

CAPÍTULO 8

EDUCACIÓN Y MOVILIDAD SOCIAL

**Julio Carabaña, Catedrático de Sociología de la Universidad
Complutense de Madrid**

Resumen

Se justifican dos proposiciones. La primera es que los estudios, y en particular los estudios universitarios, son en los países desarrollados un vehículo eficaz y no clasista de movilidad social, concretamente de movilidad a profesional. La segunda es que se sabe muy poco acerca de las políticas educativas que mejoran el acceso a la Universidad de las clases menos aventajadas.

Dicho de otro modo: la Universidad es como un autobús que lleva a los mismos destinos profesionales a todos los que se suben en él. Los hijos e hijas de profesionales y administrativos se suben al vehículo mucho más que el resto, y los hijos de obreros agrarios mucho menos. Pero no se conocen bien los porqués de esta diferencia, y por ello no es fácil ayudar a subir más a los que menos suben.

Ni los sociólogos ni los pedagogos comprenden bien la razón de las desigualdades educativas, y no pueden ofrecer a los políticos remedios eficaces. Muchos que lo parecen, resulta que no lo son. Por ejemplo, reformas comprensivas como la LGE y la LOGSE puede que perjudiquen la igualdad en vez de fomentarla. Y las políticas de becas seguro que no dañan, pero tampoco parece que resuelvan mucho.

Eso no significa que las reformas sean irrelevantes, o que no estén justificadas las becas o mayor gasto en educación. Aunque no favorezcan más a los que están peor, hay muchos argumentos a favor de las reformas comprensivas y de gastar más en enseñanza. Pueden resumirse diciendo que urge mejorar la calidad de las escuelas, incluso aunque con ello no se mejore la calidad de la enseñanza.

INTRODUCCION

La relación entre educación y movilidad social es una parte de la cuestión más amplia de la influencia del Estado del Bienestar, y en general de las políticas sociales, sobre la movilidad social. Lo que voy a argumentar es que quien quiera elevar la movilidad social mediante políticas educativas (muchas veces, los partidos socialdemócratas) tiene que tener bien presente que (1) la educación es relevante sólo para la movilidad a las clases no manuales, dentro de ellas más bien para las clases profesionales y todavía dentro de éstas para su fracción estrictamente universitaria; que (2) este proceso de movilidad se compone de dos momentos, el acceso a los estudios postobligatorios y en particular a los universitarios y el acceso a las profesiones por parte de los titulados, y que (3) no sabemos mucho sobre las políticas que favorecen el acceso a la enseñanza, pero sí que algunas que parecen favorecerlo, como las reformas comprensivas, puede que tengan el efecto contrario y otras, como las becas, no tienen efectos claros.

Apoyaré este argumento en algunas referencias a la investigación sociológica y en el estudio de lo acontecido en España durante la segunda mitad del siglo XX. Tras desarrollar algunas precisiones conceptuales en la parte primera, me referiré en la segunda a la constancia de las tasas de movilidad y de las desigualdades educativas en los países industriales y constataré en la tercera que la relación entre educación y movilidad social es muy positiva, no habiendo apenas en España, a igualdad de título académico, influencia del origen familiar sobre el acceso a las profesiones. Establecido que la movilidad depende únicamente de la igualdad de oportunidades ante la enseñanza, examinaremos por último en la cuarta parte por qué es tan difícil diseñar políticas educativas que la fomenten.

1 ¿Qué movilidad debe fomentar el Estado?.

La movilidad es un aspecto inseparable de la desigualdad, su otra cara, quizás su cara oculta, por así decirlo (Carabaña, 1992b). La desigualdad social tiene un aspecto estático o estructural, que es la desigualdad entre posiciones sociales. Y tiene

un aspecto dinámico, que es el tiempo que los individuos permanecen en esas posiciones sociales desiguales. Así pues, dos sociedades que hubieran establecido la misma distancia entre las posiciones sociales, es decir, con la misma desigualdad estática o estructural, tendrían grados distintos de desigualdad si en una fuera más difícil que en la otra para los individuos pasar de unas posiciones a otras. Según esto, parece que un gobierno que pretendiera aumentar la igualdad entre sus ciudadanos podría lo mismo recurrir a la igualación de las posiciones que al aumento de la movilidad. Sin embargo, hay muchas organizaciones sociales para las cuales la desigualdad de posiciones es un requisito funcional: esas sociedades no funcionan más que si hay una cierta división jerárquica del trabajo. En estructuras así, igualar las posiciones puede entrañar graves riesgos para su eficacia, de tal modo que la única manera, o al menos la mejor, de conseguir más igualdad es el aumento de la movilidad. En Atenas ya se estimaba que los cargos públicos eran necesarios y que la igualdad de los ciudadanos se conseguía mediante la rotación en los mismos. Además de que no cobraran más que un obrero normal y corriente, Lenin prescribió la revocación de los cargos públicos como la mejor manera de asegurar que la burocracia no prevaleciera sobre la democracia. Y en ciertas 'nuevas formas' de organización del trabajo, la especialización excesiva se combate no mediante la vuelta a la indivisión de las tareas propias de la artesanía, sino mediante la rotación de los obreros entre las mismas.

