sociológica. Cuadernos Metodológicos N° 15.
- Nun, José (2001). *Marginalidad y Exclusión Social.* Fondo de Cultura Económica.
- OIT (1998) Oficina Internacional del Trabajo. *Chile, Crecimiento, Empleo y el Desafío de la Justicia Social.*
- Ramirez, María José (2003). *The Distribution of Mathematics Knowledge among Chilean Fourth Graders and Related Explanatory Factors.* www.educarchile.cl
- Reimers, Fernando (2000). *Pueden Aprender los Hijos de los Pobres en las Escuelas de América Latina.* En Revista Mexicana de Investigación Educativa. Enero – Junio, volumen 5, número 9.
- Robles, Fernando (2000). *El Desaliento Inesperado de la Modernidad.* Ediciones Sociedad Hoy, Dirección de Universidad de Concepción.
- Sapelli, Claudio (2002). *Más Dinero, Ninguna Mejora.* Revista Universitaria N° 77, septiembre a noviembre. Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Sennet, Richard (2000). *La Corrosión del Carácter: las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo.* Editorial Anagrama.
- Sparkes, Jo (1999). *Schools, Education and Social Exclusion.* CASE papers N° 29. Centre for Analysis of Social Exclusion, London School of Economics.
- Torche, Florencia (2002). *Educational Expansion, Educational Reform and Persistent Barriers in Chile.* Paper presentado en “Oxford meeting of research committee on social stratification and mobility of The International Sociological Association, April 2002”.
- Van de Werfhorst, Herman / Andersen, Robert (2002). *Social Background, Credential Inflation and Educational Strategies.* Paper presentado en “Oxford meeting of research committee on social stratification and mobility of The International Sociological Association, April 2002”.
- Wielers, Rudi / Van der Meer, Meter (2002). *Lower Educated Workers and Part – time Work. The Netherlands 1975 – 1991.* Paper presentado en “Oxford meeting of research committee on social stratification and mobility of The International Sociological Association, April 2002”.

- Willke, Helmut (1993). *Systemtheorie entwickelter Gesellschaften. Dynamik und Riskanz moderner gesellschaftlicher Selbstorganisation*. Juventa, Weinheim / München.
- Wormald, Guillermo / Torche, Florencia / Allende, Catalina (2003). *Estratificación y Movilidad Social en Chile durante las últimas décadas del siglo XX*. (Manuscrito)
- Wormald, Guillermo / Cereceda, Luz / Ugalde, Pamela (2002). *Estructura de Oportunidades y Vulnerabilidad Social: los grupos pobres de la región Metropolitana de Santiago de Chile en los años 90*. En “Trabajo y Ciudadanía. Los Cambiantes Rostros de la Integración y la Exclusión Social en Cuatro Áreas Metropolitanas de América Latina”.
- Wormald, Guillermo / Ruiz – Tagle, Jaime (2000). *Exclusión Social en el Mercado del Trabajo. El Caso de Chile*. Oficina Internacional del Trabajo, Equipo Técnico Multidisciplinario.

Anexos

Anexo 1. Frecuencia exclusión absoluta y exclusión relativa

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Exclusión Absoluta	No (0)	2781	78,46	89,62	89,62
	Si (0)	322	9,09	10,38	100
	Total	3103	87,55	100	
	System	441	12,45		
Total		3544	100		
Exclusión Relativa	No (0)	1781	50,27	64,07	64,07
	Si (0)	999	28,19	35,93	100
	Total	2781	78,46	100	
Missing	System	763	21,54		
Total		3544	100		

