

## **Logros educativos en el nivel de instrucción superior y movilidad educacional intergeneracional en Argentina**

Achievements in Higher Education and  
Intergenerational Educational Mobility in Argentina

*Santiago Andrés Rodríguez\**

### **RESUMEN**

El objetivo del artículo es indagar el grado de asociación entre orígenes sociales y el logro educativo en el nivel de instrucción superior, y analizar pautas de movilidad educacional intergeneracional en Argentina. Se utilizan datos de una encuesta de 2010 sobre *Estratificación y movilidad social en Argentina*. Esta investigación se circunscribe al contexto argentino (a nivel nacional) en el año 2010. La estimación de modelos de regresión logística para tres grupos de edad sugiere una reducción moderada de la desigualdad de oportunidades educacionales en el tiempo. El análisis de la movilidad educacional mediante modelos log-lineales muestra que la mayor reproducción se cristaliza en la cúspide y en la base de la estructura educativa. PALABRAS CLAVE: nivel educativo superior, movilidad educacional intergeneracional, orígenes sociales, modelos logísticos y log-lineales, desigualdad persistente, Argentina.

### **ABSTRACT**

The aim of this article is to probe the degree of correlation between social origins and achievement in higher education and analyze patterns of intergenerational educational mobility in Argentina. The author uses data from a 2010 survey about stratification and social mobility in the country. The research limits itself to Argentina nationwide in the year 2010. The estimates of logistical regression models for the three age groups suggest a moderate reduction in unequal educational opportunities over time. The analysis of educational mobility through log-linear models shows that the greatest reproduction can be seen at the top and at the base of the educational structure.

KEY WORDS: higher education, intergenerational educational mobility, social origins, logistical and log-linear models, persistent inequality, Argentina.

\* Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), Instituto de Investigaciones Socioeconómicas de la Universidad Nacional de San Juan, Universidad de Buenos Aires. Correo electrónico: <sarodriguez@colmex.mx>.



## INTRODUCCIÓN

Durante el pasado medio siglo, tanto los países desarrollados como muchos en proceso de desarrollo experimentaron un proceso de expansión educativa (Goldthorpe y Breen, 2010: 305). Particularmente, el caso argentino vivió una fuerte expansión educacional a mediados del siglo xx, que lo diferenciaba del resto de los países de América Latina.

En Argentina la educación pública, laica y gratuita fue un canal de movilidad ascendente para los sectores más bajos de las clases medias y la fracción calificada de la clase trabajadora de mediados del siglo pasado. La expansión de las matrículas de nivel medio y universitaria acompañó a las oportunidades ocupacionales –administrativas, profesionales y técnicas– que brindaba el modelo de desarrollo basado en la industrialización por sustitución de importaciones (Dalle, 2010). Los guardapolvos blancos de la escuela *sarmientina* apuntaban a atenuar las diferencias de clase. La aspiración de *M'hijo el doctor*,<sup>1</sup> como fundamento de movilidad y de prestigio social, era un sueño que llevaba a imaginar a la Argentina como una sociedad abierta y fluida (véase esta idea en Jorrat, 2010). Sin embargo, después de las sucesivas alterancias cívico-militares, aunadas a los abruptos cambios en los modelos de acumulación capitalista acontecidos con posterioridad a la segunda mitad del siglo xx, aquella sociedad

<sup>1</sup> Obra teatral del dramaturgo uruguayo Florencio Sánchez.

abierta y fluida parece haber quedado muy atrás. En aquellos momentos el sistema educativo se pensaba como un elemento nivelador de oportunidades y, en tiempos más recientes, esas percepciones parecen ser un poco más dubitativas y complejas.

El objetivo de este artículo es indagar el grado de asociación entre orígenes sociales y el logro educativo en el nivel de instrucción superior –universitario– y analizar pautas de movilidad educacional intergeneracional en Argentina en el año 2010. Nos preguntamos específicamente: *¿la expansión educacional ha beneficiado a personas con distintos orígenes sociales por igual?* y *¿son diferentes las barreras entre los distintos niveles educacionales para hombres y mujeres?* De esta manera, podremos aproximarnos a las dinámicas de apertura y cierre del régimen de estratificación social en la Argentina contemporánea. Señalan Shavit, Yaish y Bar-Haim:

La educación puede ser vista como una espada de doble filo en el proceso de estratificación. Por un lado, es una avenida importante de movilidad social para hombres y mujeres criados en los estratos sociales más bajos, que no pueden heredar privilegios. Por otro lado, la educación contribuye a la transmisión de la desigualdad entre generaciones dado que está desigualmente distribuida entre los estratos. Cuál de estos factores supera al otro depende de la medida en que los logros educacionales son afectados por los orígenes. Por lo tanto, una pregunta empírica central en el campo de la estratificación social y la movilidad es en qué medida la asociación entre orígenes sociales y educación ha declinado o aumentado en el tiempo (Shavit, Yaish y Bar-Haim, 2007: 37, citado en Jorrat, 2010).

En relación con el objetivo propuesto, este trabajo se divide en cinco apartados, a saber: *i)* describimos los enfoques teóricos predominantes en torno a la estratificación educativa y repasamos brevemente la estructura por nivel del sistema educativo en Argentina y la expansión en el nivel superior; *ii)* en la estrategia metodológica presentamos la fuente de datos, los métodos y las variables utilizadas; *iii)* analizamos logros educativos a nivel del universitario completo para tres grupos de edad mediante regresiones logísticas; *iv)* indagamos pautas absolu-

tas y relativas de movilidad educacional intergeneracional diferenciadas por sexo desde la óptica de modelos log-lineales; y v) a modo de cierre, concluimos con algunas reflexiones.

### **ENFOQUES DE ESTRATIFICACIÓN EDUCACIONAL Y BREVES CONSIDERACIONES SOBRE EL MODELO DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN ARGENTINA (DINÁMICAS HISTÓRICAS DE SU EXPANSIÓN)**

Los científicos sociales han utilizado principalmente cuatro enfoques teóricos para explicar las tendencias de desigualdad educativa: la teoría *funcionalista de la industrialización*, las teorías *culturalistas de la reproducción*, el enfoque de la *desigualdad mantenida máximamente* (MMI, por sus siglas en inglés) y la perspectiva de la *inequidad efectivamente mantenida* (EMI, por sus siglas en inglés).<sup>2</sup>

Después de la Segunda Guerra Mundial, la teoría de la industrialización de corte funcionalista señalaba que la desigualdad educativa se reduciría en los países industrializados como resultado de la modernización económica, institucional y cultural. Los diversos estratos sociales de la población tendrían acceso a la educación y sus logros educacionales serían cada vez menos dependientes del origen social. Es decir, en las sociedades industriales el estatus social de las personas no les es impuesto (*adscribed* en términos parsonianos), sino adquirido por ellas mismas (*achieved*), donde jugaría un papel considerable la cuestión de la meritocracia individual. En este sentido, el desarrollo de las sociedades industriales conduciría a una dependencia cada vez más firme del estatus social en relación con las capacidades adquiridas; y se esperaría un debilitamiento del vínculo del estatus social en relación con el origen familiar (Parsons, 1966; Treiman, 1970). Sin embargo, los resultados de investigaciones empíricas recién-

<sup>2</sup> Goldthorpe y Breen (2010) analizan la persistencia de los diferenciales de clase en el logro educativo desde la teoría de la acción racional. En el presente artículo no hemos desarrollado este enfoque.

tes han demostrado que la desigualdad en relación con los logros educacionales entre diferentes orígenes de clase no ha disminuido, a lo que Shavit y Blossfeld (1993) denominaron “la desigualdad persistente”.<sup>3</sup>

En un intento de explicar el papel del sistema educativo en la persistencia de la desigualdad, las teorías culturalistas de la reproducción afirmaron que los sistemas educativos se organizan de tal forma que reproducen la estructura desigual de la sociedad. Por lo tanto, aun cuando el sistema educativo se expande, la estratificación se mantiene, porque los que ocupan las posiciones sociales aventajadas instrumentan con éxito estrategias para mantener y reforzar sus privilegios. Las estrategias señaladas por las teorías de la reproducción varían, pero suelen hacer hincapié en la dimensión cultural de la desigualdad, cristalizada en las formas de socialización en la escuela y los roles sociales jerárquicos que son funcionales al sistema capitalista (Bowles y Gintis, 2007); en el uso del lenguaje para aprender y expresar diferencias de clase (Bernstein, 2001); y en el capital cultural que los estudiantes de clase alta incorporan y acumulan en sus casas, y del que los estudiantes de orígenes de clase baja carecen (Bourdieu y Passeron, 2003).