Los argumentos morales a favor de fomentar la movilidad son, por tanto, esencialmente los mismos que los argumentos para fomentar la igualdad. Los argumentos políticos, en cambio, son mucho más complejos, por varias razones. La movilidad es un fenómeno diacrónico que tiene lugar en el medio y largo plazo, es más complejo influir en ella que influir en la redistribución y las consecuencias de cambiarla son más inciertas que las variar la desigualdad sincrónica.

Hay muchos tipos distintos de movilidad, y no hay aquí espacio para revisarlos. Por suerte para la brevedad, la educación es relevante sólo para el acceso a las profesiones no manuales, dentro de estas sobre todo para las profesionales y dentro de estas ante todo para las que exigen título universitario. Otras instituciones son relevantes para otros tipos de movilidad, por ejemplo las económicas para la movilidad a las clases empresariales (Bourdieu, 1979; Carabaña, 1993). Para delimitar mejor el tipo de movilidad de que vamos a tratar, puede servirnos de ayuda el esquema de clases EGP (Erikson, Goldthorpe y Portocarero, 1979) que es el más utilizado para el

estudio de la movilidad ocupacional. Las clases en este esquema son las siguientes:

- I. Profesionales superiores, altos funcionarios, grandes empresarios y directivos.
- II. Profesionales medios, funcionarios empresarios y directivos medios.
- IIIa. Empleados no manuales 'de rutina' (administrativos).
- IIIb. Empleados del comercio.
- IVab. Empresarios e independientes en la industria y los servicios.
- V. Supervisores de la industria y los servicios.
- VI. Obreros cualificados de la industria.
- VIIa. Obreros no cualificados de la industria.
- IVc. Empresarios e independientes de la agricultura.
- VIIb. Obreros agrarios.

Hablamos de movilidad a no manual para referirnos a la movilidad a las clases I, II y III; hablamos de movilidad a profesional para referirnos a la movilidad a las clases I y II. La movilidad a profesionales universitarios, o simplemente la movilidad universitaria, que es nuestro más estricto objeto de estudio, es *aproximadamente la mitad* de la movilidad de todas las clases a las clases I y II de EGP. En efecto, las clases I-II comprenden dos tipos de profesiones claramente definidas. El primer tipo son las profesiones que *exigen* titulación universitaria: médicos, ingenieros, profesiones jurídicas, maestros y profesores de enseñanza secundaria y superior, etc. Esta exigencia se refleja en el hecho de que aproximadamente el 90% de quienes se dedican a estas profesiones tienen estudios superiores. El segundo tipo son las profesiones que no exigen titulación universitaria. Estas profesiones son básicamente de tres grupos: directivos, técnicos auxiliares y artistas. Sólo un tercio de los que las ejercen tiene estudios universitarios, y por eso las separamos de las propiamente universitarias. Con más motivo dejamos fuera la clase III, pues el porcentaje de sus ejercientes con estudios universitarios es decididamente minoritario.

Cuando como aquí se distingue la movilidad por el destino, lo importante es el acceso y la distinción entre movilidad e inmovilidad pierde bastante sentido. Más todavía es esto así si la base de la distinción es una fracción de una clase de destino. No es muy apropiado, en efecto, llamar inmovilidad, o, peor aún, herencia, al hecho de que el hijo de un artista estudie Medicina y trabaje como médico. Lo que nos interesa

son las probabilidades de llegar a las clases universitarias desde distintos orígenes, incluidos, pero sin ninguna consideración especial, los orígenes universitarios.

