

0058478

Universidad Católica Andrés Bello

Facultad de Ciencias Económicas y Sociales

Instituto de Investigaciones Económicas y Sociales

**El papel de la Educación en la Reproducción de las Desigualdades.**

**Tres estudios sobre el caso de Venezuela**

Trabajo presentado para ascender a Asociado

Lisette González A.

Caracas, Junio de 2014

## ÍNDICE

Introducción .....	2
I. Mecanismos de Reproducción de la Desigualdad en Venezuela .....	8
1. Enfoques para el estudio de la desigualdad.....	8
2. Propuesta de un marco analítico integrador: estructura de oportunidades .....	12
3. Aproximación a los cambios en la estructura de Oportunidades en Venezuela.....	21
Referencias Bibliográficas.....	33
II. Características educativas de la población Venezolana: cambios en el último medio siglo .....	36
Introducción .....	36
1) La masificación de la educación en Venezuela .....	37
2) Las fuentes para el estudio de las características educativas de la población .....	39
3) Evolución de la Tasa de Analfabetismo .....	42
4) Evolución de la Asistencia a Centros de Enseñanza .....	47
5) Evolución del Nivel de Instrucción Alcanzado .....	53
Conclusiones.....	60
Referencias bibliográficas.....	61
III. Igualdad de oportunidades en educación: análisis de los determinantes familiares del logro educativo de los jóvenes .....	64
Introducción .....	64
1. Condicionantes socioeconómicos del logro educativo: perspectivas teóricas y aproximaciones empíricas .....	65
2. Fuente y Metodología .....	73
3. Análisis de Resultados .....	75
Conclusiones.....	84
Referencias bibliográficas.....	85

## INTRODUCCIÓN

En la trayectoria de un investigador de las ciencias sociales suele haber dos tipos de proyectos o intereses de investigación. Por una parte se encuentran aquellos que son producto de problemas urgentes que se aparecen, ineludibles, frente al estudioso bien sea por solicitudes concretas de la investigación para la cual trabaja, bien por el estímulo que significa la disponibilidad de financiamiento para ese tema y no para otros. En segundo lugar se encuentran las áreas de interés que se desarrollan de forma más reposada y progresiva a la luz de los desarrollos teóricos de la disciplina, las hipótesis por comprobar y los temas aparentemente ausentes en la literatura. A veces ambos tipos de proyectos coinciden y el investigador al desarrollar lo urgente, también está inmerso en los temas de discusión teórica dentro de su especialidad. Ese sería, por supuesto, el caso ideal. Sin embargo, en un contexto de escasez de fondos para el desarrollo de proyectos de investigación de largo aliento, muchas veces la carrera de un investigador social muestra diversas áreas de interés, producto de los cambios de prioridad de la institución, de los organismos que financian, entre otros. En este último caso, al investigador le toca la tarea de encontrar (o construir) en el conjunto de investigaciones empíricas de distinto alcance y naturaleza, ese hilo conductor a través del cual, a pesar de la diversidad, se ha contribuido a la creación de conocimiento.

En mi propia trayectoria como investigadora coexisten ambos escenarios. La preocupación por el tema educativo ha estado presente, al menos desde la redacción de mi tesis para optar a la licenciatura en sociología<sup>1</sup>. Sin embargo, en ese momento era apenas un tema tangencial, puesto que al abordar el fenómeno del embarazo adolescente, encontré una relación causal no tan clara como supondría la mirada convencional (las jóvenes desertan de la escuela porque se embarazan), puesto que una proporción importante de las jóvenes tiene su primer hijo un año o más después de haber abandonado la escuela. A partir de allí, comienza una preocupación más centrada en el papel de la educación en la integración social de los jóvenes, que daría lugar tiempo después a una investigación exhaustiva sobre la deserción escolar que constituiría mi primer trabajo de ascenso en la Universidad Católica Andrés Bello<sup>2</sup>.

Paralelamente a este interés por los problemas educativos y de la juventud, en mis primeros años como investigadora en el Instituto de Investigaciones Económicas y Sociales, los proyectos

---

<sup>1</sup> *Estudio de la Fecundidad Adolescente a partir de la Encuesta de Fecundidad Región Capital 1991* (1993).

<sup>2</sup> *Deserción escolar y exclusión juvenil en Venezuela* (2000).

del departamento de investigaciones socio-políticas estaban en buena medida orientados a la evaluación de diversos programas sociales, medición de condiciones de vida, manejo de bases de datos y el diseño de indicadores sociales de diversa naturaleza. Este interés, más concreto, sobre las políticas públicas, su formulación y evaluación en buena medida estaba divorciado del interés (más teórico, si se quiere) por la educación. Sin embargo, la invitación del Centro Gumilla a redactar un folleto sobre política social para la colección *Curso de Formación Socio-Política*<sup>3</sup> constituyó la oportunidad para un acercamiento más reflexivo sobre el papel del estado en lo social. Sin embargo, la concepción sobre la educación como instrumento de desarrollo tenía aquí una dimensión distinta a las aproximaciones desde la sociología de la educación. En consecuencia, por mucho tiempo mi análisis de la intervención del estado en lo social (y la política educativa como uno de estos elementos) seguía estando desvinculado teóricamente de mi interés sobre el papel de la educación en la reproducción de las desigualdades.

Este alejamiento de los dos temas de investigación a los que había dedicado atención durante mi carrera probablemente se amplió durante mis estudios de doctorado. La lectura más detallada y reflexiva de los autores centrales en la sociología de la educación, especialmente la tradición crítica sobre el sistema de enseñanza como Bourdieu y Passeron (Bourdieu & Passeron, 1970), entre otros, tuvieron un importante efecto sobre mi interpretación del problema de la política educativa. Sin embargo, es la lectura de *Education, opportunity and social inequality* de Boudon (Boudon, 1974) la que me impulsará a dejar a un lado los temas vinculados de forma directa a la inclusión/exclusión dentro del sistema de enseñanza como objeto de estudio para el desarrollo de mi tesis doctoral y me propusiera un análisis, más amplio, sobre el papel de la educación en la movilidad social y, por tanto, en la reproducción de las desigualdades. La oportunidad era propicia puesto que había concluido la recolección de información de la primera ronda del Proyecto Pobreza del IIES: la información estaba disponible y era pertinente. Además de contar con relevancia teórica, el tema no había sido estudiado en Venezuela.

De forma que a partir del desarrollo de mi tesis de doctorado<sup>4</sup> se consolidó mi interés en los mecanismos que explican los procesos de estratificación social en la sociedad venezolana. Sin embargo, los proyectos de investigación del IIES seguían estando vinculados a la evaluación de las políticas públicas en diversos ámbitos y, al mismo tiempo, la dimensión institucional en el proceso

---

<sup>3</sup> Titulado *La política social en Venezuela*, cuya primera edición fue publicada en 1996.

<sup>4</sup> *Educación y movilidad social en Venezuela*, concluida en 2006 y aprobada en la Universidad de Deusto en 2007.

de generación de la desigualdad seguía estando ausente en la conceptualización y estudio empírico al utilizar un indicador como las tasas de movilidad. En la asignatura *Estratificación y segmentación social* de la especialidad de sociología que dicto desde el año 2006 se fue desarrollando una importante discusión sobre las limitaciones de los diversos enfoques para el estudio de la desigualdad social y sus causas, entre los cuales la literatura enfatiza que el foco en los procesos individuales de logro educativo y de ingreso, se deja fuera del análisis los procesos macro que inciden en las oportunidades disponibles y las decisiones que toman finalmente los actores en materia de educación y empleo. Lograr una formulación que integrara desde una perspectiva teórica los resultados de las políticas públicas con los procesos restantes que dan lugar a la estratificación social existente fue la preocupación que ha orientado mis lecturas e intereses de investigación en los años más recientes y sus principales resultados son los que se presentan reunidos en este trabajo.

El primer capítulo, titulado “Mecanismos de reproducción de la desigualdad en Venezuela”<sup>5</sup>, presenta una propuesta de aproximación teórica para el estudio de los diversos factores que inciden en la generación de oportunidades y que intervendrían en el nivel de equidad en una sociedad determinada. Este trabajo comienza con una breve descripción de las diversas tradiciones que abordan el estudio empírico de las desigualdades sociales e identifica las limitaciones con las que cuentan tanto las mediciones de pobreza como los indicadores longitudinales de movilidad social. En el segundo apartado se definen cuatro factores que influyen en la conformación de las oportunidades, a saber: acceso y distribución de los beneficios en el mercado; desmercantilización del acceso a seguridades y servicios básicos; capacidad de los grupos favorecidos de transmitir ventajas a sus descendientes; y, finalmente, distribución territorial del acceso a bienes, servicios y trabajo asalariado. Finalmente, en el tercer apartado se ilustra cuál ha sido el desarrollo de cada uno de estos factores en el caso venezolano y se esbozan unas conclusiones preliminares sobre la tendencia de la desigualdad en los últimos años.

---

<sup>5</sup> Este capítulo es producto de la ponencia presentada en la *VII Lectura Sociológica de la Venezuela actual* organizada por la Escuela de Ciencias Sociales de la UCAB, realizada en Marzo de 2011. Una versión posterior, más dedicada al tema de la comparación de la desigualdad entre los países latinoamericanos fue presentada bajo el título: “Estructura de oportunidades: propuesta teórico-metodológica para el estudio de las desigualdades en América Latina” en el Seminario Internacional *Multidimensionalidad de la pobreza: Alcances para su definición y evaluación en América Latina y el Caribe*, organizado por CLACSO – CROP y realizado en Santiago de Chile en Noviembre de 2012. El texto fue publicado en el VII volumen de *Una Lectura Sociológica de la Venezuela Actual* (Publicaciones UCAB, 2013: pp. 11-46).

La educación es una de las variables claves en la estructura de oportunidades así definida y su influencia se da a través de dos vías. En primer lugar, el acceso a la educación constituye un derecho y, por tanto, su provisión como servicio debería estar garantizado por el estado de forma tal que toda la población tuviera acceso independientemente de su ingreso. Por tanto, la política educativa y el acceso al sistema público de enseñanza son elementos indispensables del segundo factor enunciado: desmercantilización del acceso a los servicios básicos. En la medida que el servicio esté disponible de forma gratuita y sea capaz de incluir a la población en edad de estudiar, contribuirá a una mitigación de las desigualdades.

Sin embargo, la existencia de desigualdades previas y, por tanto, de grupos sociales que han logrado acumular mayor capital económico y educativo favorece que cobre importancia el tercero de los factores definidos; la capacidad de estos grupos de transmitir ventajas a sus descendientes. Este factor hace mención directa a los procesos de movilidad social entre generaciones: mientras mayor sea la influencia de la herencia sobre los logros educativos y el ingreso, más desigual será la estructura de oportunidades resultante. Desde esta óptica el énfasis no está en la disponibilidad de servicios educativos públicos, sino en las diferencias en la capacidad de aprovecharlos de acuerdo con el entorno socio-económico y educativo de origen. Cada uno de estos aspectos del papel de la educación sobre la estructura de oportunidades se exponen en los restantes capítulos de este trabajo.

El segundo capítulo titulado “Características educativas de la población venezolana: cambios en el último medio siglo”<sup>6</sup> presenta una descripción de los cambios ocurridos a partir de 1950 en las características educativas de la población venezolana utilizando la información proveniente de los censos de población y vivienda. Comienza con la presentación de indicadores generales sobre la oferta del sistema educativo venezolano, y luego se intenta analizar el efecto de la masificación del sistema de enseñanza sobre la tendencia en diversos indicadores como la tasa de analfabetismo, la tasa de asistencia escolar y nivel de instrucción alcanzado por la población. Los resultados muestran una notable mejoría en la situación educativa de la población venezolana, aunque se constatan algunos problemas de equidad al estudiar las diferencias entre entidades federales. A pesar de los importantes avances registrados aún en comparación con otros países de la región, los logros educativos son todavía insuficientes para enfrentar el reto del desarrollo.

---

<sup>6</sup> Publicado en en Freitez, Anitza (coord.): *La población venezolana 200 años después*, Caracas, AVEPO, 2011 pp. 345-377.

Estos avances en los promedios nacionales de los distintos indicadores analizados que han sido logrados por la creciente oferta de servicios educativos, no dan cuenta de las diferencias en el logro de los distintos grupos de la población. Una aproximación a la capacidad de los distintos grupos de transmitir ventajas a la generación siguiente se presenta en el tercer capítulo, titulado “Equidad en educación: aproximación a los determinantes familiares del logro educativo de los jóvenes”<sup>7</sup>.

El objetivo de este trabajo es analizar la influencia de las características económicas y educativas del hogar sobre los años de escolaridad alcanzados por los jóvenes. En primer lugar se presentan las diversas teorías y enfoques metodológicos de estudios previos en América Latina para el estudio de los condicionantes socio-económicos del logro educativo. En segundo lugar, se presenta la evolución de los años de escolaridad de los jóvenes venezolanos a partir de los datos censales para finalmente probar a partir de los datos de la Encuesta de Hogares por Muestra de los años 2003 y 2011 la influencia de las variables familiares sobre el promedio de años de escolaridad utilizando la técnica Análisis de Varianza, que permite identificar el peso de cada uno de estos factores sobre el logro educativo. Los resultados obtenidos muestran que el nivel educativo de los padres tiene mayor influencia sobre los años de escolaridad de los jóvenes que el ingreso del hogar, su composición o su equipamiento. Al mismo tiempo se encontró que esta asociación disminuyó en el período estudiado, puesto que los jóvenes de menor nivel socio-económico aumentaron más su escolaridad entre 2003 y 2011. En consecuencia, se concluye que el logro educativo podría estar haciéndose más equitativo entre los jóvenes de distintos orígenes.

En conjunto, los trabajos que se han reunido presentan un panorama exhaustivo sobre el papel de la educación en la reproducción de las desigualdades. En el primer capítulo se aborda el asunto desde una perspectiva teórica, en el segundo se describe los cambios en las características educativas de la población venezolana y, por último, en el tercero se verifica estadísticamente que si bien las características económicas y educativas de las familias influyen en los años de escolaridad alcanzados por los jóvenes, esta parece estar disminuyendo en el tiempo.

El análisis de la influencia de los otros factores que influyen en la conformación de la estructura de oportunidades como el papel de las desigualdades existentes en el mercado de trabajo, de otros aspectos de la intervención del sector público (salud, seguridad social, etc.) y de

---

<sup>7</sup> Ponencia presentada en el VI Encuentro Nacional de Demógrafos y Estudiosos de la Población, organizado por la Asociación Venezolana de Estudios de Población (AVEPO), Caracas, diciembre de 2013.

la distribución de estas variables en el territorio está pendiente. Por ello, el desarrollo de esta línea de investigación se propone definir indicadores de cada uno de estos elementos que permitan cuantificar su influencia sobre las variaciones de la pobreza y la desigualdad, logrando así una explicación genuinamente multidimensional de sus causas.



# I. MECANISMOS DE REPRODUCCIÓN DE LA DESIGUALDAD EN VENEZUELA

## 1. Enfoques para el estudio de la desigualdad

En cualquier sociedad concreta el observador encontrará que existen desigualdades en múltiples ámbitos. Por ello, el estudio o los intentos de intervención sobre este fenómeno comienzan con la dificultad de delimitar cuáles de todas las desigualdades observables son las que deben ser objeto de especial interés. Este tema ha sido ampliamente tratado en la literatura y para los propósitos del presente ensayo sólo quisiéramos resaltar que el consenso tiende a considerar injustas aquellas desigualdades que no son producto de la responsabilidad individual, aquellas que son atribuibles a situaciones que condicionan los logros de los individuos independientemente de su esfuerzo. Por ello, el énfasis que reciben los conceptos de equidad o igualdad de oportunidades, que no colocan el énfasis en la distribución de los resultados finales de los individuos, sino en la forma cómo distintas variables condicionan dicho logro:

(...) una sociedad tiene igualdad de oportunidades cuando las circunstancias no están estadísticamente asociadas con diferencias de resultados importantes para la vida, ni directamente, ni influyendo sobre las opciones sobre las que cuales el individuo puede decidir. (Paes de Barros, Ferreira, Molinas, & Saavedra, 2008, pág. 55)

En resumidas cuentas, el concepto de igualdad de oportunidades refiere a la posibilidad de todos los ciudadanos para acceder a aquellos recursos y/o servicios a través de los cuales puedan desarrollar sus capacidades y, por tanto, les permita una inserción laboral favorable a través de la cual puedan satisfacer sus necesidades.

Si bien existe amplio consenso alrededor de este concepto u otras formulaciones semejantes, la dificultad estriba en la selección del mecanismo a utilizar para verificar la presencia o magnitud de las desigualdades en estudios empíricos. En este sentido, podemos identificar al menos dos amplios enfoques para abordar el estudio de la desigualdad: el análisis de clase y los estudios de movilidad social, por un lado, y los diversos métodos de medición de condiciones de vida, por otro. Como veremos a continuación, ambos enfoques revelan aspectos diferentes y complementarios del fenómeno, pero centrarnos en uno de ellos parece insuficiente para describir y explicar la permanencia de las desigualdades.

Dentro de la tradición sociológica el estudio de las clases sociales ha sido la forma tradicional de aproximarse a la comprensión del fenómeno de la desigualdad. Si bien en las formulaciones iniciales de Marx el énfasis está en las tensiones y conflictos inherentes al funcionamiento de las sociedades contemporáneas, los desarrollos posteriores desde comienzos del siglo XX han tendido a utilizar la movilidad social (especialmente, la movilidad intergeneracional) como indicador del grado de apertura o igualitarismo al cuantificar en qué medida los logros en términos laborales son independientes de las condiciones de origen de los individuos.

Existen dentro de esta tradición diversos paradigmas que intentan conceptualizar las diferencias y oposiciones que dan forma a las clases sociales en las sociedades contemporáneas. Sin embargo, podemos encontrar un elemento en común a todas estas formulaciones: en todas ellas el punto de partida es que estas oposiciones y diferencias ocurren en el mercado. Si bien hay corrientes que enfatizan los procesos colectivos que dan forma a las diferencias (procesos de cierre, conflicto de clase), los estudios empíricos dentro de esta tradición se centran en los logros individuales en el sistema educativo y el mercado de trabajo, intentando identificar aquellos elementos que posibilitan o impiden el acceso a las posiciones más prestigiosas y mejor remuneradas de la jerarquía ocupacional<sup>8</sup>.

El enfoque de estos estudios empíricos cuenta con la ventaja de examinar el fenómeno de la desigualdad desde una perspectiva longitudinal, lo que permite identificar grupos sociales que permanecen en desventaja a lo largo del tiempo. Sin embargo, la perspectiva individualista de las mediciones dificulta que se integre como parte del análisis fenómenos macrosociales como en papel del estado y las políticas públicas. La inclusión de de esta dimensión es vital para la comprensión del fenómeno puesto que el acceso a los recursos que permiten la movilidad ocupacional, principalmente la educación, no depende únicamente del cálculo racional individual de los costos y beneficios asociados a la permanencia en el sistema formal de enseñanza, o de las estrategias de grupos o clases sociales que podrían dificultar el ascenso de las clases desfavorecidas, tales como los procesos de cierre o la transmisión de capital cultural entre

---

<sup>8</sup> Algunos autores parten de una perspectiva individualista del fenómeno, como en el enfoque, de John Goldthorpe en los estudios de movilidad social (Goldthorpe, 2007), mientras que otros autores enfatizan el papel de los grupos o las clases, con conceptos como cierre (Parkin, 1978), explotación (Wright, 1997) o conflicto entre las clases o entre los tipos de capital (Bourdieu, 2001), entre otros.

generaciones. Al respecto de las dificultades de la sociología para explicar los cambios recientes en las tendencias de la desigualdad, DiPrete (2007) propone lo siguiente:

Propongo que hay cinco grandes razones por las cuales la creciente desigualdad en Estados Unidos y la diferencia entre esta tendencia y la de otros países industrializados no ha recibido mayor atención de los sociólogos hasta finales de los noventa. La primera es la relativa falta de interés de la sociología en los salarios y otros ingresos. La segunda es el mayor énfasis en la movilidad social que en los cambios en la distribución. La tercera es la mayor atención prestada a la movilidad intergeneracional en relación con la movilidad a lo largo de la carrera. La cuarta es el foco en las desigualdades de género y raza más que en las desigualdades de la sociedad en su conjunto. La quinta razón –y probablemente la más irónica– es la relativa falta de interés de los sociólogos cuantitativos en la dimensión institucional del mercado de trabajo (...) y su impacto sobre la desigualdad. (DiPrete, 2007, pág. 604)

La distribución de las credenciales educativas y otras capacidades básicas que se negocian en el mercado de trabajo, desde un punto de vista macro escapa de la lógica directa de la acción o tensión entre las distintas clases sociales y de la lógica de las relaciones de mercado: cuánta educación está disponible y para quiénes depende en gran medida de la intervención del estado en el área social.

Adicionalmente a las investigaciones orientadas desde el análisis de clase, existe otra tradición que enfatiza el estudio de las condiciones materiales de vida para identificar los grupos más desfavorecidos. Si bien dentro de esta perspectiva lo más conocido es la medición de pobreza, paulatinamente han ido desarrollándose otros métodos e indicadores más complejos como el índice de desarrollo humano, índice de pobreza humana, índice de oportunidades humanas<sup>9</sup>. Todas estas propuestas metodológicas tienen en común el intento de medir las desigualdades en las condiciones de vida más allá de las diferencias en el ingreso, para lograr una comprensión más exhaustiva de las poblaciones en situación de carencia.

La cuantificación de las condiciones de vida en estos estudios puede realizarse por vía directa, cuando se mide el acceso de la población a los servicios considerados básicos o, por vía

---

<sup>9</sup> El trabajo de María Gabriela Ponce (Ponce, 2009) hace un recorrido por los métodos de medición de las condiciones de vida más utilizados en la actualidad (ver página 14 y siguientes).

indirecta, cuando se parte del ingreso y se supone a partir de allí la capacidad de ese hogar para la satisfacción de dichas necesidades. A pesar de las múltiples diferencias en el enfoque de la medición, el énfasis en todos los estudios empíricos enmarcados dentro de esta tradición es conocer en qué medida la población satisface (o está en capacidad de satisfacer) sus necesidades básicas y es, por tanto, un insumo de vital importancia para los requisitos de información en la formulación y evaluación de las políticas públicas.

En resumidas cuentas, el crecimiento de las políticas de intervención en el área social ha promovido aproximaciones al estudio de la desigualdad basadas en la disponibilidad de ciertos bienes y servicios (especialmente aquellos de provisión pública) y sus fallas de cobertura o inequidades en la distribución. Al considerar el efecto de los resultados de las políticas públicas en el área social sobre la población, se enfatiza o focaliza en aquellos grupos sociales que son privados del acceso, los cuales son identificados utilizando conceptos como pobreza, exclusión, marginalidad, entre otros. Por tanto, una de las debilidades de estas aproximaciones empíricas es producto de comprender las situaciones de carencia a partir de las propias características de estos grupos de población o los problemas de eficiencia y cobertura de los servicios públicos. Hay, en consecuencia, dificultades para asociar la pobreza con la distribución de los recursos en la sociedad en su conjunto, las condiciones de acceso al mercado de trabajo, entre otras variables que permitan una comprensión más estructural de las diferencias observadas en las condiciones de vida.

Ante esta dicotomía de enfoques, el reto es cómo abordar en la investigación empírica ambas dimensiones complementarias para la explicación de las desigualdades sociales. En el caso latinoamericano, ya se ha expuesto como debilidad en los estudios sobre estratificación y movilidad social la ausencia de énfasis en los procesos sociales y político-institucionales que inciden en el grado de movilidad registrada en las distintas sociedades, al privilegiar un enfoque individualista centrado en el mercado de trabajo (Filgueira, 2001)<sup>10</sup>. Al mismo tiempo, las perspectivas más recientes en torno al estudio de los modelos de intervención del estado en lo social proponen de forma abierta que el tipo de política social predominante constituye en sí misma un sistema de estratificación (Esping-Andersen, 1998).

---

<sup>10</sup> También para el caso de Estados Unidos la no inclusión de los aspectos institucionales se considera una debilidad para comprender las tendencias de la desigualdad (DiPrete, 2007).

Es por ello que a continuación se esboza una propuesta teórica de análisis que permita integrar los elementos principales de ambas tradiciones, a partir de lo cual se espera poder orientar una línea de investigación capaz de abordar de forma conjunta las distintas dimensiones que intervienen en la generación y reproducción de las desigualdades sociales.

## 2. Propuesta de un marco analítico integrador: estructura de oportunidades

Con el propósito de partir de un planteamiento teórico que permita incluir diferentes factores que forman parte de la explicación de las desigualdades existentes en una sociedad, se consideró oportuno partir del concepto de *estructura de oportunidades* propuesto por Carlos Filgueira (Filgueira, 2001). Si bien en su trabajo no se presenta una definición formal y precisa del concepto, sí se exponen los diversos procesos que pueden modificar dicha estructura: expansión en la estructura económica, diferenciales en las tasas de fecundidad y las migraciones.

