

Trayectorias educativas en América Latina y el Caribe en el Siglo XXI¹

Educational Trajectories in Latin America and the Caribbean in the 21st Century

Graziela Perosa

e-mail: grazielaperosa@yahoo.com.br
Universidade de São Paulo. Brasil

Paulina Benítez

e-mail: paulinabenitez14@gmail.com
Universidad de Concepción. Chile

Beatriz Mercedes Jarpa Sandoval

e-mail: beatrizjarpa@gmail.com
Universidad de Barcelona. España

Resumen: La desigualdad es una característica histórica y estructural de las sociedades latinoamericanas que se ha mantenido y reproducido incluso en períodos de crecimiento y prosperidad económica. Aunque hubo avances importantes en los últimos quince años, América Latina y el Caribe sigue siendo la región más desigual del mundo. El artículo explora el espacio de las diferencias socioeconómicas y educacionales entre los veinticinco países que componen la región teniendo como base la noción de espacio social (Bourdieu, 1979, 1989, 2002) y las estadísticas de CEPAL (2017). ¿Cómo se relacionan las diferencias educativas y sociales en este conjunto de países? El objetivo principal del artículo es arrojar luz sobre la importancia de la dimensión educativa en la comprensión de las desigualdades sociales entre estos países, descritas por economistas, demógrafos/as y científicos/as sociales. El trabajo presenta un mapa del estado actual de los sistemas educativos nacionales, comparando indicadores que van desde el abandono

¹ Este artículo fue elaborado en el contexto de INCASI Network (2016-2019), un proyecto europeo que ha recibido financiación del programa de investigación e innovación Horizonte 2020 de la Unión Europea en el marco de Marie Skłodowska-Curie GA No 691004 y coordinado por el Dr. Pedro López-Roldán (U.A.B.). El artículo refleja únicamente la opinión de las autoras y la Agencia no se hace responsable del uso que pueda hacerse de la información que contiene.

de la escuela primaria, el acceso a la escuela secundaria y la educación superior. Se pueden distinguir por lo menos tres tipos de vías educativas: las de las y los jóvenes que sólo trabajan, que sólo estudian y que estudian y trabajan, examinando la forma en que la diferenciación de las vías se relaciona con las desigualdades sociales, en particular el género y el origen étnico.

Palabras claves: América Latina y el Caribe; indicadores de educación; desigualdades educativas; juventud; políticas sociales.

Abstract: Inequality is a historical and structural characteristic of Latin American societies that has been maintained and reproduced even in periods of economic growth and prosperity. Although there have been important advances in the last fifteen years, Latin America and the Caribbean continues to be the most unequal region in the world. Based on the notion of social space (Bourdieu, 1979, 1989, 2002) and statistics from ECLAC (2017). The article explores the space of socioeconomic and educational differences between the twenty-five countries that make up the region. How are educational and social differences related in this set of countries? The main objective of the article is to shed light on the importance of the educational dimension in the understanding of social inequalities between these countries, described by economists, demographers and social scientists. The work presents a map of the current state of the national educational systems. At least three types of educational pathways can be distinguished: those of young people who only work, those of those who only study and those who study and work, examining the way in which the differentiation of the paths is related to inequalities social issues, particularly gender and ethnic origin.

Keywords: Latin America and the Caribbean; education indicators; educational inequalities; youth; social policies.

Recibido / Received: 5/9/2020
Aceptado / Accepted: 22/2/2021

1. Introducción

La caída de las dictaduras militares en los países de América Latina dio origen a una ola de democratización progresiva en los años siguientes, con impacto en las políticas educativas. Acompañando una tendencia mundial, muchos países experimentaron en las últimas décadas del siglo XX una expansión del acceso al sistema de educación y el aumento del nivel de escolaridad de la población en todos los niveles de enseñanza (Baudelot & Establet, 1992; Hasenbalg & Silva, 2003; Hopenhayn, 2003). Entre los años 2000 y 2010, la elección de líderes políticos que buscaron apartarse de las políticas neoliberales de sus predecesores posibilitó la emergencia de políticas de protección social, mayor inversión en educación y en infraestructura y que, junto con la reducción de la pobreza, trajeron consigo un crecimiento de las clases medias en muchos países², elevando las aspiraciones educacionales y las inversiones educativas. Tales modificaciones políticas y sociales fueron acompañadas de la elaboración de nuevas políticas educativas, cuya finalidad fue la promoción de equidad y, en particular, la creación de programas para ampliar el acceso a la educación superior (*Lei das Cotas en Brasil* (2012), *Ley de gratuidad de enseñanza superior en Chile* (2016- 2018). Después del año 2015, el continente sufrió un retroceso, que se manifestó con una recesión económica y la vuelta a gobiernos que amenazaron las conquistas obtenidas en las tres últimas

² Hugo Chávez en 1989 en Venezuela, Luís Inácio Lula da Silva, 2002 en Brasil, Néstor Kirchner en Argentina, 2003, Evo Morales en Bolivia en 2005, Michele Bachelet (2006) en Chile y José Mujica en Uruguay en 2010.

décadas. Las manifestaciones ciudadanas ocurridas en México el año 2013, en Argentina el 2015, el año 2016 en Brasil y de manera más reciente durante el año 2019 en Ecuador, Perú y Chile, fueron protagonizadas especialmente por jóvenes y mujeres, evidenciaron las tensiones sociales en el continente e interrogaron sobre la viabilidad y la sustentabilidad de sociedades tan desiguales.

Analizar la situación de los países de América Latina y el Caribe como una unidad siempre implica el riesgo de caer en generalizaciones que no reflejan la enorme heterogeneidad de situaciones que existen, tanto entre países como al interior de cada uno de ellos (Tedesco, 2017). En la mayoría de los análisis que se hacen de la situación social de la región, y en gran parte de los diagnósticos sobre los cuales se diseñan e implementan los programas sociales, se asume que la pobreza ocupa un lugar central en la definición de la situación social de estos países, y que casi todos los problemas de índole social que aquejan hoy a las familias derivan de ella (CEPAL, 2016). En gran medida, esta situación es un legado de los conflictos históricos del continente, tales como la disputa entre indígenas y colonizadores, una economía que estuvo basada en la esclavitud y la explotación, el extractivismo desmedido y la distribución dispareja de la tierra en economías principalmente agrarias. Las desigualdades étnicas y raciales, así como las territoriales y de distribución de ingresos, han tenido y siguen teniendo un peso determinante en la conformación de las relaciones sociales y en la estructura de las oportunidades educativas en América Latina.

¿Es posible identificar una asociación entre las características socioeconómicas de los países de América Latina –medidos por el PIB per cápita, Índice de Gini, tasas de desempleo y de empleo vulnerable, además del nivel de desarrollo del Estado evaluado por el porcentaje de gasto público en educación, entre otras variables– y sus resultados en materia de difusión de instrucción (tasas de población con enseñanza primaria o abandono de la escuela primaria, proporción de estudiantes en la enseñanza secundaria, demanda de educación privada, entre otras)?

Esta pregunta es abordada por estudios que hoy se interrogan sobre el origen de los sistemas desiguales que incluyen el análisis de regímenes políticos, fiscales y educacionales, como revela el autor Thomas Picketty en su estudio más reciente. El autor argumenta «es el combate por la igualdad y por la educación que permitió el desarrollo económico y el progreso humano, y no la sacralización de la propiedad, de la estabilidad y de la desigualdad» (Picketty, 2019, p. 15). En el caso específico de los países del continente latinoamericano, entre los que predominan regímenes altamente desiguales, ¿en qué medida es posible identificar una asociación entre algunos progresos educacionales (acceso a la escuela secundaria, a la enseñanza superior, entre otros) y el mayor PIB per cápita?, ¿cómo pensar las relaciones sociales entre la persistencia de indicadores de falta de inversión en educación (abandono precoz de la escuela, trabajo infantil, inequidad, etc.) y sus posibles efectos sobre cada nación?