Más recientemente, un enfoque alternativo ha surgido en el marco de investigaciones empíricas. La hipótesis de la “desigualdad mantenida máximamente” (Raftery y Hout, 1993) se formuló para explicar una cuestión que surgía de los hallazgos de investigaciones en varios países industrializados: ¿por qué la expansión de la educación y las reformas igualitarias no reducen la desigualdad educativa entre los diferentes estratos sociales? En las sociedades modernas, los efectos del origen social en todos los niveles de educación no cambian, excepto cuando la matriculación/inscripción del grupo con ventajas so-

<sup>3</sup> En la compilación de Shavit y Blossfeld (1993), el caso sueco presenta una disminución de los efectos de la posición de clase y el capital cultural paterno, del tipo de comunidad y del sexo sobre el logro educativo (Jonsson, 1993). En este sentido, el autor reseña una serie de transformaciones sociales, acontecidas en Suecia en el transcurso del siglo xx, que habrían apuntado a una mayor igualdad en el proceso de logro educativo.

cioeconómicas es tan alta que la expansión sólo es posible mediante un incremento de las oportunidades de los grupos con mayores desventajas para hacer una transición específica.

Cuando se produce un grado de saturación, la expansión educativa es la consecuencia de las demandas de educación realizadas por grupos que tienen ventajas sociales, los cuales aumentan su proporción en la parte más dinámica y privilegiada de la estructura ocupacional. Mientras que los grupos sociales favorecidos no estén totalmente integrados en un determinado nivel de la educación –por ejemplo, el nivel superior–, apoyarán firmemente los esfuerzos para ampliar la participación en la educación mediante la eliminación de los derechos de matrícula, bajando estándares de admisión, aumentando la capacidad, etcétera (Shavit y Blossfeld, 1993: 8). Una mayor participación en estos niveles de educación, sin embargo, no conduciría a una mayor igualdad educativa entre los diferentes grupos sociales, porque el incremento en la inserción en estos niveles será mayor para los grupos más favorecidos (Raftery y Hout, 1993). La expansión educacional no conlleva mejores oportunidades para los grupos sociales más desfavorecidos y no va a cambiar la fuerte asociación entre el origen social y las transiciones educativas dadas. “Solamente cuando para un nivel educativo determinado, la participación es saturada por los grupos sociales más favorecidos (esto significa que si los grupos más favorecidos ya tienen tasas de transición cercanas al 100%), y si hay una mayor expansión, la asociación entre el origen social y la progresión educacional declinaría” (Shavit y Blossfeld, 1993: 8).

Una importante crítica a la hipótesis de la MMI es que ignoró el hecho de que los sistemas educativos no son unidimensionales y que existen otras formas de diferenciación cualitativa en la educación (*educational track*). Las elecciones educativas implican algo más que las opciones de continuar o abandonar los estudios. La mayor parte de los sistemas se encuentran segmentados y los estudiantes deben elegir entre diversos circuitos/caminos al interior del sistema. Varios especialistas so-

bre el tema argumentaron que cuando se produce una gran expansión en el sistema educativo, al mismo tiempo las diferenciaciones cualitativas reemplazan las inequidades en la cuantía de los que acceden al sistema educativo (Shavit, Arum y Gamoran, 2007b: 4).

En el marco de las críticas descritas, surge el enfoque analítico propuesto por Lucas, quien analiza los efectos del origen social, tanto en las probabilidades de transición a diferentes niveles educativos como en la ubicación de las personas en éstos, según las elecciones curriculares que hayan adoptado. A partir de sus hallazgos empíricos, Lucas (2001) plantea la hipótesis de la “inequidad efectivamente mantenida”, la cual señala que mientras un nivel educativo no es universal, los más favorecidos socioeconómicamente utilizan sus ventajas y recursos para asegurarse el acceso a ese nivel (ventaja cuantitativa); cuando el acceso al nivel se vuelve casi universal, la inequidad de origen no desaparecerá sino que se exteriorizará a través de ventajas cualitativas. Es decir, las personas más favorecidas económicamente buscarán ocupar mejores posiciones al interior de un sistema educativo estratificado. En este sentido, buscarán los mejores colegios o las universidades más prestigiosas que les permitan avanzar en el proceso de logro educativo y continuar acaparando oportunidades –en términos weberianos– para seguir ocupando posiciones privilegiadas en la estructura de clases.

Este artículo no se encuadra en un enfoque particular. En términos generales, retomamos algunos supuestos de las perspectivas analíticas descritas, ya que constituyen una fuente de inspiración a la hora de avanzar en la interpretación de nuestros resultados desde la óptica de la *desigualdad de oportunidades educacionales*, esto es, “la diferencia, en función de los orígenes sociales, en las probabilidades de acceso a los diferentes niveles de enseñanza y particularmente a los niveles más altos” (Boudon, 1973: 17), en nuestro caso, en el nivel educativo superior.

A continuación, describimos brevemente la estructura por niveles del sistema educativo argentino y nos concentramos en

la expansión de la educación superior. Los niveles del sistema educativo en Argentina son: educación inicial, educación primaria, educación secundaria y educación superior. La inicial comprende a los/as niños/as desde los 45 días hasta los cinco años de edad inclusive, siendo obligatorio el último año. La educación primaria comienza a partir de los seis años de edad. Consta de seis o de siete años, según decisión de cada jurisdicción. La educación secundaria consta de seis o cinco años, según cada jurisdicción lo determine. La educación superior comprende: a) carreras universitarias; y b) carreras terciarias en institutos de educación superior (terciarios). La entrada tanto a la universidad como al terciario se realiza una vez terminados los estudios secundarios (Ministerio de Educación de la Nación Argentina, 2009).

Según un informe de investigación realizado por la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (Coneau, 2012)<sup>4</sup> sobre el modelo de educación superior argentino y sus dinámicas históricas de expansión, hacia 1955 existían en la Argentina seis universidades nacionales. Las más antiguas del sistema son: la Universidad Nacional de Córdoba, la Universidad Nacional de La Plata, la Universidad de Buenos Aires, la Universidad Nacional de Cuyo, la Universidad Nacional de Tucumán y la Universidad Nacional del Litoral. El periodo 1956-1970 se caracterizó por la emergencia de instituciones universitarias de gestión privadas: se crearon las primeras veinte. En la etapa 1971-1976 se formó un número importante de gestión estatal. A partir de la década de 1990, con la creación de nuevas universidades, tanto estatales como privadas, se reanudó el proceso de expansión del sistema:

En 1960 Argentina contaba con 159,643 estudiantes universitarios. La expansión de la matrícula universitaria fue constante y en el año 2009 realizaban estudios en instituciones de educación superior universitaria

<sup>4</sup> La Coneau es un organismo público argentino que depende de la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación. Específicamente, se encarga de la evaluación de las universidades públicas y privadas, de la acreditación de sus respectivas carreras de grado y posgrado y de sus correspondientes títulos.



1'650,150 estudiantes. Las instituciones universitarias de gestión estatal concentran aproximadamente el 80% de la matrícula. En el año 2001 la tasa bruta universitaria en Argentina, es decir, la cantidad de estudiantes universitarios sobre la población de 18 a 24 años,<sup>5</sup> era de 25%. Esa tasa ascendió a 35.2 % en el año 2009. Si se considera el total de estudiantes de la educación superior (universitaria y terciaria), en el año 2009 la tasa bruta de educación superior era del 49.2 %<sup>6</sup> (Coneau, 2012: 23).

## DATOS Y MÉTODOS

Los datos provienen de la encuesta *Estratificación y movilidad social en Argentina*, realizada por el Instituto de Investigaciones Gino Germani de la Universidad de Buenos Aires, Área de Estratificación Social, durante el año 2010, a una muestra estratificada multietápica, con selección aleatoria en todas sus etapas, de 2,263 casos, de personas de 18 años y más.<sup>7</sup>

Hacia finales de los años setenta el enfoque metodológico era el análisis de regresión múltiple (estimación por mínimos cuadrados), tomando como variable dependiente los logros educativos (Vallet, 2004: 3-4). Se buscaba responder a la siguiente pregunta: ¿cuál ha sido el efecto a lo largo del tiempo de las variables de orígenes sociales sobre los años de escolaridad completos? Los resultados fueron mixtos, según varios países, observando un cierto declinar de los efectos de la educación del padre (Shavit y Blossfeld, 1993). Posteriormente, en un segundo periodo, se evaluaron las transiciones educacionales a través de regresiones logísticas (Mare, 1980). Finalmente, aparecieron investigaciones basadas en tablas de contingencia para analizar pautas y tendencias de movilidad educacional (Vallet, 2004: 8).

