

## Educación, clases medias y movilidad social en América Latina

### **Resumen:**

Este artículo analiza el papel de la educación como herramienta de movilidad económica y social ascendente en América Latina, con especial énfasis en los estratos medios –aquellos hogares que se encuentran en el centro de la distribución del ingreso. A pesar de progresos importantes en la educación básica en la región en las últimas décadas sobre todo para los hogares más pobres, este trabajo muestra que la posibilidad de ascender socialmente continúa siendo muy limitada en la región. Estos resultados se constatan para varias fuentes de datos y metodologías diferentes. Los estratos medios enfrentan serias limitaciones para superar el umbral de la educación secundaria y terciaria y así tener la oportunidad de consolidarse en una clase media menos vulnerable. Finalmente, se discuten varias intervenciones de política pública, tanto en la esfera educativa como también otras políticas sociales y laborales, que pueden incrementar la efectividad de la educación como una herramienta de desarrollo social en la región.

### *Palabras clave:*

educación, clase media, oportunidades, América Latina

### **Abstract:**

This paper studies the role of education as a tool of economic and social upward mobility in Latin America, with an emphasis on the middle sectors –households in the centre of the income distribution. Despite important progress in basic education in the region during the last decades, especially among the poorest households, this paper shows that possibilities of upward social

mobility continue to be very limited in Latin America' societies. These results are confirmed by using different data and methodologies. The middle sectors face serious hurdles to surpass the threshold of secondary and tertiary education and therefore have the opportunity to consolidate as a less vulnerable middle class. Finally, we discuss several public policy interventions in the fields of education, but also social and labour market policies that could increase the effectiveness of education as a development tool in the region.

*Keywords:*

education, middle class, opportunities, Latin America

## Educación, clases medias y movilidad social en América Latina\*

### I. Introducción

La educación constituye uno de los factores claves para el desarrollo económico al elevar el nivel de cualificación de la fuerza de trabajo. El capital humano no solamente contribuye al crecimiento económico al elevar la productividad del trabajo (Lucas, 1988) sino que también facilita la absorción de tecnologías y permite potencialmente diversificar las economías y emprender actividades de mayor valor agregado (Vandenbussche *et al.*, 2006). Adicionalmente, desde una perspectiva más microeconómica, al ser la educación uno de los mayores determinantes del nivel de las remuneraciones (Card, 1999), también es claro que brindar servicios educativos en calidad y cantidad adecuadas puede nivelar las oportunidades futuras entre jóvenes de diferentes estratos socioeconómicos. En este sentido, la

educación puede actuar como una herramienta eficaz de movilidad social a través del mercado laboral. Por último, existen también otras dimensiones económicas y sociales del desarrollo que destacan a la educación como un factor fundamental: la salud, el crimen y la participación en organizaciones cívicas y la vida política (Behrman y Stacey, 1997; Dee, 2004; Milligan *et al.*, 2004).

En este artículo analizamos el grado de movilidad inter-generacional (de padres a hijos) en los niveles de educación alcanzados y la importancia del entorno socioeconómico del hogar para el logro escolar con especial énfasis en los estratos intermedios de la distribución del ingreso en América Latina. En las última década, varios países de la región han sido exitosos en la reducción de la pobreza –tanto por los programas de transferencias así como un crecimiento económico más alto– incrementándose así la

cantidad de hogares por encima de la línea de pobreza que constituyen unas clases medias incipientes (OCDE, 2010). Sin embargo, estos estratos medios de la distribución del ingreso son aún muy vulnerables. Las políticas educativas podrían ayudar a consolidar estas clases medias, si logran elevar las oportunidades laborales para las mismas.

A pesar de las recientes mejoras en la distribución del ingreso, la región continúa siendo la región más desigual del mundo (Gasparini y Lustig, 2011). Si existiese perfecta movilidad (al menos *ex ante*), tal que los logros socioeconómicos de los hijos sean independientes de la situación de sus padres y el entorno familiar<sup>2</sup>, se podría argumentar que la desigualdad en la distribución del ingreso entre individuos en un determinado momento del tiempo no sería relevante. Es más, dichas diferencias estarían dando los incentivos correctos a los padres de hogares más pobres a invertir en la educación de sus hijos (Becker y Tomes, 1986). Obviamente, para que esto suceda se tienen que dar una serie de condiciones que las economías y sociedades latinoamericanas están lejos de cumplir. Los hogares pobres tendrían que poder acceder al crédito para financiar la educación de sus hijos. A su vez, la sociedad debería dar igualdad de oportunidades en base al mérito y la habilidad, independientemente de la raza, género u otras características personales.