Si las décadas de 1980 y 1990 estuvieron marcadas por el aumento de las desigualdades socioeconómicas en el mundo, al observar el futuro próximo ¿Cómo analizar los fenómenos ocurridos en la actual América Latina, en un contexto en vías de consolidar la economía tradicional combinada con una de base digital; un entramado que tiende a acentuar el desempleo y el empleo vulnerable, junto a

la pérdida de valor de las ocupaciones consideradas rutinarias y con alto riesgo de ser sustituidas por el trabajo automatizado de las máquinas?, ¿Los diplomas escolares actúan como factores protectores, reduciendo (o no) las posibilidades de estar desempleado o subempleado en este grupo de países? La hipótesis que sustenta este artículo propone que las diferencias educacionales constituyen un aspecto crucial para comprender las diferencias económicas y sociales entre los países latinoamericanos, descritas por economistas y sociólogos (Pérez Ruiz, 2012; Aponte-Hernández, 2013; Perosa et al, 2015; Ricardi, 2016), tan arraigadas en la región.

Con base en las estadísticas de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) del año 2017, el artículo explora el espacio de las diferencias socioeconómicas y educacionales entre los veinticinco países que componen América Latina y el Caribe. ¿Qué nos dicen hoy las estadísticas de la CEPAL sobre la situación socioeconómica de estos países? Sustentado en las tasas medias por país, se incluye en el análisis una serie de indicadores educacionales de acceso al sistema de enseñanza y de orientación en su interior, buscando con rigor estadístico captar, además de la oposición esperada entre los países con mayor o menor escolaridad de la población, posibles matices más finos. Las desigualdades educativas se definen aquí como las diferencias en el acceso y el resultado escolar derivadas de factores sociales como el origen social de las familias, el origen geográfico, el género, la etnia, etc.

Los estudios comparativos basados en fuentes estadísticas sobre América Latina y el Caribe tienden a privilegiar la dimensión económica (CEPAL, 2016; PNUD, 2017), atribuyendo un énfasis menor al papel de las variables educacionales. En este artículo optamos por invertir esta situación y contrastar las características socioeconómicas de estos países, a partir de un número relativamente reducido de indicadores económicos, enfatizando su dimensión educacional. Se procura identificar el estado actual de la distribución de logros y *handicaps* escolares, medidos por las tasas de diploma o egreso de la enseñanza secundaria y superior, deserción del sistema escolar, trabajo infantil, matrícula en el sector público y privado. ¿Es posible corroborar o refutar la idea según la cual la generalización de acceso estaría en el origen del desarrollo económico de las naciones?

A partir de los datos estadísticos producidos por CEPAL, se examina la distribución de los recursos educacionales en el espacio social de América Latina. Se parte de un conjunto relevante de indicadores objetivos, tales como características socioeconómicas de la población y de infraestructura pública y se movilizan también indicadores sobre el comportamiento de los agentes frente al sistema de enseñanza, susceptibles de ser percibidos como «subjetivos», como derivados del mérito individual.

Más allá de los indicadores educacionales clásicos y frecuentemente empleados, como las tasas netas de población por nivel de estudios, se busca captar los diferentes circuitos de escolarización, agregando al análisis los números sobre la matrícula en la educación pública y privada en la enseñanza secundaria y superior, dada la importancia de la educación privada en América Latina (Verser, Moschetti & Fontdevilla, 2017). Porque en un continente que presenta altos niveles de desigualdades sociales (CEPAL, 2017), las estructuras escolares se ajustaron

a las estructuras sociales y operan con una fuerte segregación educacional; con circuitos escolares selectivos desde el punto de vista social y escolar, en que una mayoría de niñas, niños y jóvenes se hayan inscritos en establecimientos de enseñanza socialmente desvalorizados, de bajo desempeño académico. El acceso socialmente diferenciado en los ciclos escolares es medido por la tasa de conclusión de secundaria por el quintil de ingreso.

Exploramos un conjunto de indicadores sociales y educacionales inspirados por la noción del espacio social, tal como fue trabajada por Pierre Bourdieu en *La distinction* (1979) o en *La Noblesse d'État* (1989), así como en sus trabajos posteriores. El estudio de la distribución de los recursos entre la población de cada país se basa, primeramente, en un requerimiento estadístico, procurando reunir diversas propiedades pertinentes a toda la población como la renta (ingreso), la educación o la raza, sexo, edad, etc. (Bourdieu, 2011). Para comprender la estructura social como un sistema multidimensional e ir más allá de su dimensión económica, es preciso reunir diferentes tipos de recursos de la población. Entre ellos, el capital cultural es un recurso estratégico, como además documenta toda la literatura sociológica internacional.

Desde esta perspectiva sociológica, los recursos educativos son pensados como derivados de la situación socioeconómica sin quedar constreñidos en ella. Se enfatiza en el peso de los factores sociodemográficos más amplios y de larga duración, como son los procesos de urbanización, el aumento del nivel educativo, la reducción de la fecundidad y el crecimiento de la escolaridad femenina; que componen cambios estructurales en la distribución de recursos que poseen enorme importancia en la trayectoria de los individuos que componen la población de cada nación.

Los factores sociodemográficos que influyen en cada una de las capas de la estructura social también impactan directamente en el comportamiento de la desigualdad en las trayectorias de vida de los individuos. Existen grupos y personas que están más propensas a sufrir procesos de inequidad debido al fuerte impacto que tienen estas variables en su cotidianidad, por encontrarse en una situación de mayor vulnerabilidad social y económica. Esta desigualdad se traduce en dificultades en la distribución de los recursos o en el acceso a oportunidades de mejora de vida (Solís, 2018). Los estudios sobre desigualdad social suelen distinguir dos formas de desigualdad: la desigualdad distributiva o de condición y la desigualdad de oportunidades (Breen y Jonsson, 2005; Ferreira y Peragine, 2015). La desigualdad de condición se refiere a la desigualdad en la distribución de recursos, activos y servicios en la sociedad observada en un momento en el tiempo. Es posible analizar la desigualdad de condición en dimensiones relevantes del bienestar, como son la educación, el trabajo, el acceso a la salud, entre otros (Solís, 2018). Por su parte, la desigualdad de oportunidades se refiere a la distribución desigual de oportunidades de vida entre los individuos y grupos sociales, es decir, al grado en el que la distribución de posiciones y recompensas responde a principios adscriptivos o circunstancias sociales heredadas, y no a principios basados en el mérito (Solís y Boado, 2016). Entre estos factores adscriptivos destacan características como el origen socioeconómico familiar, el género y las características étnicas o raciales, así como otros rasgos asociados a la socialización temprana, por ejemplo, las

condiciones sociales de la localidad de nacimiento o el barrio de residencia durante los primeros años de vida (Solís, 2018).

En concreto, una vasta literatura ha enfatizado las potencialidades de la educación para disminuir la desigualdad y fomentar la movilidad intergeneracional (Fachelli y Planas, 2011; Ribeiro, 2017; Ribeiro y Carvalhaes, 2020). La educación se ha transformado en un factor estratégico de las políticas sociales y de desarrollo de los países, convirtiéndose en un motor de la movilidad social (Urzúa, 2012), y en la herramienta más efectiva para superar la pobreza y enfrentar la desigualdad (Behrman, 2011), la cual afecta la productividad laboral y, por ende, explica los niveles salariales de la población. Para la mayoría de los países, se aprecia una correlación positiva entre la inversión en educación, es decir, mientras más años de educación de la población, mejores salarios laborales (Carnoy, 2011). Asimismo, las diferencias respecto del origen de las personas siguen siendo fuente primaria de desigualdades sociales en las sociedades modernas (Améstica et al, 2014).

En la actualidad, las sociedades latinoamericanas han buscado igualar el nivel de las oportunidades a través de políticas públicas que compensen las desigualdades existentes. El resultado del proceso determina la movilidad intergeneracional o la correlación entre la posición socioeconómica de los padres y la de los hijos a través del tiempo (PNUD, 2017). Una de las principales nivelaciones de oportunidades para reducir la desigualdad de origen se realiza en materia de educación, explicada por la previsible capacidad de la educación para generar mejoras simultáneas en el ámbito de la equidad (Calero y Choi, 2012).