<sup>5</sup> La definición internacional de esta tasa, de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), contempla la población de 20 a 24 años; para que sea representativo del caso argentino el índice se amplía de 18 a 24 años.

<sup>6</sup> Sin distinguir las diferencias de género en la matrícula de educación superior, la inserción en distintas facultades ni el tipo de carrera. Para un mayor detalle al respecto pueden verse los clásicos trabajos de Gallart; García de Fanelli y Balán; Sigal; Tenti Fanfani; Tedesco; y Toer, entre otros.

<sup>7</sup> Quiero agradecer al profesor Raúl Jorrat por facilitarme la base de datos.

Nuestro trabajo se aproxima a las dos últimas estrategias metodológicas.<sup>8</sup> Comenzamos con regresiones logísticas binomiales para analizar la incidencia de un conjunto de variables independientes –antecedentes sociales clásicos– en las probabilidades de concluir el nivel educativo superior “universitario completo”, para tres grandes grupos de edad. Posteriormente, cerramos el trabajo con un análisis de movilidad educacional intergeneracional a partir de modelos log-lineales de uso frecuente en los estudios de estratificación y movilidad socio ocupacional (Erikson y Goldthorpe, 1992; y Breen, 2004, entre otros). En nuestro caso, el enfoque de movilidad circunscribe las relaciones entre orígenes y destinos al ámbito estrictamente educacional (Torche, 2007).

El Cuadro 1 resume las principales variables utilizadas en relación con las dos etapas analíticas. Los tres grandes grupos de edad se encuentran contruidos de la siguiente manera: *i*) de 25 a 40 años; *ii*) de 41 a 54 años; y *iii*) de 55 años y más. El primer grupo da cuenta de personas nacidas entre 1970 y 1985; el segundo refiere a personas nacidas entre los años 1956 y 1969; y, por último, el tercer grupo indica a las personas que nacieron en 1955 o antes.

### **LOGROS DE ALCANZAR EL NIVEL UNIVERSITARIO COMPLETO: UN ANÁLISIS DE REGRESIÓN LOGÍSTICA**

Los análisis de regresión lineal múltiple toman como variable dependiente los años de educación alcanzados por los encuestados/as. Las estimaciones por mínimos cuadrados de cambios en el sistema de estratificación no son definitivas, porque están sujetas a los efectos no lineales de la expansión educacional y los parámetros que vinculan los orígenes socioeconómicos a cada transición que completa el logro educacional (Hout, Raf-

<sup>8</sup> En el Anexo mostramos algunos cuadros estadísticos descriptivos de interés para los años de escolaridad alcanzados por las personas encuestadas y por sus padres.

CUADRO 1  
DICCIONARIO DE VARIABLES

Modelos	Variable dependiente	Variables predictoras
Regresión logística binomial	<i>Universitario completo:</i> 1. Universitario completo. 0. Cualquier otro caso (o nivel educativo).	<i>Sexo:</i> 1. Varón. 2. Mujer. <i>Posición ocupacional del padre,</i> cuando el encuestado tenía alrededor de 16 años: 1. No manual de alta calificación. 2. No manual de baja calificación. 3. Manual de alta calificación. 4. Manual de baja calificación. 5. Trabajador del sector agrícola. <i>Educación del padre:</i> 1. Hasta secundario incompleto 2. Secundario completo y más. <i>Educación de la madre:</i> 1. Hasta secundario incompleto 2. Secundario completo y más.
Modelos log-lineales	<i>Nivel educativo alcanzado del padre:</i> 1. Hasta primaria incompleta. 2. Primaria completa. 3. Secundaria. 4. Terciaria y universitario incompleto. 5. Universitario completo	<i>Nivel educativo alcanzado del encuestado/a:</i> 1. Hasta primaria incompleta. 2. Primaria completa. 3. Secundaria. 4. Terciaria y universitario incompleto. 5. Universitario completo

**Nota:** Esta clasificación ocupacional se apoya en el trabajo de Solís (2007) para el análisis de movilidad social en Monterrey. En el anexo se encuentra el esquema ocupacional desagregado.

**Fuente:** elaboración propia.

tery y Bell, 1993: 35). El análisis según transiciones educacionales es propuesto señalando la universalidad de la correlación positiva entre educación de hijos y padres y describiendo la escolaridad como proceso dinámico, constituido por una secuencia de transiciones (Mare, 1980). En resumen, los estudios tra-

dicionales que analizaban globalmente los logros educacionales a través de ecuaciones de regresión lineal fueron criticados en favor de evaluar transiciones de un nivel educacional a otro, proponiendo considerar las oportunidades de alcanzar un determinado nivel una vez que se llegó al inmediato inferior (véase para mayor detalle el trabajo de Mare, 1980).

Con el fin de aproximarnos a esta discusión, consideraremos modelos de regresión logística binomial donde la variable dependiente está constituida por las posibilidades de completar estudios superiores. Será igual a uno si la persona obtuvo un título universitario; cero en otro caso. Los resultados se presentan en el Cuadro 2, distinguiendo por los grupos de edad e incorporando predictores que refieren a los antecedentes familiares clásicos, a saber: *i*) la posición ocupacional del padre; *ii*) la educación del padre; y *iii*) la educación de la madre. Los modelos que presentamos se encuentran inspirados en algunos de los trabajos incluidos en la compilación de Shavit, Arum y Gamoran (2007b), *Stratification in Higher Education*.<sup>9</sup>

En el grupo de edad más joven –de 25 a 40 años–, los momios de completar los estudios universitarios para las mujeres se incrementan en el 85% en relación con los varones, controlando por antecedentes sociales y educacionales. En el grupo de 41 a 54 años, esta misma propensión alcanza el 80%. Mientras que en el grupo de edad de 55 años y más, el sexo no es estadísticamente significativo. Todo lo anterior de cierta manera podría sugerirnos que no sólo las mujeres se han incorporado masivamente al sistema educativo en el trascurso del siglo xx, sino que en etapas más recientes estarían exhibiendo ma-

<sup>9</sup> Exponencial de la ecuación de regresión logística (versión resumida, véase para mayor detalle Agresti, 2007).

$$\frac{\pi(\chi)}{1 - \pi(\chi)} = \frac{e^{\alpha + \beta\chi}}{e^{\alpha}} = \frac{e^{\alpha}}{e^{\alpha}} e^{\beta\chi}$$

La parte izquierda de esta ecuación son los momios de éxito (que en nuestro caso refiere a las chances de completar los estudios universitarios). En la parte derecha tenemos la exponencial de la constante y los coeficientes. Esta expresión permite una interpretación con un significado mucho más claro del coeficiente  $\beta$ : su exponencial representa la razón de cambio en los momios de éxito para diferentes categorías de las variables independientes incluidas en el modelo.

CUADRO 2  
REGRESIÓN LOGÍSTICA DE ESTUDIOS UNIVERSITARIOS COMPLETOS  
EN ORIGENES SOCIO OCUPACIONALES Y EDUCACIONALES, POR GRUPO DE EDAD,  
CONTROLANDO POR SEXO. PERSONAS EN LA PEA DE 25 AÑOS Y MÁS.  
(EN LA MÉTRICA DE LOS EXP [B]).

Variables independientes	De 55 años y más	De 41 a 54 años	De 25 a 40 años
Sexo (cat. omitida: varones)	1.45	1.80**	1.85**
<i>Posición ocupacional del padre</i> (categoría omitida: no manual de alta calificación)	-----	-----	-----
No manual de baja calificación	0.63	0.60	0.39**
Manual de alta calificación	0.45	0.16***	0.24*
Manual de baja calificación	0.06**	0.14***	0.15***
Trabajadores y propietarios agrícolas	0.13	0.18	0.43
<i>Educación del padre</i> (categoría omitida: hasta secundario incompleto)	1.40	2.07*	1.62
<i>Educación de la madre</i> (categoría omitida: hasta secundario incompleto)	4.0**	1.99*	1.93*
Constante	-1.694	-1.2688	-1.4703
Log likelihood	-54.8264	-134.5441	-148.7085
Pseudo R <sup>2</sup>	0.1796	0.1858	0.1145
BIC	-1021.091	-2332.143	-2247.415
N de la regresión	218	436	428

\* p<0.10; \*\*p<0.05; \*\*\*p<0.01; \*\*\*\*p<0.001.