Si bien compartimos que los cambios en la situación económica y demográfica pueden tener un importante efecto sobre la distribución de recursos y oportunidades disponibles para los distintos sectores de una sociedad, consideramos importante precisar el concepto de estructura de oportunidades de forma tal que incluya una formulación de los factores intrínsecos que le dan forma. Lo que se propone a continuación, por tanto, una categorización de los distintos elementos que a nuestro juicio pueden explicar la particular conformación de las oportunidades existentes en una sociedad dada, que serían los siguientes:

- Acceso y distribución de los beneficios en el mercado
- Desmercantilización del acceso a seguridades y servicios básicos
- Capacidad de los grupos favorecidos de transmitir ventajas a sus descendientes
- Distribución territorial del acceso a bienes, servicios y trabajo asalariado

Se propone incluir tanto la mirada convencional sobre el mercado laboral, como el papel del estado en la provisión de servicios y seguridades básicas. Estos serían los elementos iniciales que explican en gran medida la desigualdad existente en una sociedad dada. Sin embargo, estos factores brindarían una explicación insuficiente por la existencia de mecanismos que operan en la distribución de las desigualdades fuera tanto del mercado como del estado. Nos referimos a la existencia de mecanismos que operan dentro de los propios grupos sociales y que permiten la transferencias de ventajas, muchas veces de carácter simbólico. Las desigualdades observadas en

(o capitales) que se negocian y generan beneficios (Giddens, 1973). Desde este punto de vista, se propone que los trabajadores asalariados acaparan oportunidades, generan barreras de acceso al mercado de trabajo formal (Pérez Sainz & Mora Salas, 2009), una forma particular de los procesos de cierre que se mencionó en la introducción del presente trabajo. En el caso de América Latina, se calcula que en el 2000 1 de cada 2 trabajadores de la región dependía de un empleo informal (Barrientos, 2012).

Como complemento de esta visión se propone que dichas inequidades en el mercado de trabajo son producto de “desigualdades de excedente como resultado de procesos de (des)empoderamiento en el mercado entre distintos tipos de sujetos sociales” (Pérez Sainz, 2009). Las diferencias en el acceso al trabajo, por tanto, tienen que ver, entonces, con las condiciones particulares de ciertos grupos de población que se enfrentan a mayores barreras u obstáculos para su inserción, bien sea por diferencias de género, origen étnico, grupos de edad u otros factores que pueden presentar una importancia variable en los distintos contextos nacionales.

Las desigualdades producto del mercado no se reducen, sin embargo, a los problemas de acceso; tiene también una gran importancia la distribución del ingreso; de hecho, el ingreso es una variable que se ha utilizado en estudios comparativos que intentan medir y categorizar los distintos regímenes de bienestar existentes en América Latina (Martínez Franzoni, 2008). Al mismo tiempo, la evidencia en Estados Unidos muestra que las desigualdades en la distribución del ingreso no son explicadas únicamente por los cambios en la estructura de las ocupaciones (DiPrete, 2007). Es evidente que el proceso de desempoderamiento de ciertos grupos se relaciona no sólo con el acceso al empleo formal sino también con el ingreso de estos ocupados. Pero desde el punto de vista analítico es central distinguir de este fenómeno el grado de desigualdad en el ingreso dentro de la estructura de las ocupaciones, como un factor independiente: mientras mayores sean estas diferencias, menores serán las oportunidades de quienes ocupan las posiciones más bajas dentro de la jerarquía ocupacional.

Probablemente el lector haya notado que de la enumeración precedente se han excluido las desigualdades de acceso e ingreso en el mercado laboral producto de los distintos niveles educativos de la población. Tal como mencionamos al inicio, estas desigualdades no serían producto del mercado sino de la forma en que la acción pública distribuye uno de los principales

recursos que generan capacidades de la población. Sobre este y otros elementos se profundiza a continuación.

### Desmercantilización del acceso a seguridades y servicios básicos

En la sección precedente hemos mostrado que una porción de la desigualdad en toda sociedad es explicada por las posiciones relativas de los actores dentro del mercado. La literatura que intenta explicar los cambios recientes en la desigualdad dentro de los países industrializados encuentra variaciones significativas de acuerdo con las diferencias institucionales (DiPrete, 2007) o en las variaciones en las políticas públicas (Causa, Dantan, & Johansson, 2009). Sin embargo, la mayor parte de estos trabajos se centran en elementos como los niveles de sindicalización, procesos centralizados de negociación colectiva, regulaciones del mercado de trabajo, tales como el salario mínimo, o la proporción de trabajadores ocupados en el sector público.

Desde nuestro punto de vista, estas variables del entorno institucional resultan insuficientes puesto que no sólo la intervención directa sobre el mercado de trabajo influye sobre las desigualdades existentes. En las sociedades contemporáneas ha cambiado de forma significativa el papel del estado y la condición de ciudadanía en consecuencia del desarrollo del Estado del Bienestar; por lo tanto, la comprensión de una determinada estructura de oportunidades pasa por el estudio de la naturaleza de la intervención pública en el área social en su conjunto.

Si los derechos sociales reciben el estatus legal y práctico de los derechos de propiedad, si son inviolables y si están garantizados sobre la base de la ciudadanía más que sobre el desempeño, ellos implican una desmercantilización del estatus del individuo en relación con el mercado. Pero el concepto de ciudadanía social también incluye la estratificación social: el estatus del actor como ciudadano puede competir con o incluso remplazar, su posición de clase (Esping-Andersen, 1998, pág. 21).

La existencia de ingresos, bienes y servicios de provisión pública a los que accede la población como parte de los derechos que le corresponden por su condición de ciudadanos implica algún grado de debilitamiento de la preeminencia del mercado como principal mecanismo para la obtención de ingreso y satisfacción de las necesidades (y, por tanto, como fuente única de las desigualdades). La legislación laboral y los sistemas de seguridad social han generado diversos mecanismos a través de los cuales la población trabajadora puede salir del mercado de trabajo de forma temporal o definitiva sin que ello implique una pérdida de ingresos o bienestar general. Así,

la garantía de un ingreso que proteja frente a las contingencias o riesgos que enfrenta todo trabajador (enfermedad, desempleo involuntario, vejez, incapacidad) constituye el principal ejemplo de desmercantilización descrito en la literatura. En el caso latinoamericano, sin embargo, no todo trabajador asalariado en un empleo formal cuenta con los beneficios de los sistemas de seguridad social; se calcula que sólo la mitad de los trabajadores formales de la región contribuían regularmente a un fondo de pensiones (Barrientos, 2012).

Adicionalmente, la garantía del ingreso de los trabajadores independientemente de su participación en el mercado laboral no es la única forma relevante de intervención desde las políticas públicas. Todos aquellos servicios que se distribuyen en redes públicas y cuyo acceso está garantizado a todos los que comparten el estatus de ciudadano son también formas de desmercantilización. Por sus efectos sobre la desigualdad socio-económica resultante, a efectos del presente trabajo se considera central el grado de desmercantilización en el acceso a los servicios de salud y educación, los cuales desarrollan en la población capacidades que son básicas para la inserción exitosa en el mercado de trabajo. En la medida que el acceso a estos servicios constituya un derecho del que disfrutan todos los ciudadanos, más igualitaria tenderá a ser la estructura de oportunidades. En los estudios empíricos comparativos realizados sobre América Latina estos elementos de la política social son considerados centrales (Martínez Franzoni, 2008).

Por todo lo anterior, el papel de las políticas públicas en la conformación de la estructura de oportunidades en una sociedad determinada no puede considerarse como un elemento marginal:

El estado del bienestar no es solo un mecanismo que interviene en, y posiblemente corrige, la estructura de la desigualdad; es por derecho propio un sistema de estratificación. Es una fuerza activa en el ordenamiento de las relaciones sociales (Esping-Andersen, 1998, pág. 23).

El efecto de las políticas públicas sociales sobre la estructura de oportunidades no es unívoco, depende del particular arreglo institucional, o de lo que Esping-Andersen (1998) ha llamado regímenes de bienestar. En aquellos sistemas que el autor considera conservadores, la existencia de sistemas de seguridad diferenciados refuerzan las diferencias existentes entre las ocupaciones con distinto estatus. En segundo lugar, los regímenes liberales que promueven política sociales focalizadas basadas en pruebas de elegibilidad por parte del beneficiario se genera un esquema dual: quienes acuden al mercado y quienes dependen del subsidio estatal. Por



último, los sistemas socialistas que garantizan el acceso a los servicios de forma universal, consiguen mitigar las desigualdades originadas por la posición de los actores en el mercado<sup>11</sup>.

En consecuencia, para identificar en una sociedad determinada el papel que juega la política estatal en la configuración de las desigualdades es preciso describir el tipo de arreglo institucional dominante (qué tipo de derechos se garantiza y a quiénes), así como estimar el monto de las transferencias directas e indirectas que reciben los distintos grupos de la población.

Hasta el momento hemos descrito dos factores centrales en la conformación de las desigualdades sociales; sin embargo, las dinámicas que ocurren dentro de la esfera del mercado y de las políticas públicas dejan de lado la lógica de las relaciones entre los grupos (clases sociales) y su estrategia para adquirir y reproducir sus posiciones. A este elemento nos dedicamos a continuación.

#### Capacidad de los grupos favorecidos de transmitir ventajas a sus descendientes

La investigación empírica ha demostrado que, a pesar de las ideas liberales que suponen la asignación meritocrática de las ocupaciones en virtud de las capacidades individuales, persiste una gran influencia de las condiciones socio-económicas de origen sobre los logros educativos y ocupacionales. Una abundante literatura sobre estudios de movilidad social intergeneracional ha dado cuenta de este fenómeno a nivel internacional<sup>12</sup>. Estos estudios intentan comprender la relación entre las variables de la llamada "tríada meritocrática": clase de origen, educación y clase de destino (Marshall, Swift, & Roberts, 1997).

La clase de origen influye tanto sobre los logros educativos como sobre los resultados laborales y esto ha sido comprobado en los múltiples trabajos desarrollados en el área de estratificación y movilidad social. Lo que muestra divergencias es la interpretación de dichos hallazgos. Por una parte, hay autores que proponen la existencia de distintos tipos de relación laboral que distinguen a las distintas clases de ocupaciones, y de alguna manera estos grupos distintivos logran transmitir ventajas a la generación siguiente (Goldthorpe, 2007). A partir de la obra de Bourdieu se enfatiza la importancia de la mediación del capital cultural en este proceso, siendo las nociones de capital cultural incorporado y habitus centrales en la explicación de la transmisión de ventajas de un grupo a la generación siguiente (Bourdieu, 2001).

---

<sup>11</sup> Estas ideas se desarrollan en (Esping-Andersen, 1998, pág. 55 y sigs.)

<sup>12</sup> Entre los artículos recientemente publicados encontramos: (Erikson & Goldthorpe, 2010) (Marqués & Herrera, 2010), (Villegas & López, 2011).

Si bien la propuesta teórica de Bourdieu ha sido muy influyente en los estudios posteriores sobre la relación entre el origen de los individuos y sus logros en materia de educación y empleo, hay amplias discusiones en la literatura sobre las dificultades para operacionalizar el concepto de capital cultural (Barone, 2006). Es difícil distinguir empíricamente entre la noción de capital cultural de otras variables más concretas como habilidades cognitivas de los padres, entre otras. Es por ello necesario ampliar el panorama de las posibles explicaciones de la relación entre el origen socio-económico y los resultados educativos y laborales.

Se puede categorizar las teorías que intentan explicar esta relación en tres grandes grupos (Marks, 2005): las propuestas que privilegian el efecto del ingreso y otros recursos materiales de los hogares, las que enfatizan los factores culturales y, por último, aquellas que resaltan el papel de la propia escuela en la reproducción de la desigualdad. Sin embargo, no todas estas variables e indicadores suelen estar presentes en los estudios empíricos que abordan la movilidad intergeneracional, por lo que la mayor parte de ellos sólo puede contrastar las características de la situación de origen (clase ocupacional y/o educativa de los padres) con los resultados en educación y la ocupación de los entrevistados. A pesar de no poder probar empíricamente la explicación de la asociación existente entre estas variables, es claro que las posiciones privilegiadas de los padres favorecen un alto logro de sus descendientes, así como la capacidad de los padres de proteger del desclasamiento a sus vástagos menos aventajados (Saunders, 2002).

Esta posibilidad de los padres para transmitir ventajas a sus descendientes es explicada por Bourdieu con la existencia de otra forma de capital que puede ser acumulada y transmitida a la generación siguiente: el capital social (Bourdieu, 2001). Esta red de relaciones en las que tanto el individuo entrevistado como sus padres están insertos es, sin embargo, aún más difícil de medir que el capital cultural, por lo que esta variable ha sido raramente incluida en los estudios de movilidad intergeneracional.

Para concluir podemos afirmar que mientras mayor sea la capacidad de los distintos grupos o clases sociales de transmitir ventajas y distintas formas de capital que posibiliten a sus descendientes mantener o aumentar sus resultados en términos educativos y laborales, en esa medida disminuye la proporción de la desigualdad explicada por los mecanismos de mercado o de las políticas públicas.

### **Distribución territorial del acceso a bienes, servicios y trabajo asalariado**

Uno de los principales problemas en los estudios empíricos sobre la desigualdad es que al tratar con muestras y promedios nacionales se supone que las condiciones de vida y los factores causantes de la desigualdad son homogéneos dentro de las fronteras de los estados nacionales. Sin embargo, en los últimos años ha habido un creciente interés por verificar la influencia de variables que caracterizan los entornos locales como determinantes en la reproducción de la desigualdad. Este interés cuenta con dificultad para integrar dentro de una misma perspectiva teórica las posibles relaciones entre las distribuciones de ingreso y bienestar a nivel individual y a nivel de los agregados territoriales. Al mismo tiempo, en muchos casos no se cuenta con fuentes de información confiables que permitan representatividad de las pequeñas áreas geográficas (Ayala, Jurado, & Pedraja, 2006).

La dimensión espacial ha estado generalmente ausente de los estudios sobre estratificación y movilidad social; ha sido un tema más vinculado con los problemas de desarrollo rural y con poco impacto en los enfoques más amplios de la sociología (Lobao, 2004). Al respecto se propone el concepto de desigualdad espacial que refiere a la estratificación o desigualdad dentro y entre las distintas unidades territoriales. Dentro de esta perspectiva se propone con dos interrogantes centrales:

- 1) ¿Cómo los indicadores de estratificación, tales como los reflejados por el estatus socio-económico, raza o etnia, género, salud, educación y otros estatus varían entre territorios geográficos?; 2) ¿Cómo los espacios en sí mismos se convierten en indicadores de estratificación? (Lobao, 2004, pág. 1)

El estudio de las desigualdades basadas en los entornos geográficos ha estado presente en otras disciplinas y enfoques como la demografía, la economía, los estudios de género y familia, entre otras (Lobao, 2004). En el caso de América Latina, la amplia evidencia sobre la diversidad dentro de los espacios nacionales, así como la descentralización de las políticas sociales han traído como consecuencia un creciente interés en el estudio de esta dimensión de la desigualdad.

Los hallazgos de los estudios empíricos muestran que la incidencia de pobreza se duplica en las áreas rurales en comparación con las urbanas, desigualdad que se mantiene incluso en los períodos y países que registran disminución de sus indicadores de pobreza (Bonometti & Ruiz, 2010). Al contrastar las diferencias en el mercado de trabajo, se encuentra una importante asociación entre la tasa de desempleo local y la evolución de los salarios (Castro, 2006). También

se ha encontrado evidencia sobre las diferencias en el producto interno bruto a nivel de las regiones o municipios (Fuentes, 2007). En el caso venezolano, diversos estudios se han propuesto describir la diversidad en las condiciones de vida a lo largo del territorio nacional (Gruson; 2008) (Ponce, 2009).

Más allá de la identificación de las diferencias desde el punto de vista empírico, el reto es incluir la dimensión territorial en una misma perspectiva teórica junto con los aspectos descritos hasta el momento para comprender el papel de este fenómeno en la configuración de una estructura de oportunidades determinada. El trabajo de Pérez Sainz (Pérez Sainz, 2009) intenta incluir una amplia gama de dimensiones en la explicación de la persistencia de la desigualdad en la región latinoamericana. Explica las desigualdades resultantes como producto de la explotación y acumulación de excedentes en tres tipos distintos de sujetos: clases sociales, grupos de pares categóricos e individuos (Pérez Sainz, 2009, pág. 70). Esta definición le permite incluir en su análisis tanto los procesos que ocurren dentro de la lógica de mercado, como la esfera de la acción pública. Al considerar la territorialidad constata que lo local se convierte en el espacio en el que se materializan las desigualdades.

La dimensión territorial resulta también de gran importancia para la redefinición de las desigualdades en el segundo sujeto social considerado, los grupos de pares categóricos (...). Así, el nuevo modelo de acumulación cuestiona la territorialidad sobre la que se asentaba el modelo previo, que tenía pretensiones nacionales (aunque su ámbito era primordialmente urbano y, más en concreto, metropolitano). La globalización supone un cuestionamiento a la territorialidad nacional, tanto en términos supranacionales como locales (Pérez Sainz, 2009, pág. 72).

Si bien el autor propone que los aspectos espaciales deben ser integrados para la comprensión de la perpetuación de las desigualdades, no se precisa la forma en que esta dimensión interactúa con los otros factores que determinan la configuración de oportunidades desiguales. Desde nuestro punto de vista, lo que se plantea es que la interacción entre la dinámica del mercado de trabajo, la de la acción estatal y de las clases puede variar dentro de los distintos espacios que conforman un estado nacional. No se pretendería explicar de forma concreta las causas que favorecen o dificultan la situación social de ámbitos geográficos particulares, sino

describir la particular conformación de las tres primeras variables propuestas en los distintos espacios territoriales.

### 3. Aproximación a los cambios en la estructura de Oportunidades en Venezuela

Una vez que se ha planteado de forma breve el marco analítico que se propone como guía al presente proyecto de investigación en desarrollo, se propone concluir este ensayo ilustrando cada una de estas variables e indicadores con la evolución reciente del caso venezolano. Esta primera aproximación al tema no cuenta aún con elementos suficientes para concluir sobre las tendencias de la desigualdad en la sociedad venezolana, ni en los cambios relativos de la importancia de cada uno de los factores que intervienen en su configuración. Sin embargo, nos permitirá mostrar cómo han evolucionado algunos de los indicadores relacionados con la estructura de oportunidades y proponer algunas hipótesis que guiarán el resto del estudio. Para mayor claridad en la exposición, los datos se presentan bajo el mismo esquema de la sección anterior.

La situación socio-económica venezolana de los últimos 14 años ha estado en gran medida influida por las nuevas orientaciones y políticas propuestas por el gobierno revolucionario. Al mismo tiempo, la alta conflictividad política experimentada, especialmente a partir de 2002, ha tenido una gran influencia sobre la economía nacional y, en consecuencia, sobre la dinámica del mercado de trabajo. Con estos elementos comenzamos nuestra descripción.

#### Acceso y distribución de los beneficios en el mercado

En el discurso del Presidente Hugo Chávez desde la campaña electoral de 1998 se manifiesta el deseo de impulsar grandes cambios que permitan instaurar una sociedad más justa y una mayor participación popular en la conducción de los asuntos públicos (Narvaja de Arnoux, 2008). Adicionalmente, ha presentado un importante énfasis en la ruptura con el orden social y político instaurado durante los 40 años previos del sistema democrático y, especialmente, con las élites "puntofijistas" (Romero, 2001). Dentro de esta noción de élite no se incluye únicamente a los partidos políticos tradicionales, también el empresariado nacional forma parte de este grupo con el que es necesario romper.

En materia de política económica, durante los años iniciales del gobierno fue necesario lidiar con un escenario externo adverso, caracterizado por bajos precios del petróleo en el mercado internacional. Ello generó una orientación de la política económica que en un principio no presentó cambios radicales con respecto a la situación del gobierno de Rafael Caldera (Mujica &

Rincón, 2006). Las transformaciones más importantes en la orientación de esta política ocurrieron a partir de 2003 como consecuencia de los efectos económicos del paro petrolero, cuando se instauró un control cambiario y de precios que se mantiene hasta la actualidad (Mujica & Rincón, 2006). A ello se suma una tendencia creciente en los precios petroleros que, junto con el referéndum revocatorio a mediados de 2004 incentivan un alza importante en el gesto público orientado a dar transferencias y subsidios a la población en múltiples formas.

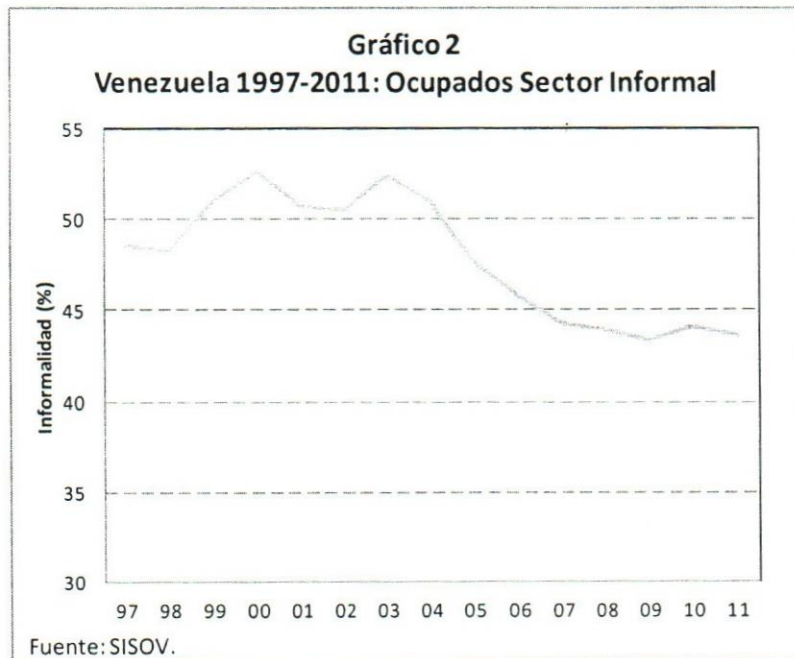
Desde el punto de vista de cómo debe generarse el crecimiento económico, una orientación muy clara desde los primeros años de gobierno es la promoción del emprendimiento popular a través de diversos mecanismos de financiamiento como el Banco del Pueblo (1999), Banco de la Mujer (2001), entre otros (Maingón, 2004). Junto a estas iniciativas se encuentra la promoción de las cooperativas, que se formaliza en 2001 con la Ley Especial de Asociaciones Cooperativas (Díaz, 2006). Si bien estas iniciativas suelen considerarse parte de la política social (no económica), nos muestra un énfasis en generar alternativas de empleo y crecimiento no vinculados de forma directa con la empresa privada.

Luego de la victoria en el referéndum de 2004 y las elecciones presidenciales de 2006, comienza la fase de construcción del modelo socialista, un nuevo orden basado en la participación directa mediante consejos comunales y comunas. Ello se propone con la Ley de Consejos Comunales (2006) y se modifica con la Ley Orgánica de los Consejos Comunales (2009). Paralelamente a la instauración de nuevas formas de participación y gestión, la construcción del llamado socialismo incluye también la promoción de la economía social o economía popular mediante las empresas de producción social, cuya figura jurídica fue establecida por decreto presidencial en el año 2005 (Díaz, 2006).

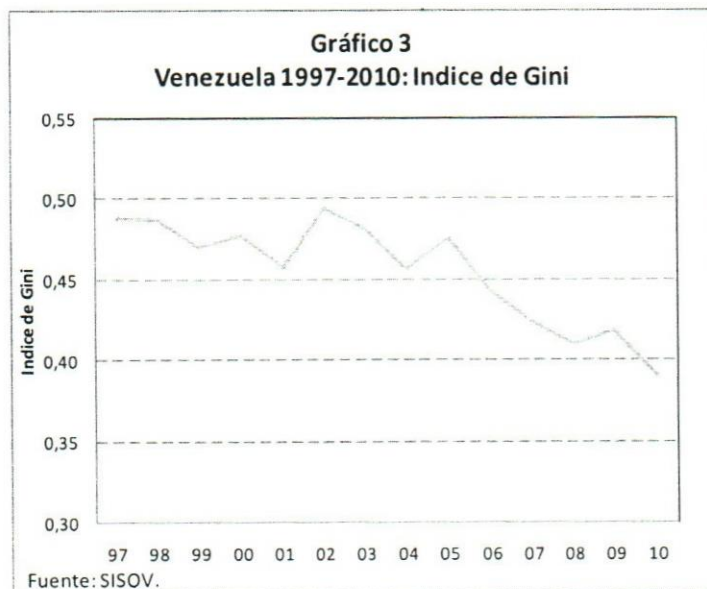
Además de este contexto institucional poco favorable al empresariado, la inseguridad jurídica que generan los frecuentes cambios en la legislación, la permanencia del control cambiario y de precios, la violencia e inseguridad personal, así como las nacionalizaciones e invasiones, han impactado de forma directa el crecimiento económico, el tamaño del sector empresarial, y ha generado un acelerado proceso de desindustrialización y de pérdida en la productividad (Vera, 2009). Estos fenómenos en la esfera económica tienen un efecto directo en la caída de la oferta de empleo de calidad para la creciente población activa de la sociedad venezolana (Zúñiga, 2009). Esta situación se relaciona en primer lugar con las dificultades para el acceso al mercado laboral.



Al observar las cifras oficiales de desempleo encontramos una tendencia ascendente desde la década de los noventa que se mantiene hasta alcanzar su valor máximo en 2003 por efecto del paro petrolero. En los años subsiguientes se observa una drástica caída en la población desocupada hasta el año 2008. Aunque después vuelve a incrementarse esta tasa, se mantiene en el 2011 por debajo de 10%. No es una cifra desdeñable, pero tampoco parece significar el principal problema de la población venezolana para el acceso al mercado de trabajo. Tal como ya habíamos mencionado, en el caso de América Latina la dificultad para la inserción en un empleo formal es uno de los aspectos distintivos de los mercados laborales excluyentes. Veamos a continuación cuál es la tendencia para el caso venezolano.