2. Las fuentes y la elección de las variables

Después del informe Stiglitz-Fitoussi-Sen (2009) los organismos encargados han renovado sus bases de datos produciendo información más rica sobre la población y grupos específicos dentro de ellas. Encontramos estadísticas bien construidas y suficientemente fiables sobre las diferencias por sexo, grupo de edad, quintiles de ingresos y nivel de educación. La mayoría de los organismos internacionales hoy disponen de bases de datos que permiten un abordaje multidimensional, reuniendo sistemáticamente informaciones estadísticas del patrimonio de los individuos o de los hogares, además de una serie de informaciones estadísticas sobre infraestructura pública, salud, vivienda y empleo (Lebaron, 2011). En el caso de Europa es la OCDE, mientras que para América Latina es la CEPAL, por dar algunos ejemplos. Estos organismos reúnen, organizan y armonizan las informaciones derivadas las instituciones nacionales de estadísticas.

Las estadísticas de la CEPAL se basan en informaciones de los censos de organismos de producción de estadísticas nacionales de cada país. En la actualidad se encuentran disponibles gratuitamente *vía online* a través de CEPALSTAT, y está organizada por temas (demográficos y sociales, económicos, ambientales y otros temas transversales, tales como género, etnia y juventud). Los indicadores clásicos están disponibles desde hace décadas, lo que permite hacer un análisis de larga duración sobre los cambios experimentados por las sociedades latinoamericanas; aunque las estadísticas sobre el nivel educativo de la población son más antiguas.

En este artículo se trabaja concomitantemente con los nuevos indicadores educativos de la CEPAL, muchos de los cuales están disponibles desde el año 2000 (porcentaje de jóvenes que sólo trabajan, de jóvenes que sólo estudian, de las y los que trabajan y estudian, tasa de escolarización en secundaria en el primer quintil de ingresos etc.).

Dada la heterogeneidad de características del continente, se complejiza la posibilidad de obtener datos que sean un reflejo de esta variedad. Una de las ventajas de trabajar con datos provenientes de la CEPAL es que posee indicadores patrones para poder mostrar un panorama más amplio de la región, sabiendo que la demanda de estadísticas oficiales está creciendo constantemente, y los países se ven en la necesidad de mejorar la oportunidad y frecuencia de sus datos, ampliar su cobertura a distintos ámbitos y aumentar su comparabilidad mediante la adopción de mejores prácticas estadísticas. Utilizamos para delimitar un espacio de diferencias socioeconómicas y educativas entre los países de América Latina y el Caribe. Este espacio está formado por las distancias y proximidades sociales entre países, determinado por la varianza del conjunto de variables trabajadas (Lebaron, 2006).

Las estadísticas de la organización se muestran más completas al momento de poder realizar una comparación entre países. CEPAL posee datos que, a pesar de correr el riesgo de ser incompletos en algunas categorías y en algunos países, dialogan con la problemática de la desigualdad de manera de poder caracterizarla desde diferentes dimensiones. Mejorarlos implica comprobar la pertinencia que tienen los datos disponibles y elaborar nuevos indicadores en áreas emergentes, optimizar las fuentes no tradicionales de información estadística, coordinar las actividades de un número cada vez mayor de proveedores de información y utilizar la importante contribución de proveedores de datos cualitativos para monitorear las desigualdades en diferentes áreas temáticas y ofrecer subvenciones para la acción pública.

La existencia de sistemas de información fiables y de fácil acceso no es sólo una preocupación para los estadísticos, sino que también es una condición para el ejercicio de la sociología de la educación, así como para la mejora en las políticas públicas referidas a esta área. Desde sus inicios, la CEPAL ha considerado la educación como un eslabón que contribuye a conciliar el crecimiento, la equidad y la participación en la sociedad (CEPAL, 2017). Esta temática ha tenido relevancia por ser un eje clave para acercarse a la igualdad y reducir las brechas existentes en las estructuras de cada sociedad. Cabe destacar que, si bien la producción de estadísticas ha mejorado significativamente en la región, aportando datos importantes para el análisis y comparación de las realidades de cada país, sigue siendo un desafío para CEPAL actualizarlas y mejorar la oportunidad, frecuencia y comparabilidad de sus fuentes³.

³ A pesar del avance de los sistemas estadísticos nacionales a lo largo del siglo XX, en las bases de datos de la CEPAL consultadas existen importantes lagunas, sobre todo en el caso de países como Haití, Venezuela e incluso Cuba, por diferentes motivos. El material empírico recogido en este artículo forma parte de un proyecto de investigación más amplio que aún está en marcha. En esta primera exploración de los datos estadísticos, hemos optado por incluir a todos los países, incluidos aquellos de los que tenemos una mayor falta de información.

En particular dentro de la temática de educación, a partir del año 2000 se observó un incremento en la producción de información relativa al área. CEPALSTAT tiene disponible para casi todos los países la tasa de acceso a la educación primaria, secundaria y terciaria ya sea bruta y neta, dividida por sexo. Los indicadores más recientes, como el porcentaje de matrícula de secundaria por quintil de renta (ingreso), entre otros, están disponibles para 16 de 25 países desde el 2000. Reflejan la nueva preocupación que surgió en el contexto político progresista que prevaleció en el continente latinoamericano ese período. Medir las posibilidades de acceso a los diferentes niveles de educación por quintil de ingresos, es necesario. Se supera así la preocupación sólo por las tasas de acceso, y se procede a producir información sobre las posibilidades relativas de acceso a los diferentes ciclos educativos, según el nivel socioeconómico de los estudiantes.

El gasto público en educación y el abandono de la escuela primaria están disponibles para 21 y 23 países, respectivamente. Información relevante puede ser encontrada sobre la proporción de jóvenes que trabajan y estudian, aquellas y aquellos que sólo estudian o que sólo trabajan entre los 17 de los 25 países. La tasa de trabajo infantil, un indicador que dialoga directamente con la historia educacional del continente está disponible para 13 de los 25 países.

En casi todos los países del continente existe una segmentación vertical de los sistemas de enseñanza (Ringer, 2003), materializada por la subdivisión entre la educación pública y privada. Circuitos de escolarización que se destinan a población considerada «superiores» o «inferiores» en la estructura social. En relación con dicha noción, tenemos datos sobre la matrícula secundaria privada para 13 de los 25 de países y para 11 de los países cuando se trata de educación superior privada. Con respecto a este último nivel educativo, la plataforma de CEPAL nada dice de las posibilidades de acceso según quintiles de ingreso.

La información sobre etnia se obtuvo del *Barómetro Latinoamericano* basada en *surveys* aplicados a muestras representativas de población de los países. En el análisis de las variables ilustrativas, también se utilizaron indicadores provenientes del Informe de Desarrollo Humano 2018 del *Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo* (PNUD), los cuales vienen a complementar los indicadores existentes en CEPALSTAT (IDH e IDH por Género). Esta riqueza de estadísticas a escala internacional invita a un análisis comparativo destinado a captar, de una sola vez, la heterogeneidad de las condiciones de vida en la región y aspectos sobre las trayectorias educativas de la población.

Para construir la representación multidimensional, o bien, evidenciar algunas interseccionalidades, se opta por utilizar un *Análisis de Componentes Principales* (ACP) en la perspectiva metodológica desarrollada por el «análisis geométrico de los datos» (Lebaron, 2006; Lebaron & Le Roux, 2013). Este abordaje permite construir un espacio social al definir la distancia entre individuos estadísticos – en nuestro caso, los 25 países de América Latina y el Caribe – a partir de las variables escogidas con ese objetivo, llamadas variables activas.

Optamos por definir como variables activas las informaciones relevantes sobre 3 dimensiones: las condiciones socioeconómicas de los países (PIB per cápita; Coeficiente de Gini, en quintiles de ingresos; desempleo y empleo vulnerable), algunos indicadores sobre la infraestructura pública (población en tugurios, gasto

público en educación y mortalidad infantil) y el acceso a los diferentes niveles educacionales (abandono de la primaria, matrícula de secundaria y en la terciaria). De un banco de datos compuesto por 122 variables, seleccionamos este número restringido de informaciones (Cuadro 1).