**Fuente:** elaboración propia con base en datos de la encuesta *Estratificación y movilidad social en Argentina*, 2010.

yores posibilidades de completar el nivel superior, controlando por las variables indicadas. Esta pauta estaría en sintonía con uno de los hallazgos empíricos que se presentan en la compilación de estudios de Shavit y Blossfeld en torno a una reducción marcada de las diferencias de género en el logro educativo (Shavit y Blossfeld, 1993: 21).

Para el grupo de 55 años y más, la única categoría ocupacional del padre significativa refiere al estrato *manual de baja calificación*. En este caso, los momios de concluir los estudios universitarios se reducen en 94% frente a quienes sus padres ocupan posiciones *no manuales de alta calificación*. Para este

mismo grupo de edad, la educación de las madres es significativa. Las personas cuyas progenitoras alcanzaron niveles educacionales de secundario completo y más tienen cuatro veces más posibilidades de completar los estudios universitarios respecto de quienes tienen madres con niveles de instrucción más bajos que el secundario completo.

En términos generales, podemos observar que para completar los estudios superiores, los antecedentes socio ocupacionales del padre tienden a mostrar efectos significativos y negativos al pasar a los grupos de edad de 41 a 54 años y de 25 a 40 años, aunque con intensidades distintas al interior de cada grupo. Las categorías ocupacionales, respecto de la más alta en la jerarquía –*no manual de alta calificación*–, exhiben como mencionamos efectos negativos, como un indicador de la importancia de la posición ocupacional de alto estatus en las posibilidades de completar los estudios universitarios. Por ejemplo, para los hijos/as de trabajadores manuales de alta calificación del grupo de edad de 41 a 54 años, los momios de completar los estudios superiores se reducen en 84% frente a los hijos/as de padres de posiciones ocupacionales no manuales de alta calificación. Mientras que para los del grupo de edad más joven –de 25 a 40 años– la reducción de los momios alcanza el 76%.

Además, podemos apreciar que los momios de concluir el nivel universitario para los hijos/as de trabajadores *manuales de baja calificación* del grupo de mayor edad se reducen en 94% en relación con los hijos/as de padres que ocupan posiciones *no manuales de alta calificación*. Para los del grupo de edad de 41 a 54 años la reducción alcanza el 86% y para los del grupo de edad más joven los momios se reducen en 85%.

La educación del padre es significativa únicamente en el grupo de edad de 41 a 54 años, mientras que la de la madre mantuvo su importancia a través de los tres grupos de edad, pero la magnitud de los momios fue disminuyendo, controlando por las variables indicadas. Como mencionamos, en el grupo de edad mayor las personas cuyas madres alcanzaron niveles

educativos de nivel secundario completo y más tienen cuatro veces más oportunidades de completar los estudios universitarios frente a aquellas cuyas madres tienen niveles educativos inferiores al secundario completo. Esta propensión se reduce a la mitad en los grupos de edad de 25 a 40 años y de 41 a 54 años.

Las tendencias que venimos describiendo apuntan a una reducción moderada de la desigualdad de oportunidades educacionales en el tiempo. En este sentido, para responder a los trabajos que discutían la hipótesis de la desigualdad persistente (Vallet, 2004; y Breen *et al.*, 2009, entre otros), Shavit, Yaish y Bar-Haim señalaron que:

[...] en su versión más fuerte, la hipótesis de la *desigualdad persistente* está probablemente equivocada: grandes bases de datos dan cuenta de un debilitamiento de los efectos de los orígenes sobre la educación desde décadas tempranas del siglo xx. Pero si una versión débil de esta tesis es considerada, argumentaríamos entonces que la *desigualdad persistente todavía persiste*; aun aquellos que encuentran una reducción en el tiempo de la asociación origen-educación estiman que esta reducción es moderada (Shavit, Yaish y Bar-Haim, 2007a: 52).

Enseguida los autores advierten que “la evidencia indicaría que mientras los efectos de los orígenes sobre la educación se redujeron en los niveles de primaria y secundaria, no disminuyeron significativamente en las transiciones de los niveles postsecundarios o terciarios superiores. En una época de expansión educativa, los niveles más altos de educación son los que más influyen para el éxito en las carreras de las personas (Shavit, Yaish y Bar-Haim, 2007: 53).

En nuestro caso, no observamos gran declinación de la asociación entre los orígenes socio ocupacionales y las posibilidades de completar los estudios superiores en el tiempo. Específicamente si consideramos los orígenes socio ocupacionales *manuales de baja calificación*. Para los hijos/as de padres con inserciones ocupacionales de este tipo, las oportunidades de completar los estudios universitarios continúan siendo muy bajas en relación con los orígenes ocupacionales de mayor es-

tatus –encuestados/as cuyos padres tienen una inserción ocupacional *no manual de alta calificación*. Similares hallazgos de investigación para el caso argentino pueden verse específicamente en los trabajos de Jorrat (2010 y 2011).

## **PAUTAS ABSOLUTAS Y RELATIVAS DE MOVILIDAD EDUCACIONAL INTERGENERACIONAL**

En esta sección del artículo nos concentramos específicamente en la vinculación entre orígenes y destinos educacionales (movilidad educacional intergeneracional). “La movilidad intergeneracional es la que se presenta entre la posición del padre –que se interpreta como la posición social de origen– y la del hijo” (Solís, 2007: 27). En nuestro caso, el enfoque de movilidad atañe a las relaciones entre orígenes y destinos educativos. El nivel educacional de origen está indicado por el nivel de instrucción de los padres y el nivel educacional de destino por el de las personas encuestadas. Como mencionamos en el apartado metodológico, el grado de instrucción alcanzado se categorizó en cinco niveles, a saber: *hasta primaria incompleta*, que incluye las categorías “no concurrió a la escuela” y “primaria incompleta”; *primaria completa*; *secundaria*, que incluye las categorías “secundaria incompleta” y “completa”; *terciaria y universitario incompleto*, que incluye las categorías “terciaria incompleta”, “terciaria completa” y “universitario incompleto”; y por último, *universitario completo*, que incluye “universitario completo” y “posgrado”. De cierta manera, estas categorías reflejan los grandes ciclos de la estructura del sistema educativo en Argentina.

La estructura final de los datos es relativamente sencilla. Se trata de tablas de contingencia que distribuyen el nivel educativo de origen/padres y el nivel educativo de destino, distinguiendo varones y mujeres. En el análisis aplicamos algunas medidas descriptivas –tasas de inmovilidad, movilidad ascendente y movilidad descendente– y modelos log-lineales para indagar



en la denominada “movilidad educacional relativa” (Torche, 2007 y 2008).

Los dos cuadros que presentamos a continuación muestran la distribución conjunta del nivel educativo de origen/padre y del nivel educativo de destino, distinguiendo por el sexo de los encuestados.

La inmovilidad educacional –o tasa de inmovilidad– alcanza en los varones el 32.2% y en el caso de las mujeres el 27.4%. Ello muestra que la movilidad total es algo más de una cuarta parte de los casos (ligeramente mayor para las mujeres). La movilidad ascendente representa el 62.5% para los varones y para las mujeres el 66.5%. Es decir, ellas reportan mayores pautas de movilidad educacional ascendente. Las tasas de movilidad descendente, tanto para los varones como para las mujeres, giran en alrededor del 5%.

Ahora bien, si focalizamos nuestra mirada hacia las columnas marginales de estos cuadros, podremos advertir un fuerte aumento en los niveles educativos de los varones y de las mujeres en comparación con sus orígenes. Por ejemplo, el 37.3% de los padres de las mujeres encuestadas no terminaron los estudios primarios. En cambio, en sus hijas el porcentaje desciende al 9%. Si consideramos el nivel secundario, el 18.4% de los padres de los varones alcanzaron dicho nivel, mientras que el porcentaje en sus hijos llega casi al 42%. Por último, en el nivel “universitario completo” tan sólo el 3% de los padres de los encuestados varones y mujeres lograron finalizar los estudios superiores. En contraste, aproximadamente el 9% de sus hijos/as pudieron concluir los estudios universitarios (ligeramente menor en el caso de las mujeres). Esta aproximación nos muestra el aumento del nivel educativo de la población, producto de la progresiva expansión educativa de los distintos niveles.