El acceso a las clases profesionales y a fortiori a las profesiones universitarias se considera generalmente positivo, y hay gran acuerdo en que su fomento público es deseable, aunque ha habido ciertas discrepancias sobre el acceso de las clases profesionales mismas, es decir, sobre la 'inmovilidad' o 'herencia', y sobre su complementaria, la movilidad descendente de los hijos de profesionales. Como ha notado Ultee, hay gran acuerdo en la deseabilidad de la movilidad ascendente, y cierto desacuerdo respecto a la deseabilidad de la movilidad descendente. Los revolucionarios más radicales han propugnado la movilidad descendente: "El comunismo, tras ganar el control del Estado, demovió a los hijos de sus antiguos enemigos de clase, pero pronto rectificó" (Ultee, 2003:2). La socialdemocracia, en general, ha propugnado de un modo u otro la asignación de las posiciones según el mérito individual, con independencia de los orígenes sociales, un criterio que coincide a la vez con la justicia y con la eficacia. Para la socialdemocracia, tanto la movilidad ascendente como la descendente son a la vez legítimas y eficientes si responden no a los orígenes familiares de los individuos, sino a sus talentos y capacidades. Supuesto que estos están igualmente distribuidos por clases de origen¹, las clases profesionales y universitarias deberían ser equiaccessibles para todas las de origen.

Este criterio de legitimidad vale por igual para los dos momentos del proceso de movilidad universitaria. Una cuestión es si las profesiones universitarias se asignan a los individuos atendiendo esencialmente a sus cualidades relevantes, entre las que por definición deben tener un papel destacado los títulos académicos. Esta asignación se lleva a cabo tanto en el sector público, donde la selección según los criterios de mérito y capacidad vienen exigidos por el ordenamiento jurídico (concretamente por la Constitución) como en el sector privado, donde aunque la selección sea libre, cabe esperar los mismos resultados por consideraciones de eficacia.

Otra cuestión es el clasismo de la escuela, es decir, la igualdad de oportunidades ante la enseñanza. Tal y como lo expresa Navarro, "Una pregunta legítima que podemos hacernos entonces, es: ¿hasta qué punto la educación española ofrece tal igualdad de oportunidades, es decir, facilita que todos los españoles tengan la oportunidad de alcanzar sus objetivos profesionales por muy ambiciosos que éstos

sean, siempre y cuando sus méritos intelectuales así se lo permitan?. Una condición para que tal igualdad de oportunidades ocurra es que todo español pueda acceder al máximo de educación existente, siendo su única limitación su propia capacidad intelectual". (Navarro, 2002:99). También aquí, supuesto que las capacidades intelectuales no difieren por el origen de clase, la igualdad de oportunidades debería reflejarse en igualdad de acceso (equiaccessibilidad) a la enseñanza.

2 LA INCIERTA INFLUENCIA DE LAS POLÍTICAS SOBRE LA MOVILIDAD.

Antes de entrar en las dos cuestiones anteriores es conveniente advertir que la investigación sociológica es sumamente parca en hallazgos positivos sobre las relaciones entre políticas sociales, educación incluida, y movilidad social.

2.1 Políticas sociales y movilidad.

La ciencia social ha prestado mucha más atención a la desigualdad sincrónica que a la movilidad. Así, en el apéndice 3 de su libro sobre *Los resultados de la democracia*, Maravall (1995) presenta una relación cronológica de estudios cuantitativos comparados sobre los efectos redistributivos de la socialdemocracia. De los 24 estudios listados, en sólo dos hay referencia a la movilidad social. El que defiende una relación positiva entre política y movilidad es de Parkin; no es casualidad, sino reflejo de la escasez de los de su especie, que date de 1972.

Esping-Andersen (1993), seguramente el teórico más consistente de la influencia del Estado sobre la estratificación social, dirigió unos estudios comparativos sobre la influencia del tipo de Estado del Bienestar en la movilidad intrageneracional de los trabajadores de los servicios. La aplicación del enfoque a España (Carabaña, 1996) concluyó que por lo menos hasta 1991 en España estamos más cerca que en los otros seis países examinados en el libro de Esping-Andersen (Canadá, Noruega e Inglaterra, además de los modélicos Estados Unidos, Suecia y Alemania) de que se esté formando un proletariado de los servicios que crece y es muy poco móvil, pero quizás no tanto porque nuestro estado del bienestar sea más bien bismarckiano como por la

1 En la medida en que no, la meritocracia es compatible con la desigualdad (Saunders, 1997).

importancia del sector turismo. En conjunto, la conclusión del ejercicio de Esping-Andersen y sus colegas es negativa. No se encontraron relaciones unívocas entre el tipo de Estado de Bienestar y la legislación laboral y la cantidad y la movilidad de los trabajadores de los servicios.