Hasta el año 2004 la mitad o más de los trabajadores ocupados estaban empleados en el sector informal de la economía. A partir de ese momento se observa un claro descenso de esta proporción, que en los años finales del período se mantiene fluctuando ligeramente por debajo de 45%. Si bien el indicador ha mostrado una mejoría, las dificultades para el acceso a un empleo formal siguen estando presentes para una gran parte de los ocupados. Para cerrar el presente apartado nos referiremos a otro de los aspectos que permite caracterizar esta esfera del mercado de trabajo; la desigualdad en las remuneraciones.





El coeficiente de Gini refleja el grado en el que una distribución del ingreso se aleja de una hipotética distribución igualitaria. Sus valores oscilan entre 0 y 1; mientras más alto el valor resultante, mayor es la desigualdad en la distribución del ingreso analizada. En los últimos años se mantiene una tendencia descendente en este indicador, lo cual es consistente con el escenario de aumento de los precios petroleros y crecimiento. Esto nos sugiere que el principal problema del mercado de trabajo en el país es el acceso a empleos en el sector formal de la economía, y no tanto una creciente desigualdad en las remuneraciones.

#### **Desmercantilización del acceso a seguridades y servicios básicos**

La intención de generar un nuevo modelo de desarrollo presente tanto en el discurso como en la formulación de las políticas públicas que ya hemos mencionado, ha tenido impacto también en la forma de provisión de los servicios sociales básicos a la población (Maingón, Política social en Venezuela 1999-2003, 2004). Si bien es discutible hasta qué punto estas innovaciones han modificado de forma sustantiva las políticas sociales en el país (González & Lacruz, La política social en Venezuela, 2008), es innegable que luego de más de diez años de gestión, es posible identificar cambios tanto en el diseño como en los resultados de las políticas sociales existentes que deben tener impacto en la estructura de las desigualdades resultante.

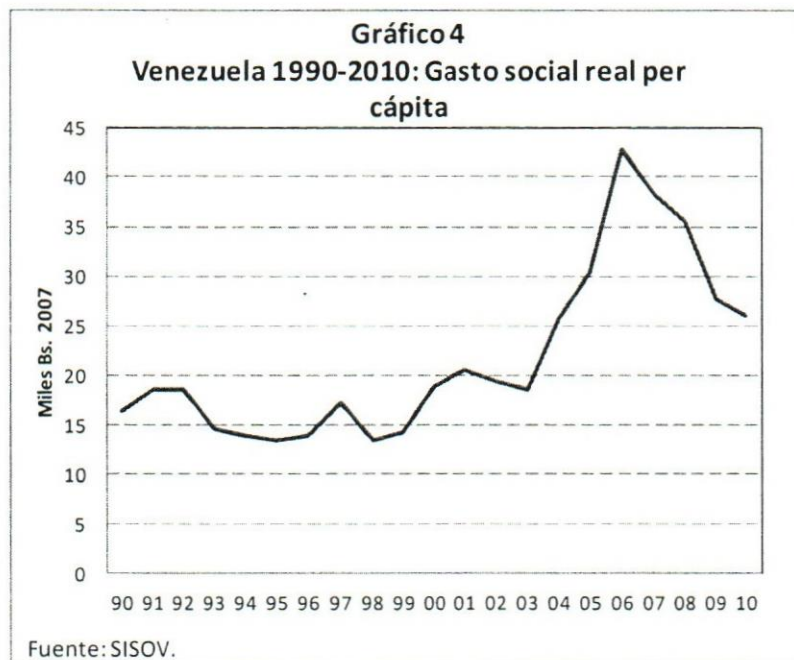
Desde la Constitución de 1999 uno de los elementos centrales del proyecto bolivariano es la construcción de una democracia participativa (Añez, López, & Suárez, 2003), pero este ideario tardaría varios años en materializarse en las políticas sociales. Una de las primeras iniciativas en los años iniciales fue la creación del Fondo Único Social (FUS, 2001), que se convertiría en la única fuente de financiamiento para la inversión social. Al mismo tiempo, la primera acción dentro de los programas sociales fue el Plan Bolívar 2000, orientado a atender emergencias sociales con participación cívico-militar. Este plan se distancia de las formas tradicionales de intervención en el área no sólo por la participación de la Fuerza Armada Nacional, también por la ausencia de metas claras: funcionaba como un conjunto de operativos para atender necesidades diversas en las comunidades (González & Lacruz, 2008).

En medio del agitado contexto político luego del paro petrolero 2002-2003 y en los meses previos al referéndum revocatorio, surgen las misiones sociales que se convertirían en los programas insignia del gobierno. Las primeras misiones surgen a finales de 2003: Misión Mercal (distribución de alimentos subsidiados) y Misión Barrio Adentro (servicios de atención primaria en salud en áreas marginales). A mediados de 2004 surgen las misiones educativas: Misión Robinson

(alfabetización y educación primaria), Misión Ribas (educación media) y Misión Sucre (educación superior) Estos son sólo los principales programas, tanto por su cobertura como por su difusión en los medios de comunicación, pero se crearon muchas otras para atender múltiples áreas con diverso alcance (D'Elía, 2006). Las misiones sociales tuvieron desde su inicio un gran componente político electoral.

El caso de las políticas educativas es de especial interés, puesto que la educación alcanzada por la población es una de las principales variables explicativas del tipo de inserción laboral, así como de los indicadores de clase y movilidad. En este ámbito ha ocurrido una gran experimentación con nuevas estrategias de formación e inclusión, de cuyo éxito no se ha encontrado evidencia en los estudios que han abordado el tema de forma sistemática (Mundó, 2009).

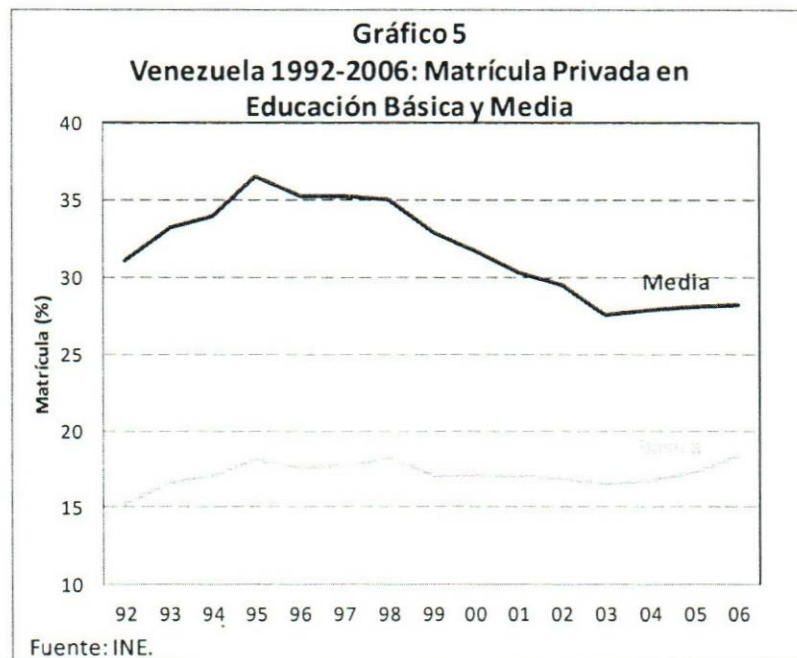
Iniciamos una breve reseña estadística del grado de desmercantilización existente en la sociedad venezolana en los últimos años con la tendencia del gasto social real per cápita que se presenta a continuación en el Gráfico 4.



El esfuerzo que ha significado la creación de las misiones sociales a partir de 2003 se ve claramente reflejada en la serie estadística: el gasto social duplicó en términos reales los valores más altos alcanzados a comienzos de la década de los noventa en el año 2006. Sin embargo, esta tendencia no se mantuvo en el tiempo y el gasto per cápita disminuyó en los años siguientes de

forma tan abrupta como había crecido. El carácter político – electoral de esta inversión se verifica al constatar que justo el año de elecciones presidenciales se registra el valor más alto del gasto per cápita. Sin embargo, a fines del período el valor del gasto social se encuentra muy por encima de los valores registrados durante la década de los noventa.

Al respecto de este primer indicador, por tanto, ha habido un mayor nivel de desmercantilización en la última década, pero esto debe verificarse a la luz de indicadores adicionales. A continuación se presenta la proporción de matrícula privada en educación primaria y secundaria.



A comienzos de la década de los noventa se puede observar tanto en educación básica como media un crecimiento de la matrícula privada, que es mucho más evidente en este último nivel, donde se llega a tener más del 35% de los inscritos en planteles de dependencia privada. Esta tendencia se modifica a mediados de la década y se acentúa el descenso a partir de 1999, sobre todo en la educación media. La matrícula privada vuelve a crecer a partir de 2003, lo cual coincide con la puesta en marcha de las misiones sociales y el consecuente cambio de énfasis en la formulación de las políticas para el sector social. El panorama final en ambos niveles es diferente: mientras en media la oferta pública es mayor que a comienzos de los noventa, en básica esa cobertura ha empeorado.

Para finalizar la presente sección mostramos un importante indicador del grado de desmercantilización: la proporción de población activa que está en el Seguro Social Obligatorio; precisamente la población que puede prescindir de participar en el mercado de trabajo por contingencias como enfermedad, vejez o incapacidad, sin perder por ello el derecho a un ingreso. La tendencia se presenta en el Gráfico 6.



La población asegurada comienza con valores cercanos al 35% de la población económicamente activa, para luego entrar en franco descenso hasta el año 2003, cuando registra el valor más bajo de la serie, por debajo de 20%. A partir de ese año comienza nuevamente a crecer la población asegurada hasta alcanzar o superar ligeramente los valores iniciales.

Como resumen de lo presentado hasta el momento, si bien los indicadores utilizados no son exhaustivos, nos ilustran una situación en la que no parece haber un cambio estructural del papel de las políticas públicas en la conformación de las desigualdades. Si bien ha habido intentos de ampliar el papel de estos bienes y servicios que se ofrecen fuera de la dinámica del mercado, en los indicadores revisados lo que se observa son fluctuaciones vinculadas a procesos electorales o cambios de gobierno, sin que se pueda afirmar la existencia de un nuevo modelo de políticas públicas del sector social.

### Capacidad de los grupos favorecidos de transmitir ventajas a sus descendientes

En el marco de los cambios descritos tanto en el diseño de las políticas sociales como en la estructura del mercado de trabajo, es de esperar que puedan observarse cambios importantes en indicadores globales de desigualdad como la estructura de clases de la sociedad venezolana y las tasas de movilidad. Contando con un estudio de dichas condiciones previo al presente período (González, 2006) y con una fuente de información que permite la comparación de algunos de estos hallazgos con la situación existente diez años más tarde<sup>13</sup>, el presente proyecto de investigación se propone estimar en qué medida los logros de la población venezolana en educación y empleo son producto de sus condiciones socio-económicas de origen.

En Venezuela no ha habido tradición de estudios y publicaciones sobre movilidad social. Los estudios sobre la desigualdad se han concentrado en la pobreza y otras mediciones de condiciones de vida, o bien los estudios sobre la distribución del ingreso. La mirada longitudinal que es posible a través de un indicador como la movilidad social no ha sido frecuente, en buena medida por ausencia de fuentes de información que permitan comparar la información de dos generaciones.

El trabajo precedente que ya hemos mencionado (González, 2006) se aborda la estimación de la movilidad intergeneracional registrada en Venezuela hasta fines de los años noventa. La comparación entre distintas cohortes de nacimiento permitió además simular las tendencias del fenómeno a lo largo del tiempo. Los resultados arrojaron que ha existido una importante movilidad, principalmente ascendente. Se evidencia, además, que esta movilidad se ha debido en buena medida a cambios estructurales en el mercado de trabajo, principalmente al cambio de ocupaciones agrícolas a ocupaciones del sector urbano impulsado por el proceso de modernización. El proceso de movilidad no es homogéneo: varía de acuerdo a la cohorte de nacimiento, la región del país y el tamaño del centro poblado, registrándose mayor movilidad a mayor grado de urbanización.

Cuando dicho trabajo intenta hacer un balance sobre las ganancias en justicia o igualdad de la sociedad venezolana a lo largo del siglo XX, resalta que la evidencia obtenida muestra una sociedad abierta, a la par de otros países en términos de movilidad. Al verificar la influencia de la educación en este proceso, se encuentra una fuerte asociación entre origen socio-económico y resultados educativos. Al mismo tiempo se encuentra que una de las principales estrategias de cierre ha estado vinculada a los circuitos diferenciados de escolaridad existentes en el país, siendo

---

<sup>13</sup> Se refiere a la segunda ronda de la Encuesta del Proyecto Pobreza del IIES- UCAB.

la educación básica en planteles privados la estrategia desplegada por los grupos medios y altos para garantizar el acceso a las más altas credenciales educativas, que son menos accesibles a medida que disminuye el estrato socio-económico.

Desafortunadamente no se cuenta con información estadística suficiente para replicar todas las estimaciones realizadas para el año 1997, pero sí se dispone de información para verificar la importancia del capital educativo o cultural de las familias sobre los logros de sus hijos, tal como se presenta a continuación en el Gráfico 7.

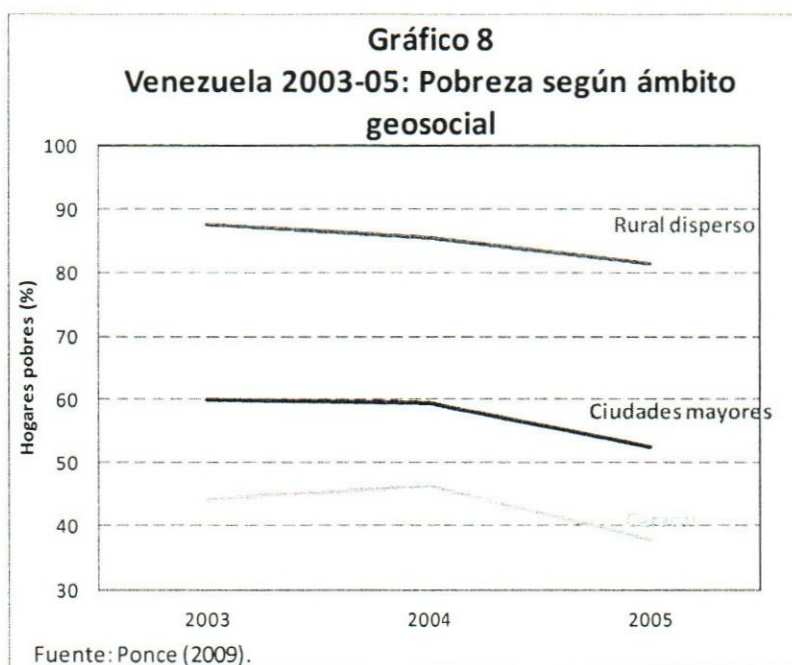


Se observa una clara asociación entre el nivel educativo del padre y el de los hijos, puesto que tanto en 1997 como en 2007 se evidencia que a medida que aumenta el nivel educativo del padre, mayor es la probabilidad de que sus hijos alcancen la educación superior. Se presenta, sin embargo, un dato atípico entre los hijos de padres con educación superior, puesto que en este grupo disminuye la proporción de universitarios en la década considerada.

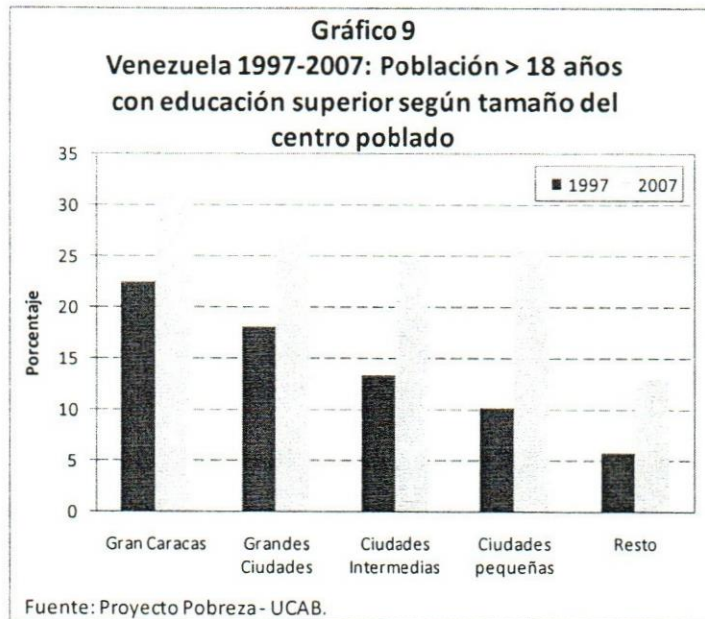
Nuevamente, la información es aún insuficiente para concluir sobre el peso de este factor en la configuración de la estructura de oportunidades en Venezuela. Sin embargo, sobre este tema no se cuenta con información estadística oficial y, por tanto, en el proyecto de investigación a emprender una de las principales tareas es, justamente, la estimación del grado en que los logros de la población venezolana son imputables a la herencia de su grupo familiar de origen.

### Distribución territorial del acceso a bienes, servicios y trabajo asalariado

A diferencia del factor anteriormente descrito, las diferencias en las condiciones de vida a lo largo del territorio nacional sí han sido estudiadas a partir de distintas fuentes y usando diversas metodologías. En el presente estudio el interés es lograr distinguir hasta qué punto estas diferencias territoriales se presentan en la lógica de mercado, en la oferta de bienes y servicios públicos o en la capacidad de los grupos de conservar sus ventajas o privilegios. Al igual que en el apartado anterior, buena parte de los indicadores deben construirse para obtener conclusiones definitivas. A continuación algunos datos que nos permiten ilustrar las diferencias territoriales existentes.



La proporción de hogares pobres es un indicador de las condiciones de vida, directamente vinculado con la lógica del mercado porque incluye el ingreso disponible en los hogares para su clasificación. Se puede observar claramente que existe una gran diferencia en la incidencia de pobreza al pasar de la capital del país, Caracas, a las ciudades mayores y de ahí a la población rural dispersa. Tal como se evidencia en otros estudios latinoamericanos, la pobreza es mucho más intensa a medida que disminuye el tamaño del centro poblado. El reto de la presente investigación es lograr identificar cuáles de los factores anteriormente expuestos son los que se distribuyen de forma más desigual en el territorio. Para aproximarnos a esta información, a continuación presentamos la proporción de población mayor de edad con estudios superiores según grado de urbanización.



Nuevamente encontramos que a medida que pasamos a localidades más pequeñas disminuye también la proporción de población con estudios universitarios. Esto en gran medida debe ser producto de una oferta de servicios educativos desigual en el territorio. Pero, como muchos de los temas ilustrados hasta el presente, es preciso profundizar el estudio de estas variables en el proyecto de investigación que se encuentra en desarrollo.

A lo largo de este ensayo se ha presentado un marco de análisis que intenta explicar las desigualdades integrando elementos que suelen tratarse por separado en la literatura. Así, la lógica del mercado de trabajo y las remuneraciones no puede ser vista de forma aislada; debe incluir a la vez el análisis del papel del estado y los bienes y servicios que se ofrecen a la población fuera de la lógica de mercado, así como la mirada más amplia de los estudios clásicos sobre estratificación social. Si bien los datos estadísticos que se han presentado para ilustrar el caso venezolano son aún insuficientes para demostrar la utilidad del enfoque analítico propuesto, parece prometedor utilizar dicho esquema como inspiración y orientación para el estudio de la desigualdad en la sociedad venezolana. Ello bajo la premisa de que sólo podremos obtener nuevos hallazgos y aumentar nuestro conocimiento en la medida que nos atrevamos a formular preguntas distintas y novedosas. Ese el reto que nos hemos propuesto.



## Referencias Bibliográficas

- Añez, C., López, M., & Suárez, W. (2003). El estado venezolano y la participación. *Espacio Abierto*, Vol. 12, No. 3 , 579-603.
- Ayala, L., Jurado, A., & Pedraja, F. (2006). Desigualdad y bienestar en la distribución intraterritorial de la renta (1973-2000). *Investigaciones Regionales*, No. 8 , 5-30.
- Barone, C. (2006). Cultural capital, ambition and the explanation of inequalities in learning outcomes: a comparative analysis. *Sociology*, Vol 40, No. 6 , 1039-1058.
- Barrientos, A. (2012). Dilemas de las políticas sociales latinoamericanas: ¿Hacia una protección social fragmentada? *Nueva Sociedad*, No. 239 , 65-78.
- Bonometti, P., & Ruiz, S. (2010). La democracia en América Latina y la constante amenaza de la desigualdad. *Andamios. Revista de Investigación Social*, Vol 7, No. 13 , 11-36.
- Bourdieu, P. (2001). *Poder, derecho y clases sociales*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Castro, D. (2006). Curva salarial: una aplicación para el caso de México. *Estudios Económicos*, Vol. 21, No. 2 , 233-273.
- Causa, O., Dantan, S., & Johansson, A. (2009). Intergenerational Social Mobility in European OECD. *OECD Economics Department Working Papers*, No. 709 .
- D'Elía, Y. (2006). *Las Misiones Sociales en Venezuela: una aproximación a su comprensión y análisis*. Caracas: ILDIS.
- Díaz, B. (2006). Políticas públicas para la promoción de cooperativas en Venezuela. *Cayapa. Revista Venezolana de Economía Social*, Año 6, No. 11 , 149-183.
- DiPrete, T. (2007). What has sociology to contribute to the study of inequality trends? A historical and comparative perspective. *American Behavioral Scientist*, Vol. 50, No. 5 , 603-618.
- Erikson, R., & Goldthorpe, J. (2010). Has social mobility in Britan decreased? Reconciling diverging findings on income and social mobility. *British Journal of Sociology* , 211-230.
- Esping-Andersen, G. (1998). *The Three Worlds of Welfare Capitalism*. Princeton: Princeton University Press.
- Filgueira, C. (2001). *La actualidad de viejas temáticas: sobre los estudios de clase, estratificación y movilidad social en América Latina*. Santiago de Chile: CEPAL.

- Fuentes, N. (2007). Las disparidades municipales en México: un estudio desde la óptica de la desigualdad. *Problemas del desarrollo. Revista Latinoamericana de Economía*, Vol. 38, No. 150 , 213-234.
- Giddens, A. (1973). *La estructura de clases en las sociedades avanzadas*. Madrid: Alianza Editorial.
- Goldthorpe, J. (2007). *On sociology Volume 2: Illustration and retrospect*. Stanford: Stanford University Press.
- González, L. (2006). *Educación y Movilidad Social en Venezuela*. Bilbao: Universidad de Deusto, tesis presentada para optar al Doctorado en Sociología.
- González, L., & Lacruz, T. (2008). *La política social en Venezuela*. Caracas: UCAB - Centro Gumilla.
- Gruson, A. (2008). Un mapa de posiciones neosociales. Estratos sociales y ámbitos urbano-regionales en Venezuela. *Temas de Coyuntura*, No. 58 , 7-32.
- Lobao, L. (2004). Continuity and change in place stratification: spatial inequality and middle range territorial units. *Rural Sociology*, Vol 69, No. 1 , 1-30.
- Maingón, T. (2004). Política social en Venezuela 1999-2003. *Cuadernos del CENDES*, Vol. 21, No. 55 , 47-73.
- Marks, G. (2005). Cross-national differences and accounting for social class inequalities in education. *International Sociology*, Vol. 20, No. 4 , 483-505.
- Marqués, I., & Herrera, M. (2010). ¿Somos más móviles? Nuevas evidencias sobre la movilidad intergeneracional de clase en España en la segunda mitad del siglo XX. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, No. 131 , 43-73.
- Marshall, G., Swift, A., & Roberts, S. (1997). *Against the odds: social class and social justice in industrial societies*. Oxford: Clarendon Press.
- Martínez Franzoni, J. (2008). Welfare regimes in Latin America: capturing constellations of markets, families and policies. *Latin America Politics and Society*, Vol. 50, No. 2 , 67-100.
- Mujica, N., & Rincón, S. (2006). Caracterización de la política social y la política económica del actual gobierno venezolano: 1999-2004. *Revista Venezolana de economía y Ciencias Sociales*, Vol. 12, No. 1 , 31-57.

- Mundó, M. (2009). Las misiones educativas: ¿política pública para la integración o estrategia para el clientelismo político? *Cuadernos del CENDES*, Vol. 26, No. 71 , 27-65.
- Narvaja de Arnoux, E. (2008). *El discurso latinoamericanista de Hugo Chávez*. Buenos Aires: Biblos.
- Paes de Barros, R., Ferreira, F., Molinas, J., & Saavedra, J. (2008). *Midiendo la desigualdad de oportunidades en América Latina y el Caribe*. Washington: Banco Mundial.
- Parkin, F. (1978). *Orden político y desigualdades de clase*. Madrid: Debate.
- Pérez Sainz, J. P. (2009). Estado y mercado en América Latina: una mirada desde las desigualdades. *Nueva Sociedad*, No. 221 , 66-82.
- Pérez Sainz, J. P., & Mora Salas, M. (2009). Excedentes económico y persistencia de las desigualdades en América Latina. *Revista Mexicana de Sociología*, Vol. 71, No. 3 , 411-451.
- Ponce, M. G. (2009). *La pobreza en Venezuela: mediciones y diversidad*. Caracas: UCAB.
- Romero, J. E. (2001). El discurso político de Hugo Chávez. *Espacio Abierto*, Vol 10, No. 2 , 229-245.
- Saunders, P. (2002). Reflections on the meritocracy debate in Britain: a response to Richard Breen and John Goldthorpe. *British Journal of Sociology*, Vol 53, No. 4 , 559-574.
- Vera, L. (2009). Cambio estructural, desindustrialización y pérdidas de productividad: evidencia para Venezuela. *Cuadernos del CENDES*, Vol. 26, No. 71 , 89-115.
- Villegas, m., & López, L. (2011). Apartheid educativo: educación , desigualdad e inmovilidad social en Bogotá. *Revista de Economía Institucional*, Vol 13, No. 25 , 137-162.
- Wright, E. O. (1997). *Class counts: comparative studies in class analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Zúñiga, G. (2009). *Mercado laboral y condiciones de empleo. El trabajo productivo como medio para superar la pobreza*. Caracas: IIES - UCAB.