Dentro de esta mirada descriptiva, calculamos el cociente de las frecuencias observadas en las diagonales de los cuadros con respecto a las esperadas bajo independencia en esa misma diagonal. “Esperadas bajo independencia” se refiere a las frecuencias que se esperarían en cada celda si los estudios

**CUADROS 3 Y 4**  
**DISTRIBUCIÓN CONJUNTA DEL NIVEL EDUCATIVO DE ORIGEN/PADRE**  
**Y NIVEL EDUCATIVO DE DESTINO DISTINGUIENDO POR SEXO.**  
**PERSONAS DE 25 AÑOS Y MÁS (% SOBRE EL TOTAL)**

	Nivel educativo de destino/mujeres						Nivel educativo de destino/varones					
	1	2	3	4	5	Total	1	2	3	4	5	Total
<b>1. Hasta primaria incompleta</b>	7.0	13.2	13.1	2.9	1.1	37.3	8.7	11.7	11.0	2.1	1.0	34.5
<b>2. Primaria completa</b>	1.8	11.6	18.3	8.6	1.8	42.1	1.8	11.0	20.2	4.7	2.6	40.3
<b>3. Secundaria</b>	0.1	1.6	5.1	3.7	3.1	13.6	0.1	1.0	9.1	5.0	3.1	18.4
<b>4. Terciaria y universitario incompleto</b>	0	0	1.0	2.2	0.8	3.9	0	0	0.9	1.9	1.0	3.8
<b>5. Universitario completo</b>	0	0.1	0.4	1.1	1.5	3.1	0	0	0.6	1.0	1.5	3.0
<b>Total</b>	9.0	26.5	37.8	18.5	8.3	100 (926)	10.7	23.7	41.7	14.8	9.2	100 (882)

**Fuente:** elaboración propia con base en datos de la encuesta *Estratificación y movilidad social en Argentina, 2010*.

de los hijos/as fuesen independientes de los de sus padres. Si los estudios que alcanzaron los hijos/as no se deben a los estudios que alcanzaron sus padres, el cociente será igual a uno. Cuanto mayor sea este cociente, más fuerte será la dependencia de los estudios alcanzados por los hijos/as respecto de los de sus padres.<sup>10</sup>

Puede observarse que, en los dos casos, el valor más alto de los cocientes en la diagonal principal corresponde a los estudios universitarios (ligeramente superior en las mujeres), siendo importantes los valores para el nivel inmediato anterior. El cociente para el nivel educativo más bajo es superior a dos. Es decir, los padres del nivel educacional alto están transmitiendo ese nivel a sus hijos/as y, por lo tanto, los padres de nivel de instrucción bajo tendrían dificultades para que sus hijos superen sus niveles de origen. Por último, cabe destacar que las mujeres, a diferencia de los varones, presentan menos *excesos* a la inmovilidad en la categoría educacional “secundaria”.

CUADRO 5  
COCIENTE DE LOS VALORES OBSERVADOS EN LA DIAGONAL PRINCIPAL  
SOBRE LOS ESPERADOS BAJO INDEPENDENCIA.  
INTERSECCIÓN DE NIVELES EDUCACIONALES DE LOS ENCUESTADOS  
Y DE SUS PADRES. VARONES Y MUJERES DE 25 AÑOS Y MÁS

Intersección de los niveles de estudios de orígenes y destinos	Cociente de nivel de estudios observados sobre esperados bajo independencia	
	Hijo y padre	Hija y padre
Hasta primaria incompleta	2.3	2.10
Primaria completa	1.15	1.03
Secundaria	1.18	0.98
Terciaria y universitario incompleto	3.4	3.03
Universitario completo	5.2	5.8

**Fuente:** elaboración propia con base en datos de la encuesta *Estratificación y movilidad social en Argentina*, 2010.

<sup>10</sup> En este ejercicio retomamos una de las propuestas de Hout (1983) para el análisis de tablas de movilidad ocupacional.

Ahora bien, los niveles absolutos que presentamos en las tasas de inmovilidad educacional, movilidad ascendente y descendente, son informativos a nivel descriptivo pero, como ocurre con la movilidad socio ocupacional, son producto de la distribución marginal de la educación de hombres y mujeres. Para separar el efecto de la expansión educacional a través de generaciones –cambio en las columnas marginales de las tablas de movilidad educacional–, de la asociación entre la educación de padres e hijos neta de este cambio marginal (Torche, 2007: 10), utilizaremos modelos log lineales<sup>11</sup> (Agresti, 2007; Powers y Xie, 2000). A continuación presentamos las matrices de diseño de los principales modelos log lineales aplicados.

FIGURA 1  
INDEPENDENCIA

0	0	0	0	0
0	0	0	0	0
0	0	0	0	0
0	0	0	0	0
0	0	0	0	0

FIGURA 2  
HERENCIA UNIFORME

1	0	0	0	0
0	1	0	0	0
0	0	1	0	0
0	0	0	1	0
0	0	0	0	1

FIGURA 3  
MOVILIDAD CUASI PERFECTA

1	0	0	0	0
0	2	0	0	0
0	0	3	0	0
0	0	0	4	0
0	0	0	0	5

FIGURA 4  
MODELO DE CRUCES

1	v1	v1v2	v1v2v3	v1v2v3v4
v1	1	v2	v2v3	v1v2v3
v1v2	v2	1	v3	v3v4
v1v2v3	v2v3	v3	1	v4
v1v2v3v4	v1v2v3	v3v4	v4	1

<sup>11</sup> En una clasificación de doble entrada como las tablas de movilidad ocupacional intergeneracional, el modelo log-lineal más general puede expresarse de la siguiente manera:  $\log(F_{ph}) = a_0 + a_{1p} + a_{2h} + b_{ph}$ , donde  $\log(F_{ph})$  es el logaritmo de la frecuencia esperada en la celda  $ph$ ;  $a_0$  es la “gran media”;  $a_{1p}$  es el efecto de los marginales de la educación de los orígenes/padres (“efecto del renglón”);  $a_{2h}$  es el efecto de los marginales de la educación de destino/encuestados (“efecto de columna”); y  $b_{ph}$  es un conjunto de coeficientes que resumen los efectos de interacción entre regiones y columnas (para mayor detalle véase Hout, 1983).

El modelo de *independencia* asume que no existe asociación entre orígenes y destinos educacionales. Este supuesto equivale a decir que la movilidad educacional intergeneracional es resultado del azar. En términos generales, constituye tan sólo un punto de partida sobre el cual se pueden ensayar otros modelos con mayor poder predictivo.

El modelo de *herencia uniforme* tiene el supuesto de que la asociación entre orígenes y destinos en la tabla de movilidad se regula por dos procesos: *i*) propensión a la herencia educacional que determina la atracción de casos en la diagonal principal de la tabla (diagonal de reproducción/herencia educativa); y *ii*) distribución de los casos que escapan a la herencia. Éstos se reparten de manera aleatoria; es decir, que más allá de la herencia no existiría una asociación entre orígenes y destinos educacionales.

El supuesto teórico del modelo de *movilidad cuasi perfecta* refiere a que, más que existir un proceso único que determina la herencia en todos los niveles educativos –como lo indica el modelo de herencia uniforme–, existen variaciones en la intensidad de la reproducción/herencia entre los distintos niveles educacionales. En tal sentido, el modelo incorpora cinco parámetros específicos de reproducción/herencia para cada nivel de instrucción (véase la Figura 3). Además, postula que más allá de la herencia no existiría asociación entre orígenes y destinos educativos.

El modelo de *cruces* asume que el patrón de asociación en una tabla de movilidad educacional puede explicarse por el grado/nivel de dificultad que las personas tienen para cruzar barreras entre un par de niveles educativos adyacentes. Este modelo plantea como hipótesis que la probabilidad de que una persona experimente movilidad educacional entre la categoría *i* y la categoría *j* depende de la dificultad de cruzar las barreras que separan dichos niveles. El modelo estima  $J-1$  parámetros (en que  $J$  es el número de categorías educacionales incluidas en el análisis), que capturan la dificultad de cruzar cada una de las barreras que separan los distintos niveles (Hout, 1983: 27).

Recordamos también que los parámetros de cruces son simétricos; es decir, capturan tanto movimientos ascendentes como descendentes entre las categorías. Los parámetros del modelo se basan en el número de categorías cruzadas; entonces, no hay un supuesto implícito de la equivalencia. En cierto sentido, debemos considerar la distancia entre las categorías educativas 1 y 2 (cr12), la distancia entre las categorías 2 y 3 (cr23), la distancia entre las categorías 3 y 4 (cr34), y la distancia entre las categorías 4 y 5 (cr45).<sup>12</sup>

La tabla que presentamos a continuación nos muestra los resultados de los principales modelos comprobados, de cuyo ajuste informan los modelos estadísticos Desviance ( $G^2$ ) y Bayesian Information Criterion (BIC). Otro valor complementario para juzgar los enfoques es el índice de disimilitud ( $\Delta$ ). Se trata de una medida descriptiva de bondad de ajuste que nos indica la proporción de casos que deberían ser mudados en la tabla para que la distribución de frecuencias estimadas coincida con la observada. Al momento de comparar los modelos para hombres y mujeres vamos a utilizar el índice de disimilitud.<sup>13</sup> Cuanto menor es el valor de estas medidas estadísticas mejor es el ajuste del modelo.