2.2 La constancia de la fluidez social.

La mayor parte de los especialistas en movilidad social son escépticos sobre la influencia de las políticas en ella porque vienen manejando desde hace años una u otra versión de la tesis de movilidad uniforme en los diversos países, tesis formulada primero por Lipset y Zetterberg (1959) en términos de movilidad absoluta entre sectores y contrastada en términos de fluidez social por Erikson y Goldthorpe (1992) usando datos muy homogéneos de una decena de países (Proyecto CASMIN). Su conclusión es que "se encuentra una similitud básica de pautas de fluidez social...en los países con una economía de mercado y sistemas de familia nuclear *en los que no se ha hecho un empeño sostenido de utilizar el poder del Estado para modificar los procesos, o los resultados de los procesos, a través de los cuales las desigualdades de clase se producen y se transmiten intergeneracionalmente*" (cit. en Erikson, 1989:5).

¿Qué tipo de empeños pueden ser esos?. La cita anterior es de un estudio de Erikson (1989) intentando mostrar que sí hay márgenes para que la política influya en las tasas de movilidad social. Así, la elevada movilidad de Hungría se debe a que la distribución de latifundios convirtió a muchos jornaleros en campesinos tras la Segunda Guerra Mundial, mientras que diez años después la colectivización forzosa de la tierra los volvió a convertir en asalariados. Puede especularse (el término es de Erikson) sobre la acción de ciertas políticas industriales sobre la movilidad estructural, de las políticas sociales y de distribución de los ingresos sobre la fluidez social y de las políticas educativas sobre ambas. Pues bien, habla por sí solo el hecho de que haya que recurrir a un caso de colectivización agraria para encontrar un ejemplo claro de influencia de la política sobre la movilidad.

2.3 La pauta industrial de movilidad particular

Más aún, el hallazgo más fuerte que se desprende de los datos CASMIN no es la constancia de la fluidez social, *sino la constancia de las tasas de movilidad social particular* a través del tiempo y de los países, con lo que en realidad queda confirmada la hipótesis inicial de Lipset (Carabaña, 1999). La pauta industrial de movilidad tiene como principales características la equiaccessibilidad de las clases empresariales y hasta cierto punto de las no manuales bajas y la enorme desigualdad de acceso a las clases profesionales. Las posibilidades de acceder a las clases I-II van desde casi el 60% de los vástagos de dichas clases al 6% de los hijos de obreros del campo, según puede verse en la tabla 1. No es que no haya diferencias: hay países como Estados Unidos, Suecia y Australia en las que la movilidad a profesional de los obreros es mayor que en los dos países de referencia (Gran Bretaña y Francia), mientras que hay otros países, particularmente España y Eire, en los que esta movilidad es menor. Obsérvese que los dos países socialistas, Hungría y Polonia, no muestran efecto alguno de sus políticas socialistas de aumento de la movilidad, la descendente de los hijos de la 'intelligentsia' y la ascendente de los hijos de obreros y campesinos.

Además de constante entre países, la pauta de movilidad industrial también se habría mantenido constante en el interior de los países (Erikson y Goldthorpe, 1992), si exceptuamos los cambios introducidos por las revoluciones socialistas en el campesinado y la pequeña burguesía.

2.4 La persistencia de las desigualdades educativas.

La ubicua vigencia de una pauta uniforme de movilidad recibió fuerte apoyo de un estudio comparativo que examinó la evolución de las desigualdades ante la enseñanza en trece países industrializados, la mayor parte europeos (Shavit y Blossfeld, 1993). En sólo uno de ellos, Suecia, era claro que se había avanzado hacia la igualdad (Jonsson, 1993). La persistencia de la desigualdad educativa encontrada en este estudio y en otros posteriores se considera un hecho tan bien establecido que la agenda de la investigación se orienta a explicarla sin ponerla en cuestión (Goldthorpe, 2000; Breen, 2001).

El hallazgo de la persistencia de una única pauta industrial de movilidad y el

hallazgo de la persistencia de las desigualdades educativas han sido hechos independientemente y, que yo sepa, no han sido relacionados empíricamente. Sugieren, sin embargo, con mucha fuerza la hipótesis de que el clasismo de la movilidad a profesional depende del clasismo de la enseñanza, y no del clasismo del mercado de trabajo. Hipótesis que, de confirmarse, significaría que la escuela es un eficaz vehículo de movilidad, pero difícil de conducir desde la política. Veamos de contrastar empíricamente estas hipótesis en España.