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta de Movilidad Social 2001

Anexo 2. Frecuencias y Medias de Variables Independientes

		% Total
nivel educacional alcanzado 6 cat.	sin educación y básica incompleta	22,65
	básica completa	15,39
	media incompleta	26,38
	media completa	16,89
	terciaria no universitaria	5,77
	terciaria universitaria	12,92
age	Mean	46,45
	Std. Deviation	11,79
Experiencia	Mean	28,40
	Std. Deviation	13,22
Exp ²	Mean	980,96
	Std. Deviation	801,58
Zona	ciudad grande	47,76
	ciudad pequeña o pueblo	52,24
estatus primera ocupación cinco categorías	servicio y rutina no manual	23,81
	independiente	6,49
	manual cualificado	18,27
	manual semi y no cualificado	31,27
	trabajo agrícola	20,16
estatus primera ocupación (ISE)	Mean	32,19
	Std. Deviation	14,32
estado marital recodeo	casado	88,51
	soltero	6,00
	viudo o divorciado	5,49
cohortes	1967 - 1977	20,17
	1958 - 1966	26,63
	1948 - 1957	28,08
	1937 - 1947	25,12
nivel educacional padre 4 cat.	sin educación formal	15,64
	básica incompleta	30,24
	básica completa y media incompleta	32,40
	media completa y terciaria	21,72
Años de educación padre	Mean	6,30
	Std. Deviation	4,80
Prestigio ocupación padre (ISE)	Mean	30,50
	Std. Deviation	12,71
estatus ocupación actual 5 categorías	servicio y rutina no manual	24,01
	independiente	22,43
	manual cualificado	17,98
	manual semi y no cualificado	26,98
	trabajo agrícola	8,59
estatus ocupación actual (ISE)	Mean	36,23
	Std. Deviation	14,29

Anexo 3.Relación Bivariada con Exclusión Absoluta y Relativa			
		exclusión absoluta	exclusión relativa
nivel educacional alcanzado 6 cat.	sin educación y básica incompleta	15,82	51,20
	básica completa	13,32	45,09
	media incompleta	10,49	35,45
	media completa	8,56	27,84
	terciaria no universitaria	6,51	27,75
	terciaria universitaria	3,34	22,24
Pearson Chi-Square		***53,37	***123,42
Phi		***0,13	***0,21
Experiencia	Media	28,66	26,82
	Std. Deviation	12,37	13,16
t-test for Equality of Means		**3,33	1,86
Exp ²	Media	974,03	892,40
	Std. Deviation	728,34	772,67
t-test for Equality of Means		**3,20	***2,92
Zona	ciudad grande	11,13	33,51
	ciudad pequeña o pueblo	9,68	38,14
	Pearson Chi-Square	1,77	*6,47
	Phi	-0,02	*0,05
estatus primera ocupación cinco categorías	servicio y rutina no manual	4,82	24,73
	independiente	6,10	48,26
	manual cualificado	13,66	38,61
	manual semi y no cualificado	12,40	35,00
	trabajo agrícola	13,21	48,15
Pearson Chi-Square		***44,93	***86,14
Phi		***0,12	***0,18
estatus primera ocupación (ISEI)	Media	28,25	30,08
	Std. Deviation	11,05	13,26
t-test for Equality of Means		***5,97	***8,86
estado marital recodeo	casado	10,33	34,82
	soltero	13,83	43,78
	viudo o divorciado	7,21	46,62
Pearson Chi-Square		4,118	**12,77
Phi		0,04	**0,07
cohortes	1967 - 1977	9,35	39,34
	1958 - 1966	7,63	36,50
	1948 - 1957	12,77	31,03
	1937 - 1947	12,70	35,12
Pearson Chi-Square		**16,13	*10,78
Phi		**0,07	*0,06

Anexo 3. Continuación		exclusión absoluta	exclusión relativa
nivel educacional padre 4 cat.	sin educación formal	12,81	48,73
	básica incompleta	10,17	36,07
	básica completa y media incompleta	9,57	31,36
	media completa y terciaria	7,18	28,49
Pearson Chi-Square		*8,34	***40,47
Phi		0,06	***0,13
Años educación padre		5,67	5,87
		4,66	4,87
		2,78	*5,05
estatus ocupación padre	servicio y rutina no manual	6,41	25,89
	pequeña burguesía	8,52	36,93
	trabajador manual	12,72	37,58
	trabajador agrícola	10,73	41,50
Pearson Chi-Square		**15,39	***26,90
Phi		**0,07	***0,10
estatus ocupación padre (ISEI)	Media	29,04	29,54
	Std. Deviation	10,84	12,30
t-test for Equality of Means		**2,54	***4,46
estatus ocupación actual	servicio y rutina no manual		21,05
	independiente		49,86
	manual cualificado		37,20
	manual semi y no cualificado		32,76
	trabajo agrícola		53,11
Pearson Chi-Square			***159,83
Phi			***0,24
estatus ocupación actual (ISEI)	Media	31,98	33,82
	Std. Deviation	11,24	13,22
t-test for Equality of Means		***6,35	***9,80
		***	Significativo 0,001
		**	Significativo 0,01
		*	Significativo 0,05