El modelo de *independencia*, que prácticamente nunca produce un buen ajuste, se utiliza como base de comparación con la estimación de otros modelos. La  $G^2$  del modelo para las mujeres y para los varones (259.02 y 324.87, con 16 grados de libertad respectivamente) resulta estadísticamente significativa con una  $p < 0.05$ . Lo cual nos indica que el modelo se encuentra lejos de lograr un ajuste equivalente al del modelo saturado.<sup>14</sup> Asimismo, el índice de disimilitud alcanza para las mujeres el 17% y para los varones el 22%, lo que implica que en ellas el 17% de los casos deberían ser cambiados de celda en la

<sup>12</sup> En el modelo de cruces bloqueamos la diagonal de reproducción/herencia educativa mediante un parámetro global. De esta manera, controla la reproducción educativa (véase Figura 4).

<sup>13</sup> La literatura especializada recomienda preferir un modelo según el índice de disimilitud cuando su valor oscila entre 3 y 6% (Powers y Xie, 2000).

<sup>14</sup> El modelo saturado reproduce perfectamente los datos de la tabla.

CUADRO 6  
AJUSTE DE MODELOS LOG LINEALES

	Modelos	G <sup>2</sup> (Deviance)	gl	Prob > G <sup>2</sup>	bic	Índice de disimili- tud ( $\Delta$ )
Mujeres	Independencia	259.02	16	0.000	149.73	0.17
	Herencia uniforme	227.77	15	0.000	125.31	0.16
	Movilidad cuasi perfecta	136.96	11	0.000	61.8	0.09
	Cruces + diagonal	36.43	11	0.001	-38.70	0.06
Varones	Independencia	324.87	16	0.000	210.16	0.22
	Herencia uniforme	252.42	15	0.000	150.52	0.21
	Movilidad cuasi perfecta	166.66	11	0.000	91.93	0.12
	Cruces + diagonal	12.72	11	0.311	-62.00	0.03

**Fuente:** elaboración propia con base en datos de la encuesta *Estratificación y movilidad social en Argentina, 2010*.

tabla para que la distribución de frecuencias estimadas coincida con la observada; en el caso de los varones el 22% deberían ser reclasificados. En resumen, el pobre ajuste del modelo de *independencia*, tanto para las mujeres como para los varones, nos lleva a descartar la hipótesis de que no existe asociación entre los orígenes y destinos educacionales.

En el modelo de *herencia uniforme*, tanto para las mujeres como para los varones, se produce un pequeño avance. En ambos casos la G<sup>2</sup> y el BIC disminuyen considerablemente (G<sup>2</sup>=227.77 y BIC=125.31 para las mujeres; y para los varones G<sup>2</sup>=252.42 y BIC= 150.52), pero todavía no logramos un buen ajuste. El valor que asumió la G<sup>2</sup> para ambos sexos es estadísticamente significativo, indicándonos que todavía estamos lejos de ajustar correctamente los datos.

Con respecto al modelo anterior, en el modelo de *movilidad cuasi perfecta* para varones y mujeres, los valores de los enfoques estadísticos G<sup>2</sup> y BIC continúan disminuyendo. El valor de

la  $G^2$  continúa siendo estadísticamente significativo. Según el índice de disimilitud, el 9% de los casos femeninos deberían ser mudados de celda en la tabla para que la distribución de frecuencias estimadas coincida con la observada; para el caso de los varones, el 12% deberían reclasificarse.

Ahora bien, para mujeres y hombres, el *modelo de cruces* produce un muy buen ajuste en los datos. Considerando el índice de disimilitud, en ellas habría que reclasificar en la tabla el 6%; y en los varones tan sólo el 3%. El BIC alcanza valores negativos: -38.70 para las mujeres y -62.00 para los varones. Una  $G^2$  de 12.72 con un valor de  $p=0.311$  (no significativo) para los varones, nos estaría sugiriendo que este modelo produce un muy buen ajuste, indicándonos que no difiere significativamente del modelo saturado. En términos sustantivos, parece que los hombres enfrentan una serie de grandes obstáculos a la movilidad educacional.

A continuación presentamos los parámetros estimados de los modelos aplicados. Los del modelo de *herencia uniforme* y del de *movilidad cuasi perfecta* nos informarán sobre la intensidad y fuerza de la reproducción/herencia entre los niveles educativos (reproducción educacional intergeneracional). Los parámetros del *modelo de cruces* nos permitirán identificar la magnitud de las barreras a la movilidad educativa intergeneracional. En conjunto, los parámetros estimados de los modelos descritos nos ayudarán a describir la dinámica de régimen de movilidad educacional intergeneracional en Argentina.

Considerando el modelo de *herencia uniforme*, la razón de momios para las mujeres asumió un valor de 1.63; es decir, que los momios de herencia/reproducción educativa se multiplican en 1.63 frente a la movilidad (distribución aleatoria de casos fuera de la diagonal). Para los varones, la propensión a la herencia es un poco más del doble que a la movilidad ( $\exp(b)=2.01$ ); ello significa que, controlando la distribución educativa, los varones tienden hacia un mayor herencia/reproducción educacional.



CUADRO 7  
PARÁMETROS ESTIMADOS DE LOS MODELOS DE HERENCIA UNIFORME  
Y DE MOVILIDAD CUASI PERFECTA (EN LA MÉTRICA DE LOS EXP[B]).

Modelos	Mujeres	Varones
<b>Herencia uniforme</b>	1.63	2.01
<b>Movilidad cuasi perfecta</b>		
<i>Hasta primaria incompleta</i>	7.18	10.52
<i>Primaria completa</i>	0.88	1.04
<i>Secundaria</i>	0.83	1.12
<i>Terciaria y universitario incompleto</i>	5.74	5.62
<i>Universitario completo</i>	11.63	9.39

**Nota:** todos los parámetros son significativos con un  $p < 0.05$ .

**Fuente:** elaboración propia con base en datos de la encuesta *Estratificación y movilidad social en Argentina*, 2010.

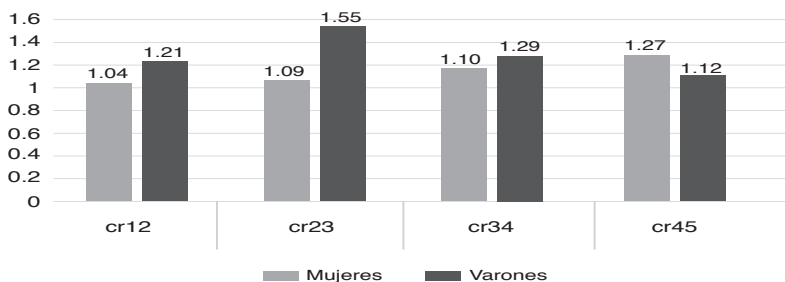
En relación con los parámetros estimados que arrojó el modelo de *movilidad cuasi perfecta*, podemos observar –tanto para las mujeres como para los varones– que la mayor reproducción educativa se encuentra en los extremos de la estructura educacional. Es decir, en las categorías “hasta primaria incompleta” y “universitario completo”. Para el caso de las mujeres, la magnitud del coeficiente es mayor en esta última categoría. Por ejemplo, la propensión hacia la herencia educativa en la categoría universitario completo es casi doce veces mayor que a la movilidad. Para los varones, la propensión hacia la herencia en dicho nivel educativo es 9.39 veces más elevada que a la movilidad educativa. Además, los hombres, a diferencia de las mujeres, tienden hacia una mayor reproducción/herencia educacional en el nivel “hasta primaria incompleta”, “primaria completa” y “secundaria”.

Los parámetros del modelo de *cruces* describen la dificultad de superar sucesivas barreras entre niveles educativos continuos. Como mencionamos, estos parámetros son simétricos y capturan tanto movimientos ascendentes como descendentes

entre las categorías. Básicamente nos informan de aquellos niveles que presentan obstáculos a la movilidad educacional.