El resto del artículo está estructurado de la siguiente manera. En la siguiente sección se

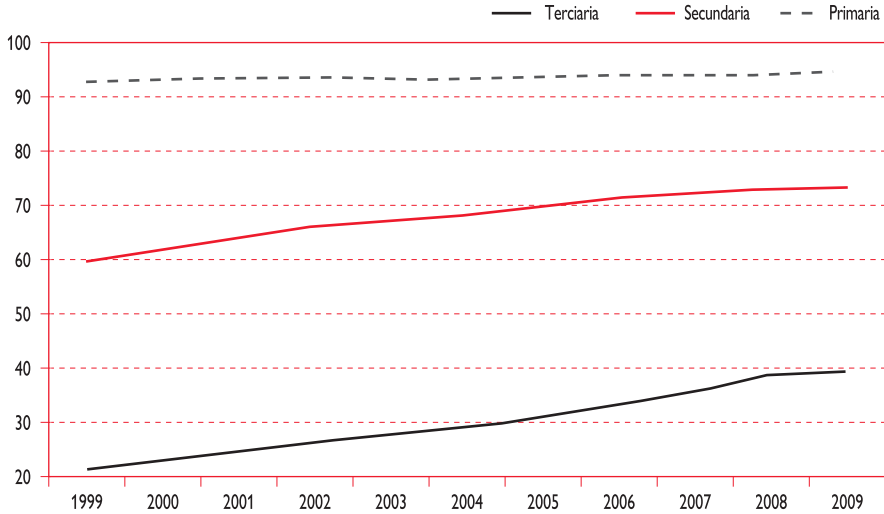
presentan las principales características educativas de la población actualmente en América Latina, poniendo énfasis en los estratos medios de la distribución del ingreso. La sección 3 presenta evidencia sobre la movilidad educativa intergeneracional y el impacto del entorno socioeconómico familiar sobre el rendimiento escolar. La sección 4 discute diferentes opciones de políticas y sus limitaciones. Finalmente la sección 5 presenta las principales conclusiones y líneas de investigación futuras.

## II. Algunas características y tendencias educativas recientes

En la última década, América Latina muestra significativos avances en la matriculación secundaria, pasando de una tasa de matriculación neta por debajo de un 60% en 1999 a más de 73% en 2009. De manera similar, la matriculación bruta en educación terciaria casi se duplicó en el período, pasando de un 21% a 39% en el mismo período (Gráfico 1). Una evolución similar se observa en cuanto a la cantidad de recursos dedicados a la educación. Las diferencias relativas entre la región y la OCDE se han venido reduciendo, gracias a un mayor esfuerzo por parte de los países latinoamericanos. Mientras que en 1980 el gasto público promedio en educación en América Latina era del 3% del PIB, comparado con un 5,3% en los países OCDE, en los

Gráfico 1

Tasas de matriculación por nivel educativo (1999 – 2009)



Fuente: En base a datos del Banco Mundial (World Development Indicators).

Nota: Las tasas son de matriculación neta para los niveles de primaria y secundaria y brutas para educación terciaria.

2000s el gasto en América Latina fue de un promedio de 4,1% del PIB, mientras que para la OCDE se mantuvo en 5,3%.

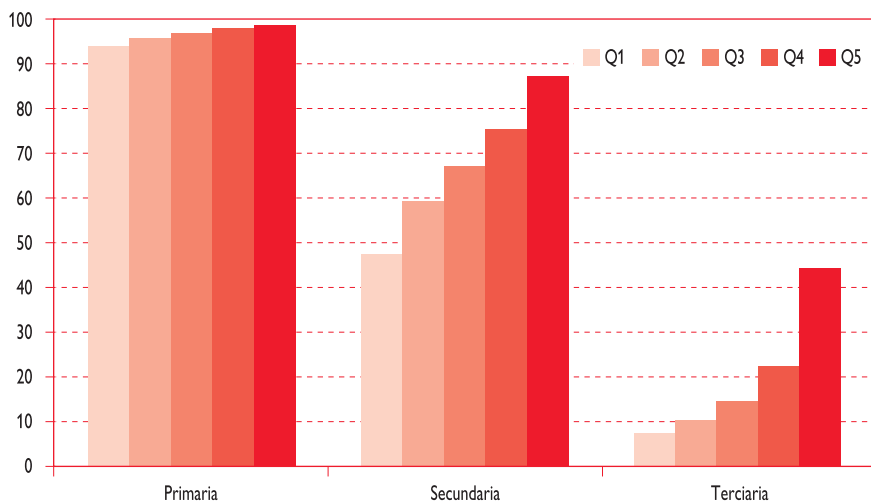
A su vez, la mayoría de los países latinoamericanos han logrado alcanzar niveles cercanos a la universalización de la educación primaria para todos los niveles de ingreso, tanto para niñas como varones. Sin embargo, en la educación secundaria y terciaria la matriculación continúa estando estrechamente ligada al ingreso familiar (Gráfico 2). Por ejemplo, en

promedio la probabilidad de que un joven del quintil más rico esté matriculado en la educación terciaria es siete veces más alta que para el quintil más pobre, en incluso dos veces más alta que para el cuarto quintil más rico. A nivel de educación secundaria las brechas son menores, pero significativas.

Utilizando la definición de clase media de Castellani y Parent (2011) –que comprende a las personas que tienen un ingreso superior al 50% del ingreso per cápita mediano del país

Gráfico 2

Matriculación educativa por quintiles de ingresos



Fuente: OCDE (2010).

e inferior al 150%— la Tabla 1 muestra los niveles de educación promedio para estos estratos medios, así como el grupo con ingresos inferiores (desafortunados) y superiores (acomodados), según cohortes etarias. Comparando las cohortes de 61-65 años y de 21-30 años de edad, en la mayoría de los países, los años de educación se incrementaron más rápidamente para los desfavorecidos —en términos relativos— con las excepciones de Brasil y Colombia donde fueron los estratos medios que incrementaron más su nivel educativo. A

pesar de esta convergencia relativa, persisten importantes diferencias entre los grupos de ingreso. Hoy en día, los estratos medios de la región tienen en promedio casi 8 años de educación formal, con Argentina liderando la muestra con casi 10 años mientras que en Colombia son apenas un poco más de 6 años. Es decir, que los estratos medios tienen en promedio estudios secundarios incompletos. Incluso la cohortes más jóvenes (21-30 años de edad al momento de la encuesta) no alcanzan a tener doce años de educación. Por el contra-