Anexo 4. Relación de Variables Consideradas y Nivel Educativo Alcanzado				
	Chi-Square	Phi	Gamma	F (Anova)
Nivel Educativo Padre	***975,57	***0,59	***0,54	
Estado Marital	15,43	0,07		
Zona	***64,69	***0,14		
Cohortes	***246,801	***0,27	***-0,23	
Primera Ocupación	***1567,54	***0,67	***-0,56	
Ocupación Actual	***1400,92	***0,63	***-0,49	
Ocupación Padre	***782,28	***0,50	***-0,45	
Prestigio ocupación actual (ISEI)				***650,82
Prestigio primera ocupación (ISEI)				***608,61
Prestigio ocupación padre (ISEI)				***185,07
Experiencia				***152,70
experiencia cuadrado				***150,38
Años de escolaridad padre				***209,86
			***	Significativo 0,001
			**	Significativo 0,01
			*	Significativo 0,05

Anexo 5. Modelos Regresión Logística Exclusión Absoluta

		modelo 1		modelo 2		modelo 3		modelo 4	
		B	Exp(B)	B	Exp(B)	B	Exp(B)	B	Exp(B)
Constante		***-3,455	0,032	***-3,173	0,042	*-3,253	0,039	***-3,323	0,036
Educación	Dummy Sin educación formal y básica incompleta	***1,698	5,461	***1,635	5,128	**1,675	5,338	***1,732	5,654
	Dummy Básica completa	***1,559	4,752	***1,537	4,651	**1,571	4,813	***1,616	5,034
	Dummy Media incompleta	***1,324	3,760	***1,333	3,791	**1,359	3,892	***1,388	4,008
	Dummy Media completa	**0,992	2,695	**1,012	2,750	**1,033	2,810	**1,050	2,858
	Dummy Terciaria no universitaria	0,843	2,323	0,852	2,345	0,865	2,375	*0,873	2,395
	(ref terciaria universitaria)								
Experiencia	Experiencia (edad - edad inicio primera ocupación)			-0,031	0,970	-0,031	0,969	-0,023	0,971
	EXP2			0,001	1,001	0,001	1,001	0,000	1,001
Social Background									
Ocupación Padre	Prstigio Ocupación Padre (ISEI)					0,002	1,002	-0,001	0,999
	Dummy Trabajador Agrícola								
	Dummy trabajador manual semi y no calificado								
	Dummy trabajador manual calificado								
	Dummy pequeña burguesía e independiendte (ref trabajador servicio y rutina no manual)								
	Años de Escolaridad							0,015	1,015
primera ocupación	Prestigio Primera Ocupación (ISEI)								
	Dummy pequeña burguesía e independiente								
	Dummy trabajador manual no calificado								
	Dummy trabajador manual semi y no calificado								
	Dummy trabajador agrícola								
	(ref trabajador servicio y rutina no manual)								
n		2110		2110		2110		2110	
Chi-square		40,985		43,930		44,001		44,500	
pseudo - R ²		2%		2%		2%		2%	

Modelos Regresión Logística Exclusión Absoluta (continuación)							
		modelo 5		modelo 6		modelo 7	
		B	Exp(B)	B	Exp(B)	B	Exp(B)
Constante		***-2,909	0,055	***-3,549	0,029	*-2,682	0,068
Educación	Dummy Sin educación formal y básica incompleta	**1,488	4,428	***1,461	4,308	**1,391	4,019
	Dummy Básica completa	**1,377	3,961	**1,295	3,651	**1,221	3,389
	Dummy Media incompleta	**1,197	3,309	**1,080	2,943	**1,025	2,786
	Dummy Media completa	*0,874	2,395	*0,787	2,197	0,721	2,057
	Dummy Terciaria no universitaria (ref terciaria universitaria)	0,740	2,096	0,666	1,946	0,566	1,762
Experiencia	Experiencia (edad - edad inicio primera ocupación)	-0,029	0,971	-0,027	0,974	-0,020	0,980
	EXP2	0,001	1,001	0,001	1,001	0,0000	1,000
Social Background							
Ocupación Padre	Prstigio Ocupación Padre (ISEI)	0,002	1,002	0,001	1,001		
	Dummy Trabajador Agrícola					-0,291	0,748
	Dummy trabajador manual semi y no calificado					0,214	1,239
	Dummy trabajador manual calificado					0,221	1,247
	Dummy pequeña burguesía e independiendte (ref trabajador servicio y rutina no manual)					-0,319	0,727
	Años de Escolaridad	0,016	1,016	0,014	1,014	0,015	1,015
primera ocupación	Prestigio Primera Ocupación (ISEI)	-0,010	0,991			-0,014	0,986
	Dummy pequeña burguesía e independiente			-0,033	0,967		
	Dummy trabajador manual no calificado			0,669	1,953		
	Dummy trabajador manual semi y no calificado			0,561	1,752		
	Dummy trabajador agrícola (ref trabajador servicio y rutina no manual)			0,334	1,404		
	n	2110		2110		2111	
	Chi-square	45,931		54,313		57,38	
	pseudo - R ²	0,021		0,025		0,026	