Los coeficientes asociados con todos los parámetros de cruce son estadísticamente significativos. Podemos observar, para el caso de las mujeres, que el (cr45) –que corresponde a los movimientos entre categorías educativas “terciaria y universitario incompleto” y “universitario completo”– representa la barrera a la movilidad más difícil de cruzar. El coeficiente de -1.27 en su versión exponencial (0.28) nos sugiere que la tendencia a cruzar la barrera entre estas categorías educativas es apenas una cuarta parte de la propensión de permanecer en esos niveles. Esto es enteramente consistente con el resultado del modelo anterior, que indicaba una mayor orientación a la herencia en el nivel *universitario completo* para las mujeres. En este sentido, las barreras más difíciles de cruzar que ellas enfrentan se ubican en la parte más alta de la distribución educacional y continúan con un patrón de paulatino descenso en términos de dificultades hacia la movilidad educacional intergeneracional.

GRÁFICO 1  
COEFICIENTES DE LOS PARÁMETROS DE CRUCE (B), MULTIPLICADOS POR -1  
PARA FACILITAR LA INTERPRETACIÓN EN EL GRÁFICO<sup>15</sup>



**Nota:** todos los parámetros son significativos con un  $p < 0.05$

**Fuente:** elaboración propia con base en datos de la encuesta *Estratificación y movilidad social en Argentina, 2010*.

<sup>15</sup> A diferencia de los coeficientes de los modelos anteriores, los parámetros de cruce presentan un signo negativo. Ello se debe a que reflejan barreras a la movilidad educacional, mientras que los modelos previos reflejan básicamente la propensión a la herencia.

Los varones presentan un patrón de barreras a la movilidad educacional diferente: comparativamente, las barreras a la movilidad en los sectores medio y bajo de la distribución son más fuertes. Por ejemplo, acceder a la educación primaria completa para aquellos que provienen de hogares donde el padre no tiene educación, o tiene sólo primaria incompleta, es muy difícil. El exponencial de  $-1.21$  asume el valor de  $0.29$  para el  $(cr12)$ , que representa el movimiento entre las categorías “hasta primaria completa” y “primaria completa”, indicándonos que la oportunidad de movilidad es 71% menor que la permanencia o reproducción educacional. Las pautas que arrojó el modelo de *cruces* para los varones también se encuentran en sintonía con las del modelo de *movilidad cuasi perfecta*, que nos sugerían una propensión hacia la reproducción/herencia en las categorías educacionales “hasta primaria incompleta”, “primaria completa” y “secundaria”.

El vínculo entre una fuerte propensión de reproducción/herencia educacional y sólidas barreras a la movilidad en la parte superior de la estructura educativa para las mujeres podría aproximarnos a los supuestos teóricos de corte neoweberiano, que apoyan la idea de procesos de *clausura* en la cúspide de las estructuras sociales, mientras que los varones de orígenes educacionales bajos tendrían grandes dificultades para superar sus estratos de origen, abonando una hipótesis de reproducción en la base de la estructura.

## **BREVE REFLEXIÓN FINAL**

A lo largo de este artículo analizamos para el caso argentino: *i*) el logro educativo en el nivel universitario para tres grupos de edad, considerando un conjunto de variables independientes que refieren a los orígenes sociales; y *ii*) las pautas absolutas y relativas de movilidad educacional intergeneracional distinguiendo por sexo.

Como reseñamos, en las últimas décadas fuimos testigos de una gran expansión del nivel educativo superior en Argentina. A pesar de ello, numerosos estudios insisten en la persistencia de las desigualdades en el acceso a la educación, especialmente en los niveles más altos (véase, por ejemplo, la compilación de Shavit, Arum y Gamoran [2007], *Stratification in Higher Education*). Nuestro primer acercamiento a estos temas –dados los datos disponibles y utilizando diferentes técnicas de análisis– nos llevó a señalar provisionalmente que no observamos una gran disminución de la desigualdad de oportunidades educacionales para el nivel universitario completo, considerando los orígenes ocupacionales. Por ejemplo, las personas de orígenes ocupacionales “manuales” (más específicamente los de orígenes ocupacionales “manuales de baja calificación”) exhibirían en el tiempo un muy leve aumento en las probabilidades de concluir el nivel educativo superior, en comparación con los de orígenes ocupacionales de mayor estatus. En el caso de las mujeres, su masiva incorporación al sistema educativo parece coexistir con pautas de desigualdad entre las más jóvenes. Tales pautas nos acercan a los postulados de la hipótesis que señala una reducción de las desigualdades en términos más bien moderados (Shavit, Yaish y Bar-Haim, 2007: 52).

A propósito de las pautas absolutas de movilidad educacional intergeneracional, pudimos observar: *i*) un aumento considerable del nivel educativo de varones y mujeres respecto de sus padres, producto de la progresiva expansión educativa; *ii*) tendencias de un proceso de movilidad mayormente ascendente, de seguro posibilitado por la gran expansión educacional; y *iii*) que las mujeres presentan mayores pautas de movilidad educacional ascendente que los varones.

Una vez controladas las distribuciones educacionales de varones y mujeres mediante modelos log lineales pudimos medir la denominada movilidad educacional relativa. En este sentido, advertimos que: *i*) los varones tienden hacia una mayor herencia/reproducción educacional (modelo log lineal de *herencia uniforme*); *ii*) los parámetros que arrojó el modelo de *movili-*

*dad cuasi perfecta* nos sugirieron que, tanto para las mujeres como para hombres, la mayor reproducción se cristaliza en la cúspide y en la base de la estructura educativa; y *iii*) las barreras más sólidas a la movilidad educacional se ubican para las mujeres en la parte más alta y para los varones en los sectores medio y bajo de la estructura educativa.

Ahora bien, para este trabajo consideramos únicamente el logro en el nivel universitario; a futuro habría que incorporar las transiciones en los niveles primario y secundario, y también el carácter público o privado de los ámbitos educativos, como otros clivajes de estratificación y desigualdad, según la hipótesis de la inequidad efectivamente mantenida (EMI) propuesta por Lucas (2001). Esta futura línea de trabajo cobra especial interés si atendemos a los resultados de una reciente investigación sobre los factores asociados al abandono escolar en el nivel medio –secundario– en Argentina (Binstock y Cerrutti, 2005). Una de las principales conclusiones a las que arriban las autoras es la siguiente:

Puede decirse que los cuatro resultados en cuanto a las tendencias en el nivel medio de educación en la Argentina son: a) los importantes avances en los niveles de cobertura del sistema, con el consecuente aumento significativo de la presencia de sectores económicamente más desfavorecidos; b) la relativa estabilidad y persistencia en los niveles de deserción (alrededor del 30% de quienes ingresan al nivel); c) el avance y los mayores logros educativos alcanzados por las mujeres; y d) una leve anticipación del momento en el que se produce el abandono (Binstock y Cerrutti, 2005: 29).

Sería pertinente incentivar trabajos de investigación que analicen el rol de las elecciones educativas en la transición a la educación media superior, ya que contribuiría a un mejor entendimiento de los procesos de reproducción de la desigualdad de oportunidades educacionales (Goldthorpe y Breen, 2010). Tales estudios podrían apoyarse en enfoques metodológicos cualitativos que permitan reconstruir “los gustos, las voluntades y las determinaciones, así como las desventajas, las limitaciones y las imposibilidades que los jóvenes han ido

acumulando según su origen social y durante su trayectoria vital” (Rodríguez, 2014: 120).

Por último, las próximas investigaciones que aborden la problemática de la movilidad educacional intergeneracional deberían incorporar en sus análisis el nivel educativo de las madres, con el propósito de identificar pautas de movilidad diferenciales a cuando se considera únicamente el nivel educativo de los padres, como lo realizado en este artículo.

Los nuevos desafíos ya quedaron planteados; aún queda mucho camino por recorrer en el estudio de la estratificación educacional en la Argentina contemporánea.