3 EDUCACIÓN Y MOVILIDAD EN ESPAÑA HASTA LOS NACIDOS EN 1960.

Conocemos con notable detalle y certeza la movilidad de los españoles nacidos hasta 1960 gracias a los análisis (Carabaña, 1999; Martínez, 2002) realizados sobre los datos de la Encuesta Sociodemográfica de 1991 (Zárraga, 1991; INE, 1993) y sobre los de otras encuestas menores, como la ECBC (Carabaña y otros, 1992a; Echeverría, 1999; Salido, 2001). Vamos a repasar brevemente cómo se cumple entre los hombres la hipótesis anterior y sus corolarios.

3.1 Auge y estabilización de la movilidad a profesional masculina en España.

En España puede apreciarse un cierto progreso en la movilidad a profesional, justo el necesario para igualarse a la pauta industrial general, tal como se ve en a tabla 2². Hubo un fuerte crecimiento durante unos 15 años: llegaba a profesionales el 10% de los nacidos hasta 1930 y el 18% de los nacidos tras 1946. A partir de esta cohorte el porcentaje total se estanca en torno al 20%. Este crecimiento total resulta de crecimientos de cada clase mucho más iguales que la situación de partida: las clases obreras y campesinas crecen alrededor de 5 puntos, las clases no manuales alrededor de 7 u 8, sólo los empresarios destacan con 12 puntos. Puede, pues, mirarse la

²El mantenimiento de las desigualdades es todavía más fuerte en la movilidad a los profesionales altos (Carabaña, 1999). La única clase que aumentó en las cohortes 13 (61-65) y 12(56-60) las probabilidades de que sus hijos fueran a profesionales altos fue la de los profesionales altos. *Las clases obreras y agrarias no las aumentaron, y el resto de las clases medias incluso las disminuyeron.*

evolución desde dos puntos de vista: puede subrayarse la igualdad del crecimiento o puede subrayarse la desigualdad de los resultados, destacando que si bien la desigualdad en términos de cocientes disminuye, en términos de distancias se mantiene. Luego, desde 1946 a 1960 no hay problemas de interpretación, pues se producen sólo pequeñas diferencias que permitirían fundir las tres cohortes sin escrúpulo

Si nos centramos en la movilidad a profesiones universitarias, separando de las clases I-II el grupo de profesiones para las cuales se exige titulación, puede observarse en la tabla 3 que esta movilidad ha sido una parte creciente de la movilidad a profesional: comienza siendo la tercera parte, termina siendo la mitad. Lo cual implica que se triplicó entre 1916-30 y 1951-55, cuando alcanzó su punto más alto. Las dos perspectivas difieren todavía más que antes. Podemos subrayar el aumento entre 3 y 6 puntos de todas las clases menos las dos extremas, aumento que duplica su movilidad. Pero también podemos subrayar la desigualdad. La clase de los profesionales crece 12 puntos y la clase de los obreros agrarios solo 1 (o la de los obreros manuales 3). Entre 20 y 1 hay mayor cociente que entre 30 y 2, pero hay evidentemente menor distancia. Si bien los 'nuevos' puestos en las clases universitarias se distribuyen con más igualdad que los antiguos, la nueva distribución sigue siendo desigual. Luego hay un momento de estabilización, entre las cohortes 51-55 y 56-60.

¿Cómo se explican el crecimiento desigual y luego la estabilización? Como antes dijimos, el acceso a las clases profesionales universitarias ocurre en dos momentos, el del acceso a la enseñanza y el del acceso a los empleos. La explicación puede estar, primero, en que los títulos en crecimiento se devaluaron y se volviera más difícil para los titulados universitarios acceder a profesiones universitarias, pero menos para los de clases más altas, neutralizando así el efecto de la escolarización de las clases más bajas; y, segundo, en que la igualación de las oportunidades y la democratización de la Universidad fuera menos intensa de lo que se piensa. En el extremo, si la igualdad ante la enseñanza no hubiera aumentado, tampoco habrían intervenido los factores relacionados con el mercado de trabajo. Esto es efectivamente lo que ocurrió.

3.2 No se volvió clasista el mercado de trabajo

La democratización de la enseñanza puede no reflejarse en las profesiones si los títulos académicos se devalúan diferencialmente por clases de origen. Ante un exceso de oferta, entre titulados iguales el origen familiar puede funcionar como criterio dirimente, bien por sí, bien a través de escolaridad suplementaria (inglés, masters, etc).