Anexo 6. Regresión Logística Exclusión Absoluta por Cohorte								
	1937 - 1947		1948 - 1957		1958 - 1966		1967 - 1977	
	B	Exp(B)	B	Exp(B)	B	Exp(B)	B	Exp(B)
Constante	***-3,29	0,04	***-3,64	0,03	**4,23	0,01	***-3,15	0,04
Dummy Sin educación formal y básica incompleta	*1,79	6,00	**1,92	6,85	*2,12	8,36	*1,45	4,26
Dummy Básica completa	1,07	2,91	*2,15	8,55	*2,18	8,85	1,28	3,61
Dummy Media incompleta	*1,79	5,96	*1,72	5,59	1,57	4,83	0,89	2,43
Dummy Media completa	0,58	1,79	1,00	2,72	*1,77	5,90	1,01	2,75
Dummy Terciaria no universitaria (ref terciaria universitaria)	1,95	7,03	1,10	2,99	0,63	1,88	0,73	2,08
n	400		568		604		468	
Chi-square	14,59		19,34		13,23		6,04	
pseudo - R ²	4%		3%		2%		1%	

Anexo 7. Modelos Regresión Logística Exclusión Relativa									
		modelo 1		modelo 2		modelo 3		modelo 4	
		B	Exp(B)	B	Exp(B)	B	Exp(B)	B	Exp(B)
Constante		-1,220	0,295	-0,416	0,659	*-0,644	0,525	-0,605	0,546
Educación	Dummy Sin educación formal y básica incompleta	***1,393	4,027	***1,583	4,867	***1,697	5,458	***1,665	5,287
	Dummy Básica completa	***1,023	2,780	***1,213	3,363	***1,310	3,707	***1,286	3,617
	Dummy Media incompleta	***0,548	1,729	***0,659	1,933	***0,734	2,084	***0,718	2,050
	Dummy Media completa	0,314	1,369	*0,446	1,562	**0,510	1,665	**0,501	1,650
	Dummy Terciaria no universitaria (ref terciaria universitaria)	0,329	1,390	0,319	1,376	0,356	1,428	0,351	1,421
Experiencia	Experiencia (edad - edad inicio primera ocupación) EXP2			***-0,074	0,929	***-0,074	0,929	***-0,075	0,928
				***0,001	1,001	***0,001	1,001	***0,001	1,001
Estado Civil	Dummy viudo			***0,676	1,966	**0,672	1,959	**0,671	1,955
	Dummy soltero			***0,423	1,527	*0,424	1,527	*0,42	1,522
Social Background									
Ocupación Padre	Prstigio Ocupación Padre (ISEI)					0,005	1,005	0,007	1,007
	Dummy Trabajador Agrícola								
	Dummy trabajador manual semi y no calificado								
	Dummy trabajador manual calificado								
	Dummy pequeña burguesía e independiente (ref trabajador servicio y rutina no manual)								
	Años de Escolaridad							-0,008	0,992
primera ocupación	Prestigio Primera Ocupación (ISEI)								
	Dummy pequeña burguesía e independiente								
	Dummy trabajador manual no calificado								
	Dummy trabajador manual semi y no calificado								
	Dummy trabajador agrícola								
	(ref trabajador servicio y rutina no manual)								
ocupación actual									
	Dummy Trabajador Agrícola								
	Dummy trabajador manual semi y no calificado								
	Dummy trabajador manual calificado								
	Dummy pequeña burguesía e independiente (ref trabajador servicio y rutina no manual)								
		1899		1899		1899		1899	
		96,233		134,862		136,349		136,707	
		5%		7%		7%		7%	