Cuadro 1. Las diez variables activas: definiciones y fuentes

Variables activas	Definición	Fuentes
1.Producto Interno Bruto per cápita (PIB per cápita, en US\$)	Es el promedio entre producto interno bruto dividido por la población a mitad de cada año.	DatBank del Banco Mundial, 2018*
2.Índice de Gini (en quintiles de población)	Índice que mide hasta qué punto la distribución del ingreso entre individuos o los hogares dentro de una economía se aleja de una distribución perfectamente equitativa (1).	DatBank del Banco Mundial, 2018
3.Mortalidad Infantil 2010-2015	Es la cantidad de infantes que mueren antes de llegar al año de vida, por cada 1.000 nacidos/as vivos/as, en un año determinado.	DatBank del Banco Mundial, 2018
4.Población Tugurios	Es aquella que carece de una o más de las siguientes condiciones: acceso a agua potable, acceso a saneamiento mejorado, suficiente superficie habitable y durabilidad de la vivienda.	CEPALSTAT, 2017**
5.Tasa neta educación secundaria	Proporción de alumnos/as en edad escolar oficial, matriculados/as en la enseñanza secundaria, como porcentaje de la población total de niños/as en edad escolar oficial.	CEPALSTAT, 2017
6.Tasa bruta educación terciaria	Proporción de alumnos/as matriculados/as en el nivel terciario de enseñanza, independiente de su edad, dentro de la población que corresponde oficialmente a ese nivel de enseñanza.	CEPALSTAT, 2017
7.Tasa abandono educación primaria	Porcentaje de estudiantes que se han matriculado en la escuela primaria, pero que abandonan antes de terminar el último grado de ese nivel.	CEPALSTAT, 2017
8.Gasto público en educación	Porcentaje del PIB que comprende el gasto público total en educación en un año determinado.	CEPALSTAT, 2017
9.Tasa desempleo nacional	Proporción de la población activa que no tiene trabajo pero que busca trabajo y está disponible para realizarlo.	CEPALSTAT, 2017

10. Empleo vulnerable	Se refiere a los/as trabajadores/as familiares no remunerados/as y a los/as trabajadores/as autónomos/as como porcentaje del empleo total.	CEPALSTAT, 2017
-----------------------	--	-----------------

Fuente: Elaboración de las autoras. *Disponible en <https://databank.worldbank.org/home.aspx>. ** Disponible en https://estadisticas.cepal.org/cepalstat/web_cepalstat/estadisticasindicadores.asp

A partir de las diez variables activas, la ACP irá a reducir el número de dimensiones de este espacio, creando un sistema basado en ejes, de tal forma que la primera dimensión es definida por la mayor dispersión (varianza) y así sucesivamente para los demás ejes. La varianza estadística de este conjunto de variables define el espacio social (Lebaron, 2006), un espacio de posiciones posibles en la región. Al proyectar los países en este espacio se puede visualizar los clusters, cuya posición fue definida por el conjunto de las informaciones contenidas en las variables activas. Se ve así una estructura de correlaciones estadísticas que potencializa la percepción de la multidimensionalidad de las características que aproximan o distancian a los países, una técnica que nos parece particularmente apropiada para el estudio de realidades muy desiguales y multideterminadas.⁴

Construyendo el espacio en base a las variables activas, el ACP permite proyectar sobre este lo que llamamos variables ilustrativas. No definen el espacio en sí, pero se proyectan sobre él y contribuyen a enriquecer la comprensión de los fenómenos estudiados e incluso la interpretación de los resultados. Tratamos de privilegiar los indicadores consolidados, medidos y disponibles, para todos los países para la elección de las variables activas. Para las variables ilustrativas optamos por reunir informaciones sobre indicadores más detallados que inciden en las trayectorias educacionales de la población de cada país y otras dimensiones relevantes que interactúan con los recorridos escolares, como la etnia y el género. También es información pertinente, aunque no disponible para muchos países, el porcentaje de trabajo infantil o el acceso a la escuela secundaria por quintil de ingresos. A continuación, analizamos las diferencias socioeconómicas de los países considerados y las variaciones en las trayectorias educativas, medido por los indicadores educativos disponibles.

Hablar de trayectoria y no de historias de vida como sugiere Bourdieu (2016, p. 890) significa pensar inmediatamente en un movimiento que se da en un espacio social. Implica considerar momentos decisivos en las bifurcaciones, cuya decisión jamás es completamente libre. Estas elecciones tienden a producir efectos de larga duración sobre las trayectorias. Trabajar desde la infancia, concluir la enseñanza secundaria en sus diferentes modalidades, la «elección» de la educación secundaria privada, mantenerse distante del trabajo y de la escuela (jóvenes que no trabajan ni estudian), entre otros, fueron incluidos en este estudio como variables ilustrativas como forma de aprehender las trayectorias, dentro de los límites de un estudio estadístico.

⁴ A diferencia de la regresión, el tratamiento estadístico predominante en la tradición anglosajona en el que el efecto de las variables independientes se mide desde una perspectiva de predicción, en los métodos de análisis de datos geométricos, como el ACP y el ACM, el uso de la regresión puede venir después de describir el espacio. La inferencia viene, por lo tanto, después de la fase inicial de descripción. Cf. Lebaron, 2006, p. 79.

Cuadro 2. Las dieciséis variables ilustrativas

Variabes ilustrativas	Definición	Fuentes
1.IDH GÉNERO 2017	Proporción entre los valores del IDH correspondientes a las mujeres y los correspondientes a los hombres.	Informe Desarrollo Humano-PNUD 2018
2.Tasa de fecundidad	Número de hijos/as que en promedio tendría una mujer de una cohorte hipotética de mujeres que durante su vida fértil tuvieran sus hijos/as.	CEPALSTAT, 2017
3.Tasa neta de mujeres en educación secundaria	Proporción de alumnas, en edad escolar oficial, matriculadas en la enseñanza secundaria, como porcentaje de la población total de niñas y adolescentes en edad escolar oficial.	CEPALSTAT, 2017
4.Tasa de educación secundaria en el primer quintil	Población de enseñanza secundaria perteneciente al primer quintil (Q1) de la población.	CEPALSTAT, 2017
5.Trabajo Infantil	Los/as niños/as económicamente activos/as son los niños/as que participaron de actividades económicas durante al menos una hora en la semana.	CEPALSTAT, 2017
6.Educación secundaria privada	Porcentaje total de educación secundaria privada, respecto del total de dicho nivel educativo.	CEPALSTAT, 2017
7.Blanco/as	El porcentaje de la población que se declara blanco/a.	Barómetro Latinoamericano, 2010
8.Mestizo/as	El porcentaje de la población que se declara mestizo/a.	Barómetro Latinoamericano, 2010
9.Negro/as	El porcentaje de la población que se declara negro/a	Barómetro Latinoamericano, 2010
10.Indígenas	El porcentaje de la población que se declara indígenas.	Barómetro Latinoamericano, 2010
11. Jóvenes que solo estudian	Porcentaje de personas de entre 15 y 24 años que sólo estudian	CEPALSTAT, 2017****
12. Jóvenes que solo trabajan	Porcentaje de personas de entre 15 y 24 años que sólo trabajan.	CEPALSTAT, 2017****
13. Jóvenes que estudian y trabajan	Porcentaje de personas de entre 15 y 24 años que estudian y trabajan.	CEPALSTAT, 2017****

14. Jóvenes que no trabajan, ni estudian	Porcentaje de personas de entre 15 y 24 años que no tienen trabajo ni reciben educación o formación.	CEPALSTAT, 2017****
15. Población con al menos algún tipo de educación secundaria	Porcentaje de la población de 25 años o más que ha accedido a la enseñanza secundaria (aunque no la haya terminado).	Informe Desarrollo Humano-PNUD 2018
16. Tasa de supervivencia hasta el último grado del primer ciclo de educación secundaria general	Porcentaje de una cohorte de estudiantes matriculados/as en el primer grado del primer ciclo de educación secundaria general en un determinado curso escolar que se prevé que llegarán al último grado.	Informe Desarrollo Humano-PNUD 2018.

Fuente: **Elaboración de las autoras.** ***Disponible en http://hdr.undp.org/sites/default/files/2018_human_development_statistical_update_es.pdf ****Disponible en <https://dds.cepal.org/juvelac/estadisticas>

Se utiliza la información disponible sobre el acceso y el recorrido dentro del sistema educativo, sin descuidar a las y los jóvenes que están lejos de los sistemas educativos. La idea es, en primer lugar, intensificar el uso de indicadores educativos más allá de las tasas de acceso a los diferentes niveles de enseñanza, por lo que incluimos también informaciones sobre la raza/etnia (autodeclarada) que conocemos de las sociedades pos-coloniales y en muchos casos esclavistas de América Latina. En segundo lugar, insertar informaciones capaces de traer a la palestra las diferencias descritas por otros estudios de trayectos educacionales de blancos/as, negros/as, mestizos/as e indígenas (Hasenbalg, 2005; Ribeiro, 2017). Los indicadores de tasa de mujeres en educación secundaria y tasa de educación secundaria en el primer quintil y los demás del Cuadro 2 permiten observar cómo se articulan las dimensiones de clase y género en los distintos países.