Esta explicación goza de cierta popularidad académica al menos desde que Boudon la ofreciera en forma de modelo para advertir de que la igualdad educativa no tendría por qué aumentar la movilidad social (Boudon, 1973). Idéntica explicación ofreció Bourdieu, igualmente en forma de profecía, pues para entonces el acceso de los hijos de clases obreras a la Universidad no era todavía masivo (Bourdieu, 1979). No tiene, sin embargo, validez en España, al menos hasta los nacidos en 1960 (si el fenómeno se estudia por cohortes) o hasta 1991 (si se estudia por períodos).

Tres tipos de análisis de los datos de la ESD confirman esta aseveración. El primero es el análisis en términos de logro de status, que equivale al estudio de la movilidad global relativa (Carabaña, 1999:351 ss). Por lo que se refiere a la relación entre nivel de estudios y prestigio de la profesión, se constata una disminución en las últimas cohortes examinables, la 13 (1957-61) y la 14 (1962-66). La varianza explicada cae de 44% a 37%. Esta caída podría deberse a una devaluación de los títulos universitarios (pero puede también deberse a los desecundaria o primaria). Ahora bien, ¿se fortaleció al mismo tiempo el nexo entre origen familiar y prestigio profesional?. La respuesta es claramente negativa. Al contrario, la influencia del origen social sobre el prestigio profesional se debilitó ligera pero continuamente desde la cohorte 9 (1942-46) hasta la cohorte 13 (57-61, y particularmente en la cohorte última (62-66). En ésta el origen familiar explica el 17% de la varianza, frente a un máximo de 26% en la cohorte 9. Más aún, sólo una pequeña parte de esta influencia tiene lugar directamente, aproximadamente un 2%, que en la cohorte 13 ha crecido hasta aproximadamente un 3%. El resto, un 22% en la cohorte 9, pero solo un 15% en la cohorte 14, se realiza a través de los estudios. La conclusión del análisis es que en esta cohorte 14 (nacida en el 62-66, al comienzo todavía de su carrera profesional), *la movilidad global relativa aumentó, en parte por la devaluación de los títulos escolares y en parte por el aumento*

de la igualdad ante la enseñanza (Carabaña, 1999:353).

Lo mismo que con la movilidad global pasa con la particular. Con los mismos datos de la ESD puede estudiarse el clasismo tanto del primer paro como del subempleo en el primer trabajo a lo largo del tiempo (Carabaña, 2000b:560 ss). Por lo que se refiere a la movilidad a profesional, los resultados son que una vez que se tiene un título universitario, hay poca influencia de la clase del padre en el tiempo que se tarda en encontrar empleo ni en la probabilidad de subempleo, y que esta influencia apenas crece en la década de los ochenta. La clase del padre explicaba el 4% de la varianza en el prestigio profesional del primer empleo de los titulados superiores entre 1967-72 y el 5% entre 1982-91. Las diferencias en esta década fueron: hijos de profesionales superiores, 176 puntos; hijos de clases medias, 160 puntos; hijos de obreros, 148 puntos. No es que las diferencias no existan: de hecho, los hijos de obreros con título superior obtienen primeros empleos equivalentes a los de los hijos de profesionales con título de diplomado. Pero es una ventaja relativamente pequeña, completamente insuficiente para explicar que una masiva afluencia de hijos de obreros a la universidad se haya quedado sin reflejo en la movilidad social.

La tabla 4, por fin, ofrece la evolución de las probabilidades de los universitarios de acceder a profesiones universitarias. Como puede verse es muy semejante para todas las clases de origen y no experimentó cambios sistemáticos ligados a las cohortes de nacimiento. La proporción media está en torno a 60%, teniendo una ventaja de 10 puntos los hijos de profesionales liberales y (en muchas cohortes) los hijos de los obreros del campo, y cierta desventaja a veces los hijos de agricultores, pero sin variaciones sistemáticas con el paso del tiempo hasta la cohorte 1961-65, sobre la que no cabe pronunciarse todavía.