**Tabla 1**  
Años de educación por grupo de ingreso y cohorte

<b>País</b>	<b>Categoría de ingresos</b>	<b>Promedio 25-65</b>	<b>14-20</b>	<b>21-30</b>	<b>31-40</b>	<b>41-50</b>	<b>51-60</b>	<b>61-65</b>
Argentina	Desfavorecidos	9,1	8,9	10,2	9,4	9,2	8,2	7,5
	Estratos medios	9,7	9,7	11,1	10,5	9,7	8,3	7,6
	Acomodados	12,6	10,7	13,1	13,4	12,6	11,7	10,8
Bolivia	Desfavorecidos	4,1	7,7	6,6	4,6	3,6	2,9	1,8
	Estratos medios	6,9	8,9	9,3	7,7	6,4	4,4	3,4
	Acomodados	10,7	9,6	12,4	11,4	10,4	8,7	7,8
Brasil	Desfavorecidos	4,7	7,2	6,6	5,0	4,1	3,0	2,5
	Estratos medios	6,6	8,7	9,1	7,5	6,3	4,3	2,9
	Acomodados	11,6	10,5	13,1	12,4	11,5	10,2	8,6
Chile	Desfavorecidos	7,1	9,7	9,7	8,1	7,1	5,3	4,0
	Estratos medios	8,6	10,2	11,1	9,7	8,5	6,7	5,2
	Acomodados	11,7	10,8	13,4	12,7	11,7	10,3	8,7
Colombia	Desfavorecidos	4,4	7,5	6,5	4,9	4,2	3,1	2,8
	Estratos medios	6,3	8,6	8,4	7,0	6,0	4,3	3,4
	Acomodados	10,8	10,0	12,0	11,7	10,5	9,4	7,5
Costa Rica	Desfavorecidos	6,2	6,4	6,8	6,6	6,9	5,7	4,9
	Estratos medios	6,6	6,6	7,0	6,7	6,9	6,2	5,7
	Acomodados	10,9	8,1	11,3	10,4	11,2	11,0	10,8
Ecuador	Desfavorecidos	7,8	9,7	9,3	8,5	7,6	6,7	4,7
	Estratos medios	9,5	10,3	11,3	10,2	9,2	7,9	6,0
	Acomodados	12,5	11,0	13,5	13,3	12,5	11,3	10,3
México	Desfavorecidos	4,9	8,0	7,0	5,7	4,6	2,9	2,1
	Estratos medios	7,7	9,0	9,5	8,6	7,5	5,5	4,3
	Acomodados	12,1	10,2	12,9	12,8	12,2	10,7	9,3
Perú	Desfavorecidos	4,5	7,7	7,0	5,5	3,6	2,5	1,8
	Estratos medios	8,0	9,2	10,4	8,8	7,2	5,3	3,6
	Acomodados	12,1	10,3	13,1	12,9	11,7	10,2	8,7

Fuente: OCDE (2010).

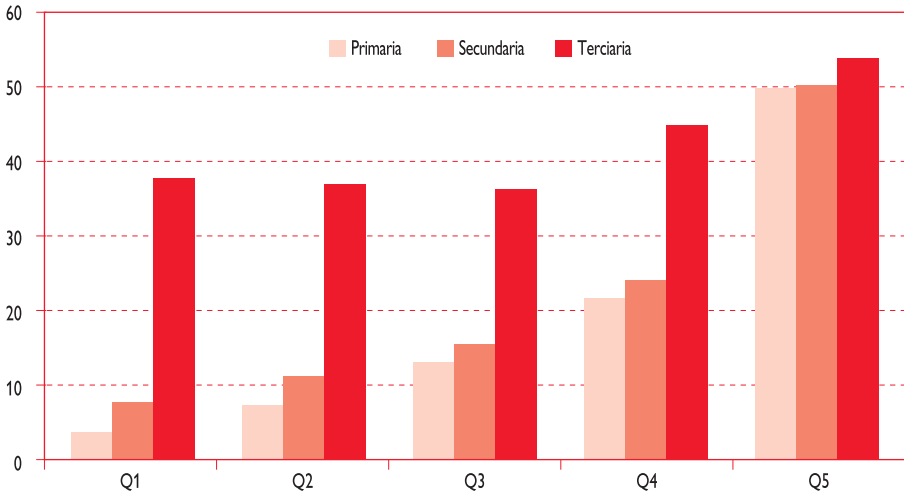
rio, las personas de estratos acomodados en muchos países tienen al menos algún año de educación post-secundaria.