La tasa de fecundidad posee una doble utilidad. El número mayor de niñas y niños en la familia puede incidir directamente en las trayectorias escolares, ya sea porque en situaciones de pocos recursos económicos ellas se pueden predisponer al trabajo infantil y el abandono escolar, sea porque las inversiones educativas de la familia tienden a variar de acuerdo con el tamaño de la prole (Bourdieu, 1969). Por otra parte, se constata el importante aumento de la educación femenina en casi todo el mundo (Baudelot & Establet, 1992). Completa la batería de indicadores de género, el IDH de género y la tasa de matrícula neta femenina en la escuela secundaria.

3. El espacio de las desigualdades socioeconómicas en América Latina y Caribe

Comenzamos por presentar la contribución de los ejes para la composición del espacio. En seguida, a partir del estudio de los coeficientes de correlación, examinamos cómo las variables activas se correlacionan con los ejes. Dentro de los límites de este artículo, nos limitaremos a describir los 3 primeros componentes (o ejes) de la ACP que juntos explican el 70,2% de la definición del espacio (Cuadro

3). A continuación, se puede observar el Cuadro 4 en el cual están dispuestos los coeficientes de cada variable activa de los ejes.

Cuadro 3. Contribución de los ejes

Eje	Valor propio	Porcentaje	Porcentaje acumulado
1	3,5257	35,26	35,26
2	2,0610	20,61	55,87
3	1,4395	14,39	70,26

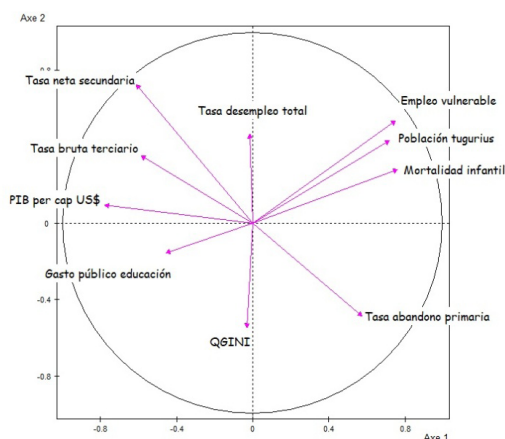
Fuente: Elaboración de las autoras.

Cuadro 4. Coeficientes de correlación de las variables activas con los ejes

Variables	Eje 1	Eje 2	Eje 3
PIB per cápita	-0,77	0,15	0,37
Coefficiente GINI	-0,13	-0,63	-0,59
Mortalidad infantil	0,77	0,27	-0,23
Población Tugurios	0,73	0,40	0,10
Tasa neta secundaria	-0,59	0,72	-0,08
Tasa bruta terciaria	-0,57	0,40	0,23
Tasa abandono primaria	0,57	-0,47	0,41
Gasto público en educación	-0,47	-0,16	-0,56
Desempleo total	-0,02	0,46	-0,57
Empleo vulnerable	0,76	0,52	-0,14

Fuente: Elaboración de las autoras.

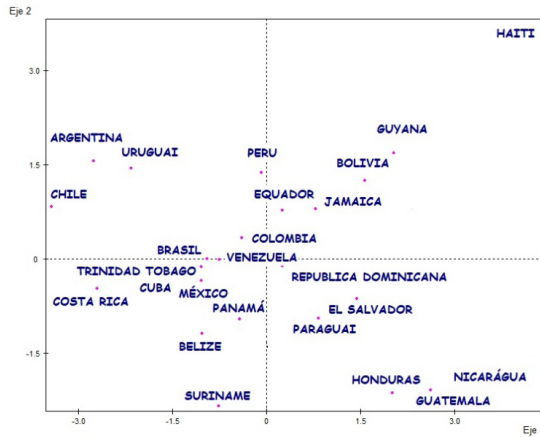
Figura 1. Círculo de correlaciones de las variables activas



El círculo de correlaciones de las variables activas muestra una representación gráfica de los coeficientes de correlación del Cuadro 4. El eje 1 (horizontal) corresponde a la mayor varianza, y como es esperado, opone los países de mayor PIB per cápita (-0,77), mayores tasas de matrícula en la enseñanza secundaria (-0,59) y en la enseñanza superior a los países de mayor mortalidad infantil (+0,77), tasas mayores de empleo vulnerable (+0,76), de poblaciones en tugorios (+0,73), con mayores tasas de abandono de la escuela primaria (+0,57)⁵. Esto representa la mayor desigualdad al interior de América Latina y en el Caribe, sintetizando así las grandes distancias socioeconómicas que separan Chile de Haití, por ejemplo. Esa gran desigualdad social está mejor descrita por la literatura, por tanto, es menos sorprendente. Menos evidente, por lo tanto, más interesante para este estudio son los fenómenos asociados a los ejes siguientes.

El Eje 2 (vertical) separa a los países con mayor tasa de secundaria (+0,72), mayores niveles de desempleo (+0,46) y mayor proporción de la población en enseñanza terciaria (+0,40) de los países más desiguales (-0,63) y con más abandonos de la escuela primaria (-0,47). Si el coeficiente Gini no está correlacionado con el eje 1 es porque casi todos los países de América Latina y del Caribe presentan coeficientes Gini altos, superiores a 0,40, siendo Uruguay el país menos desigual, con un 0,39. El Eje 2 separa los países con mayor coeficiente Gini (-0,63) de los países con mayores tasas de educación secundaria (0,72) y menores coeficientes Gini. Podemos ver, la Figura 2 trae los países doblemente posicionados, en relación con los ejes 1 y 2.

Figura 2. Espacio de disparidades socioeconómicas en América Latina y el Caribe



Como es de esperar, el primer componente de este análisis es definido por la oposición entre las nubes de países más ricos y escolarizados a los de menor

⁵ Se puede considerar los coeficientes por encima de 0,40 como fuertes correlaciones estadísticas. Cf. Lebaron, 2006.

renta (ingreso) per cápita y menor escolaridad. Ellos representan los extremos en el continente, de mayor riqueza a mayor pobreza, pasando por los variados países que poseen una composición más heterogénea, como Perú, Colombia o Brasil.

El segundo componente, representado por el Eje 2, permite aprehender una dimensión menos evidente, definida por los países que consiguieron generalizar el acceso a la escuela secundaria y los países más desiguales. Este componente opone a países como Perú, en el cual la tasa de matrícula en la escuela secundaria es de 89% países y el coeficiente de Gini es de 0,43, en su extremo, y a Surinam, donde la tasa neta de matrícula en la escuela secundaria es de 58% y el coeficiente de Gini es de 0,57. Esto sugiere que cuanto mayor es (o puede ser) la tasa neta de matrícula secundaria, menor es la desigualdad de la distribución del ingreso en los países del continente. En cuanto al Eje 3, contribuye con 14% para la definición del espacio. Se observa una correlación en el Eje 3 entre las siguientes variables: el Coeficiente Gini (-0,59), desempleo (-0,57) y gasto público en educación (-0,56), una relación que nuevas investigaciones pueden permitir reunir más informaciones e interpretar mejor el resultado de las correlaciones. Estos tres componentes (Ejes 1, 2 y 3) resumen el 70% de la información de las diez variables activas y son consideradas aquí el espacio de las desigualdades socioeconómicas de América Latina y del Caribe.

Es preciso considerar que trabajamos con las tasas medias de los países, y como ellos son internamente muy desiguales y en diferentes intensidades, se encuentran muchas variaciones, inclusive, para las posiciones percibidas para el conjunto de los países de Chile a Guatemala. Si Brasil y México ocupan posiciones intermedias en este espacio es porque estos países poseen también la pobreza y la riqueza que predominan, comparativamente en nuestra muestra, en Haití y Chile. Dicho de otra forma, Chile y Haití son naciones socialmente mucho más homogéneas que los países que ocupan posiciones intermedias en los continuos representados por los dos ejes principales que organizan este espacio.