Los resultados de estos análisis pueden resumirse en las siguientes dos proposiciones:

- *Los estudios en general, y la Universidad en particular, son un eficacísimo cauce de movilidad social ascendente, concretamente a las clases profesionales, y particularmente a su fracción universitaria.*

- *La eficacia de los estudios como canal de acceso a las clases profesionales universitarias ha sido históricamente la misma para todas las clases de origen.*

O, más brevemente todavía, los estudios universitarios han sido, al menos hasta

1991, un vehículo muy eficaz, poco o nada devaluado y no clasista de movilidad universitaria. Por consiguiente, para explicar la evolución de la movilidad universitaria tenemos que dirigirnos a la desigualdad ante la enseñanza, y solo hay una hipótesis posible: como la movilidad, la Universidad primero creció y luego se estabilizó.

3.3 Pero la Universidad apenas disminuyó su clasismo.

La tabla 5 recoge la evolución de las probabilidades de terminar estudios universitarios por clase de origen. Como era de esperar tras lo visto, guarda un estrecho paralelismo con la movilidad universitaria de la tabla 3. De hecho, la tabla 3 puede generarse multiplicando la 5 por aproximadamente 0,6. La probabilidad de terminar estudios universitarios se triplicó para los nacidos entre 1916 y 1951 y se *estancó luego*. El aumento fue desigual por clases: alrededor de 15 puntos para las clases 'medias' (no manuales y empresarios), alrededor de 5 puntos para las clases obreras y campesinas. Un clasismo menor que el existente hasta entonces, pero todavía considerable, que eleva de 30 a 44 puntos porcentuales las distancias entre los profesionales y los obreros agrarios.

Tan sorprendente o más que la escasa reducción del clasismo de la universidad es que su crecimiento se estancara a partir de la cohorte de nacimiento 1951-55. Piénsese que los nacidos en 1951 comenzaron Bachiller Elemental en 1961 y entraron en la Universidad a partir de 1968. Y que los nacidos en 1960 todavía empezaron su Bachiller en 1970 (son los últimos no afectados por la LGE), entraron en la Universidad más o menos al tiempo de la Constitución y terminaron sus estudios durante los ochenta. Pues bien, en esas generaciones (y en las siguientes), que estudiaron en la época de la masificación y la democratización de la Universidad, resulta que ni el porcentaje de hombres aumentó ni la desigualdad se redujo. Lo cual significa que, fueran las que fueran, las políticas educativas desde 1961 en adelante no afectaron a los hombres.

3.4 Las mujeres, en cambio, crecen y al final se igualan.

Al igual que la de los hombres, la evolución de la movilidad de las mujeres a las

profesiones universitarias no depende del mercado de trabajo, sino de la titulación en la Universidad. Pero entre ellas la titulación universitaria crece más que entre los hombres, no se llega a estancar del todo y es cada vez más igual³. La tabla 5, B, muestra que en proporción de títulos universitarios las mujeres aumentan más rápidamente que los hombres, alcanzan a estos en la cohorte de 1955 y los superan ampliamente después (en la cohorte 61-65 en un 50%). Se ve también que este rápido aumento fue más desigual todavía por clases de origen que el de los hombres. A principios de siglo, la diferencia máxima entre clases es de 14 puntos, en la cohorte de 1951-55, cuando están alcanzando a los hombres, la desigualdad es muy semejante a la de estos: se titulan el 42% de las hijas de profesionales frente al 2% de las hijas de obreros agrarios.

A partir de este alcance, se constata un aumento de la igualdad. Las clases con más probabilidades dejan de crecer, primero la I-II y en la cohorte 61-65 la III y la IVAB, mientras que continúan creciendo las obreras. En suma, en el mismo período en que los hombres se estancan las mujeres crecen. *Toda la 'masificación' de la Universidad en la década de los setenta y los ochenta se debe a la entrada de las mujeres, y la democratización de la década de los ochenta es exclusivamente femenina.*

Las diferencias entre hombres y mujeres plantean con la máxima agudeza, a mi entender, la cuestión de la eficacia de las políticas educativas. En la década de los sesenta se pone en marcha de modo sistemático una política de becas (la creación del PIO, Patronato para la Igualdad de Oportunidades, data de 1961) y hay un aumento de las construcciones escolares, sobre todo par Enseñanzas Medias, pero no puede decirse que se fomente en especial la participación femenina. Ninguna de estas políticas tiene reflejo aparente en los hechos.