## II. CARACTERÍSTICAS EDUCATIVAS DE LA POBLACIÓN VENEZOLANA: CAMBIOS EN EL ÚLTIMO MEDIO SIGLO

### Introducción

Existe un amplio consenso en que la educación es una variable fundamental para lograr el objetivo de un crecimiento sostenido o, en términos más generales, el desarrollo (Arellano, 2002). Adicionalmente, la inversión en educación tiene sentido por su potencial como instrumento para la reducción de las desigualdades. Desde esta óptica, la inversión educativa se ha justificado tradicionalmente por su contribución a que los procesos de crecimiento o desarrollo económico tengan un componente de mayor equidad (CEPAL, 1992).

Ambos objetivos (la promoción del crecimiento y de la equidad) han estado detrás de las políticas que en América Latina se han orientado a la masificación de sus sistemas educativos desde mediados del siglo XX (Castro, 1997). Sin embargo, estas políticas orientadas a la inclusión de las mayorías a través de los sistemas educativos sufrieron grandes reveses en la década de los 80, dado que fue uno de los sectores más afectados por los programas de ajuste económico aplicados en el momento y se ha reseñado que en toda la región hubo un menor crecimiento de la matrícula educativa en esta década (Rivero, 2000; Reimers, 2000).

Luego de ya más de una década de implantación de los programas de ajuste económico en la región se verifica que éstos no han sido del todo exitosos dado que el crecimiento registrado ha sido menor que en las décadas anteriores al ajuste y, además, ha continuado aumentando la incidencia de la pobreza (Franco, 2002). Por ambas razones, se han propuesto las llamadas "reformas de segunda generación"; a diferencia de las primeras, este conjunto de reformas se basa más en los aspectos institucionales que frenan el desempeño económico de los países de la región.

En este contexto, las políticas educativas cobran un nuevo protagonismo. Adicionalmente a la concepción tradicional de la educación como inversión con alto rendimiento social (crecimiento) e individual (por garantizar a cada individuo mayores oportunidades en el mercado de trabajo), existen nuevos retos planteados por la expansión de las nuevas tecnologías y la globalización (Carlson, 2002; Hoppenhayn, 2003).

Por esta razón tiene sentido preguntarse qué efectos han causado sobre la población venezolana las políticas educativas del Estado venezolano. La forma de medir sus efectos no

consiste únicamente en la medición de la cobertura y la calidad del sistema escolar, o de la equidad de los logros educativos entre los estudiantes provenientes de distintos contextos socioeconómicos y culturales. Los resultados de las políticas educativas implementadas se van acumulando en las distintas generaciones de la población, así que un diagnóstico apropiado de la situación educativa de un país no debe basarse exclusivamente en los indicadores provenientes del sistema escolar, hace falta una mirada extensiva a la población en su conjunto para conocer los logros que se han acumulado y los déficits persistentes.

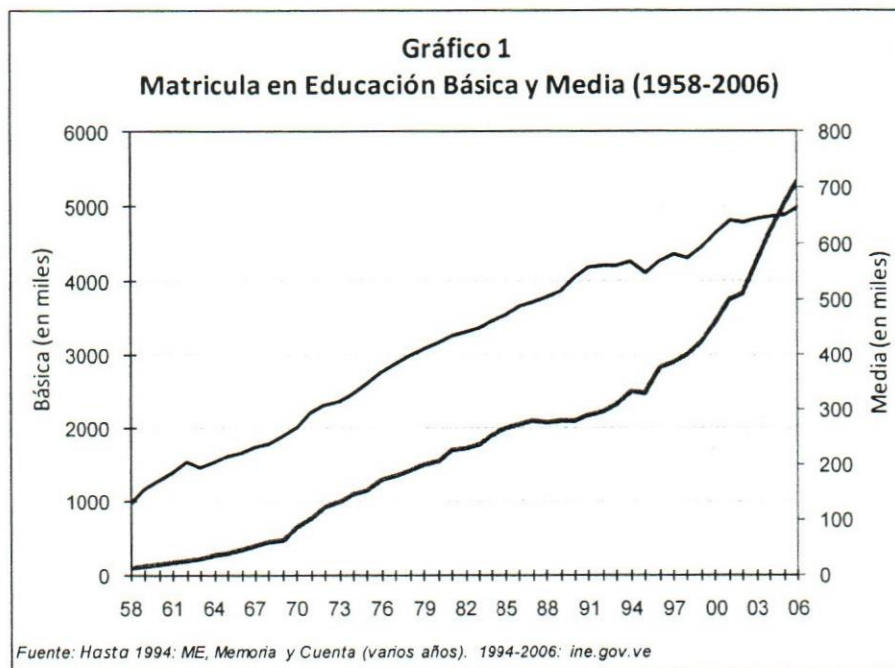
El objetivo del presente trabajo es observar los cambios en las características educativas de la población venezolana a partir de 1950, producto de las políticas de masificación educativa llevadas adelante en el periodo democrático. Para abordar ese objetivo, el artículo se compone de cinco partes: en la primera de ellas se presentan algunos indicadores básicos de la ampliación del sistema de educación formal en el período, lo cual permite contextualizar los cambios en las características educativas de la población venezolana. En la segunda sección se exponen las virtudes y limitaciones de las fuentes de información utilizadas, para continuar luego en las secciones restantes con el examen de las tres grandes variables que pueden servir para describir la situación educativa de una población: analfabetismo, asistencia escolar y nivel de instrucción alcanzado. Como veremos a continuación, todas ellas han registrado fuertes cambios en los años recientes, dando como resultado una población mucho más educada que a principios de la década del 50.

## 1) La masificación de la educación en Venezuela

Uno de los principales acuerdos logrados en torno a las políticas públicas a partir de la instauración del régimen democrático en 1958 tiene que ver con la inversión en el sistema educativo. La universalización del acceso a la educación permitiría sentar las bases no sólo para el crecimiento económico y la mejora en las condiciones de vida de la población, sino que adicionalmente se concebía que jugaba un importante rol en la estabilidad del sistema democrático naciente (González, 2006).

Es por ello que en el sector educativo pueden observar intensos cambios de tendencia en los diversos indicadores de la oferta pública del servicio. Para ilustrar este panorama aquí se

exponen dos indicadores muy generales. En primer lugar, el gráfico 1 presenta la matrícula total en educación básica y media<sup>14</sup>.



Como podemos observar, en ambos niveles puede apreciarse una clara tendencia al crecimiento, aunque con intensidad distinta en las distintas décadas, lo cual responde a los momentos de mayor o menor inversión educativa que se asocian, por lo general, a la situación económica nacional: en los años de crecimiento la educación suele ser de los sectores privilegiados, a la vez que se ve fuertemente castigado en los períodos recesivos (González y Lacruz, 2008).

Así como la evolución de la matrícula, también el número total de planteles se ve influido por los vaivenes en el gasto público social dedicado al sector. A continuación en el Cuadro 1 se presenta la tasa de crecimiento interanual de los planteles de básica y media.

<sup>14</sup> Para mantener la comparabilidad de las series estadísticas a pesar de los diversos cambios en el sistema a los que más adelante se hará referencia, a lo largo de todo el período se entiende por educación básica de 1° a 9° grado y por educación media los dos o tres años del ciclo diversificado.

**Cuadro 1**  
**Venezuela 1958-2007: Tasa de Crecimiento**  
**Interanual de los Planteles en Básica y Media (%)**

Período	Básica	Media
1958-1968	6,08	12,39
1968-1978	1,96	4,38
1978-1988	1,42	-0,76
1988-1998	1,85	9,12
1998-2007	3,86	11,34

*Fuente: Hasta 1994: Ministerio de Educación, Memoria y Cuenta (varios años). 1995-2007: venescopio.org*

El cuadro precedente nos muestra que el período de más acelerado crecimiento de la oferta de planteles es la primera década del período democrático. A partir de ese momento se observa una tasa de crecimiento cada vez menor hasta alcanzar el punto más bajo en la década de los ochenta. En la década de los noventa comienza a incrementarse nuevamente la inversión en nuevos planteles, probablemente asociada al énfasis que durante ese período se dio a las políticas sociales orientadas a niños y jóvenes. Por último, en el período que comienza en 1998 se mantiene la tendencia creciente de los planteles en ambos niveles. Cabe resaltar que en los últimos veinte años el nivel que presenta el mayor crecimiento es la educación media, lo cual se explica por la casi universalización lograda en la educación básica, siendo la población joven la que acumula mayores déficit de atención.

No es el objetivo del presente trabajo profundizar en las características del sistema escolar venezolano o en los detalles de su funcionamiento y calidad a lo largo del período. Sin embargo, este contexto básico sobre la evolución de la oferta educativa es de interés para explicar los cambios que esta política educativa ha ido causando sobre las características de la población venezolana. Antes de entrar en los indicadores que dan cuenta de estos cambios, a continuación se exponen las características de las fuentes utilizadas para el presente estudio.

## 2) Las fuentes para el estudio de las características educativas de la población

La principal fuente de los estudios sobre educación la constituyen los registros administrativos del Ministerio de Educación. Con esa información estadística podemos dar cuenta de la magnitud de la población en edad escolar que se encuentra cubierta por el sistema escolar, además de otros indicadores sobre el costo del sistema y su calidad. Si bien con esta información

obtenemos datos relevantes para describir el funcionamiento del sistema educativo, tal como se hizo en la sección precedente, no es apropiada para observar cómo éste va generando cambios en la población a lo largo del tiempo. En pocas palabras, para conocer los efectos de las políticas educativas es necesario recurrir a otras fuentes de información que nos muestren las características educativas de toda la población y no sólo de la que se encuentra en edad escolar y asistiendo a centros de enseñanza.

Para esta segunda forma de aproximarnos al fenómeno educativo se utilizan las fuentes basadas en entrevistas o encuestas, las cuales aportan información sobre el nivel de instrucción alcanzado por la población de todas las edades. Tanto los censos como las encuestas de hogares nos proporcionan una información complementaria a la obtenida por los registros educativos, siendo su principal valor agregado que al estudiar la situación educativa de los distintos grupos etáreos, estamos observando el resultado acumulado de la experiencia educativa de personas que ingresaron y salieron del sistema escolar en distintos períodos de tiempo.

El punto a favor de las encuestas de hogares es su alta periodicidad<sup>15</sup>, lo que permite conocer las variaciones en la situación educativa en cortos períodos de tiempo y poder asociarlas a otros fenómenos concurrentes como el empleo, el crecimiento económico, entre otros. Desde esa óptica, los censos de población y vivienda están en desventaja, pero su fortaleza estriba en que sus resultados no provienen de estimaciones, sino que conforman observaciones directas de las características de la población en su totalidad. Sus valores son, por tanto, el punto de referencia obligatorio para la caracterización de la situación del país. En segundo lugar, al contar con una metodología relativamente homogénea, se permite la comparación en grandes períodos de tiempo, para lo cual es la única fuente con esta posibilidad. Por último, los censos de población y vivienda con la única fuente que permite la obtención de información estadística a pequeños niveles de agregación geográfica. Esta característica le confiere un gran valor a esta información, no sólo permite el estudio sistemático de las diferencias dentro del territorio nacional, sino que además permite la identificación de las zonas en las que se presentan las mayores necesidades en el ámbito educativo (mayores tasas de analfabetismo, menor asistencia escolar) lo que permite dar insumos para la elaboración de programas de acción en el área que busquen atender a la población excluida.

---

<sup>15</sup> En el caso de Venezuela, semestral.



A pesar de estas ventajas, existen algunos problemas para la comparabilidad de los indicadores educativos entre los censos, que son enumerados a continuación:

- La asistencia escolar se le pregunta a distintos grupos de población en las distintas rondas censales. La principal diferencia se muestra con el censo de 1950, con el cual sólo se puede conocer la asistencia de la población entre 7 y 14 años.
- Los datos publicados no permiten agrupar la población según las edades de cursar la escolaridad obligatoria (7 a 12 años hasta 1980, 7 a 15 años en el período posterior). Se tuvo que utilizar el grupo de 7 a 14 años, para garantizar la comparabilidad de la información proveniente de los distintos censos, a pesar de los cambios en el régimen educativo.
- Los cambios en el régimen educativo (los principales de ellos, el paso de la escuela primaria de 6 grados a la escuela básica de 9, con la Ley Orgánica de Educación de 1980 y la vuelta a una educación primaria de 6 grados en la Ley Orgánica de Educación del 2009), la interpretación del nivel de instrucción alcanzado se presta a confusiones fruto de la coexistencia de cohortes que completaron distintos regímenes educativos (primaria completa vs. básica completa). El problema de la comparabilidad de las distintas credenciales educativas presentes en la población puede ser subsanado, sin embargo, con la elaboración de indicadores cuyo significado no varía como el de años de escolaridad aprobados (ejercicio que se realiza en la última sección del presente artículo).

En el trabajo que se desarrolla a continuación permite la comparación de las características educativas de la población venezolana a lo largo de un extenso período de tiempo gracias a la información censal disponible a partir de 1950 y hasta el 2001. Sin embargo, en aras de poder presentar un panorama más actualizado de la situación de la población en este aspecto y dado que es a fines de 2011 cuando se realizará la nueva ronda censal, en los diversos indicadores se incluyen las estimaciones a partir de la Encuesta de Hogares por Muestreo, utilizando el primer semestre del año 2009. De esta manera podemos brindar un panorama de la situación educativa desde mediados del siglo XX hasta la primera década del siglo XXI.

Comenzamos esta descripción de las características educativas de la población venezolana con un indicador que, a pesar de su sencillez, muestra una información de gran importancia: la incidencia del analfabetismo.

### 3) Evolución de la Tasa de Analfabetismo

La población analfabeta constituye uno de los sectores más excluidos de una sociedad: no sólo no accedió a la educación formal, sino que además no adquirió aunque fuera por vías informales, las herramientas básicas para su inserción. Su condición los excluye de puestos de trabajo productivos y, por tanto, bien remunerados. La situación de exclusión tiene, incluso, altas probabilidades de perpetuarse a la generación siguiente por la dificultad que implica para esta población apoyar a sus hijos en las labores escolares que le son ajenas (Rivero, 2000). Por tanto, conocer la magnitud del problema es un paso básico en cualquier plan que se oriente a la disminución de la desigualdad.

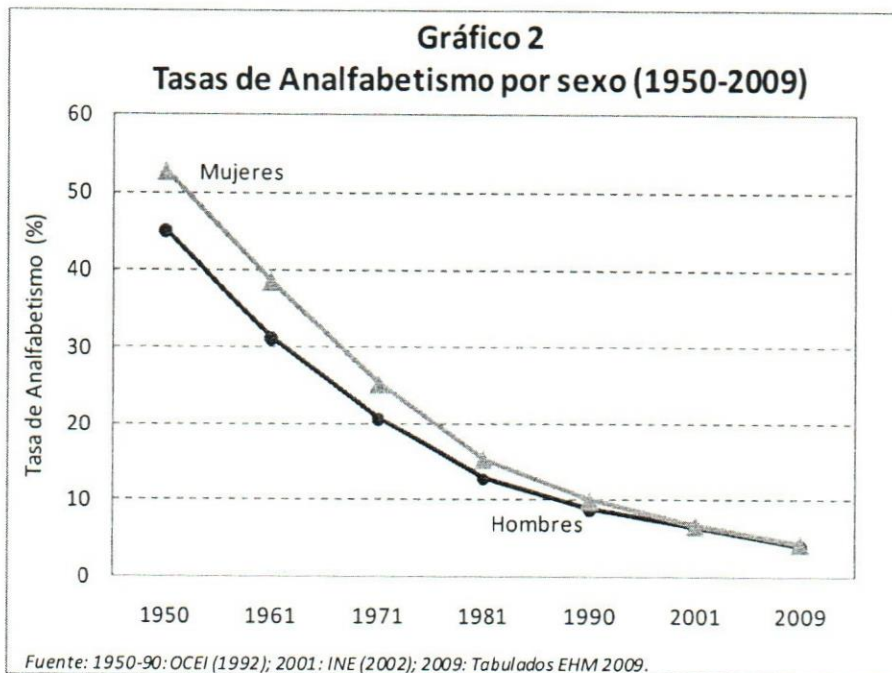
Los sistemas educativos pueden combatir el analfabetismo de dos formas: en primer lugar, al expandir la matrícula escolar disminuye el analfabetismo futuro, dándole a las nuevas generaciones un mayor acceso a la lectura y escritura con la inclusión en la enseñanza formal; en segundo lugar, el analfabetismo presente, el de los adultos, es atendido por campañas especiales de alfabetización y/o educación de adultos que por la dispersión de los beneficiarios e, incluso, la resistencia de los mismos a aceptar su condición y buscar ayuda, pueden presentar un alto costo.

En el caso venezolano, ambos componentes han estado presentes en la política educativa. Por una parte, ya hemos visto que a partir de 1958 se construyeron masivamente planteles y se logró un importante crecimiento de la matrícula en educación básica. Al mismo tiempo, desde la Dirección de Educación de Adultos y el Instituto Nacional de Cooperación Educativa (INCE) se llevaron adelante a lo largo del período campañas de alfabetización de la población adulta. Sin embargo, estas iniciativas no contaban con el mismo impulso y continuidad de los programas de educación formal. El principal cambio en esta orientación de las políticas educativas ocurre en el 2003 con el anuncio de la creación de las misiones educativas, con las cuales se realiza una importante inversión en la educación de adultos, no sólo en programas de alfabetización (misión Robinson I), también en oferta no convencional para completar los niveles de educación básica (Robinson II), media (Ribas) y superior (Sucre)<sup>16</sup>.

La evolución y composición de la población analfabeta nos mostrará cuál de ambos componentes ha tenido mayor importancia en la conformación de las características educativas de la población venezolana a partir de 1950. Comenzamos en el Gráfico 2 con la evolución de la tasa de analfabetismo por sexo, para la población de 10 años y más.

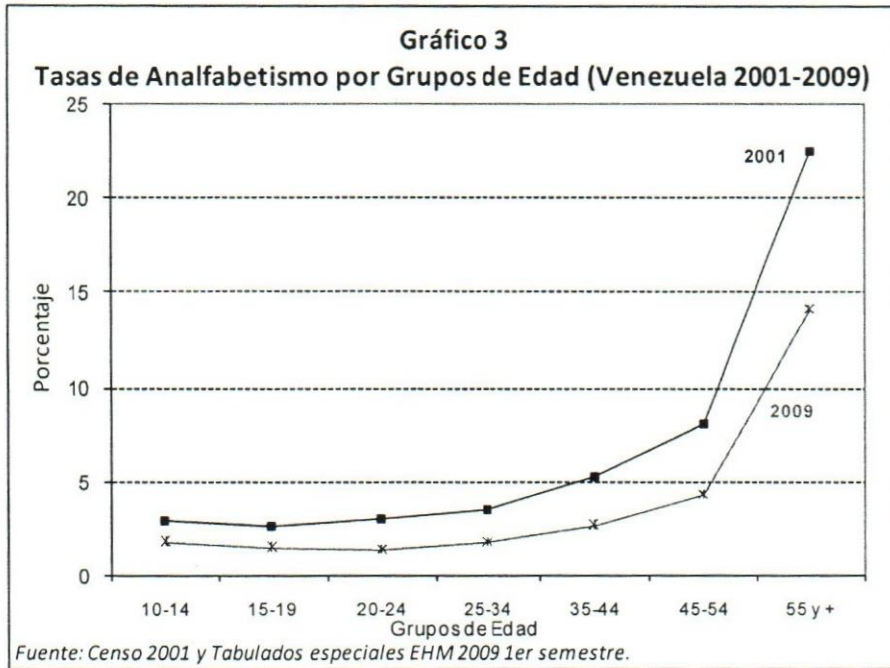
---

<sup>16</sup> Para mayor detalle sobre las características de las misiones educativas ver Mundó (2009).



En el último censo de población y vivienda, el total de analfabetas registrado es de 1.154.013 personas y en las estimaciones procedentes de la Encuesta de Hogares por Muestreo para el primer semestre de 2009 esta población continúa descendiendo para situarse en 915.283 personas. En ambos casos, la disminución de la población analfabeta es patente. En el gráfico 2 se observa que la tendencia en el período estudiado ha sido a la disminución constante de la proporción de población analfabeta, desde un 48,8% en 1950, a un 6,4% en 2001 y, por último, un 4,08% en las estimaciones al 2009: menos de la décima parte del primer valor de la serie. Al parecer, efectivamente la masificación de la oferta educativa que se ha registrado desde fines de la década del 50 ha estado asociada a una importante disminución del analfabetismo en la población venezolana. Otro fenómeno importante que se puede constatar es la progresiva disminución de las brechas en las tasas de analfabetismo por sexo durante el período, siendo inicialmente la tasa de analfabetismo femenina casi 8 puntos mayor que la masculina, para llegar en el 2001 y 2009 a una diferencia de apenas 0,3.

Para acercarnos al efecto de las políticas educativas en los distintos períodos es necesario conocer cómo se distribuye el analfabetismo en los distintos grupos de edad, información que se presenta a continuación en el Gráfico 3.



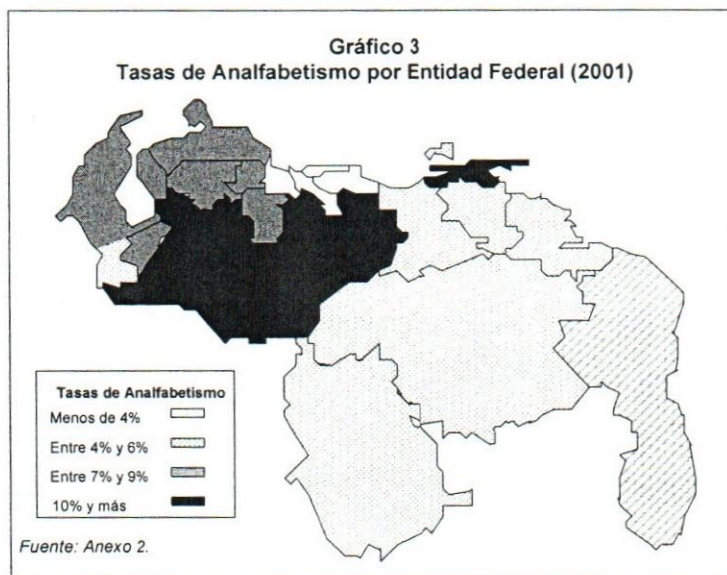
Encontramos que en los grupos más jóvenes la tasa de analfabetismo es más baja, manteniéndose por debajo del 5% hasta el grupo de 25 a 34 años en el 2001 y hasta el grupo de 45 a 54 años en el 2009. En el censo del 2001 encontramos que en el grupo de 45 a 54 años la tasa aumenta a 8% y en el grupo de mayores de 55 años la tasa alcanza un 22,5%. Este comportamiento por edad nos confirma el efecto de las políticas de masificación educativa implementadas especialmente a partir de la instauración del régimen democrático.

La generación nacida entre 1947 y 1956 (grupo de 45-54 años en el censo 2001) es la primera que se beneficia del aumento de la oferta educativa, al iniciar sus estudios aproximadamente entre 1954 y 1963 (estimando que es alrededor de los 7 años cuando ingresaron a la escuela primaria). En este grupo de edad es donde se muestra el principal cambio en el nivel de analfabetismo, lo que evidencia que la expansión de la cobertura del sistema educativo formal tuvo un impacto decisivo en la disminución de este fenómeno. Los mayores de 55 años en el 2001 nacieron antes de 1946 y se encontraban en edad de iniciar sus estudios primarios a más tardar en 1953. La restringida oferta educativa de aquel momento hizo que una alta proporción de esa cohorte de edad no aprendiera a leer y escribir durante su infancia. Ese grupo que ha llevado adelante buena parte de su vida sin acceso a los conocimientos básicos de lectura y escritura, representa el 44% del total de analfabetos del año 2001.

En las estimaciones para el año 2009 se sigue encontrando una tasa de analfabetismo más alta en la población mayor de 55 años, pero en este caso la distancia con respecto al resto de los

grupos etéreos es menor, puesto que la tasa alcanza un 14,1% de esta población. Esta disminución del analfabetismo en la población adulta mayor puede deberse a dos factores: en primer lugar, el impacto de los programas de alfabetización de adultos emprendidos a partir de 2003, pero también a la mortalidad de los analfabetos de mayor edad. Sin embargo, con la información disponible no es posible concluir sobre la contribución de cada uno de estos elementos.