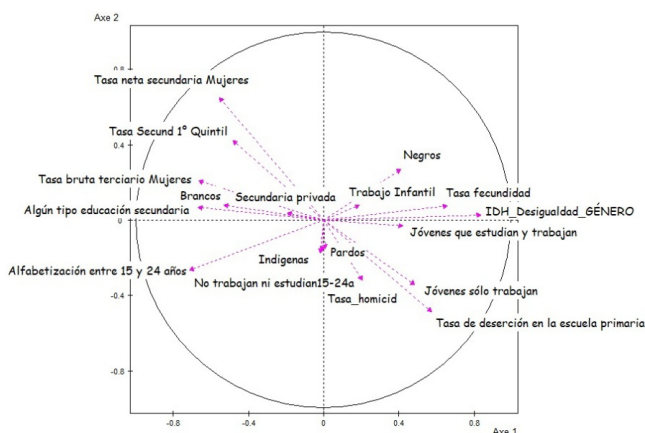
4. El espacio social como espacio de trayectorias educativas posibles

Un análisis del espacio social, en los términos propuestos por Bourdieu, busca relacionar el espacio social multidimensional posible de ser aprehendido por la investigación estadística para relacionarlo con el estudio de las «tomas de posición», de los inicios del *habitus* o de la *illusio*. Estas nociones nos remiten a las acciones de los agentes de cara al sistema de enseñanza y que son, a su vez, una memoria de la historia pasada y motor de la historia presente, «la historia que actúa a cada momento» (Bourdieu, 2016, p.890). En esta perspectiva, las trayectorias sólo pueden ser comprendidas si se relacionan con sus posiciones en el espacio social. Es más, el espacio social puede ser pensado como un espacio de «posibles educacionales», examinándose la incidencia de determinados recorridos escolares sobre el conjunto de países considerados. La elección de las variables ilustrativas busca información sobre los más modestos recursos educacionales, medidos por la tasa de analfabetismo y abandono de la escuela primaria, a las más altas inversiones escolares, materializadas por la matrícula en la escuela secundaria y en la educación superior.

Cuadro 5. Correlaciones de las variables ilustrativas con los factores

18 variables ilustrativas	Eje 1	Eje 2
IDH Desigualdad Género	0,83	0,03
Tasa bruta terciario mujeres	-0,66	0,21
Tasa fecundidad	0,66	0,07
Tasa neta secundaria mujeres	-0,55	0,65
Tasa secundaria 1o Quintil	-0,48	0,42
Tasa de deserción en la escuela primaria	0,57	-0,49
Tasa alfabetización personas entre 15 y 24 años	-0,71	-0,26
Trabajo infantil	0,19	0,08
Secundaria privada	-0,19	0,04
Blancos	-0,53	0,08
Mestizos	0,01	-0,15
Negros	0,41	0,27
Indígenas	-0,02	-0,18
Jóvenes sólo trabajan	0,48	-0,34
Jóvenes sólo estudian	-0,61	0,45
Jóvenes que no trabajan ni estudian	-0,01	-0,16
Población con al menos algún tipo de educación secundaria	-0,67	0,07
Jóvenes que estudian y trabajan	0,42	-0,03

Fuente: Elaboración de las autoras.

Figura 3. Círculo de correlaciones de las variables ilustrativas con los ejes

En el examen de los coeficientes de correlación (Cuadro 5) y en la observación de la Figura 3 se puede percibir la relación entre el espacio de las desigualdades socioeconómicas y la incidencia de este conjunto amplio y variado formado por las 18 variables ilustrativas. El Eje 1 horizontal opone a los países con mayor desigualdad de género (+0,83), mayores tasas de fecundidad (+0,66) y mayor abandono de la escuela primaria (+0,57), a los países con mayor escolaridad desde tasas más altas de alfabetización de la población joven (-0,71), tasa bruta de educación terciaria mujeres (-0,66) y tasas mayores de matrícula en la escuela secundaria del primer quintil de renta (-0,48). Así, el primer componente del análisis presenta una correlación negativa entre la mayor escolaridad de la población y desigualdades de género.

Enseguida, se pueden observar las correlaciones entre la variable etnia o color de piel y el eje 1. Como se puede esperar, los blancos (-0,53) se concentran en los cuadrantes de la izquierda y los negros (+0,41) en los cuadrantes de la derecha. Nótese la importancia de observar tanto los países que ocupan posiciones extremas en el espacio de América Latina, como las posiciones intermedias. Los/as mestizos/as y los/as indígenas no están correlacionados ni en la primera ni en la segunda dimensión (ejes 1 y 2 en el Cuadro 5).

Dialogando con la sociología de la educación contemporánea internacional, los nuevos indicadores de la CEPAL permiten una aproximación del universo de juventudes posibles en el continente. En este universo están incluidos, de un lado, «jóvenes que sólo estudian» (-0,61) y del otro «jóvenes que sólo trabajan» (+0,48) y «jóvenes que estudian y trabajan» (+0,42). Las dos juventudes se oponen fuertemente y están altamente asociadas a las dimensiones socioeconómicas de los países.

En el eje 2, se encuentra una asociación entre la tasa neta de acceso a la escuela secundaria de las mujeres (-0,65) y jóvenes que sólo estudian (-0,61), posiblemente, entre los/as jóvenes que sólo trabajan puede existir cierta sobrerrepresentación de los hombres, más expuestos a las presiones sociales y de la familia para el ingreso rápido en el mundo del trabajo.

Se debe considerar que al interior de casi todos los países encontramos igualmente las distintas juventudes. Hasta en los países más homogéneos socialmente situados en los extremos del eje 1. En Argentina, un 37,9% de los/as jóvenes estudian, un 32,4% de ellos/as sólo trabajan y apenas un 4,2% estudian y trabajan. Situación muy distinta de lo que ocurre en Guatemala, donde el 47,5% de los/as jóvenes sólo trabajan, 16,3% de ellos/as sólo estudian y 11,3% trabajan y estudian.

Como era de esperar, se identifica una correlación entre las tasas de escolarización en secundaria más altas (hombres y mujeres) y las tasas de escolarización en secundaria más altas de las mujeres. Esto apunta a la contribución de las niñas al rendimiento general del sistema educativo. Con la sobreinversión en la escolarización de las niñas en las últimas décadas, período en el que por primera vez en la historia los niveles de escolarización de las niñas superaron a los de los niños en muchos países del mundo (Baudelot y Establet, 1992).

Una de las asociaciones más sorprendentes es la fuerte correlación entre «matrícula en la escuela secundaria del primer quintil» y «jóvenes que sólo

estudian». Así pues, cursar estudios en la escuela secundaria tiende a retrasar la entrada en el mundo laboral de los jóvenes de familias de menores recursos socioeconómicos. Incluso las familias con mayores dificultades financieras, cuando los/las jóvenes tienen acceso a la escuela secundaria, retrasan el ingreso al trabajo. También es importante señalar que la matrícula en la secundaria de la población del primer quintil está relacionada con blancas/os, pero no completamente. O sea, posiblemente existe un porcentaje de jóvenes negras/os y pardas/os que consiguen posponer la entrada en el mercado de trabajo teniendo en vista la posibilidad de admisión en la escuela secundaria.

Esto quiere decir que el acceso a la escuela secundaria es una etapa decisiva en el curso escolar y está directamente relacionada con las formas de ingreso al mundo del trabajo, ya sea por medio de los diplomas más valorados de la enseñanza terciaria o en las ocupaciones que exigen apenas el nivel secundario. Honduras, Guatemala y Nicaragua son los países en los cuales predominan las tasas más bajas de acceso a la escuela secundaria con respectivamente 44% en los dos primeros casos y el 48% en Nicaragua de los/as jóvenes en la enseñanza secundaria. En otro extremo, tenemos países como Argentina donde el 91% de los/as jóvenes están en la escuela secundaria, Chile donde tenemos un 89% y Brasil con un 82% de tasa neta de jóvenes en dicho nivel educativo.

En cuanto a los/as «jóvenes que no trabajan ni estudian», esta información se encuentra disponible en sólo 12 de los 25 países. Aunque se mantiene una variación del 10% al 24% de incidencia entre los países, esa variable no se mostró correlacionada con el eje 1 y, por tanto, al nivel socioeconómico de las naciones.