La alta participación del sector privado en la provisión de servicios educativos es una

característica importante de los sistemas educativos de la región a los efectos de entender los efectos sobre la movilidad social en América Latina. Adicionalmente, la fracción de estudiantes matriculados en establecimientos

Gráfico 3

Porcentaje de estudiantes matriculados en centro educativos privados por quintiles de ingresos per cápita del hogar



Fuente: OCDE (2010).

privados aumenta significativamente con el nivel del ingreso familiar de los estudiantes. Por ejemplo, mientras que menos de un 4% de los estudiantes provenientes del 20% de hogares más pobres asisten a un establecimiento privado, entre los estudiantes del 20% más rico esta fracción asciende a casi un 50% (ver Gráfico 3). Una situación similar se observa para la educación secundaria. En lo que se refiere a la educación terciaria, las diferencias por estratos de ingreso son menos pronunciadas, debido a

la alta participación de universidades e institutos de formación terciaria privados en la oferta educativa de la región.

Como se discute más adelante, la segmentación de la matrícula entre el sistema público y privado según la situación económica del hogar puede limitar la efectividad de la educación como herramienta para fortalecer la movilidad. Si existen diferencias de calidad importantes, los estudiantes de bajo recursos no podrán acceder a los mismos conocimientos que sus



pares más acomodados. Tampoco se beneficiarían de interactuar con redes sociales que les permitan más opciones laborales. De esta manera, se generan brechas en el rendimiento escolar y conocimiento que luego pueden reproducir la estructura social inicial. Los estratos medios en general se caracterizan por una situación intermedia, aunque en la educación primaria y secundaria se encuentran más cercanos a los hogares desfavorecidos, más que los acomodados. Por ejemplo, mientras que en el cuarto quintil de ingreso la fracción de estudiantes inscritos en establecimientos privados es de casi un 25%, para el quinto quintil la proporción es casi del doble.

En resumen, los sistemas educativos latinoamericanos han experimentado un incremento en los recursos asignados y una expansión significativa de la cobertura. Sin embargo, alcanzar finalizar los estudios secundarios y terciarios es mucho más frecuente entre los jóvenes de hogares acomodados que los desfavorecidos e incluso las clases medias. Los miembros de los estratos medios latinoamericanos en general cuentan solamente con estudios secundarios, en muchos casos incompletos. Finalmente, el sistema educativo se caracteriza por una alta participación de los establecimientos privados –que atienden principalmente a los hogares de mayores ingresos– mientras que los desfavorecidos y los estratos medios utilizan más los servicios de educación pública.

### III. Movilidad educativa intergeneracional y rendimiento escolar

En esta sección se analiza la movilidad educativa intergeneracional utilizando una serie de indicadores y medidas alternativas. La movilidad educativa entre generaciones se puede definir como la importancia que tiene el nivel educativo y socio-económico de los padres sobre la educación –el nivel alcanzado y/o el rendimiento escolar– de sus hijos. Cuanto más importante sean estas condiciones, ajenas al esfuerzo y talento de los jóvenes, menor es la movilidad intergeneracional. Utilizando una serie de bases de datos alternativas y metodologías esta sección muestra que los países latinoamericanos presentan bajos niveles de movilidad intergeneracional. A su vez, esta baja movilidad afecta particularmente a los estratos medios en algunas dimensiones, como la probabilidad de avanzar hacia completar la educación terciaria.

Dos medidas de movilidad intergeneracional frecuentemente utilizadas en la literatura se basan en la estimación de la siguiente regresión:

$$E_i = \alpha + \beta PE_i + \sum_{ijr}$$

donde,  $E_i$  es el nivel educativo alcanzado por la persona  $i$  y  $PE_i$  es el nivel educativo máximo alcanzado por su padre o su madre.

La primera medida de movilidad se basa en el coeficiente  $\beta$ , ya que el mismo refleja en cuanto aumenta en promedio la educación de los hijos frente a un incremento en la educación parental. Cuanto mayor el valor de  $\beta$ , menos movilidad social. La segunda alternativa se basa en el coeficiente de correlación entre la educación de los hijos y los padres. Esta medida reflejaría cuanto de la variación en la educación de los hijos está explicada por la variación en los niveles educativos de los padres. Si bien ambas medidas están relacionadas, pueden dar lugar a resultados diferentes, ya que cambios en la dispersión relativa en la educación de los hijos y la de los padres pueden crear trayectorias diferentes de ambas medidas. A continuación se utilizan dos fuentes alternativas para evaluar la movilidad intergeneracional en América Latina. Por un lado, se utiliza la encuesta Latinobarómetro que tiene información sobre aproximadamente 1000 personas en 18 países de América Latina para el 2008. Por otro lado, un reciente estudio para países desarrollados y en desarrollo por parte de Hertz *et al.* (2007) utiliza encuestas de hogares. Mientras que la primera fuente tiene la ventaja de cubrir varios países en un periodo relativamente reciente, su reducido tamaño de muestra dificulta un análisis detallado país por país. Por otro lado, los datos de Hertz *et al.* (2007) permiten una comparación internacional más allá de la región, pero no son tan recientes ni cubren tantos países, ya que no se dispone de la información sobre la educa-