Una vez que se ha mostrado la evolución del analfabetismo y su composición por edad, para terminar la descripción de este fenómeno, a continuación en el gráfico 3 se muestra cuál es su distribución en el territorio nacional a partir de los datos del censo 2001.



Las entidades federales que muestran una menor tasa de analfabetismo son las de mayor urbanización y, en general, mejor situación socioeconómica: Distrito Capital, Vargas, Miranda, Aragua y Carabobo; en este grupo la tasa se encuentra bastante por debajo del promedio nacional. Los estados que presentan una proporción más alta de población que no sabe leer ni escribir (por encima del 10%) se localizan mayoritariamente en la Región Los Llanos: Apure, Barinas, Portuguesa, Guárico, Trujillo y Sucre, todos ellos alejados de las principales fuentes de desarrollo económico nacional y con una amplia población rural. Llama la atención que dos entidades con alto componente rural e indígena (Delta Amacuro y Amazonas) muestran una situación relativamente favorable en el analfabetismo, estando por debajo del promedio nacional<sup>17</sup>. A pesar de estas excepciones y aún cuando a este nivel de agregación geográfica se

<sup>17</sup> Esta situación puede deberse a que la información educativa correspondiente a la población indígena dispersa de ambas entidades federales, recogida en el Censo Indígena, no haya sido consolidada con los del resto de la población de estas entidades federales.

ocultan grandes desigualdades internas de las entidades federales, ya se visualiza que existe un patrón de distribución del analfabetismo en el territorio nacional: la entidad con mayor analfabetismo del país (Apure) presenta una tasa superior incluso a la del promedio nacional para 1990 y sextuplica la tasa del Distrito Capital, la que presenta la menor tasa en todo el país.

Para concluir la presente sección, comparamos la situación de Venezuela con la de otros países latinoamericanos para los que había datos disponibles de la ronda de censos del 2000 a continuación en el Cuadro 2.

**Cuadro 2**  
**Tasas de Analfabetismo (1990-2000)**  
**Países Latinoamericanos seleccionados**

País	1990	2000
Brasil	25,1	12,8
Bolivia <sup>(1)</sup>	20,6	17
México	12,4	9,5
Panamá	10,7	7,6
Venezuela <sup>(4)</sup>	9,3	6,4
Costa Rica <sup>(3)</sup>	6,9	4,8
Chile <sup>(1)(2)</sup>	5,7	4,2

(1) Sobre la población de 15 años y más (1990)

(2) Los censos fueron realizados en 1992 y 2002

(3) No hubo censo en los 90, el inicial es de 1984

(4) El segundo censo 2001.

Fuente: Ver nota n° 6.

18

Las tasas de analfabetismo más bajas encontradas son las de Chile y Costa Rica, ambas por debajo del 5%, les siguen Venezuela y luego Panamá. Todos los países muestran un descenso de la tasa en la última década; el descenso más fuerte se registra en Brasil, donde la tasa inicial era mucho más alta. México, Panamá y Venezuela poseen un nivel semejante de analfabetismo y muestran también una tendencia semejante en el descenso de sus tasas. Llama la atención el caso de Bolivia, cuyo descenso en el analfabetismo es relativamente menor en la última década, por lo cual en el 2001 se convierte en el país con mayor analfabetismo, por encima de Brasil.

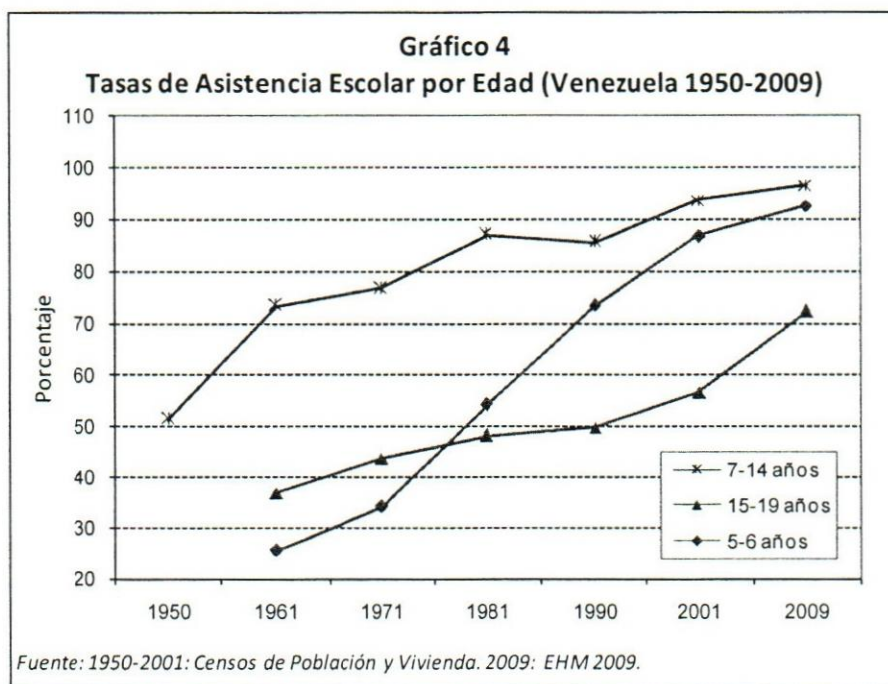
<sup>18</sup> Las fuentes utilizadas fueron las siguientes: Bolivia: Instituto Nacional de Estadística (<http://www.ine.gov.bo>), Brasil: Instituto Brasileiro de Geografía y Estadística (<http://ibge.gov.br>), Chile: Instituto Nacional de Estadística (<http://www.ine.cl>), Costa Rica y Panamá: Centro Centroamericano de Población (<http://censos.ccp.ucr.ac.cr>), México: Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (<http://www.inegi.gob.mx>), Venezuela: Anexo 1, Bolivia y Chile, 1990: CEPAL (1995).

En relación con el caso de Bolivia, es importante señalar que entre los países considerados es el único que se encuentra en una etapa temprana de la transición demográfica, por lo cual la estructura de su población es más joven que la de los otros países considerados. Esta presión sobre el sistema educativo provocada por el rápido incremento de la población en edad escolar es un elemento a considerar al analizar la situación educativa de Bolivia. Se ha reseñado la escasa preocupación por el tema del analfabetismo en Bolivia, donde presenta una de las magnitudes más altas de la región (Rivero, 2000).

A modo de síntesis, podemos decir que Venezuela ha mostrado una tendencia decreciente en la tasa de analfabetismo. El principal componente de la población analfabeta es la población de mayor edad, que no se benefició en su niñez de los programas de masificación de la educación primaria o básica. En cuanto a la magnitud, la tendencia del país es semejante a la de otros países latinoamericanos: se muestra en todos los países considerados un descenso del analfabetismo en la última década e incluso tiende a disminuir la brecha entre los países.

#### 4) Evolución de la Asistencia a Centros de Enseñanza

El examen de las tasas de analfabetismo por grupos de edad mostró cómo la expansión de la oferta educativa a partir de la década de los 50 permitió que las cohortes nacidas a partir de 1947 aumentaran de forma acelerada sus niveles de alfabetización. Sin embargo, hace falta conocer aún de qué manera el crecimiento de la oferta se fue traduciendo en la incorporación al sistema escolar de los efectivos de cada grupo de edad en el curso de las últimas décadas, este aspecto es analizado a lo largo de esta sección basándonos en la evolución de las tasas de escolaridad por grupos de edad.



En todos los grupos de edad<sup>19</sup> se evidencia un aumento de las tasas de escolaridad registradas en el período considerado. Sin embargo, este crecimiento muestra importantes variaciones entre los grupos. La población en edad escolar (7-14 años) muestra la mayor tasa de escolaridad a lo largo de todo el período, por ser éste el grupo de población que mayoritariamente llena las aulas de la educación obligatoria (primaria o básica). La distancia de este primer grupo con respecto a la población en edad pre-escolar (5-6 años), va disminuyendo a lo largo del período por el mayor crecimiento de esta última a partir de 1980. En el caso de los jóvenes (15-19 años), la distancia con respecto a la población en edad escolar se mantiene hasta el año 2000 en más de 30 puntos. Esta brecha disminuye de forma importante en el año 2009, al registrarse un importante incremento de la asistencia escolar en la población joven que alcanza un 72%<sup>20</sup>.

Vale la pena resaltar el cambio de tendencia entre la población de 5 a 6 años y la población de 15 a 19 años: esta última mostraba una mayor tasa de asistencia hasta 1971 y en 1981, los valores de ambos grupos eran similares. Sin embargo, en las tres últimas décadas, se muestra un crecimiento mucho mayor de la asistencia de la población en edad pre-escolar, lo que indica que a

<sup>19</sup> Para garantizar la comparabilidad de la información entre los censos, se ajustaron los grupos de edad a la información publicada disponible en todos ellos: población en edad pre-escolar: 5 y 6 años; población en edad escolar: 7 a 14 años; jóvenes: 15 a 19 años. Por no contar para toda la serie con la asistencia escolar por edades simples, no se pudo calcular las tasas de asistencia según la edad reglamentaria de cursar básica y media. Sólo en 1950 no se cuenta con información para todos los grupos considerados.

<sup>20</sup> Más adelante se hace un examen más exhaustivo de las tasas de crecimiento de la asistencia por edad.



lo largo del período la tendencia ha sido a disminuir la edad de ingreso al sistema escolar, mientras la edad de finalización ha mostrado una mayor estabilidad. El comportamiento de la población menor de 7 años se relaciona con la importancia creciente de la educación pre-escolar o inicial en la concepción del sistema educativo en su totalidad. Si bien este nivel educativo no era obligatorio según la Ley Orgánica de Educación de 1980, en la práctica progresivamente fue aumentando la proporción de escuelas básicas que exige para la inscripción en 1er grado la constancia de educación pre-escolar. Al finalizar el período estudiado, la tasa de asistencia en la población pre-escolar casi alcanza el valor de la población en edad escolar.

Otro dato a resaltar es el importante crecimiento de la asistencia en la población escolar en el último decenio; es el grupo de edad que refleja el mayor crecimiento entre los años 2001 y 2009. Este crecimiento puede estar influido por dos elementos: en primer lugar, el crecimiento de la oferta de planteles ya presentado a inicios del presente trabajo (ver Cuadro 1), así como el incremento de las ofertas no convencionales a través de las misiones educativas, puesto que este ítem en la encuesta de hogares no refiere específicamente a centros del sistema formal de enseñanza. Ambos elementos sin duda han estado presentes en el último decenio y han contribuido en gran medida a mejorar la oferta educativa para el grupo de la población que se encuentra en mayor desventaja.

Resulta relevante mencionar la leve disminución de la tasa de asistencia en el grupo en edad escolar (7 – 14 años) que se registra en 1990. Aunque es una caída pequeña (menos de 2 puntos porcentuales), ella podría estar asociada a la crisis de la década de los 80 en la inclusión de nuevos efectivos en el sistema escolar formal. En otros estudios se ha verificado la caída durante la década de los 80 del gasto en el sector social y, específicamente, cómo en Venezuela esta situación significó una disminución en la capacidad de crecer del sector educación (González, 2000a; Bravo Jauregui, 2003; González y Lacruz, 2008). La crisis del sector durante este período explica que el indicador en 1990 no mantenga la tendencia de crecimiento que se había observado en el período 1950-1981<sup>21</sup>. La tendencia negativa se contrarresta en el 2001, mostrándose un nuevo incremento de la asistencia escolar en este grupo, incluso por encima de los valores de 1981. Este dato, es consistente con otros estudios sobre la matrícula educativa en años recientes, en los cuales también se evidencia una mejoría de las tasas de asistencia a partir de 1998 (Bravo Jauregui, 2003).

---

<sup>21</sup> Si bien este resultado es cónsono con la situación de la década de los 80 y otros estudios semejantes, la tasa obtenida del Censo 90 puede estar influida por la alta tasa de no respuesta registrada.

A continuación en el Cuadro 2 mostramos cuál es el comportamiento por sexo de la tasa de asistencia escolar en el período.

**Cuadro 3**  
**Tasas de Asistencia Escolar por Sexo según Grupos de Edad (1950-2009)**

Años	Pre-escolar (5-6 años)		Escolar (7-14 años)		Jóvenes (15-19 años)	
	Masculino	Femenino	Masculino	Femenino	Masculino	Femenino
1950			51,0	51,6		
1961	25,1	26,0	73,3	73,2	39,4	34,1
1971	33,3	34,8	76,0	77,1	46,9	40,4
1981	53,4	55,2	86,3	87,6	46,3	50,1
1990	72,4	74,0	84,9	86,2	46,5	53,1
2001	86,0	87,3	92,9	94,1	54,0	59,2
2009	91,8	93,1	96,0	96,9	68,6	75,8

Fuente: 1950-1990: OCEI (1957, 1967, 1975 y 1985), INE (2992); 2001: Tabulaciones especiales Censo 2001;

2009: Tabulaciones especiales EHM 2009 1° semestre.

14,6

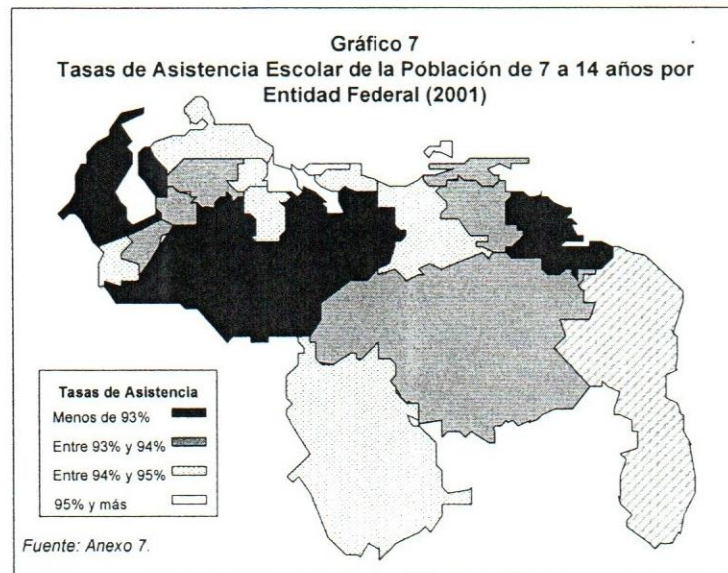
16,7

Las diferencias observadas ya en el comportamiento del analfabetismo por sexo vuelven a presentarse en la asistencia escolar, aunque sorprende el hecho de que ya en 1950 y 1961 la asistencia de la población en edad escolar (7-14 años) y preescolar (5-6 años) casi no presenta diferencias por sexo o, en algunos casos es ligeramente mayor para el sexo femenino. Ya en 1970 se consolida la tendencia a una mayor asistencia para las niñas hasta los 14 años, que no cambiará en los años subsiguientes, aunque las diferencias sean bajas. En el grupo de los jóvenes, hasta 1971 (inclusive) la tasa de asistencia del sexo masculino es más alta, pero esta tendencia se invierte a partir de 1981: la tasa de asistencia masculina se mantiene casi estable en alrededor de 46% hasta 1990, mientras que la femenina pasa de 40% en 1971 a 53% en ese mismo período. En el año 2001 la tasa de asistencia de los jóvenes de sexo masculino muestra su primer incremento sustantivo desde 1971 pero las jóvenes siguen presentando una mayor tasa de asistencia, aunque la brecha disminuye en este año con respecto a 1990. Al observar cómo se muestra el fenómeno al cierre del período encontramos que para ambos sexos se puede observar un alto crecimiento de la asistencia escolar, aunque más pronunciado para las jóvenes, siendo 2009 el año en el que se da la mayor diferencia a favor de las mujeres en todo el período (7,3 puntos).

Aún cuando los resultados recientes nos muestran un impulso de la asistencia escolar de los jóvenes de sexo masculino, las tendencias observadas indican que es una gran necesidad conocer las causas que han hecho que estos jóvenes vean disminuidas sus probabilidades de permanecer en la escuela, en comparación con sus contemporáneas del sexo femenino. Las diferencias de la

asistencia escolar por sexo han sido reportadas en diversos estudios, y ahora se muestra que no es un fenómeno reciente sino una tendencia de largo plazo que amerita el diseño de estudios que permitan conocer con mayor detalle las razones que llevan a los jóvenes y sus familias a la decisión de permanecer o no en el sistema escolar.

Podemos concluir con base en los datos presentados que a partir de los años 50 el sistema educativo ha ampliado enormemente su oferta y ha sido capaz de incluir una proporción creciente de nuevos efectivos en las edades más tempranas, pero aunque también ha crecido la asistencia para los grupos de mayor edad, el ritmo no ha sido tan alto, a pesar de la recuperación observada en las últimas décadas. Esto podría estar reflejando el fenómeno de la deserción escolar (los jóvenes que abandonan la escolaridad formal antes de concluirla) o la existencia de áreas geográficas o grupos de población, para los cuales no hay oferta suficiente de planteles que permita a todos los que ingresan en el sistema educativo concluir la escolaridad formal. Al respecto vale la pena reseñar el cálculo realizado por Regnault (2003) sobre la relación entre la oferta de los planteles en preescolar y en el inicio de las tres etapas de básica. El hallazgo es que para el promedio nacional (2001-2002), hay dos planteles que ofrecen 1° grado por cada plantel que ofrece 4° grado y esta relación empeora a 8,6 planteles que ofrecen 1° grado por cada plantel que ofrece 7°. Si bien estas relaciones varían de forma importante según la región del país, estos datos hacen presumir la existencia de déficits de infraestructura que imposibilitan la continuidad en el sistema escolar de todos los niños que ingresan al mismo.



Los datos censales nos permiten un primer acercamiento a las desigualdades de la oferta educativa en el territorio nacional calculando las tasas de escolaridad por entidad federal. Para ilustrar las diferencias en el territorio nacional en el Gráfico 6 se presenta la tasa de asistencia escolar en la población de 7 a 14 años.

Las entidades federales que presentan las más bajas tasas de asistencia se encuentran en la región llanera (Apure, Barinas, Guárico, Portuguesa), junto con Delta Amacuro y Zulia. A excepción de este último, las entidades federales en este grupo se caracterizan por su alta proporción de población rural y bajo nivel de desarrollo económico. En contraposición, el Distrito Capital junto con Aragua, Carabobo y Nueva Esparta son los que muestran los mejores indicadores de asistencia a nivel nacional. Estos resultados nos muestra una importante asociación entre los resultados educativos y la situación socio-económica de las entidades federales, tal como se ha mostrado en estudios precedentes basados en otras fuentes (González, 2000b).

Para cerrar la presente sección, a continuación en el Cuadro 4 mostramos cuál es el panorama en los países latinoamericanos con datos disponibles del Censo del 2000.

**Cuadro 4**  
**Tasas de asistencia Escolar de la Población**  
**de 7 a 14 años (1990-2000)**  
**Países Latinoamericanos seleccionados**

País	1990	2000
Bolivia		92,2
Brasil		94,7
Costa Rica <sup>(1)</sup>	82,9	91,6
México <sup>(2)</sup>	85,8	91,8
Panamá	88,6	93,2
Venezuela <sup>(3)</sup>	81,0	93,5

(1) No hubo censo en 1990, el dato inicial es de 1984.

(2) Población de 6 a 14 años

(3) El segundo censo es de 2001.

Fuente: Ver nota 6.

Todos los países considerados muestran en sus últimos resultados censales una alta proporción de la población en edad escolar incluida en los sistemas educativos, estando todos por encima del 90%. Venezuela y Costa Rica son los países que muestran un mayor crecimiento en la última década, al aumentar la asistencia en más de 10 puntos. Venezuela se encuentra en el

segundo lugar<sup>22</sup>, siendo Brasil el país que presenta una mayor tasa de asistencia, lo cual muestra el impacto de las políticas de equidad educativa llevadas adelante por este país (Reimers, 2000).

Todos los indicadores utilizados a lo largo de la presente sección nos muestran que durante el período 1950-2009 los niños y jóvenes venezolanos han aumentado de forma importante su asistencia a centros de enseñanza. Hasta los 14 años la cobertura del sistema escolar crece de forma vertiginosa, alcanzando valores por encima del 90% a partir del 2001. Aunque los jóvenes también han experimentado un crecimiento de la población que asiste a centros de enseñanza y el mismo ha sido intenso en las últimas dos décadas, aún existe una alta proporción que no se mantiene fuera de la escolaridad, especialmente en el sexo masculino.

Los datos censales muestran la disminución del ritmo de crecimiento de la asistencia escolar en la década de los 80, a la que han hecho referencia ya otros autores que han estudiado la evolución de la matrícula en Venezuela y América Latina. Sin embargo, también se verifica un importante cambio de tendencia a partir del 2001, en el que se registra un alto crecimiento de la asistencia en todo el territorio nacional, y especialmente en un grupo de entidades federales tradicionalmente caracterizadas por bajas tasas de cobertura del sistema educativo (Amazonas, Delta Amacuro y Portuguesa). Ciertamente el discurso oficial de la actual administración ha estado orientado a promover una mayor inclusión dentro del sistema educativo. Y los resultados tanto de censo 2001 como de la encuesta de hogares del 2009 confirman la tendencia creciente de la matrícula en el sistema escolar que ha venido reportando el Ministerio de Educación en los últimos años.

Aún cuando grosso modo estos indicadores nos muestran un panorama altamente favorable, no nos dan cuenta de la permanencia de la población en el sistema escolar o del resultado que las personas logran a lo largo de su permanencia en la escuela. La próxima sección del presente trabajo se dedica, entonces, a la distribución de la población según su nivel de instrucción, lo cual nos muestra el logro acumulado de las distintas cohortes a su paso por el sistema educativo.

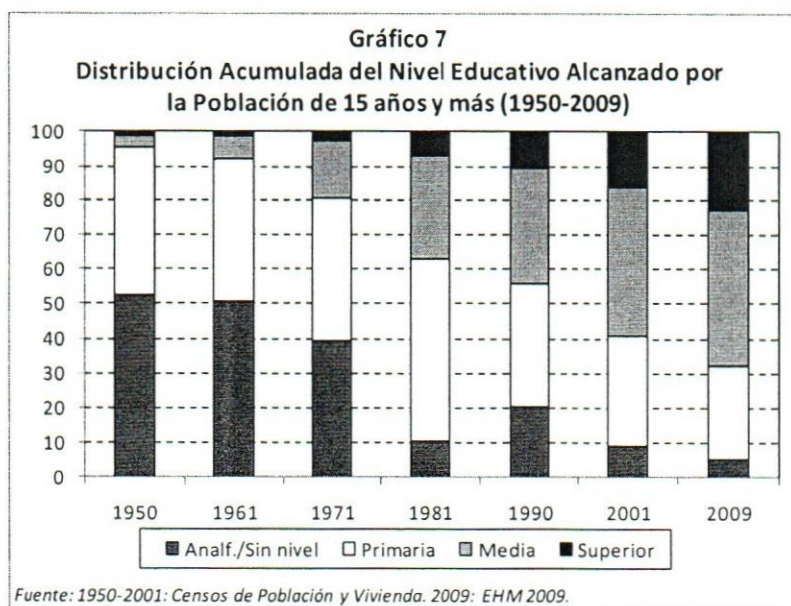
## 5) Evolución del Nivel de Instrucción Alcanzado

El estudio del nivel de instrucción alcanzado por una población no nos remite a la situación actual de los sistemas educativos; al igual que la tasa de analfabetismo, nos habla de los logros acumulados resultantes de las políticas educativas del pasado. A lo largo de la presente sección analizaremos el nivel de instrucción a través de dos indicadores: con el primero de ellos, tomado

---

<sup>22</sup> En Arellano (2002) también se señala a Venezuela entre los países latinoamericanos que más ha mejorado su escolaridad en los últimos años.

directamente de las respuestas a los cuestionarios de censos y encuestas, verificaremos la evolución de la distribución de los niveles educativos en la población de 15 años y más<sup>23</sup>, tal como se presenta en el Gráfico 7.



Existe una dificultad para hacer una comparación del nivel educativo alcanzado en los distintos censos: a partir de 1990 la clasificación de los niveles educativos se modifica para hacerse acordes con las disposiciones de la Ley Orgánica de Educación vigente desde 1980. En los dos últimos censos no se habla de educación "primaria" de 6 grados, sino de escuela "básica" de 9 grados y por tanto, se considera educación media, sólo lo que antes se consideraban como el ciclo diversificado. Para garantizar la comparabilidad en la serie, por tanto, se procedió a distinguir entre los que declaraban un nivel de educación básica de acuerdo su último año aprobado: hasta 6° grado se consideraron con nivel primaria, y entre 7° y 9° grado se consideraron con nivel de educación media. El procedimiento es fiable y la pérdida de información es mínima, sólo quedan sin clasificar aquellas personas que no declaran su último año aprobado.

Al ver la serie resultante, se observa que hasta 1961 la población que no había alcanzado ningún nivel de escolaridad formal<sup>24</sup> comprendía más de la mitad de la población de 15 años y más, a la vez que la población con educación media o superior significaba 4,4% en 1950 y 7,6% en

<sup>23</sup> No se refiere a niveles completos, sino a la población que declara haber aprobado al menos 1 año del nivel considerado.

<sup>24</sup> En toda la serie, el grupo sin nivel incluye también a los no declarados, a fin de mantener la comparabilidad con los censos hasta 1981, en los cuales no se distinguen quienes no declaran de quienes no han aprobado ningún nivel.

1961. En esos años la población venezolana presentaba una situación educativa bastante desfavorable, el grupo predominante era el de los sin nivel y era una pequeña proporción la que había logrado los niveles educativos más altos del sistema.