En síntesis, la gran oposición que el examen de las variables suplementares presentan son las dos juventudes descritas por Bourdieu, en «La juventud es sólo una palabra» (2003). En un extremo del espacio social del continente latinoamericano se observan los/as jóvenes estudiantes de tiempo completo, más numerosos en los países localizados a la izquierda del espacio, más blancos/as, con mayor acceso a la escuela secundaria y a la enseñanza superior, que no trabajan y se pueden dedicar exclusivamente al estudio. En otro extremo, en países como El Salvador, Guatemala o Haití, predominan los/as jóvenes trabajadores/as, medidos por el indicador «jóvenes que sólo trabajan» y «jóvenes que estudian y trabajan», un indicador altamente adaptado a las condiciones de la juventud latinoamericana. En los países que presentan las más bajas tasas de jóvenes que sólo trabajan, ellos/as corresponden al mínimo, de un tercio de las juventudes, como es el caso de Argentina con un 32% y un 34% en el caso chileno. En Brasil, un 40% de los/os jóvenes que sólo trabajan y en Colombia, 43% de ellos/as. En el extremo del espacio, nuevamente, los casos como el de Guatemala con un 47% de los/as jóvenes que sólo trabajan.

Los resultados convergen con lo que documentan otras investigaciones en el interior de cada país. Deserción de la escuela primaria, familias numerosas y con pocos recursos económicos acaban constituyéndose en condiciones sociales que predisponen a los jóvenes al ingreso prematuro al mercado de trabajo y al abandono escolar temprano. El vector que corresponde a los/as «jóvenes que trabajan y estudian» (Figura 3), incide más en los países ubicados en los cuadrantes de la derecha del espacio, correlacionándose al eje 1 (+0,42). Este último puede ser

considerado un indicador de sobrevivencia de las/los jóvenes de sectores populares, principalmente, al sistema de enseñanza y de la existencia de condiciones sociales y familiares que les permite enfrentar las dificultades de coordinar el trabajo con el estudio. El abandono de la escuela primaria se asocia más fuertemente al grupo de los/as jóvenes que sólo trabajan, en comparación con el grupo de jóvenes que trabajan y estudian.

La juventud que no trabaja ni estudia es una variable que no se correlaciona con el eje 1. Esta situación, en realidad, es tan frecuente a la izquierda como a la derecha del espacio. Sin embargo, parece estar asociada con países con la mayor incidencia de poblaciones indígenas y la población mestiza. Se puede proponer como hipótesis para futuras investigaciones que los/as jóvenes indígenas pueden verse doblemente perjudicados en la escuela y el mercado laboral. Este fenómeno puede producirse por la falta de acceso a la educación secundaria y superior, por las menores condiciones de inserción en el mercado laboral, por limitaciones posiblemente derivadas de las características de las regiones geográficas en las que residen, pero también por la lógica de prejuicios y discriminaciones que afectan doblemente la escuela y el trabajo. También sería necesario verificar en qué medida dentro de esta categoría encontramos jóvenes con escolaridad e incluso egresados/as que no encuentran trabajo (desempleados/as).

Una clave importante para la diferenciación de las trayectorias de las/os jóvenes negros y mestizos la ofrece el trabajo infantil. Esta es una realidad que está muy presente en los países considerados en este estudio, aunque de baja incidencia. A pesar de que no se dispone de información para muchos países, en aquellos donde sí se dispone de datos, se observa un porcentaje importante de niños/as que trabajan. En Paraguay, Perú o El Salvador, respectivamente, tenemos preocupantes tasas de trabajo infantil de 17,4%, 14% y 10%. En países como Argentina y Brasil se observa un 5,9% y un 4,9% en Chile de tasas promedio de trabajo infantil, una realidad posiblemente subestimada, en la medida en que muchos niños/as trabajan en el seno de la familia, lo que dificulta el registro administrativo de la información. Como puede observarse en la Figura 3, el trabajo infantil está aún más correlacionado con la población negra que con la mestiza o indígena.

No está de más recordar que cuando trabajamos con promedios nacionales sabemos que se esconden realidades muy diferentes dentro de cada país. Sin embargo, el estudio comparativo de países y las correlaciones encontradas entre el nivel socioeconómico de la población y las trayectorias escolares tiene un valor heurístico para comprender las divisiones que atraviesan a los países del norte y el sur, dentro de las ciudades y entre clases sociales, en las que encontramos la misma gran subdivisión entre jóvenes trabajadores/as y jóvenes estudiantes.

5. Conclusiones

El artículo sostiene que las diferencias educacionales constituyen un aspecto fundamental para comprender las diferencias económicas y sociales entre los países latinoamericanos, descritas por los/as economistas y sociólogos/as. Efectivamente, las características exhibidas por los sistemas educativos nacionales en relación con los indicadores de la educación primaria, secundaria y superior examinados resultan

ser relevantes a la hora de revisar la realidad de los países de la región en los veinte años que van del siglo XXI. En el período se han ido consolidando numerosos cambios sociales, económicos, culturales en un mundo interdependiente marcado por las crisis económicas, financieras, migratorias, ambientales y ahora también sanitarias. Estas transformaciones contemporáneas han ido presionando a los sistemas educativos nacionales, demandando nuevos y mayores requerimientos en la formación de las jóvenes generaciones, junto con la exigencia de una mayor cualificación para ingresar al mercado laboral, incluso en las ocupaciones con niveles relativamente altos de rutinización, en una economía global (de gran competencia). Mientras las políticas educativas de las últimas décadas se orientaron a lograr la finalización de la escuela secundaria y a aumentar la escolaridad postsecundaria, los nuevos indicadores educativos de la CEPAL permiten identificar un enorme conjunto de variaciones en las carreras escolares en el continente.

El análisis demuestra que el incremento en las tasas de secundaria y el paulatino avance de la terciaria en un conjunto de países de la región presentan una dinámica relativamente consistente, que viene manteniéndose desde hace ya algún tiempo. Esto se ve reflejado tanto en las políticas públicas que buscan retener a los niños, niñas y jóvenes en la educación primaria y secundaria, como en el esfuerzo que despliegan las familias a la hora de educar a las nuevas generaciones, sobre todo entre aquellas familias más pobres, en las que más años de escolaridad constituyen un camino concreto para obtener mayores oportunidades en la vida. Para ellas tal vez esta sea la única vía que existe, y que está en el ámbito de sus propias decisiones, tal como planteó Carnoy (2011) y otros autores.

Vemos que la proyección del amplio conjunto de indicadores educativos permite identificar diferentes estados de la situación educativa entre los países considerados. La posición de aquellos ubicados en el cuadrante superior izquierdo, cuyos casos más paradigmáticos son Chile, Argentina y Uruguay, poseen las mayores tasas de matrícula en la escuela secundaria, las mayores proporciones de mujeres en este nivel de educación y también una mayor participación de población del primer quintil de ingresos de población en la escuela secundaria. Cabe destacar la combinación de acceso a la secundaria en el primer quintil de ingresos y jóvenes que sólo estudian. Esta correlación es de suma importancia a la hora de considerar las políticas públicas del país. La democratización del ingreso a la secundaria, medida por la tasa de acceso al nivel secundario del primer quintil de población y su correlación con la condición de los jóvenes que sólo estudian, sugiere que incluso las familias más pobres que pertenecen al primer quintil de ingresos prioriza mantener a los niños y jóvenes exclusivamente como estudiantes cuando logran llegar a la escuela secundaria. Esto está en contradicción, a menudo, con la trayectoria educativa de los padres en el primer quintil, muy probablemente marcada por el trabajo temprano. El uso de la información «matrícula en la escuela secundaria por quintil de ingresos» tiene suma importancia en el estudio. Sería necesario disponer de este indicador vinculado con las posibilidades de acceso a educación terciaria, pública y privada. Los datos permitirían evaluar mejor el alcance de políticas educativas destinadas a la expansión de la enseñanza superior en los años 2000, elaboradas en varios países del continente.

La síntesis que ofrece el análisis de los componentes principales permite distinguir lo que a simple vista aparece como una maraña de factores. En lo que respecta al espacio de las diferencias socioeconómicas, la elección de las variables ilustrativas permite identificar cómo se superponen las desigualdades de género, en primer lugar, y, en segundo lugar, cómo difieren las trayectorias escolares según la etnia de la población.