Modelo Regresión Logística Exclusión Relativa (continuación)									
		modelo 5		modelo 6		modelo 7		modelo 8	
		B	Exp(B)	B	Exp(B)	B	Exp(B)	B	Exp(B)
Constante		0,232	1,261	0,387	1,473	**0,836	0,433	*-0,757	0,469
Educación	Dummy Sin educación formal y básica incompleta	***1,199	3,317	***1,106	3,023	***1,338	3,813	***1,193	3,297
	Dummy Básica completa	***0,826	2,285	**0,750	2,118	***0,999	2,717	***0,834	2,315
	Dummy Media incompleta	0,351	1,420	0,283	1,328	**0,517	1,677	0,319	1,376
	Dummy Media completa	0,159	1,172	0,074	1,077	0,314	1,368	0,160	1,173
	Dummy Terciaria no universitaria (ref terciaria universitaria)	0,095	1,099	-0,029	0,971	0,246	1,279	0,076	1,079
Experiencia	Experiencia (edad - edad inicio primera ocupación)	***-0,076	0,927	***-0,074	0,929	***-0,076	0,927	***-0,082	0,921
	EXP2	***0,001	1,001	***0,001	1,001	***0,001	1,001	***0,001	1,001
Estado Civil	Dummy viudo	**0,688	1,991	***0,620	1,860	**0,713	2,040	**0,598	1,819
	Dummy soltero	*0,444	1,559	*0,479	1,615	*0,436	1,547	*0,449	1,567
Social Background									
Ocupación Padre	Prstigio Ocupación Padre (ISEI)	*0,001	1,010	*0,010	1,010	0,009	1,009	0,008	1,008
	Dummy Trabajador Agrícola								
	Dummy trabajador manual semi y no calificado								
	Dummy trabajador manual calificado								
	Dummy pequeña burguesía e independiente (ref trabajador servicio y rutina no manual)								
	Años de Escolaridad	-0,006	0,994	-0,008	0,992	-0,005	0,995	-0,007	0,993
primera ocupación	Prestigio Primera Ocupación (ISEI)	*-0,0183	0,982						
	Dummy pequeña burguesía e independiente					***0,683	1,980		
	Dummy trabajador manual no calificado					0,214	1,238		
	Dummy trabajador manual semi y no calificado					**0,464	1,590		
	Dummy trabajador agrícola					***0,784	2,189		
	(ref trabajador servicio y rutina no manual)								
ocupación actual				***-0,020	0,981				
	Dummy Trabajador Agrícola							***1,014	2,757
	Dummy trabajador manual semi y no calificado							*0,360	1,433
	Dummy trabajador manual calificado							***0,720	2,054
	Dummy pequeña burguesía e independiente (ref trabajador servicio y rutina no manual)							***1,058	2,880
		1899		1899		1893		1917	
		151,42		152,42		159,52		193,4	
		0,074		0,074		0,078		0,092	

Anexo 8. Regresión Logística Exclusión Relativa por Cohorte								
	1937 - 1947		1948 - 1957		1958 - 1966		1967 - 1977	
	B	Exp(B)	B	Exp(B)	B	Exp(B)	B	Exp(B)
Constante	***-1,92	0,15	***-1,67	0,19	***-1,22	0,30	-0,37	0,69
Dummy Sin educación formal y básica incompleta	***1,93	6,89	***1,62	5,07	***1,74	5,67	0,49	1,63
Dummy Básica completa	*1,04	2,84	*0,84	2,31	***1,81	6,09	0,42	1,52
Dummy Media incompleta	**1,25	3,51	**0,86	2,37	0,37	1,45	0,00	1,00
Dummy Media completa	0,97	2,63	0,58	1,79	0,17	1,18	-0,18	0,83
Dummy Terciaria no universitaria (ref terciaria universitaria)	0,85	2,35	0,86	2,37	0,26	1,29	-0,43	0,65
n	350		506		559		418	
Chi-square	27,845		26,119		63,805		7,158	
pseudo - R ²	7%		5%		10%		2%	