Ya en 1971 este panorama comienza a cambiar: disminuye en 10 puntos la población sin nivel y si bien la proporción con educación primaria se mantiene estable, aumenta la importancia de la población con educación media o superior que en conjunto alcanzan un 19,4%. El cambio más drástico de tendencia se presenta, sin embargo, en 1981: en este momento la población analfabeta o sin nivel constituye sólo 10,5% de la población de 15 años y más, lo cual representa una caída de casi 30 puntos. Ante estos resultados, surge la pregunta: ¿cómo se explica esta abrupta caída en apenas 10 años? La respuesta está en la experiencia educativa de las distintas cohortes, además de la estructura de la población por edad, tal como se explica a continuación.

El proceso de masificación de la educación se inicia en 1958; como ya vimos al analizar las tasas de analfabetismo por grupos de edad, la primera cohorte que recibe los beneficios de la masificación son los nacidos entre de 1947 y 1956 (población de 45 a 54 años en el Censo 2001), quienes iniciaron sus estudios formales aproximadamente entre 1954 y 1963. Este grupo de población no comienza a ser contabilizado dentro de la población de 15 años y más sino hasta el Censo de 1971 (cuando tiene entre 15 y 24 años) y por esta razón es en ese momento cuando comienza a manifestarse un cambio de tendencia en el nivel de instrucción de la población adulta. En 1981 son 2 las cohortes que han realizado sus estudios dentro del nuevo sistema escolar masificado (además de la ya mencionada, también los nacidos entre 1957 y 1966, que contaban con 15 a 24 años de edad en 1981), pero por la estructura de edades del momento, ambas cohortes representan el 61% de la población de 15 años y más. Como podemos observar, ya aquí la proporción de la población adulta que había pasado por la escuela en el contexto de la masificación era mayoritaria, y de ahí se desprende el brusco descenso de la población que no ingresó a la educación formal. En 1981 aumentan también de forma considerable la población con nivel de secundaria y superior, casi duplicándose la primera, y triplicándose la segunda.

En 1990 nos encontramos con un fenómeno llamativo, que se refiere al aumento de la población sin nivel con respecto a 1981. Este dato, sin embargo, se explica por la alta no declaración en esta variable (9,1% en este censo, en comparación con 1,2% en el 2001). En las últimas décadas se percibe un progresivo descenso del peso relativo de la educación básica, por el incremento de la población con educación media y superior.

En el año 2001 la población hasta los 54 años de edad (85,5% de la población de 15 años y más) tuvo oportunidad de estudiar durante el período caracterizado como de masificación del sistema escolar. El panorama en el conjunto de la población venezolana ha cambiado radicalmente: mientras hasta 1961 más de la mitad de la población no había aprobado ningún nivel de instrucción formal, en 1981 ya un 52,5% había alcanzado el nivel de educación básica y por último en el 2001 el grupo mayoritario es el de la educación media con un 42,4% de la población de 15 años y más. Estas tendencias se consolidan en las estimaciones para el año 2009: la población sin nivel representa sólo 5,2%, el grupo mayoritario sigue siendo media con 44,7% y la población con educación superior se encuentra cerca de igualar a quienes alcanzaron primaria (23,0% y 26%, respectivamente).

Aún cuando con esta serie hemos podido constatar grandes cambios en la situación educativa de la población venezolana, hace falta contar con un indicador sintético que facilite las comparaciones por sexo y grupos de edad. Por esta razón se calculó el promedio de años de escolaridad aprobados por la población de 15 años y más a partir del censo de 1950. Los primeros resultados se presentan a continuación en el Cuadro 5.

**Cuadro 5**  
**Años Promedio de Escolaridad Aprobados**  
**por la Población de 15 años y más**  
**(Venezuela 1950-2009)**

Años	Total	Hombres	Mujeres
1950	1,8	2,0	1,5
1961	2,1	2,5	1,7
1971	3,4	3,6	3,2
1981	6,0	6,1	5,9
1990	6,6	6,7	6,5
2001	8,0	7,8	8,1
2009	8,8	8,5	9,1

*Fuente: Censos de población y vivienda (varios años) y EHM 2009.*

*Cálculos propios.*

Entre 1950 y 1961 el incremento del promedio de años de escolaridad es pequeño; al igual que en la distribución por nivel, es a partir de 1971 cuando comienza a aparecer un cambio de tendencia. Nuevamente, en 1981 se da un importante aumento del promedio, que se relaciona de forma directa con el descenso de la población sin nivel que ya comentamos anteriormente. Este promedio refleja claramente el cambio registrado a partir del paso de las distintas cohortes por el

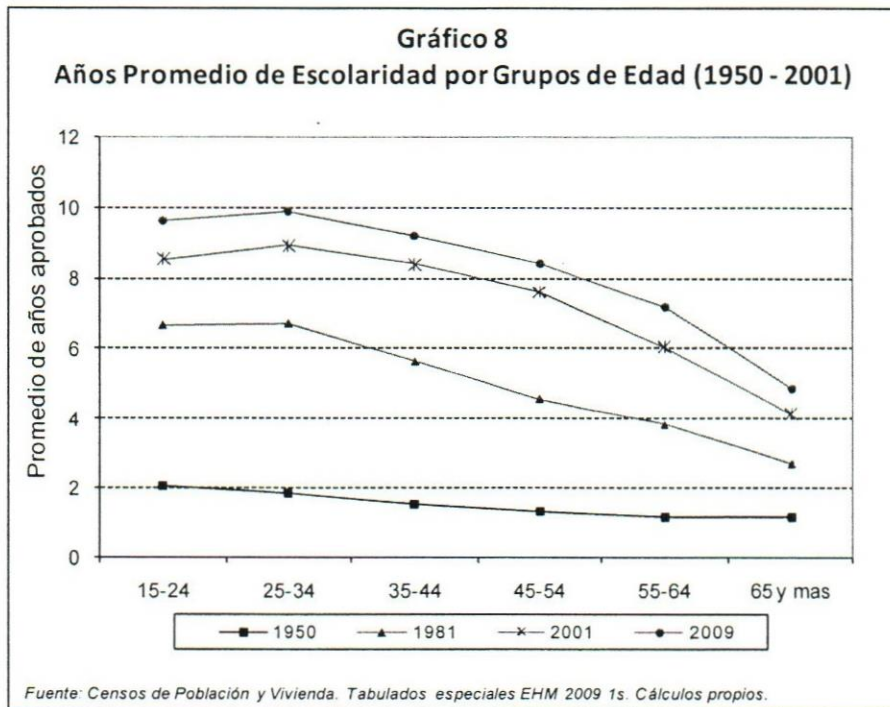


sistema escolar que se encuentra en proceso de masificación desde 1980. Recordemos que en este momento la población sin nivel (0 años de escolaridad) pasa a ser sólo 10,5% mientras crecen los niveles primaria, media y superior, gracias a que las cohortes más jóvenes entre los adultos, 15-24 años y 25-34 años (nacidos en los años 1947 – 1956 y 1957 –1966, respectivamente), han pasado por la escuela en su período de expansión y representan más del 60% de la población adulta.

En los años siguientes continúa el aumento del promedio de años de escolaridad, aunque a un ritmo menor, especialmente entre 1981 y 1990. Al final del período (2009), el promedio de años de escolaridad de la población venezolana de 15 años y más alcanzaba 8,8 años en promedio, más de cuatro veces su valor inicial, mostrándose así un cambio indudable en la situación educativa que presenta al comenzar el nuevo siglo.

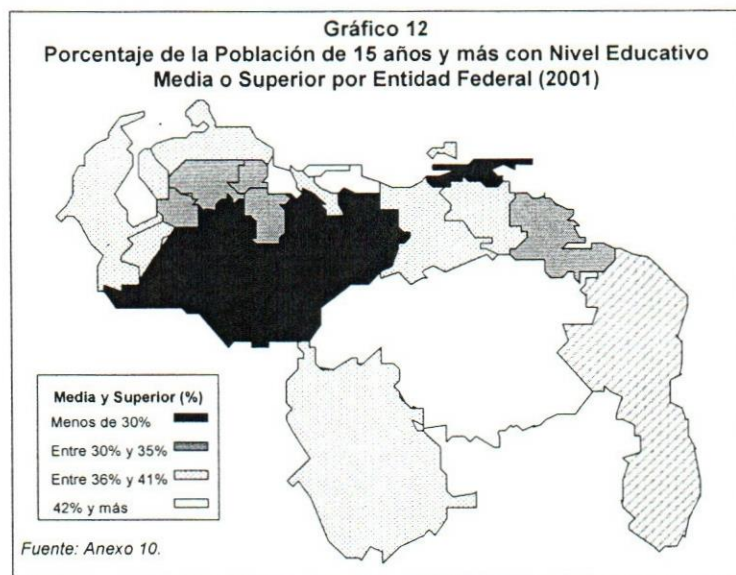
Al observar el comportamiento por sexo, hasta 1961 se muestra una brecha considerable en el logro educativo de hombres y mujeres que muestra la discriminación tradicional que sufrían las mujeres para participar en el sistema educativo. Sin embargo, cuando la serie empieza a mostrar los efectos de la masificación del sistema, la brecha por sexo disminuye, siendo 0,2 años entre 1981 y 1990. En 2001 empieza a reflejarse en este indicador las mayores tasas de asistencia escolar de las mujeres en los períodos recientes, invirtiéndose la relación anterior: comienzan a mostrar un promedio de años aprobados 0,3 años mayor que el de los hombres y esta tendencia permanece en el 2009, cuando la brecha incluso crece a 0,6.

Vale la pena analizar cómo ha variado el comportamiento de este indicador por grupo de edad en el período considerado. Para ello, se han seleccionado algunos años que presentan los principales cambios del período y se muestran a continuación en el Gráfico 8.



Antes de que se iniciara el proceso de masificación y que su efecto se trasladara a las características educativas de la población, las diferencias por grupo de edad eran mucho menos marcadas. A partir de 1981, se ve claramente el efecto que la masificación fue generando en las distintas cohortes, mostrándose un incremento del promedio de años aprobados en las cohortes más jóvenes. El grupo que presenta el promedio más alto es el de 25 a 34 (nacidos entre 1947 y 1956), quienes son la primera cohorte que se benefició de la escuela masificada y, por el momento de su ciclo de vida en que se encuentran, ya en buena proporción deben haber concluido su escolaridad formal. La estructura por edad que reflejan tanto el año 2001 como el 2009 son casi idénticas a la anterior, sólo que desplazadas hacia arriba por el aumento del promedio de escolaridad de todos los grupos de edad considerados en los últimos 20 años.

Falta hacer referencia a otra situación: cómo se distribuye este logro educativo de la población venezolana en el territorio del país. Si bien no pudo calcularse el promedio de años de escolaridad por entidad federal, se utilizó la proporción de población con nivel de instrucción media o superior como indicador de las diferencias inter-entidades. El resultado se presenta a continuación.



Claramente, es en la región llanera y el estado Sucre donde se presenta una menor proporción de población con los más altos niveles de instrucción. Al mismo tiempo, Distrito Capital, Vargas, Miranda, Aragua y Bolívar son las entidades con mayor proporción de población con nivel de instrucción mayor que básica. El valor más alto lo presenta el Distrito Capital, con un 50,9%. El caso de Bolívar es llamativo, por cuanto aun cuando no se encuentra entre las entidades con los mejores indicadores de asistencia, la encontramos aquí entre las entidades que presentan una mayor proporción de población con nivel de media o superior. Esto se podría relacionar con la importancia de la población urbana que trabaja en las empresas básicas y otras empresas conexas, lo que la ha demandado altos contingentes de población altamente capacitada. Nuevamente en este indicador se presenta una importante diferencia entre entidades, ya que entre los valores extremos hay una brecha de 25 puntos; Distrito Capital llega a duplicar el valor de Apure.

A lo largo de la presente sección hemos mostrado que el incremento sostenido de la asistencia escolar que se ha registrado a partir de la década del 50 ha generado cambios importantes en la situación educativa de la población venezolana. Mientras al inicio del período era mayoritario el grupo de quienes no habían cursado ningún nivel de escolaridad formal, casi un 60% de la población venezolana en el 2001 ha cursado algún grado de básica y 31% ha cursado estudios de media o superior. El promedio de años aprobados ha aumentado continuamente, llegando a alcanzar más de casi 9 años en el 2009. Ciertamente, la política de masificación de la enseñanza ha logrado cambiar de forma importante las características de la población venezolana aunque, como hemos visto, persisten algunas inequidades, especialmente en términos geográficos.

## Conclusiones

Todos los indicadores utilizados en el presente trabajo muestran una mejora indiscutible de la situación educativa de la población venezolana en la segunda mitad del siglo XX: disminución de la tasa de analfabetismo, que llega a estar entre las más bajas de la región latinoamericana; aumento continuo de la asistencia escolar en todos los grupos de edad; disminución de la población sin nivel educativo e incremento del promedio de años de escolaridad, llegando en el 2009 más que a cuadruplicar el valor de 1950.

El patrón que subyace a estos cambios de tendencia en las características educativas de la población venezolana es claro: estos cambios son el resultado de la acción deliberada llevada adelante por el Estado venezolano para alcanzar una mayor inclusión dentro del sistema escolar y, en último término, mejorar las condiciones de vida de la población. Mediante el análisis de las variaciones entre las cohortes que iniciaron su escolaridad antes y después de 1958 (año en el que se inician tanto el período democrático como las políticas de masificación del sistema educativo público) se verifica que la influencia de las políticas educativas ha sido decisiva en la mejoría de la situación educativa de la población venezolana.

Es importante resaltar, sin embargo, que este panorama optimista encubre la persistencia de importantes diferencias internas tanto en el analfabetismo, como en la asistencia escolar y el nivel de instrucción alcanzado. Los logros atribuibles a la masificación del sistema educativo venezolano han sido desiguales en el territorio nacional; existen entidades federales cuya situación actual es peor que la del promedio nacional una década atrás. Aún cuando el análisis por entidad federal es demasiado grueso, ya que a menor nivel de desagregación geográfica (municipios y localidades) es cuando se posibilita la detección de las áreas especialmente desatendidas, es un testimonio importante sobre una de las tareas pendientes para el logro del objetivo de la equidad dentro del sistema educativo nacional.

Los resultados han mostrado otra faceta interesante, relacionada con las diferencias educativas por sexo. La mayor asistencia escolar de las mujeres en todos los grupos de edad no es un fenómeno reciente y, por tanto, no parece ser un proceso casual o coyuntural. Se estima necesario, entonces, llevar adelante nuevos estudios que permitan no sólo conocer las características socioeconómicas y educativas de las familias y cómo estas influyen en la permanencia de niños y jóvenes en el sistema escolar, sino además explorar los elementos valorativos o de otra índole que están favoreciendo que los niños permanezcan menos que las

niñas en la escuela. La diferencia existente en la asistencia escolar por sexo se ha constatado en diversos estudios<sup>25</sup>, pero hasta el momento no se ha emprendido investigaciones cuyo objetivo sea establecer las causas de este fenómeno.

Aun cuando la mejoría en todos los indicadores utilizados es sustantiva y Venezuela obtiene, además, uno de los mejores resultados de la región en el sector educativo, para concluir tenemos que replantearnos la pregunta con la que comienza este trabajo. ¿Es este logro suficiente para el reto que afrontamos en el siglo XXI de superar la pobreza y alcanzar el desarrollo en el nuevo contexto económico y tecnológico? Aparentemente, no. En primer lugar, el promedio de años de escolaridad alcanzado por la población venezolana en 2009 (8,8 años) está aún por debajo de los 12 años que diversos estudiosos de la región han estimado como mínimo para que una persona pueda optar a un trabajo productivo que le permita salir de la pobreza (Rivero, 2000; Franco 2002).

Lograr un aumento de este promedio implica tanto la inclusión de la población que por distintas razones no ingresa al sistema, como incentivar la permanencia de los jóvenes en el sistema de escolaridad hasta una edad más avanzada y hasta aprobar, al menos, la educación media completa. Hacer esta precisión es importante ya que se ha verificado que la diferencia entre los jóvenes desertores y no desertores no es tanto la edad a la que salen del sistema, sino el número de años aprobados durante su estancia en la misma (González, 2000a).

Este fenómeno de la repitencia asociado directamente a la deserción, nos remite a otra serie de consideraciones sobre la calidad del sistema educativo y de la pertinencia de la educación impartida que, aunque son también elementos importantes a considerar con respecto al reto que supone para el país el desarrollo educativo, escapan al ámbito directo del presente trabajo. Adicionalmente, las consideraciones sobre la calidad no deberían tener la prioridad mientras persistan las inequidades ya mencionadas con respecto al acceso y la permanencia en el sistema educativo de los distintos grupos de la población venezolana.

### Referencias bibliográficas

Arellano, J. P. (2002): Competitividad internacional y educación en los países de América Latina y el Caribe. *Revista Iberoamericana de Educación*, N° 30, pp. 63-103.

---

<sup>25</sup> Los más recientes son los de González (2000a) y Ortega (2003).

- Bravo Jauregui, L. (2003): *Educación escolar en Venezuela. Claves teóricas, matrícula y población*, Caracas, Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (mimeo).
- Carlson, B. (2002): Educación y mercado de trabajo en América Latina. *Revista de la CEPAL*, N° 77, Santiago de Chile, pp. 123-141.
- Castro, Inés (1997): El pragmatismo neoliberal y las desigualdades educativas en América Latina. *Revista Mexicana de Sociología*, Vol. 59, N° 3, Julio- Septiembre, pp. 189-205.
- CEPAL (1992): *Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad*, CEPAL, Santiago de Chile.
- CEPAL (1995): *Anuario Estadístico de América Latina y el Caribe 1994*, CEPAL, Santiago de Chile.
- Franco, R. (2002): La educación y la segunda generación de reformas en América Latina. *Revista Iberoamericana de Educación*, N° 30, pp. 125-144.
- González A., L. (2000a): *Deserción escolar y exclusión juvenil en Venezuela*, Trabajo presentado para ascender a Asistente, Universidad Católica Andrés Bello, Caracas.
- González A., L. (2000b): La educación en Venezuela: una perspectiva geográfica de la desigualdad. *Temas de Coyuntura*, N° 42, Caracas, pp. 35-61.
- González A., L. (2006): *Educación y movilidad social en Venezuela*, Tesis presentada para optar al título de Doctora en Sociología, Universidad de Deusto, Bilbao.
- González A., L. y Lacruz, T. (2008): *La política social en Venezuela*, Temas de Formación Política N° 35, Centro Gumilla, Caracas.
- Hopenhayn, M. (2003): *Educación, comunicación y cultura en la sociedad de la información*, Serie Informes y Estudios Especiales N° 12, CEPAL, Santiago de Chile.
- INE (2002): *Tabulaciones prioritarias del Censo 2001* en <http://www.ine.gov.ve/ine/censo/tabulaciones/principal.htm>.
- Mundó, M. (2009): Las misiones educativas: ¿Política pública para la inclusión o estrategia para el clientelismo político? *Cuadernos del CENDES*, N° 71, pp. 27-65.
- OCEI (1957): *VIII Censo de Población y Vivienda. Resumen General de la República*, Caracas.
- OCEI (1967): *IX Censo de Población y Vivienda. Resumen General de la República*, Caracas.

OCEI (1975): *X Censo de Población y Vivienda. Resumen Nacional. Tomo V: Características Educativas*, Caracas.

OCEI (1985): *XI Censo de Población y Vivienda. Total Nacional*, Caracas.

OCEI (1992): *El censo 90 en Venezuela. Resultados Básicos*, Caracas.

OCEI (1993): *El censo 90 en Venezuela*, Caracas.

OCEI (1994): *Estimaciones y proyecciones de población 1950 - 2035*, Caracas.

Ortega, D. (2003): *¿Qué determina la escolaridad en Venezuela?*, Oficina de Asesoría Económica y Financiera de la Asamblea Nacional, Caracas (mimeo).

Regnault, B. (2003): *Los desafíos de la universalización de la educación inicial: Cobertura sostenible y desarrollo institucional*, IIES – UCAB, Caracas (mimeo).

Reimers, F. (2000): Educación, desigualdad y opciones de política en América Latina en el siglo XXI. *Revista Iberoamericana de Educación*, N° 23, pp. 21-50.

Rivero, J. (2000): Reforma y desigualdad educativa en América Latina. *Revista Iberoamericana de Educación*, N° 23, pp. 103-133.

### III. IGUALDAD DE OPORTUNIDADES EN EDUCACIÓN: ANÁLISIS DE LOS DETERMINANTES FAMILIARES DEL LOGRO EDUCATIVO DE LOS JÓVENES<sup>26</sup>

#### Introducción

En las teorías sobre estratificación social, la educación se ha considerado una variable central para explicar la permanencia de las desigualdades socio-económicas en el tiempo (Breen, 2010). Los modelos teóricos muestran que si bien el incremento de la oferta educativa puede asociarse con una disminución de la desigualdad, hay factores adicionales que intervienen en el logro educativo, tales como el costo diferencial de permanecer en la escuela según el estrato socio-económico de origen o la influencia del capital cultural del hogar sobre el rendimiento de los estudiantes (Lucas, 2009).

En el caso de América Latina, si bien en las últimas décadas se ha mantenido el incremento de la oferta educativa y, por tanto, de las tasas de asistencia escolar de la población infantil y joven, los estudios realizados hasta el presente siguen evidenciando la existencia de importantes diferencias en el logro educativo asociadas a las características socio-económicas de la familia de origen. Adicionalmente, al comparar con otras regiones, se encuentra en América Latina que la influencia de las características de los padres sobre el logro educativo es la más alta del mundo, aun cuando ha disminuido en la última década (Ferreira et al, 2013).

La evidencia sobre Venezuela en los estudios comparativos internacionales es contradictoria: mientras que los análisis basados en la población activa sitúan a Venezuela entre los países con menor desigualdad educativa en la región (Cruces et al., 2012), el análisis de las brechas educativas en los jóvenes de 15 años muestra que ha aumentado la influencia de las características de los padres en el logro escolar durante el período 1995-2009 (Ferreira et al., 2013). En el caso venezolano no existen fuentes que permitan el análisis de los determinantes familiares del rendimiento escolar puesto que el país no participa en el programa PISA ni cuenta con sus propias fuentes de evaluación de la calidad de la enseñanza, por lo que es necesaria una aproximación al fenómeno a través de las encuestas que recogen las características educativas de la población.

---

<sup>26</sup> Ponencia presentada en el VI Encuentro Nacional de Demógrafos y Estudiosos de la Población. Caracas, Diciembre 2013.



En virtud de lo anterior es imprescindible recurrir a estudios basados en encuestas a fin de determinar si se han obtenido logros en materia de equidad en el logro educativo. El presente trabajo se propone indagar sobre las desigualdades en el promedio de años de escolaridad de los jóvenes 15 a 24 años a partir de los datos disponibles en la Encuesta de Hogares por Muestra de los años 2003 y 2011.

La ponencia se estructura de la siguiente manera: en el primer apartado se hace un balance sobre las propuestas teóricas y los hallazgos en América Latina sobre la influencia de las variables socio-económicas sobre las diferencias educativas. En el segundo apartado se presenta la metodología y fuentes de información utilizados y, por último, se presentan los resultados del análisis de los datos en el marco de las tendencias en las últimas décadas de la escolaridad de los jóvenes venezolanos.

## 1. Condicionantes socioeconómicos del logro educativo: perspectivas teóricas y aproximaciones empíricas

### a) El debate teórico sobre educación y desigualdad

Preguntarse sobre la explicación de las desigualdades sociales y económicas existentes en una sociedad implica, necesariamente, el análisis de las oportunidades educativas existentes en dicho contexto. Ello es así puesto que, independientemente de la postura teórica que se asuma, la educación constituye un elemento central en el mercado laboral de las economías contemporáneas. Las teorías del capital humano dan cuenta del incremento de la productividad e ingreso, tanto a nivel individual como agregado, a medida que aumentan los años de escolaridad. Desde la perspectiva de Amartya Sen, la educación es una de las capacidades básicas necesarias para el desarrollo humano (Sen, 1999). En consecuencia, la ampliación de las oportunidades educativas se ha constituido en uno de los principales instrumentos de política pública implementados con el propósito de disminuir las desigualdades sociales.

Sin embargo, la relación entre educación y equidad es muy compleja: esta relación puede entenderse de dos maneras: 1) cómo se distribuye el éxito académico entre estudiantes provenientes de diferentes entornos socioeconómicos; 2) en qué medida el éxito académico sirve para escalar posiciones dentro de la jerarquía ocupacional. La distinción entre ambos elementos no es exclusivamente analítica, puesto que la inserción laboral puede estar influenciada por otras variables y no necesariamente una mayor escolaridad implica de forma directa una inserción favorable en el mercado de trabajo.

En el presente trabajo nos centraremos en evaluar si existen cambios en el peso de las características socio-económicas de la familia de origen sobre el logro educativo de los jóvenes en el período 2003-2011. Pero a pesar de la delimitación a solo uno de los aspectos de la relación entre educación y equidad, como veremos, la literatura no ofrece un panorama único sobre las causas de la influencia de las características del hogar de origen sobre el nivel educativo alcanzado, ni sobre cuál es la tendencia de esta asociación en el tiempo.