## ANEXO

CUADRO 1  
ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS

Estadísticos descriptivos		De 55 años y más	De 41 a 54 años	De 25 a 40 años
Media de años de educación de los encuestados	Varones	8.74	10.11	11.26
	Mujeres	8.36	10.85	11.34
Desviación estándar	Varones	5.02	4.48	4.09
	Mujeres	4.81	4.43	4.06
Media de años de educación de los padres	Varones	5.76	6.74	8.09
	Mujeres	5.94	6.55	7.40
Desviación estándar de los años de educación de los padres	Varones	3.87	4.23	4.21
	Mujeres	3.75	4.16	4.10

**Fuente:** elaboración propia con base en datos de la encuesta *Estratificación y movilidad social en Argentina, 2010*.

CUADRO 2  
ESQUEMA OCUPACIONAL DESAGREGADO

No manual de alta calificación	Profesionistas
	Funcionarios y directivos de los sectores público, privado y social
	Jefes de Departamento, coordinadores y supervisores en actividades administrativas y de servicio
No manual de baja calificación	Técnicos
	Trabajadores de la educación
	Trabajadores del arte, espectáculos y deportes
	Trabajadores de apoyo en actividades administrativas
	Comerciantes
	Empleados del comercio
Manual de alta calificación	Agentes de ventas
	Jefes, supervisores y otros trabajadores de control en la fabricación artesanal e industrial y en actividades de reparación y mantenimiento
	Artesanos y trabajadores fabriles en la industria de la transformación y trabajadores en actividades de reparación y mantenimiento
	Operadores de maquinaria fija de movimiento continuo y equipos en el proceso de fabricación industrial
	Conductores y ayudantes de conductores de maquinaria móvil y medios de transporte
Manual de baja calificación	Ayudantes, peones y similares en el proceso de fabricación artesanal e industrial y en actividades de reparación y mantenimiento
	Vendedores ambulantes y trabajadores ambulantes en servicios
	Trabajadores en servicios personales
	Trabajadores en servicio doméstico
Trabajadores y propietarios agrícolas	Trabajadores en servicios de protección y vigilancia y fuerzas armadas
	Trabajadores en actividades agrícolas, ganaderas, silvícolas y de caza y pesca

**Fuente:** elaboración propia con base en Solís (2007).

**BIBLIOGRAFÍA**

- AGRESTI, Alan (2007). *An Introduction to Categorical Data Analysis*. Nueva York: John Wiley.
- BERNSTEIN, Basil (2001). *Clases, códigos y control*. Madrid: Morata.
- BINSTOCK, Georgina y Marcela Cerrutti (2005). *Carreras truncadas. El abandono escolar en el nivel medio en la Argentina*. Buenos Aires: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.
- BOUDON, Raymond (1973). *La desigualdad de oportunidades: la movilidad social en las sociedades industriales*. Barcelona: Laia.
- BOURDIEU, Pierre y Jean Claude Passeron (2003). *Los herederos: los estudiantes y la cultura*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- BOWLES, Samuel y Herbert Gintis (2007). "Broken Promises: School Reform in Retrospect". En *Sociology of Education. A Critical Reader*, editado por Alan Sadovnik, 53-70. Routledge: Nueva York.
- BREEN, Richard (editor) (2004). *Social Mobility in Europe*. Oxford: Oxford University Press.
- BREEN, Richard, Ruud Luijkx, Walter Müller y Reinhard Pollak (2009). "Non-Persistent Inequality in Educational Attainment: Evidence from Eight European Countries". *American Journal of Sociology* 114 (5): 1475-1521.
- CONEAU (COMISIÓN NACIONAL DE EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN UNIVERSITARIA) (2012). *La Coneau y el sistema universitario argentino. Memoria 1996-2011*. Buenos Aires: Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria.
- DALLE, Pablo (2010). "Estratificación social y movilidad en Argentina (1870-2010). Huellas de su conformación sociohistórica y significados de los cambios recientes". *Revista de Trabajo* 6 (8): 59-82.
- ERIKSON, Robert y John Goldthorpe (1992). *The Constant Flux: A Study of Class Mobility in Industrial Societies*. Oxford: Clarendon Press.



- GOLDTHORPE, John y Richard Breen (2010). "Explicación de los diferenciales educativos. Hacia una teoría formal de la acción racional". En *De la sociología. Números, narrativas e integración de la investigación y la teoría*, 305-332. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- HOUT, Michael (1983). *Mobility Tables*. Beverly Hills: SAGE.
- HOUT, Michael, Adrian Raftery y Elanor Bell (1993). "Making the Grade. Educational Stratification in the United States, 1925-1989". En *Persisting Inequality: Changing Educational Attainment in Thirteen Countries*, editado por Yossi Shavit y Hans Peter Blossfeld, 25-50. Boulder: Westview Press.
- JONSSON, Jan (1993). "Persisting Inequalities in Sweden?" En *Persisting Inequality: Changing Educational Attainment in Thirteen Countries*, editado por Yossi Shavit y Hans Peter Blossfeld, 101-132. Boulder: Westview Press.
- JORRAT, Raúl (2010). "Logros educacionales y movilidad educativa en Argentina". *Desarrollo Económico* 49 (196): 573-604.
- JORRAT, Raúl (2011). "Diferencias de acceso a la educación en Argentina: 2003-2007". *Revista Laboratorio* 24: 39-77.
- LUCAS, Samuel (2001). "Effectively Maintained Inequality: Education Transitions, Track Mobility and Social Background Effects". *American Journal of Sociology* 106 (6): 1642-1690.
- MARE, Robert (1980). "Social Background and School Continuation Decisions". *Journal of the American Statistical Association* 75 (370) (junio): 295-305.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN ARGENTINA (2009). "El sistema educativo. Los niveles". Disponible en: <<http://portal.educacion.gov.ar/sistema/la-estructura-del-sistema-educativo/los-niveles/>> [Consulta: abril de 2015].
- PARSONS, Talcott (1966). *El sistema social*. Madrid: Revista de Occidente.
- POWERS, Daniel y Yu Xie (2000). *Statistical Methods for Categorical Data Analysis*. San Diego: Academic Press.
- RAFTERY, Adrian y Michael Hout (1993). "Maximally Maintained Inequality: Expansion, Reform, and Opportunity in Irish Education, 1921-1975". *Sociology of Education* 66 (1): 41-62.

- RODRÍGUEZ Rocha, Eduardo (2014) “El rol de las elecciones educativas en la transición a la educación media superior en la Ciudad de México”. *Revista Latinoamericana de Población* 8 (15): 119-144.
- SHAVIT, Yossi y Hans Peter Blossfeld (1993). “Persisting Barriers. Changes in Educational Opportunities in Thirteen Countries”. En *Persisting Inequality: Changing Educational Attainment in Thirteen Countries*, editado por Yossi Shavit y Hans Peter Blossfeld, 1-23. Boulder: Westview Press.
- SHAVIT Yossi, Meir Yaish y Eyal Bar-Haim (2007). “The Persistence of Persistent Inequality”. En Stefani Scherer, Reinhard Pollak, Gunnar Otte y Markus Gangl (eds.), *From Origin to Destination. Trends and Mechanisms in Social Stratification Research*. Frankfurt-Nueva York: Campus Verlag.
- SHAVIT, Yossi, Richard Arum y Adam Gamoran (compiladores) (2007). *Stratification in Higher Education. A Comparative Study*. Stanford: Stanford University Press.
- SOLÍS, Patricio (2007). *Inequidad y movilidad social en Monterrey*. Ciudad de México: El Colegio de México.
- TORCHE, Florencia (2007). *Movilidad intergeneracional y cohesión social: análisis comparado de Chile y México*. Nueva York: New York University Press.
- TORCHE, Florencia (2008). “Movilidad intergeneracional en México: primeros resultados de la Encuesta ESRU de Movilidad Social en México”. Documento de trabajo, New York University. Disponible en: <[https://www.researchgate.net/publication/242090444\\_Movilidad\\_Intergeneracional\\_en\\_Mexico\\_Primeros\\_Resultados\\_de\\_la\\_Encuesta\\_ESRU\\_de\\_Movilidad\\_Social\\_en\\_Mexico](https://www.researchgate.net/publication/242090444_Movilidad_Intergeneracional_en_Mexico_Primeros_Resultados_de_la_Encuesta_ESRU_de_Movilidad_Social_en_Mexico)> [Consulta: abril de 2015].
- TREIMAN, Donald (1970). “Industrialization and Social Stratification”. *Sociological Inquiry* 40 (2): 207-234.
- VALLET, Louis André (2004). “State of the Art, Current Issues, and Future Prospects in Comparative Educational Stratification Research”. Disponible en: <[https://www.researchgate.net/publication/267231902\\_STATE\\_OF\\_THE\\_ART\\_CURRENT\\_ISSUES\\_AND\\_FUTURE\\_PROSPECTS\\_IN\\_COMPARATIVE\\_EDUCATIONAL\\_STRATIFICATION\\_RESEARCH](https://www.researchgate.net/publication/267231902_STATE_OF_THE_ART_CURRENT_ISSUES_AND_FUTURE_PROSPECTS_IN_COMPARATIVE_EDUCATIONAL_STRATIFICATION_RESEARCH)> [Consulta: abril de 2015].