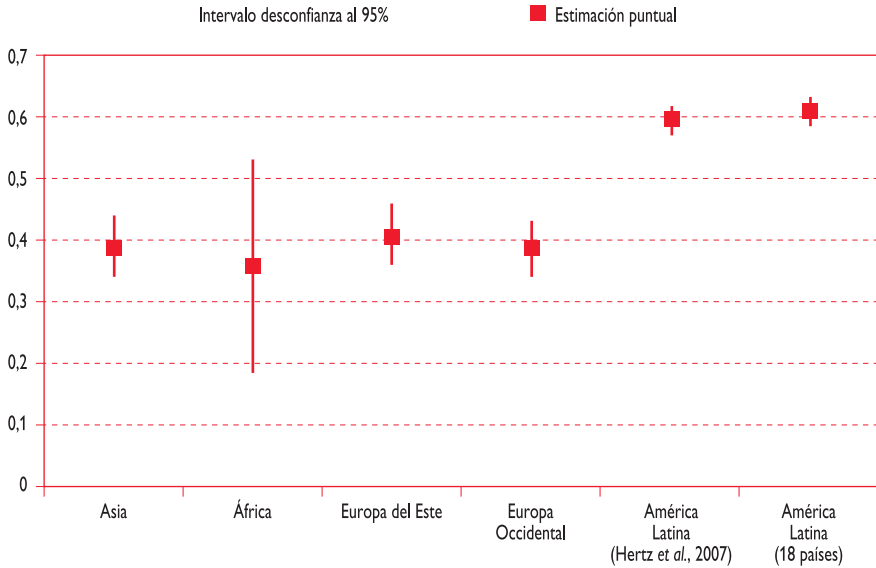
ción parental en muchas de las encuestas para las economías latinoamericanas. Ambas fuentes por lo tanto se complementan.

El gráfico 4 muestra las estimaciones de la ecuación (1) para el conjunto de las 18 economías de América Latina en 2008. El panel superior muestra que la elasticidad para hijos de ambos sexos disminuye en el tiempo, ya que para las cohortes más jóvenes el coeficiente es significativamente menor que para las cohortes de mayor edad. Por ejemplo, para una mujer entre 25-34 años de edad, cada año adicional de educación parental incrementa en promedio su educación en medio año más, mientras que en la cohorte de mujeres con 55 o más años dicho incremento es de casi 0,65 años de educación. Una reducción similar –incluso mayor– se observa para los hombres. Sin embargo, en el panel inferior la evolución de los coeficientes de correlación cuenta una historia diferente. No se observan diferencias significativas en la contribución de la educación parental a explicar la variación en los niveles educativos alcanzados por sus hijos. Esta diferencia entre ambas medidas se explica por un incremento en la varianza de la educación parental para las cohortes más jóvenes. De esta manera, mientras que el coeficiente de elasticidad es menor, la educación parental en términos de la importancia de la misma en explicar las diferencias en los niveles de educación alcanzados por sus hijos permanece estable en el tiempo (ver Daude, 2011).



Gráfico 5

Coefficiente de correlación entre educación de padres e hijos  
(entre 20-69 años)



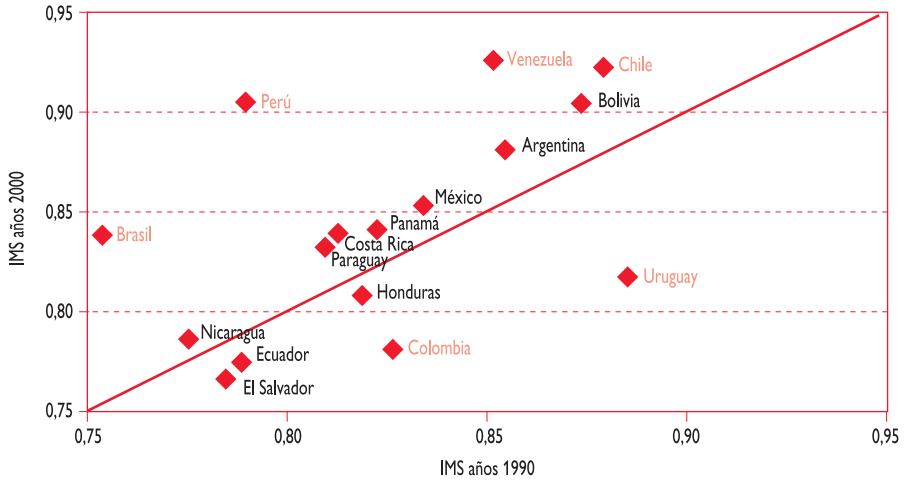
Fuente: Daude (2011).

¿Son estos niveles de correlación elevados o no? En el gráfico 5 presentamos la estimación promedio (para todas las cohortes), así como los resultados de Hertz *et al.* (2007) para América Latina y otras regiones. América Latina es, de lejos, la región con la mayor correlación entre la educación de padres e hijos. Es decir, la movilidad intergeneracional en la región es significativamente más baja que en otras regiones. Por lo tanto, según esta medida, no solamente es América Latina la

región más desigual en la distribución del ingreso, sino que también es la menos móvil socialmente.

Una crítica a los anteriores indicadores de movilidad es que los mismos reflejan más el pasado que el presente. A su vez, se trata de personas que ya están en el mercado laboral y donde políticas educativas ya no pueden modificar sustancialmente su situación. En este sentido, varios autores han sugerido utilizar información sobre los estudiantes que se

**Gráfico 6**  
**Índice de movilidad social**  
 (mediados de los 1990 versus mediados de los 2000)



Fuente: Conconi et al. (2007).