La hipótesis tradicional de lo que hemos llamado “paradigma meritocrático” (González L. , 2007) proponía que la ampliación de los sistemas de enseñanza junto con el incremento de las ocupaciones calificadas producto del desarrollo tecnológico, llevaría a una creciente selección por el mérito y, por tanto, a una disminución de la asociación entre el nivel educativo de origen, el nivel educativo alcanzado y la ocupación, pero desde la obra de Boudon (Boudon, 1974), comienza a discutirse que el aumento de las oportunidades educativas implique necesariamente un aumento de la equidad en el acceso y logro de los distintos grupos sociales.

Se han propuesto diversas explicaciones a la persistencia de las desigualdades educativas. Por una parte, la diferente evaluación de costos y beneficios de permanecer en el sistema escolar que hacen las familias de distintos niveles socio-económicos, puesto que el objetivo de minimizar el riesgo de movilidad descendente supone distintas estrategias en cada uno de estos grupos (Goldthorpe, *On Sociology. Second Edition. Volumen Two: Illustration and Retrospect*, 2007). En segundo lugar se encuentra la propuesta basada en las diferencias de capital cultural entre las familias de distintos orígenes. Desde esta perspectiva, la educación formal no es neutra, sino que legitima una cultura como dominante (Bourdieu & Passeron, 1970). Por ello, se enfatiza la importancia de la mediación del capital cultural en el proceso de reproducción de las desigualdades, siendo las nociones de capital cultural incorporado y habitus centrales en la explicación de las ventajas de los grupos más favorecidos (Bourdieu, 2001).

A pesar de estos desarrollos teóricos que desde distintas perspectivas intentan comprender la influencia de las variables socio-económicas sobre los resultados educativos, sigue habiendo abundantes estudios empíricos cuyos hallazgos prueban la hipótesis de selección meritocrática (Saunders, 1997) (Saunders, 2002) o el descenso a lo largo del tiempo de la influencia de las características de los padres sobre los resultados educativos al comparar distintas cohortes de la población (Breen, Müller, Luijkx, & Pollak, 2009) (Breen, Müller, Luijkx, & Pollak, 2010). Los

estudios que abarcan periodo amplio de tiempo, no encuentran ni estabilidad de la desigualdad educativa, ni su disminución en el tiempo (Dorius, 2013).

Mientras que los estudios realizados desde los países desarrollados han dedicado mayor énfasis a entender los mecanismos que explican la persistencia de las desigualdades en el logro educativo asociadas a las características socio-económicas y educativas del hogar de origen, las investigaciones comparadas que incluyen países en vías de desarrollo prestan también gran atención a las diferencias entre los distintos tipos de escuela como variable relevante. En los países más desarrollados la homogeneidad en la calidad de los servicios públicos de educación hace que sean las diferencias curriculares (la existencia de múltiples sistemas de formación: unos más académicos y generales, otros vocacionales, más orientados al mercado de trabajo) sean la vía a través de la cual se refuerzan las diferencias socio-económicas (Marks, *Cross-national differences and accounting for social class inequalities in education*, 2005). En el caso de los países en desarrollo, la existencia de distintos circuitos de escolarización es más frecuente y por ello, en estos países cobra mayor importancia la caracterización del tipo de escuela al que se asiste como variable predictora del logro académico (Buchmann & Hannum, 2001).

Como se ha podido observar en esta breve reseña, en los estudios recientes sobre la relación entre los resultados educativos y la movilidad intergeneracional, no hay acuerdo sobre los métodos apropiados para el análisis, ni teorías capaces de explicar el fenómeno que gocen con amplia aceptación. Esta pluralidad de enfoques y mediciones también está presente en los estudios empíricos que se han realizado en América Latina, a los cuales nos dedicamos a continuación.

#### **b) Mediciones sobre la desigualdad y educación en América Latina**

Esta región en conjunto sigue siendo en la actualidad la que muestra los mayores niveles de desigualdad en el mundo (Ferreira, Messina, Rigolini, Lugo, & Vakis, 2013). Por ello, ha habido gran interés en estudiar la relación del logro educativo con las características socio-económicas de los hogares, tanto en investigaciones sobre casos nacionales como comparativas. El centro de los diversos enfoques encontrados en la literatura está en verificar si la inequidad en el acceso a la educación está relacionada con las amplias desigualdades socio-económicas que continúan existiendo, a pesar de los esfuerzos realizados por las políticas públicas de distintas orientaciones.

Los análisis sobre la desigualdad en el logro educativo de distintos grupos de la población parten del uso de diferentes fuentes de información. Las metodologías que utilizan estos estudios en América Latina se pueden agrupar en tres tipos:

- Indicadores basados en las Encuestas de Hogares por muestreo que permiten analizar el peso de las características del hogar sobre logro educativo de los jóvenes (que residen con sus padres al momento de la encuesta);
- Indicadores basados en pruebas de rendimiento académico que recogen información socio-económica de las familias y del plantel;
- Indicadores basados en encuestas retrospectivas que recogen información sobre las características educativas de los padres, independientemente de la edad los entrevistados.

En la región han sido poco frecuentes las encuestas especialmente diseñadas para medir movilidad intergeneracional. Los estudios empíricos que se han realizado sobre el particular han sido diseñados como proyectos para cada caso nacional. Por ello, muchos estudios se han basado en las fuentes oficiales existentes, dentro de las cuales existe información que permite analizar el logro educativo de los jóvenes en relación con las características de su hogar de residencia. Las encuestas de hogares cuentan con información suficiente para realizar estos análisis y tienen, además, una ventaja adicional al posibilitar la comparación entre los países de la región.

La literatura que analiza las inequidades en el acceso a la educación a partir de este tipo de fuente es muy amplia, sobre todo desde la economía. Como hitos importantes podemos señalar algunos textos que han generado importantes contribuciones. En primer lugar, la investigación realizada por (Behrman, Birdsall, & Székely, 2000) realiza una comparación entre los países latinoamericanos utilizando como indicador la "brecha educativa" (schooling gap) que consiste en la comparación de los años de escolaridad completados por los jóvenes de una edad X con los años de escolaridad que debería haber alcanzado a dicha edad si hubiera ingresado al sistema escolar a la edad reglamentaria. A partir de este indicador se observan la variación durante el período 1980-1995 y se intenta explicar qué proporción de la variación en este indicador es explicada por las características del hogar y por variables macroeconómicas (PIB per cápita, inflación, gasto en educación). El trabajo concluye que hay una asociación fuerte entre las características del hogar (ingreso y nivel educativo de los padres) y el logro educativo de los jóvenes. Sin embargo, hay importantes variaciones en el tiempo y entre países, con lo cual se

afirma que el crecimiento económico y las políticas educativas pueden disminuir la intensidad de la influencia de las condiciones socio-económicas de origen sobre el resultado educativo.

Los trabajos de Lykke Andersen sobre la movilidad social en América Latina y Bolivia, respectivamente (Andersen, 2000 y 2002) utilizan el mismo indicador (brecha educativa en los jóvenes), aunque se utiliza un método distinto para cuantificar la influencia de las características del hogar, la descomposición de Fields. En su análisis del caso boliviano entre con mayor detalle a estudiar el efecto de otras variables como la urbanización y las diferencias de género en el acceso a la escuela.

Una metodología alternativa es propuesta por (Dahan & Gaviria, 2001). Este trabajo se propone identificar la influencia del hogar sobre los resultados educativos calculando la correlación entre los años de escolaridad de los hermanos. Los hallazgos del trabajo muestran que existe variación en este indicador entre los países latinoamericanos y las variables que explican las diferencias halladas son el ingreso per cápita y el promedio de años de escolaridad (a mayor ingreso per cápita y mayor nivel educativo promedio, menor correlación entre los hermanos y, por tanto, menor influencia de las características del hogar de origen. Si bien esta metodología cuenta con la ventaja de reflejar los efectos de la familia sobre el resultado educativo sin necesidad de establecer a priori cuáles variables son las que explican el logro, al basarse solo en hogares en los que residen hermanos dentro del grupo de edad considerado, disminuye sensiblemente el tamaño de muestra sin que se pueda conocer si ello sobreestima o subestima la influencia familiar sobre el resultado educativo.

En el trabajo de (Conconi, Cruces, Olivieri, & Sánchez, 2007) se aplican los indicadores propuestos por los trabajos que acabamos de reseñar a los países de América Latina y se busca asociar los hallazgos sobre movilidad educativa con otros indicadores de desigualdad como el índice de Gini y la magnitud de la pobreza en los distintos países. Los hallazgos muestran que existe una asociación intensa: los países que mostraron mayores disminuciones en la desigualdad del ingreso, también registraron un aumento de la movilidad.

Más recientemente en el trabajo de (Nuñez & Miranda, 2011) se calcula la elasticidad de escolaridad, mediante coeficientes de correlación entre los años de escolaridad de padres e hijos utilizando la encuesta CASEN, panel 1996-2001. Encuentran que esta asociación disminuye en las cohortes más jóvenes, por lo que concluyen que ha habido mayor movilidad y equidad en los años más recientes.

La investigación sobre Colombia de (Vivas, Correa, & Domínguez, 2011) se realizó a partir de la Encuesta de Calidad de Vida 2003 y se analizó la información de los estudiantes de 5 a 30 años. En este estudio se concibe que las variables potencial de logro educativo, los efectos de vecindad y el background familiar no pueden ser observados de forma directa, sino que son variables latentes de las cuales se obtienen algunos indicadores en la encuesta. Para la estimación de estas variables y sus interrelaciones se realizó un sistema de ecuaciones estructurales. Los hallazgos demuestran que la calidad de los entornos locales (los efectos de vecindad: densidad de formación de capital humano, composición étnica, entre otras) es la variable que ejerce una mayor influencia sobre el potencial de logro educativo de los hogares.

En el trabajo de (Cruces, García, & Gasparini, 2012) el énfasis ya no se encuentra en los jóvenes, sino que se analizan las características educativas de la población entre 25 y 65 años de edad utilizando las encuestas de hogares para 25 países latinoamericanos. La desigualdad educativa se mide a través de dos indicadores: índice de Gini para la distribución de años de escolaridad y brecha de en años de educación alcanzados entre los quintiles 1 y 5 de la distribución del ingreso. El estudio concluye que existe una correlación positiva no lineal entre desigualdad educativa y de ingresos, al parecer el incremento de la proporción de población trabajadora con altos niveles de escolaridad se ha asociado con una disminución relativa de la remuneración que reciben o, lo que es lo mismo, una disminución del rendimiento de los años de escolaridad.

El trabajo de (Daude, 2012) compila hallazgos de diversos estudios precedentes. En primer lugar, presenta como indicador de movilidad educativa el coeficiente de correlación entre los años de escolaridad de padres e hijos y encuentran que el resultado (0,6) es el más alto en relación con otras regiones del mundo. Adicionalmente se muestra el resultado de analizar el impacto de las variables extraescolares sobre el rendimiento de los estudiantes latinoamericanos en las pruebas PISA y se encuentra que también en este indicador el desempeño de los países de la región refleja una mayor desigualdad.

El reciente informe sobre la clase media en América Latina (Ferreira, Messina, Rigolini, Lugo, & Vakis, 2013) tiene un enfoque semejante, puesto que su análisis sobre la desigualdad educativa en la región utiliza dos de los tipos de fuente enumerados. En primer lugar, a partir de las encuestas de hogares se replica la metodología utilizada por (Behrman, Birdsall, & Székely, 2000) para el período 1955-2009. Encuentran que si bien las variables familiares influyen sobre este

indicador más en los países latinoamericanos que en otras regiones, esta asociación tiende a disminuir en el período estudiado. En segundo lugar, se recurre también a los resultados en las pruebas PISA y se encuentra que la influencia de las características de los padres sobre el rendimiento disminuyen al controlar según tipo de escuela a la que asiste el alumno; por lo tanto, se concluye que la segregación escolar es la principal causa de las desigualdades socioeconómicas en el logro educativo.

En Venezuela también se han realizado estudios sobre las desigualdades educativas utilizando diversas encuestas oficiales. El trabajo de (González, 2000) se basa en la Encuesta Nacional de Juventud 1993 para caracterizar el fenómeno de la deserción escolar, aquellos jóvenes que abandonan la escolaridad formal si haber obtenido el título correspondiente al nivel que cursaba. Una de las variables que muestra mayor asociación con el abandono escolar temprano es, como cabría esperar, el estrato socio-económico, pero también se encuentra que los jóvenes que desertan habían acumulado un importante retraso escolar para la edad en la que abandonaron sus estudios y que este factor está fuertemente asociado con la decisión de abandonar. Por ello es importante que notar que indicadores como “brecha escolar” podrían reflejar la dificultad de ciertos grupos de jóvenes para lograr aprobar los años de escolaridad correspondientes a su edad *aún cuando se mantengan dentro del sistema formal de enseñanza*. Con la intención de cuantificar la influencia de las distintas variables que caracterizan al hogar sobre el logro educativo, se realizó un análisis factorial de la varianza de los años de escolaridad alcanzados por los jóvenes. Se encontró que la composición del hogar (presencia de ambos padres, entre otras) tenían escaso peso en la explicación, mientras que el estrato socio-económico del hogar y en nivel educativo de los padres eran las variables más influencia mostraban sobre los años de escolaridad alcanzados por los jóvenes (González, 2000, pág. 137).

El trabajo de Daniel Ortega (Ortega, 2011) replica la metodología propuesta por (Dahan & Gaviria, 2001) utilizando las encuestas de hogares por muestreo de Venezuela para el período 1975-2010. Los resultados del estudio demuestran que mientras en 1975 una importante proporción de la varianza de la brecha educativa es explicada por factores del hogar, este valor tendencia descendente hasta 1988, cuando este proceso de mayor movilidad y apertura social parece detenerse hasta 2004, para volver a mejorar hasta el 2010. Durante el período estudiado se observa también fluctuaciones significativas en el gasto público en educación que no parecen estar asociadas a los cambios en el indicador de movilidad educativa utilizado.

En los estudios comparativos citados también se identifican hallazgos sobre el caso venezolano: según el informe del Banco Mundial, Venezuela es uno de los países en los que menos ha disminuido la influencia de las características de los padres sobre la brecha escolar en el período 1995-2009 (Ferreira, Messina, Rigolini, Lugo, & Vakis, 2013). En el trabajo de (Cruces, García, & Gasparino, 2012) se encuentra que la brecha en años de escolaridad aprobados por los quintiles 1 y 5 de ingreso es de las más bajas de América Latina, y el índice de Gini de los años de escolaridad es bajo. El estudio de (Conconi, Cruces, Olivieri, & Sánchez, 2007) también sitúa a Venezuela entre los países con mayor movilidad educativa en el período estudiado. Por tanto, la evidencia que surge de estos estudios internacionales es contradictoria y no permitiría concluir sobre la tendencia de las desigualdades socio-económicas en el logro educativo en Venezuela.

Además de los trabajos ya reseñados (Daude, 2012) y (Ferreira, Messina, Rigolini, Lugo, & Vakis, 2013), hay otras investigaciones en la región que se basan en el análisis de pruebas de rendimiento para estimar la influencia de las características del hogar sobre los resultados educativos. El trabajo de (Larrañaga & Telias, 2009) analiza los resultados de la prueba PISA para Chile intentando descomponer la varianza en el rendimiento para identificar la proporción atribuible a las diferencias extra-escolares (características de la familia y del entorno). Encuentran que en el período estudiado la desigualdad de oportunidades ha disminuido, que las desigualdades son mayores en secundaria que en primaria y que las características socio-económicas influyen más sobre el rendimiento en matemáticas.

El trabajo de (García & Quiroz, 2011) se propone un análisis semejante utilizando una prueba de rendimiento estandarizada aplicada en Colombia (ICFES). Sin embargo, no solo intenta verificar la influencia sobre el rendimiento del nivel socio-económico de la familia del estudiante, sino también el grado de segregación escolar existente y su impacto sobre los resultados educativos. Por ello además de verificar la asociación del puntaje ISFES con un índice de estrato socio-económico, sino también la asociación de este índice con el tipo de escuela a la que asiste el estudiante. Los resultados confirman que a mayor nivel socio-económico y mayor nivel de instrucción de los padres, mayor probabilidad de asistir a un plantel privado. Adicionalmente, se comprueba que en estos planteles hay mayor proporción de estudiantes que obtienen un alto rendimiento en la prueba estandarizada. Por tanto, la segregación escolar existente es una variable que refuerza las diferencias socio-económicas en el logro de los estudiantes.



En la investigación realizada por Emmanuel Vásquez (Vásquez, 2012) se presentan distintos indicadores de segregación escolar (índice de disimilitud, índice de aislamiento, índice de raíz cuadrada y brecha por centiles) para todos los países participantes en las pruebas PISA 2000 a 2006. Se prueban modelos de regresión múltiple utilizando como variable dependiente cada uno de estos indicadores de segregación y los resultados muestran que los países latinoamericanos muestran una alta segregación con respecto a los países OECD. La segregación por nivel socio-económico es mayor en los países en los que hay mayor desigualdad y en los que hay mayor participación de escuelas privadas en la matrícula total.

Aunque menos frecuentes, también hay investigaciones en varios países de América Latina en las que se trabaja a partir de encuestas que recogen información sobre el hogar de origen de los entrevistados. En estos casos, el objetivo de las cuentas ha incluido de forma explícita la estimación de movilidad intergeneracional. La ventaja de este tipo de fuente de información es contar con datos sobre características educativas y laborales de los padres para todos los entrevistados independientemente de su edad y no únicamente para quienes residen en el hogar paterno al momento de la investigación. Sin embargo, no desarrollaremos a continuación los detalles de este tipo de estudios porque en la mayor parte de ellos no se incluye a los jóvenes.

A lo largo de esta sección hemos visto que en buena parte de las investigaciones latinoamericanas sobre desigualdades educativas en la población joven se parte de las encuestas de hogares, aunque utilizando diversos indicadores para medirla. En la próxima sección se explican las características de la fuente de información utilizada, así como de la muestra de jóvenes seleccionada y la técnica de análisis.

## 2. Fuente y Metodología

Para analizar las desigualdades socio-económicas en el logro educativo de los jóvenes se recurrió a la Encuesta de Hogares por Muestreo, específicamente las bases de datos de los años 2003 y 2011 (primer semestre). Como se desea conocer la influencia de las características de la familia sobre los resultados educativos, la población del estudio fue restringida a los jóvenes de 15 a 24 años que residen en el hogar de sus padres al momento de la encuesta. Esto tiene un efecto importante a considerar puesto que el estudio no se basará en las características educativas de toda la población joven venezolana. A continuación en Cuadro 1 se presenta la distribución de esta población de acuerdo con su parentesco con el jefe del hogar, grupos de edad y sexo.

**Cuadro 1**  
**Jóvenes de 15 a 24 años Hijos del Jefe de Hogar según**  
**Grupos de Edad y Sexo (Venezuela, 2003-2011)**

Edad / Sexo	2003	2011
15-19	73,9	74,5
Hombre	78,1	77,1
Mujer	69,6	71,8
20-24	56,6	60,8
Hombre	63,1	66,0
Mujer	50,0	55,5

*Fuente: Encuesta de Hogares, cálculos propios.*

Como puede observarse, en ambos momentos los jóvenes de 15 a 24 años que residen con sus padres son la mayoría de esta población, aunque la proporción de hijos disminuye en el grupo de 20 a 24 años y entre las mujeres, donde es mayor la propensión a emanciparse del hogar paterno para iniciar una nueva familia. Llama la atención, sin embargo, que en el año 2011 ha aumentado la proporción de hijos, especialmente entre los mayores y las mujeres.

Hemos visto que en la literatura latinoamericana reciente se han propuesto múltiples indicadores para medir las desigualdades educativas: brecha educativa, correlación entre hermanos, entre otras. Si bien estos indicadores pueden resultar apropiados para el uso de técnicas de estadística paramétrica y así cuantificar la asociación con variables del hogar de origen, son a la vez indicadores abstractos que dificultan la descripción de la situación educativa de esta población. Por ello en el presente trabajo se ha decidido partir de un indicador directo, tal como el promedio de años de escolaridad de los jóvenes. Este indicador permite que se cuantifique su asociación con otras variables pero a la vez permite comparar con resultados de otras fuentes como los censos de población y describir las principales diferencias en la población estudiada.

Tal como se mostró en el Cuadro 1, el presente estudio estará basado en 3 de cada 4 jóvenes de 15 a 19 años y poco más de la mitad de los jóvenes de 20 a 24 años. Nuestro siguiente paso es verificar si la selección de esta población supone un sesgo en el indicador seleccionado para representar las características educativas de los jóvenes. Por ello el Cuadro 2 presenta el promedio de años de escolaridad de los jóvenes según su parentesco con el jefe del hogar.

**Cuadro 2**  
**Años de escolaridad promedio de los Jóvenes de 15 a 24 años por**  
**Grupos de Edad y Parentesco según Sexo (Venezuela, 2003-2011)**

Edad / Parentesco	2003		2011	
	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer
15-19	7,7	8,5	8,8	9,3
Hijo	7,8	8,7	8,9	9,4
Otro	7,4	8,0	8,6	9,0
Diferencia	0,4	0,6	0,3	0,4
20-24	8,4	9,2	9,5	10,1
Hijo	8,7	9,8	9,7	10,5
Otro	8,0	8,6	9,0	9,7
Diferencia	0,7	1,2	0,7	0,8

*Fuente: Encuesta de Hogares, cálculos propios.*

El cuadro precedente nos muestra que los hijos tienen un nivel educativo promedio mayor que los jóvenes que tienen otro tipo de parentesco con el jefe de hogar. En el grupo de 15 a 19 años las diferencias encontradas son pequeñas, menores a un año. Sin embargo, en el grupo de 20 a 24 años las diferencias se duplican: los hijos que siguen residiendo con sus padres a esta edad son una proporción menor del total de jóvenes y, además, su logro educativo se diferencia más del resto de los jóvenes. Si bien como conclusión general puede verificarse que un estudio basado solo en los hijos del jefe de hogar tiende a sobreestimar el logro educativo de los jóvenes, las diferencias de estos frente al total de la población disminuyen en el año 2011, donde se verifica una disminución de las brechas en todos los grupos considerados. Por ello se considera que la aproximación a partir de esta fuente sí puede resultar de utilidad para conocer las características educativas de los jóvenes y su asociación con variables socio-económicas.

En la próxima sección se parte en primer lugar con una descripción de la tendencia en el tiempo del promedio de años de escolaridad y la descripción de las diferencias en los años 2003 a partir de indicadores de situación socio-económica de los hogares y nivel educativo de los padres. Finalmente, se intenta verificar la significación estadística de las diferencias encontradas mediante una prueba paramétrica, como es el análisis de varianza.

### 3. Análisis de Resultados

El análisis de los cambios que han ocurrido en el logro educativo de los jóvenes en el período estudiado debe ser visto en el contexto de los cambios educativos que ha experimentado la población venezolana en su conjunto a lo largo de las últimas décadas. Por ello a continuación

en el Cuadro 3 se presenta el promedio de años de escolaridad alcanzados por la población mayor de 15 años, a partir de datos censales. Allí podemos observar que desde mediados del siglo pasado ha estado aumentando la escolaridad promedio de la población venezolana, aunque con diferente ritmo: mientras en la década de los 70 la escolaridad promedio casi se duplicó al pasar de 3,2 en promedio a 5,9 entre 1971 y 1981; durante la década siguiente el crecimiento fue de apenas 0,6 años para el conjunto de la población. El ritmo de crecimiento de este indicador se acelera durante la década del 90 y en la primera década del siglo XXI.

**Cuadro 3**  
**Años Promedio de Escolaridad Aprobados**  
**por la Población de 15 años y más**  
**(Venezuela 1950-2011)**

Años	Total	Hombres	Mujeres
1950	1,8	2,0	1,5
1961	2,1	2,5	1,7
1971	3,4	3,6	3,2
1981	6,0	6,1	5,9
1990	6,6	6,7	6,5
2001	8,0	7,8	8,1
2011	9,3	8,8	9,7

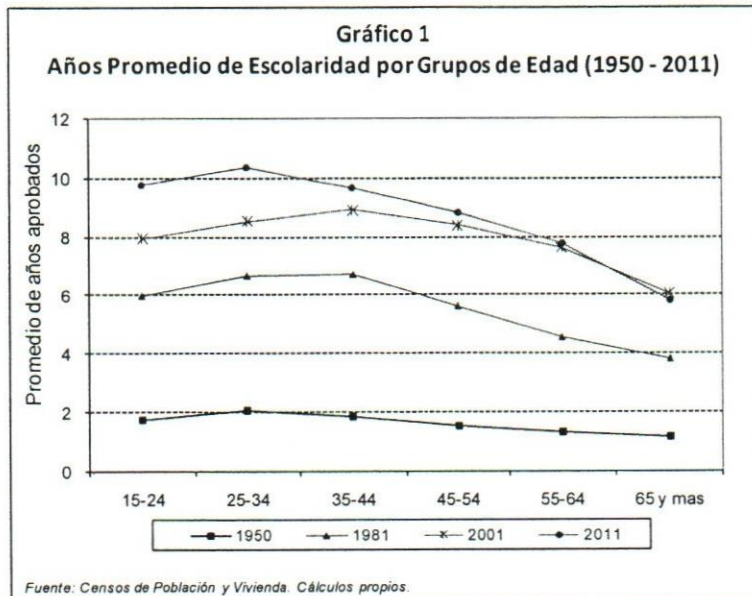
*Fuente: Censos de población y vivienda (varios años)*

*Cálculos propios.*

En este panorama de cambio educativo de la población venezolana se explica por una política de extensión de la cobertura en el sistema público de enseñanza a partir de 1958. Y, claramente, durante la llamada “década perdida” de los años ochenta, la crisis presupuestaria del sector educación y otros servicios sociales tuvo un efecto directo sobre la capacidad de inclusión del sistema y, por tanto, del ritmo de crecimiento del nivel educativo promedio de la población. Al mismo tiempo, las políticas educativas del gobierno bolivariano parece mostrar un efecto positivo sobre el indicador en lo que se ha llamado la segunda masificación de la educación en Venezuela. En este contexto vale la pena preguntarse ¿cuál es fue tendencia en la población joven? La respuesta podemos observarla en el gráfico 1, que presenta el promedio de años de escolaridad en el período 1950 – 2011.