Podemos vislumbrar que las acciones de protesta social recientemente ocurridas en la región (2019) muestran, en algunos de los países, la colisión de expectativas por mayores oportunidades principalmente de la población joven y las estructuras rígidas que admiten movilizarse socialmente con grandes dificultades. Sería interesante que otras investigaciones pudieran dilucidar los posibles vínculos entre el aumento de la escolaridad y la irrupción de las manifestaciones sociales contra el *statu quo*, principalmente por parte de los jóvenes, de la población negra y de las mujeres. En otra clave, esto nos permitiría reanudar la relación entre la extensión de los caminos de la escolaridad y los procesos de la conciencia y la acción política.

Una posible lectura de la relación entre la educación y las desigualdades sociales es que la primera contribuye siempre a la reproducción de las segundas, de manera implacable, impecable y sin contradicciones. Esto no es lo que sugiere el estudio presentado aquí. En una primera dimensión, nos autoriza a reafirmar la fuerza de la relación entre el aumento de la escolaridad y el desarrollo económico de los países. Sin embargo, cuando introducimos un mayor número de indicadores educativos, el panorama se vuelve más complejo. La fuerte asociación encontrada entre la tasa de escolarización en secundaria en el primer quintil de ingresos y de alumnos que sólo estudian es un ejemplo del poder de las políticas educativas para cambiar el destino probable de las y los niños y jóvenes de los grupos populares. Asimismo, la correlación entre el abandono de la escuela primaria y la proporción de jóvenes que sólo trabajan muestra el impacto del capital escolar y cultural en las trayectorias individuales. También podemos ver el peso de otros factores sociodemográficos más amplios, como el aumento de la matrícula femenina en la enseñanza secundaria, en los resultados del sistema educativo en su conjunto. Si se utilizan relacionalmente, desde una perspectiva multidimensional, los datos estadísticos de la CEPAL revelan una realidad compleja y contradictoria que incluye tanto la reproducción social como aquella que apunta a la aparición de factores que pueden conducir a cambios importantes dentro de los países de América Latina.

6. Referencias

- Améstica, L., Llinas-Audet, X., & Sánchez, I. (2014). Retorno de la Educación Superior en Chile: Efecto en la movilidad social a través del estimador de Diferencias en Diferencias. *Formación universitaria*, 7(3), 23-32.
- Almeida, A. (2017). A educação privada na Argentina e no Brasil. *Educação & Pesquisa*, 43(4), 939-956, doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022017101177284>
- Baudelot, C., & Establet, R. (1992). *Allez les filles!* Paris: Éditions du Seuil.

- Baudelot, C., & Establet, R. (2009) *L'élitisme républicain. L'école française à l'épreuve des comparaisons internationales*. Paris: Éditions du Seuil.
- Behrman, J. R. (2001). How much might human capital policies affect earnings inequalities and poverty? *Estudios de Economía*, 38(1), 9-41.
- Bourdieu, P. (1966). L'école conservatrice. Les inégalités devant l'école et la cultura. *Revue française de sociologie*, 7(3), 325-347.
- Bourdieu, P. (1979). *La distinction: critique sociale du jugement*. Paris: Minuit.
- Bourdieu, P. (1989). *La noblesse d'État, grandes écoles et esprit de corps*. Paris: Minuit. Bourdieu, P. (2002). *Homo academicus*. Florianópolis: Editora UFSC.
- Bourdieu, P. (2003). A «juventude» é só uma palavra. *Questões de sociologia*, 151-162.
- Bourdieu, P. (2011). *O Poder Simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- Bourdieu, P. (2016). *Sociologie général II: cours au Collège de France, 1981-1983, 1*.
- Brunner, J. (2017). Juventud chilena: cultura de masa, minorías activas y tensiones de época. *Estudios Públicos* (148), 143-158.
- Carnoy, M. (1977). *La educación como imperialismo cultural*. Siglo Veintiuno Editores: México.
- Carnoy, M. (2011). As Higher Education Expands, Is It Contributing To Greater Inequality? *National Institute Economic Review*, 215(1), 34-47.
- Castells, M. (2005). *Globalización, desarrollo y democracia: Chile en el contexto mundial*. Santiago: Fondo de Cultura Económica.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe. Base de Datos y Publicaciones Estadística Cepalstat. Disponible en <https://cepalstat-prod.cepal.org/cepalstat/tabulador/ConsultaIntegrada.asp?idIndicador=3066&idioma=e>
- Desrosières, A. (2010). *La politique des grands nombres: Histoire de la raison statistique*. Paris: La Découverte.
- Fachelli, S., & Planas, J. (2011). Equidad y movilidad intergeneracional de los titulados universitarios catalanes. *Revista de Sociología*, 96(2), 1307-1331.
- Fitoussi, J. P., & Rosanvallon, P. (2010). *La nueva era de las desigualdades*. Buenos Aires: Editorial Manantial.
- Hasenbalg, C., & Valle, N. (2003). *Origens e destinos: desigualdades sociais ao longo da vida*. Rio de Janeiro: Topbooks.
- Hasenbalg, C. (2005). *Discriminação e desigualdades raciais no Brasil*. Belo Horizonte, Editora UFMG.

- Hopenhayn, M. (2003). Educación, comunicación y cultura en la Sociedad de la Información: Una perspectiva Latinoamericana. *Revista de la CEPAL*, 81, 175-19.
- Lebaron, F. (2006). *L'enquête quantitative en sciences sociales*. Paris: Dunod.
- Lebaron, F. (2011). *Les indicateurs sociaux au vingt-et-unième siècle*. Paris: Dunod.
- Lebaron, F. (20013). LE ROUX, Brigitte. Géométrie du champ. *Actes de la recherche en sciences sociales*, (200), 106-109.
- Meller, P. (2011). *Universitarios, ¿el problema no es el lucro, es el mercado!* Santiago: Uqbar Editores.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) (2018) Índices e indicadores de desarrollo humano. Actualización estadística de 2018. Disponible en http://hdr.undp.org/sites/default/files/2018_human_development_statistical_update_es.pdf
- Perosa, G. S., Dantas, A.S.R., Marcon, H.S., & Cruz, I.R. (2015). Transformations des classes populaires et de l'offre scolaire à São Paulo. *Brésil(s)*, 8, 97-121.
- Ribeiro, C. (2017). Continuo racial, mobilidade social e embranquecimento? *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, 32(95), doi:<https://doi.org/10.17666/329503/2017>
- Ribeiro, C. y Carvalhaes, F. (2020). Estratificação e mobilidade social no Brasil: uma revisão da literatura na sociologia de 2000 a 2018. *Revista Brasileira De Informação Bibliográfica Em Ciências Sociais - Bib*, 92, 1-46.
- Ribeiro, C. (2017). *Tendências Da Desigualdade De Oportunidades No Brasil: Mobilidade Social E Estratificação Educacional*. *Mercado De Trabalho (Rio De Janeiro. 1996)*, 23, 49-66.
- Ringer, F. (2003). La segmentation des systèmes d'enseignement: Les réformes de l'enseignement secondaire français et prussien, 1865-1920. *Actes de la recherche en sciences sociales*, (149), 6-20.
- Solís, P., & Boado, M. (2016). *Y sin embargo se mueve. Estratificación social y movilidad intergeneracional de clase en América Latina*. México: El Colegio de México y Centro de Estudios Espinosa.
- Solís, P. (2018). Desigualdad social en la finalización de la educación secundaria y la progresión a la educación terciaria. Un análisis multinacional a la luz de los casos del sur de Europa y América Latina. *Papers. Revista De Sociología*, 104(2), 247-278.
- Stiglitz, J., Sen, A., & Fitoussi, J.P. (2009). *Performances économiques et progrès social*. Paris: Odile Jacob.

Stiglitz, J. (2012). *El precio de la desigualdad. El 1% de la población tiene lo que el 99% necesita*. Buenos Aires: Taurus Ediciones.

Urzúa, S. (2012). La rentabilidad de la Educación Superior en Chile ¿Educación Superior para todos? *Documento de Trabajo, Centro de Estudios Públicos*, (386), 1-43.