**Nota:** Los países en azul claro registran cambios significativos a un nivel de confianza del 95%. El índice de movilidad social (IMS) se ha computado usando una descomposición de Fields de la importancia de la renta per cápita y del nivel más alto de formación alcanzado por los padres del hogar a la hora de explicar la brecha de escolaridad de los jóvenes de 13 a 19 años en una regresión que incluye otras variables. El IMS oscila entre valores de 0 a 1; a mayor valor, mayor movilidad social. Véase Conconi et al. (2007) para más información.

encuentran actualmente en el sistema educativo. En particular, una medida de movilidad consiste en cuantificar la importancia del entorno socio-económico del hogar (ingreso y educación de los padres, principalmente) en explicar el rezago escolar –la diferencia entre el grado alcanzado por el niño y el que debería estar cursando de acuerdo a su edad– de sus hijos. Varios investigadores han utilizado recientemente esta medida de movilidad que tiene la ventaja de poder com-

putarse a partir de las encuestas de hogares de un gran número de países latinoamericanos<sup>2</sup>. Según esta metodología entre mediados de los años 1990 y mediados de los años 2000 la movilidad social ha aumentado en 11 de los 16 países analizados, aunque el aumento es estadísticamente significativo solamente en Brasil, Chile, Perú y Venezuela. Mientras tanto, solamente en Colombia y Uruguay se observa una disminución significativa en el índice de movilidad social (ver Gráfico 6).

Según este indicador, varios países han logrado mejorar sensiblemente sus índices de movilidad. Por ejemplo, Chile y Perú –dos países de baja movilidad según las elasticidades y correlaciones entre la educación de padres e hijos (OCDE, 2011)– muestran una mejora reciente para las cohortes más jóvenes. Esto coincide con la evidencia de las pruebas PISA de la OCDE que indican una disminución en la incidencia del contexto socio-económico del hogar en el rendimiento en las pruebas en la última década (Larrañaga y Telias, 2009).

Todas las medidas anteriores de movilidad se basan en los años de educación alcanzados. Sin embargo, frente a diferencias y cambios en la calidad de la educación –y por lo tanto, el conocimiento adquirido– puede darse que las mejoras en la cobertura educativa vengán acompañados de reducciones en el rendimiento promedio de los estudiantes. Esto puede deberse a un efecto composición, ya que acceden a servicios educativos niños y jóvenes de hogares de menores recursos que antes no accedían, pero también a sistemas educativos no preparados para lidiar con la masificación y la mayor diversidad social en la matrícula. Una fuente de datos para un análisis basado en la performance escolar son las pruebas PISA de la OCDE que son pruebas de conocimientos que se realizan a jóvenes de 15 años de edad en los países OCDE y varios países no miembros de la

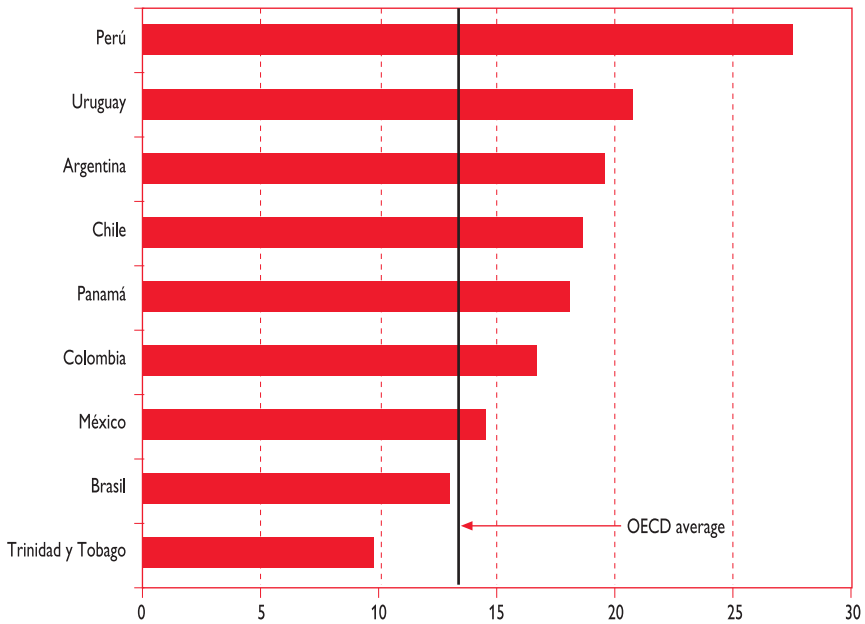
OCDE. En particular, en la última prueba –que tuvo como área temática la comprensión lectora– participaron nueve países de América Latina y el Caribe: Argentina, Brasil, Chile, Colombia, México, Panamá, Perú, Trinidad y Tobago y Uruguay. A su vez, los estudios PISA permiten construir un indicador de status socioeconómico y cultural del hogar de los estudiantes (ISSC) basado en la ocupación de los padres, sus niveles máximos alcanzados y un índice de riqueza, entre otros. De esta manera, se puede analizar cuanto contribuye el ISSC en explicar el rendimiento estudiantil en las pruebas PISA.

El gráfico 7 compara la importancia del entorno socioeconómico y cultural del hogar en explicar las diferencias en los resultados de comprensión lectora. Este indicador confirma los resultados anteriores. En la mayoría de los países latinoamericanos se encuentra que la varianza explicada por estos factores exógenos al talento y esfuerzo de los jóvenes es significativamente más alta que en promedio en los países de la OCDE. Por ejemplo, en Perú el entorno socioeconómico y cultural explica un 27,4% de la variación total en los resultados, casi el doble que el promedio de la OCDE. Tanto para Argentina, Chile y Uruguay, también se observan niveles estadísticamente superiores a la OCDE.