Mientras en 1950 las diferencias en el promedio de años de escolaridad entre los distintos grupos de edad son pequeñas, estas se acentúan a medida que avanzan las políticas de masificación. El grupo de 15 a 24 años presenta importantes ganancias en su promedio, pero al

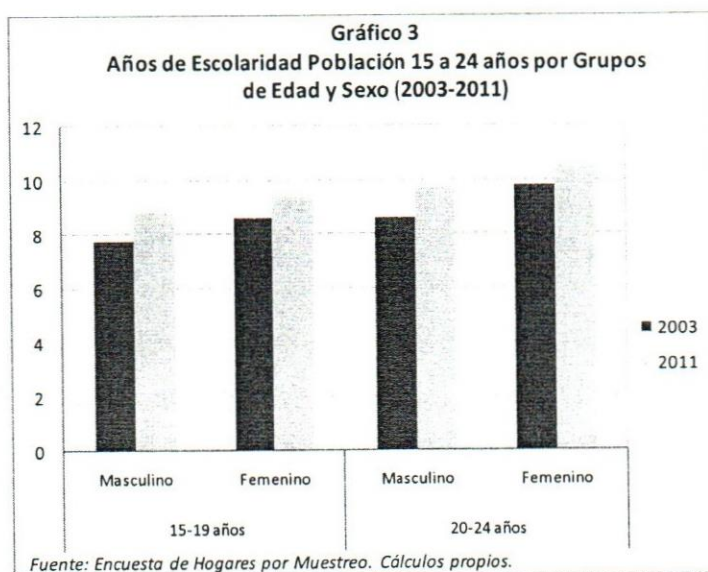
estar este grupo aun en edad de asistir a la educación formal, no es allí donde se encuentran los mayores niveles de escolaridad. Sin embargo, esta población llega a alcanzar en promedio 6 años en 1981, 8 años en el 2001 y casi 10 años en el 2011, siendo el grupo de edad, junto con el grupo de 25 a 34 años, que aumenta más su escolaridad a lo largo de la última década.



El gráfico 2 concentra nuestra atención en el grupo de 15 a 24 años y presenta la tendencia del promedio de años de escolaridad por sexo a partir de 1981. Encontramos que a lo largo de los últimos 30 años el indicador se ha mantenido en ascenso, aunque el crecimiento experimentado durante la década de los ochenta fue menor que en las décadas posteriores. Como fenómeno de interés vale la pena resaltar que en el período 2001-2011 aumentó más la escolaridad de los jóvenes de sexo masculino, por lo que disminuyó la brecha por sexo a favor de las mujeres que se había incrementado en las dos décadas precedentes.



A partir de los datos censales hemos podido presentar la tendencia general de la escolaridad alcanzada por la población joven en las últimas décadas, pero a partir de esta fuente es difícil establecer relaciones entre el logro educativo y las características del hogar. Por ello, una vez esbozado este panorama general, a continuación presentamos mayor detalle a partir de los resultados de la Encuesta de Hogares por Muestreo, tal como se especificó anteriormente en la metodología. En el Gráfico 3 se comienza con los años promedio de escolaridad de la población joven por grupos de edad y sexo.

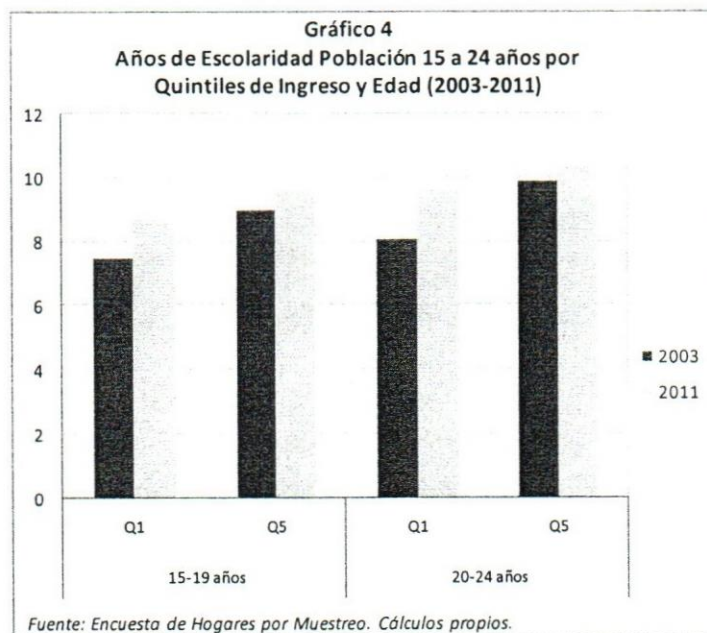


Al comparar los resultados obtenidos por ambas fuentes el primer hallazgo es que el promedio de años de escolaridad reportado en la Encuesta de Hogares 2011 es menor al obtenido

a partir del Censo de Población y Vivienda de 2011, aunque la diferencia es pequeña: 10,1 años para la población de 15 a 24 años según el censo y 9,5 según la encuesta; es decir, la diferencia es solo 0,6 años en el promedio. Dicha diferencia es atribuible al error de muestro, por lo que no parece existir dificultad para realizar un análisis a partir de esta información.

Las tendencias observadas en los datos censales sobre la diferencia por sexo en la escolaridad alcanzada se mantienen en la encuesta de hogares: se mantiene que son los hombres quienes más aumentan su escolaridad en el período estudiado y por tanto disminuye la brecha por sexo en ambos grupos de edad.

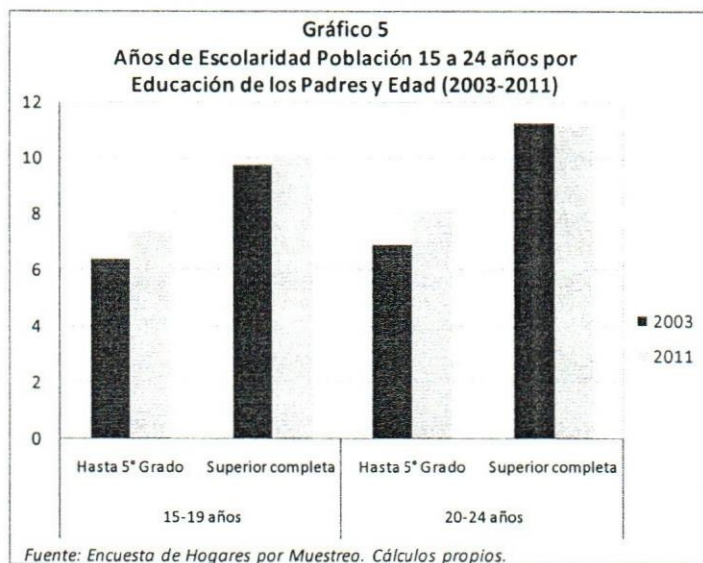
Para analizar la influencia de las características socio-económicas del hogar sobre el logro académico de los jóvenes se ha partido del nivel educativo de los padres, como indicador del capital cultural, y el quintil de ingreso familiar, como indicador de estrato socio-económico. A continuación en el Gráfico 4 se presenta el promedio de años de escolaridad de los jóvenes según quintil de ingreso en los años 2003 y 2011.



Los resultados muestran una relación directa entre logro educativo y quintil de ingreso: a mayor nivel de ingreso, mayor es el promedio de escolaridad alcanzado por los jóvenes. En el período estudiado se observa un aumento de los años alcanzados en todos los quintiles de ingreso, pero se evidencia también un incremento mayor en los hogares de ingreso más bajo, fenómeno que aparece de igual manera en ambos grupos de edad. En razón de lo anterior, la

brecha en la escolaridad promedio de los jóvenes entre los hogares del quintil de mayores ingresos y el quintil de menores ingresos disminuyó de 1,5 años en 2003 a 0,9 años en 2011.

Para resumir la influencia de la escolaridad de los padres sobre el logro educativo de los jóvenes, se comparó el nivel de instrucción de ambos padres y se tomó como indicador el máximo nivel educativo alcanzado como categoría de análisis. Este resultado se presenta a continuación en el Gráfico 5.



Lo primero que puede observarse con esta información es que la educación de los padres parece tener un impacto mayor sobre el resultado educativo de los jóvenes que el ingreso familiar, puesto que la brecha de años promedio de escolaridad entre hijos de padres más educados y menos educados es mucho mayor: mientras en 2011 la diferencia de logro según quintil de ingreso era menos de un año, la brecha según educación de los padres casi alcanza los 4 años.

En segundo lugar, todos los grupos experimentan crecimiento del logro educativo de los jóvenes, pero quienes provienen de padres con menores niveles educativos experimentan un incremento mayor en el período 2003-2011. Resulta significativo el caso de los jóvenes de 20 a 24 años cuyos padres obtuvieron educación universitaria, puesto que en ese grupo disminuye ligeramente el promedio de años de escolaridad alcanzados. Como resultado de todo lo anterior, la brecha entre los jóvenes con padres universitarios y con padres con 5 años o menos de escolaridad disminuyó de 4,9 años en 2003 a 3,8 años en 2011.

La revisión de estos primeros indicadores nos muestra un panorama en el que efectivamente se ha dado una menor desigualdad en el logro educativo de los jóvenes de acuerdo



a las principales características socio-económicas del hogar. Sin embargo, para verificar la significación estadística de esta asociación, así como para establecer la importancia de otras variables intervinientes, se realizó un Análisis de Varianza. Esta técnica estadística permite probar hipótesis sobre diferencias de medias de acuerdo a los grupos definidos de acuerdo a una serie de variables independientes. A continuación se describen las variables incluidas en el modelo.

*Variable Dependiente:* Años de Escolaridad (anesc).

*Variables independientes:* Están divididas en tres grandes grupos. Las que ofrecen información sobre el capital cultural del hogar, las que miden situación socio-económica de la familia y la caracterización socio-demográfica de los jóvenes.

a) Indicadores de capital cultural:

- Nivel educativo de la madre (esc\_mama5). Categorías: 1) Hasta 5 años de primaria; 2) 6°-8° grado; 3) Básica completa; 4) Media completa; 6) Superior completa.
- Nivel educativo del padre (esc\_papa5) Categorías: 1) Hasta 5 años de primaria; 2) 6°-8° grado; 3) Básica completa; 4) Media completa; 6) Superior completa.
- Presencia de televisión por cable (ph14m). Categorías: 1) Sí tiene; 2) No tiene.
- Presencia de computadora (ph14n). Categorías: 1) Sí tiene; 2) No tiene.
- Presencia de internet (ph14o). Categorías: 1) Sí tiene; 2) No tiene.

b) Indicadores de situación socio-económica

- Quintil de ingreso familiar (quintil). Categorías: 1) Q1; 2) Q2; 3) Q3; 4) Q4; 5) Q5
- Hacinamiento (hacina\_m). Categorías: 1) menos de 3 miembros por cuarto para dormir; 2) 3 o más miembros por cuarto para dormir.

c) Indicadores socio-demográficos

- Sexo (pp18). Categorías: 1) Masculino; 2) femenino
- Edad (pp20). Se usó la edad en años simples y se introdujo en el modelo como covariable.

Utilizando estas variables se realizó la prueba estadística en las bases de datos de los años 2003 y 2011, lo cual permite comparar diversos elementos. En primer lugar, la influencia relativa de cada una de las variables introducidas en el modelo de cada año a través del coeficiente Eta al cuadrado. En segundo lugar, las pruebas de la bondad de ajuste nos permiten estimar si la

influencia del conjunto de variables considerado ha cambiado en el período de tiempo considerado.

Los cuadros 4 y 5 muestran con detalle los resultados de la aplicación de la prueba ANOVA a la Encuesta de Hogares 2003 y 2011. Como primer hallazgo, los resultados de la prueba F muestran que las diferencias en las medias de años escolaridad de los jóvenes en función de las variables independientes introducidas en el modelo son estadísticamente significativas, la probabilidad de que estas diferencias se deban al azar es 0, así que se puede establecer que estas variables sí se asocian al logro educativo de los jóvenes.

En segundo lugar, tal como se podía esperar a partir de los datos descriptivos mostrados anteriormente (gráficos 4 y 5), las variables relativas al nivel de instrucción de los padres son las que presentan una mayor influencia sobre los años de escolaridad de los jóvenes. Y dentro de estas variables, la que mayor influencia reporta es la educación de la madre que en ambos años duplica el porcentaje de varianza explicado por la del padre, tal como indican los coeficientes  $\eta^2$  al cuadrado: 22% explicado por la educación del padre y 53%, por la educación de la madre en 2003; 15% y 37%, respectivamente en 2011. La presencia de TV por cable, computadora e internet tienen una influencia muy baja en ambos modelos.

Las variables socioeconómicas tienen poca influencia, el quintil de ingreso explica menos del 1% de la varianza en ambos años. Mayor influencia presenta el hacinamiento que explica 3,4% de la varianza en 2003 y el 1,8% en 2011. Con respecto a las variables demográficas, la edad la que presenta una mayor influencia, lo cual es consistente: a mayor edad; mayor probabilidad de alcanzar más años de escolaridad: estas variables están directamente relacionadas. La influencia de la variable sexo disminuye entre 2003 y 2011: de 4,3% a 2,6% de la varianza explicada.

Al evaluar la bondad de ajuste del modelo en conjunto se encuentra que el  $R^2$  disminuye de 0,34 a 0,26. Es decir, estas variables en conjunto han disminuido su capacidad de explicar las variaciones en el promedio de años de escolaridad de los jóvenes, por lo cual puede concluirse que ha disminuido la desigualdad en este indicador en función de las características educativas y socioeconómicas de los hogares.

**Cuadro 4**  
**Resultados ANOVA con datos 2003**

Variable dependiente: anesc

Origen	Suma de cuadrados tipo III	gl	Media cuadrática	F	Sig.	Eta al cuadrado parcial
Modelo corregido	35645,448	18	1980,303	431,655	,000	,340
Intersección	6733,202	1	6733,202	1467,665	,000	,089
esc_papa5	1531,542	4	382,885	83,459	,000	,022
esc_mama5	3865,452	4	966,363	210,642	,000	,053
ph14m	266,316	1	266,316	58,050	,000	,004
ph14n	333,508	1	333,508	72,696	,000	,005
ph14o	4,844	1	4,844	1,056	,304	,000
hacina_m	2439,574	1	2439,574	531,765	,000	,034
Quintil	61,244	4	15,311	3,337	,010	,001
pp18	3127,737	1	3127,737	681,766	,000	,043
pp20	4640,976	1	4640,976	1011,614	,000	,063
Error	69219,147	15088	4,588			
Total	1211776,000	15107				
Total corregida	104864,595	15106				

a. R cuadrado = ,340 (R cuadrado corregida = ,339)

**Cuadro 5**  
**Resultados ANOVA con datos 2011**

Variable dependiente: anesc

Origen	Suma de cuadrados tipo III	gl	Media cuadrática	F	Sig.	Eta al cuadrado parcial
Modelo corregido	20421,858	18	1134,548	274,836	,000	,262
Intersección	8014,445	1	8014,445	1941,440	,000	,122
esc_papa5	906,571	4	226,643	54,903	,000	,015
esc_mama5	2225,510	4	556,377	134,778	,000	,037
ph14m	192,030	1	192,030	46,518	,000	,003
ph14n	135,627	1	135,627	32,855	,000	,002
ph14o	4,838	1	4,838	1,172	,279	,000
hacina_m	1073,040	1	1073,040	259,936	,000	,018
Quintil	46,494	4	11,623	2,816	,024	,001
pp18	1559,761	1	1559,761	377,841	,000	,026
pp20	4810,733	1	4810,733	1165,365	,000	,077
Error	57591,017	13951	4,128			
Total	1325068,000	13970				
Total corregida	78012,875	13969				

a. R cuadrado = ,262 (R cuadrado corregida = ,261)

Al comparar estos hallazgos con los resultados de un estudio semejante<sup>27</sup> realizado a partir de la información de la Encuesta Nacional de Juventud 1993 (González L. , 2000), se encuentra que en aquella medición era mayor la influencia tanto de la situación socio-económica de la familia como del nivel educativo de los padres sobre el promedio de años de escolaridad de los jóvenes. El  $R^2$  del modelo estadístico basado en ENJUVE era de 0,41 por lo que parece confirmarse la tendencia a una disminución de la influencia de las características del hogar de origen sobre el logro educativo de los jóvenes desde la década de los noventa en adelante.

## Conclusiones

La revisión de los resultados obtenidos a partir del análisis de las características educativas de los jóvenes en los años 2003 y 2011 nos muestra que durante este período ha aumentado la escolaridad de todos los jóvenes, pero especialmente los de aquellos jóvenes provenientes de hogares con menor ingreso y menor capital educativo. Estos hallazgos son consistentes con los resultados obtenidos a través de la prueba ANOVA, que permitió constatar una disminución de la influencia de las características del hogar de origen sobre los años de escolaridad a lo largo del período estudiado. Esto último se verifica además con la disminución del  $R^2$ , es decir, de la proporción de la varianza explicada por el conjunto de variables que integra el modelo.

A partir de 1998 una de las orientaciones predominantes en la política social ha sido precisamente, la inclusión de los sectores mayoritarios del país, que en el pasado había enfrentado dificultades para acceder a servicios públicos de calidad. Una de las áreas en las que se ha privilegiado la acción gubernamental ha sido precisamente los servicios educativos, tanto a través de las misiones sociales como a través de programas dentro de la red escolar tradicional, como las escuelas bolivarianas. Al mismo tiempo, a lo largo del período se ha observado un crecimiento de la asistencia escolar de los jóvenes y de la cobertura de la educación media.

Pero el panorama alentador que estos resultados parecieran indicar debe ser analizado con cautela: si bien el promedio de años de escolaridad de los jóvenes ha crecido a lo largo del período

---

<sup>27</sup> Si bien en aquel estudio se utilizó la misma prueba estadística (ANOVA) y la misma variable dependiente (años de escolaridad), los indicadores de nivel socio-económico de la familia y educación de los padres fueron diferentes: un índice de estrato socio-económico basado en análisis de cluster de múltiples características del hogar, no solo ingreso, y el máximo nivel educativo alcanzado por los padres. Se desestimó crear un índice de estratificación equivalente en cada uno de los años considerados en el presente estudio, puesto que en el análisis de cluster los grupos resultantes podrían estar conformados de forma distinta y no ser comparables. Sí se intentó utilizar el máximo nivel educativo de los padres en la prueba ANOVA, sin embargo, se encontró que al introducir a ambos padres por separado se aumentaba la proporción de varianza explicada por el modelo.

estudiado y las desigualdades han disminuido, es importante también reconocer que este promedio aun está por debajo de los 11 años; es decir, el promedio de los jóvenes venezolanos aun no alcanza la educación media completa. Ante los retos que nos plantea el crecimiento económico en un contexto de alta competencia en un mundo globalizado, y donde la tecnología y el conocimiento son los principales motores del desarrollo, estos logros educativos parecen insuficientes, mas aun cuando no contamos con información que permita evaluar localidad de la formación recibida por nuestros jóvenes. Generar una oferta educativa cónsona con las demandas del país y accesible a la población de distintos contextos y características socio-económicas sigue siendo un reto para los años por venir.

### Referencias bibliográficas

Angulo, R., Azevedo, J., Gaviria, A., & Páez, G. (2012). *Movilidad social en Colombia, Documentos CEDE No. 43*. Bogotá: Centro de Estudios sobre Desarrollo Económico.

Behrman, J., Birdsall, N., & Székely, M. (2000). Intergenerational mobility in Latin America: Deeper markets and better schools make a difference. En N. Birdsall, & C. Graham, *Economic and social mobility in a changing world* (págs. 135-167). Washington, DC: The Brookings Institution.

Binder, M., & Woodruff, C. (2002). Intergenerational mobility in educational attainment in Mexico. *Economic Development and Cultural Change, Vol 50, No. 2* , 249-267.

Boudon, R. (1974). *Education, opportunity and social inequality. Changing prospects in western society*. Nueva York: John Wiley & sons.

Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (1970). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona: Laia.

Breen, R., Müller, W., Luijkx, R., & Pollak, R. (2010). Long-term Trends in Educational Inequality in Europe: Class Inequalities and Gender Differences. *European Sociological Review, Vol. 26, No. 1* , 31-48.

Breen, R., Müller, W., Luijkx, R., & Pollak, R. (2009). Nonpersistent Inequality in Educational Attainment: Evidence from Eight European Countries. *American Journal of Sociology, Vol. 114, No. 5* , 1475-1521.

- Buchmann, C., & Hannum, E. (2001). Education and stratification in developing countries: A review of theories and research. *Annual Review of Sociology*, 27, 77-102.
- Conconi, A., Cruces, G., Olivieri, S., & Sánchez, R. (2007). *E pur si muove? Movilidad, pobreza y desigualdad en América Latina, Documento de Trabajo 62*. La Plata: Centro de Estudios Distributivos, Laborales y Sociales, Universidad de La Plata.
- Cruces, G., García, C., & Gasparini, L. (2012). *Inequality in education: evidence for Latin America, Documento de Trabajo No. 135*. La Plata: Centro de Estudios Distributivos, Laborales y Sociales - Universidad de La Plata.
- Cruces, G., García, C., & Gasparino, L. (2012). *Inequality in education: Evidence for Latin America*. La Plata: Centro de Estudios Distributivos, Laborales y Sociales, Universidad de La Plata.
- Dahan, M., & Gaviria, A. (2001). Sibling correlations and social mobility in Latin America. *Economic Development and Cultural Change*, Vol. 49, No. 3, 537-554.
- Daude, C. (2012). Educación, clases medias y movilidad social en América Latina. *Pensamiento Iberoamericano*, No. 10, 29-48.
- Dorius, S. (2013). The Rise and Fall of Worldwide Education Inequality from 1870 to 2010: Measurement and Trends. *Sociology of Education*, Vol. 86, No. 2, 158-173.
- Ferreira, F., Messina, J., Rigolini, J. L.-C., Lugo, A. M., & Vakis, R. (2013). *Economic mobility and the rise of Latin America middle classes*. Washington: Banco Mundial.
- García, M., & Quiroz, L. (2011). Apartheid educativo: educación, desigualdad e inmovilidad social en Bogotá. *Revista de Economía Institucional*, Vol 15, No. 25, 137-162.
- Goldthorpe, J. (2007). *On Sociology. Second Edition. Volumen Two: Illustration and Retrospect*. Stanford: Stanford University Press.
- González, L. (2000). *Deserción escolar y exclusión juvenil en Venezuela*. Caracas: Universidad Católica Andrés Bello, Trabajo para ascender a Asistente.
- González, L. (2007). *Educación y movilidad social en Venezuela*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Jorrot, J. R. (2000). *Estratificación social y movilidad. Un estudio del Área Metropolitana de Buenos Aires*. Tucumán: Editorial Universitaria de Tucumán.

Larrañaga, O., & Telias, A. (2009). *Inequality of opportunities in the educational attainment of Chilean students*, Documento de Trabajo No. 30. Santiago de Chile: Departamento de Economía, Universidad de Chile.

Marks, G. (2005). Cross-national differences and accounting for social class inequalities in education. *International Sociology*, Vol. 20, N° 4 , 483-505.

Nuñez, J., & Miranda, L. (2011). Intergenerational income and educational mobility in urban Chile. *Estudios de Economía*, Vol. 38, No. 1 , 195-221.

Ortega, D. (2011). *Working mothers and intergenerational mobility: evidence from sibling's schooling gaps in Venezuela*. Caracas: IESA.

Pasquier-Doumier, L. (2002). La evolución de la movilidad escolar intergeneracional en el Perú a lo largo del Siglo XX. *Boletín del Instituto de Estudios Andinos*, Vol. 31, No. 3 , 429-471.

Saunders, P. (2002). Reflections on the meritocracy debate in Britain: a response to Richard Breen and John Goldthorpe. *British Journal of Sociology*, Vol. 53, No. 4 , 559-574.

Saunders, P. (1997). Social mobility in Britain: an empirical evaluation of two competing explanations. *Sociology*, Vol. 31, No. 2 , 261-288.

Sen, A. (1999). *Development as freedom*. New York: Anchor Books.

Torche, F., & Wormald, G. (2004). *Estratificación y movilidad social en Chile: entre la adscripción y el logro*, Serie Políticas Sociales No. 98. Santiago de Chile: CEPAL.

Vásquez, E. (2012). *Segregación escolar por nivel socio-económico. Midiendo el fenómeno y explorando sus determinantes*, Documento de Trabajo No. 128. La Plata: Centro de Estudios Distributivos, Laborales y Sociales, Universidad de La Plata.

Vélez, R. (. (2013). *Informe Movilidad Social en México 2013. Imagina tu futuro*. México: Centro de Estudios Espinosa Yglesias.

Vivas, H., Correa, J., & Domínguez, J. (2011). Potencial de logro educativo, entorno socio-económico y familiar. *Reviasta Sociedad y Economía*, Vol.,21 , 99-124.