En resumen, todos los indicadores presentados en esta sección –basados en diferentes fuentes de información y metodologías– pro-

Gráfico 7

Porcentaje de la varianza de los resultados de comprensión lectora explicada por diferencias socioeconómicas y culturales entre estudiantes (PISA 2009)



Fuente: OCDE (2011).

veen un mensaje similar. La movilidad intergeneracional en la región latinoamericana es reducida en comparación a otras regiones desarrolladas y en vías de desarrollo. En este sentido, los sistemas educativos de la región parecen transmitir en el tiempo la alta desigualdad en el ingreso y el acceso a oportunidades de ascenso social.

#### IV. Opciones de políticas

En base a la evidencia presentada en la sección anterior, uno de los principales objetivos de la política educativa y las políticas sociales más en general debe ser romper el lazo entre el entorno socioeconómico del hogar y los logros educativos alcanzados. Esto permitiría

aumentar las oportunidades de ascenso social y el acceso a las mismas por parte de los sectores desfavorecidos y los sectores medios de la sociedad. A continuación se discuten algunos instrumentos de política en el área educativa, pero es importante recordar que para que sean efectivas muchas veces deben complementarse con otras políticas sociales que apunten a sociedades más inclusivas, reduciendo la aún alta discriminación que existe en América Latina según género y raza. Los sistemas educativos latinoamericanos sufren mucha fragmentación social y políticas que aumenten la diversidad social al interior de los centros educativos podrían ayudar. La evidencia de las pruebas OCDE muestra que los sistemas con mejores niveles de rendimiento también son los socialmente más inclusivos. Es decir que más allá de políticas estrictamente educativas hay una serie de intervenciones públicas que pueden apuntar a aumentar la inclusión social en América Latina sin generar un deterioro en la calidad educativa.

Un primer conjunto de intervenciones que crea precondiciones para aumentar la movilidad son las inversiones en desarrollo de la primera infancia (DPI). En general, estos programas consisten en intervenciones multisectoriales de desarrollo cognitivo, nutrición y salud. En muchos países de América Latina algunos componentes de DPI han sido incluidos en los programas de transferencias condicionadas. La evidencia de los países OCDE

muestra que el vínculo entre la educación de los padres y el rendimiento escolar de los hijos es más débil en países con altas tasas de matriculación y gasto público en programas de educación de temprana infancia (Causa y Chapuis, 2009). En muchos países de la región las tasas de matriculación en educación preescolar son aún muy bajas, especialmente en los estratos bajos y medios de la distribución del ingreso (OCDE, 2010). Si bien los programas de DPI no son por sí solos garantía de más oportunidades en la vida laboral futuro, siembran las bases para que las inversiones en educación posteriores tengan un mayor retorno.

En segundo lugar, es importante incrementar la cobertura y la calidad de la educación secundaria en América Latina. En varios países de la región todavía existe un margen importante para extender la educación obligatoria ya que asciende muchas veces a solamente nueve años de escolaridad (aproximadamente hasta los 15 años de edad). Por lo tanto, extenderla hasta 12 años de escolaridad es factible. La evidencia para la OCDE muestra que estas extensiones pueden tener efectos positivos significativos. En particular, un aumento de los años de educación obligatoria tendría sus mayores efectos en las clases medias. A su vez, un incremento en la calidad de la educación secundaria podría reducir las desigualdades. Dado que el sistema público atiende sobre todo a los estratos bajos y medios de la distribución del



ingreso, reducir la brecha entre el sistema público y los establecimientos privados, disminuiría las diferencias el rendimiento escolar. A su vez, una mejor educación aumenta el rendimiento esperado de la misma en el mercado laboral. Esto puede actuar como un fuerte incentivo de permanecer dentro del sistema educativo y por lo tanto disminuir la deserción escolar entre los estratos medios y desfavorecidos. ¿Cómo mejorar la calidad de la educación? Si bien no existe un único camino para hacerlo, hay una serie de ingredientes que ayudan a tener mejores sistemas educativos. Entre los mismos se destacan la gestión de los centros educativos y los profesores y maestros. Mejorar la administración de las escuelas, descentralizando la gestión y dándoles a los directores mayor autonomía en la gestión de recursos materiales y humanos –combinado con un sistema de evaluación y monitoreo de la gestión moderno y transparente– es una prioridad. En áreas del cuerpo docente también se pueden introducir reformas que mejoren los resultados y la equidad. Un cuerpo docente bien formado, con carreras e incentivos bien definidos es un aspecto común de los sistemas exitosos. En particular, crear incentivos para asignar a docentes altamente calificados a establecimientos con mayores necesidades es un reto pendiente.

Para la educación terciaria y técnica, la existencia de becas y préstamos para financiar la educación pueden ser una herramienta útil para aumentar el acceso de estudiantes de las

clases medias y desfavorecidas a las universidades. La experiencia de los países de la OCDE muestra que estos instrumentos reducen el abandono de los estudios por parte de estudiantes de menores recursos, ya que permiten postergar su entrada al mercado laboral sin una merma en los ingresos.

## V. Conclusiones

En este artículo se han analizado varios aspectos de los sistemas educativos latinoamericanos en relación con la movilidad social y las oportunidades de ascenso social que brindan. Más allá de mejoras recientes en la cobertura y el monto de recursos destinados a la educación restan importantes desafíos en términos de calidad y equidad de los sistemas. Actualmente no solamente los jóvenes de hogares más desfavorecidos sino también muchos de los estratos medios no acceden a servicios educativos de calidad que les permitan una inserción laboral más dinámica. La movilidad intergeneracional continúa siendo baja, generando un mecanismo persistente de transmisión de las desigualdades en el tiempo. Para romper con dicha dinámica es importante introducir reformas en los sistemas educativos, pero también combinarlas con otras políticas sociales. Entre ellas se destacan las políticas que eliminan la discriminación racial, por género u otras causas y que crean sociedades más abiertas e inclusivas.

Esto muchas veces no se logra con la educación solamente, sino también mediante una política económica que genere empleos de alta calidad y estimule la demanda de mayor formación por parte de amplios sectores de la población.

Si bien los desafíos son grandes, la experiencia internacional y propia de la región muestra que mejoras y progresos son factibles. Para aumentar su efectividad, las reformas de los sistemas educativos deben basarse en un amplio consenso político y social, de manera que se puedan mantener en el tiempo, ya que los frutos no se ven de un día a otro.

## Referencias bibliográficas

- ANDERSEN, L.E. (2001). "Social Mobility in Latin America: Links to Adolescent Schooling", documento de trabajo, Research Network Working Paper R-433, Departamento de Investigación, Banco Interamericano de Desarrollo, Washington, DC.
- BECKER, G. S. y N. TOMES (1986). "Human Capital and the Rise and Fall of Families", *Journal of Labor Economics*, Vol. 4(3), pp. 1-39.
- BEHRMAN, J.R. y N. STACEY (1997). *The Social Benefits of Education*, University of Michigan Press, Ann Arbor.
- BEHRMAN, J.R., A. GAVIRIA y M. SZÉKELY (2001). "Intergenerational Mobility in Latin America", *Economía* vol. 2 (1), pp. 1-44.
- CARD, D. (1999). "The Causal Effect of Education on Earnings" en Orley Ashenfelter y David Card (editors), *Handbook of Labor Economics* Volumen 3A. Amsterdam, Elsevier.
- CASTELLANI, F. y G. PARENT (2011). "Being Middle Class in Latin America," Working Paper No. 305, OECD Development Centre, París.
- CAUSA O. y C. CHAPUIS (2009), "Equity in Student Achievement Across OECD Countries: An Investigation of the Role of Policies", *OECD Economics Department Working Papers* 708, OCDE, París.
- CONCONI, A., G. CRUCES, S. OLIVIERI y R. SÁNCHEZ (2007). "E pur si muove? Movilidad, Pobreza y Desigualdad en América Latina", *Documento de Trabajo* 62, Centro de Estudios Distributivos Laborales y Sociales (CEDLAS).
- DAUDE, C. (2011). "Ascendance by Descendants? On intergenerational mobility in Latin America," OECD Development Centre Working Paper No. 297, París.
- DEE, T. S. (2004). "Are there civic returns to education?" *Journal of Public Economics*, Vol. 88, pp. 1697-1720.
- GASPARINI, L. y N. LUSTIG (2011). "The Rise and Fall of Income Inequality in Latin America," en *Handbook of Latin American Economics*, J.A. Ocampo y J. Ros (editores), Oxford University Press (forthcoming).
- HERTZ, T., T. JAYASUNDERA, P. PIRAINO, S. SELCUK, N. SMITH y A. VERASHCHAGINA (2007). "Intergenerational Economic Mobility around the World", *The B.E. Journal of Economic Analysis & Policy* Vol. 7, Issue 2, pp. 1-45.
- LARRAÑAGA, O. y A. TELIAS (2009). "Inequality of Opportunities in the Educational Attainment of Chilean Students", *Serie Documentos de Trabajo* 310, Departamento de Economía, Universidad de Chile, Santiago de Chile.
- LUCAS, R. E. (1988). "On the Mechanics of Economic Development," *Journal of Monetary Economics*, Vol. 22, pp. 3-42.
- MILLIGAN, K., E. MORETTI y P. OREPOULOS (2004). "Does education improve citizenship? Evidence from the United States and the United Kingdom," *Journal of Public Economics*, Vol. 88, pp. 1667-1695.
- OCDE (2010). *Perspectivas Económicas de América Latina: En qué medida es clase media América Latina*, OECD Development Centre, París.
- OCDE (2011). *PISA 2009 Results: Overcoming Social Background: Equity in Learning Opportunities and Outcomes (Volume 2)*, París.
- VANDEBUSSCHE, J., P. AGHION y C. MEGHIR (2006). "Growth, distance to frontier and composition of human capital," *Journal of Economic Growth* Vol. 11, pp. 97-127.

## Notas

- \* La responsabilidad de las opiniones expresadas en este artículo son estrictamente personales del autor y no reflejan necesariamente las de la OCDE o los gobiernos de sus países miembros.
- <sup>1</sup> Más técnicamente, que la esperanza del ingreso, condicionada en las habilidades innatas de cada individuo, sea la misma para todos los miembros de una cohorte determinada.
- <sup>2</sup> Entre los estudios recientes para América Latina que utilizan esta metodología se destacan Andersen (2001), Behrman *et al.* (2001) y Conconi *et al.* (2007).