³ La movilidad a profesional de las mujeres ha aumentado mucho más que la de los hombres, por su incorporación más tardía al sistema escolar. Durante el proceso, se ha hecho cada vez más semejante a la movilidad de sus hermanos. Como he mostrado en otro lugar (Carabaña, 1999) en las cohortes más antiguas, la proporción de mujeres que llegaban a las clases I.-III estaba alrededor del 5%; en las cohortes más modernas, la proporción se acerca al 40%. Se trata del proceso al que suele llamarse 'incorporación de la mujer al mundo del trabajo', que fue acompañado de un proceso inverso de abandono por las mujeres de los trabajos manuales. La ESD pone de manifiesto que el aumento de la movilidad a profesional *ha conllevado una fuerte estratificación de las mujeres según orígenes de clase*. En las profesiones liberales, las mujeres se han tendido a igualar a los hombres según estrictas líneas de clase: las de cada clase se han igualado a sus hermanos. *El resultado ha sido que al tiempo que crecía la igualdad de las mujeres con los hombres, aumentaba la desigualdad entre las mujeres*. Baste esta mención para apaciguar las dudas sobre posibles diferencias entre hombres y mujeres en las relaciones de educación y movilidad a profesional.

4 LA EFICACIA DE LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS.

Lo anterior retrotrae la cuestión del fomento de la movilidad a la cuestión del fomento de los estudios universitarios y su preámbulo, el Bachillerato. ¿Qué políticas educativas son las adecuadas para llevar a la gente hasta la Universidad, con independencia de su origen familiar?. ¿Cómo hacer para que todo español pueda acceder al máximo de educación existente, siendo su única limitación su propia capacidad intelectual?. Los datos anteriores insinúan que no sabemos muy bien cuáles el influjo de las políticas. Los análisis siguientes se refieren a dos de las políticas tenidas por más eficaces, las reformas comprensivas y las becas⁴. Muestran que las reformas comprensivas pueden ser contraproducentes, y que las becas no ser muy ineficaces.

Los datos anteriores se refieren a la primera mitad del siglo XX, y como mucho al tercer cuarto. Podría pensarse que lo acontecido en tan lejanos tiempos no tiene relevancia para la actualidad y que es un mero ejercicio de erudición historiográfica. Al fin y al cabo, ni siquiera hemos podido tener en cuenta la acción de la LGE, promulgada en 1970 y comenzada a aplicar en la cohorte 1961-65, sobre la cual la Encuesta Sociodemográfica, hecha en 1991, no proporciona informaciones de fiar.

Se puede llegar más cerca del presente si en lugar de la terminación nos fijamos en el acceso a la enseñanza y si además de los datos de la ESD utilizamos los de la EPA.

4.1 El negativo impacto de la Ley General de Educación de 1970.

Las reformas comprensivas se han convertido en los últimos tiempos en las señas de identidad de las políticas socialdemócratas de igualdad. Seguramente ha pesado mucho en ello la fuerza del ejemplo sueco y de las disputas inglesas. Suecia ha sido y sigue siendo una de las sociedades más igualitarias del mundo, tiene desde hace tiempo un sistema educativo comprensivo y, por si esto fuera poco, hay investigaciones que muestran que es la excepción a la regla de la constancia de las desigualdades

4 Para más detalles sobre este tema puedo enviar a otras publicaciones mías (2001, 2002)..

educativas (Jonsson, 1993). En Inglaterra, por lo menos hasta los últimos gobiernos laboristas, la sustitución de las grammar schools por escuelas públicas comprensivas ha sido el núcleo del programa laborista en materia de enseñanza. Esto no obstante, las reformas comprensivas han sido en otros países obra de gobiernos de derechas o punto de acuerdo entre izquierdas y derechas. Así ha ocurrido en Francia durante el último cuarto de siglo y ocurrió en España con la LGE de 1970. Por otra parte, hay países como Alemania o Austria donde los gobiernos socialdemócratas se han conformado con mejorar los sistemas divididos existentes.

Cristianas o socialistas, se espera de las reformas comprensivas que aumenten el acceso de las clases más bajas a los estudios. En España, la reforma introducida por la LGE de 1970 puede considerarse una reforma comprensiva: estableció una escuela única para todos los chicos y chicas hasta los 14 años. ¿Puede decirse, como muchas veces se ha dicho, que produjera una gran expansión y que favoreciera a las clases más desfavorecidas?. Los datos de que disponemos, principalmente la ESD pero también la EPA, imponen una respuesta negativa a esta cuestión.

Si en vez de considerar la titulación consideramos el ingreso en la Universidad, como en la tabla 6, entonces la ESD cubre hasta los nacidos en 1970, que con 21 años en la época de la encuesta ya habrían ingresado en su mayor parte en la Universidad. Lo que vemos en los totales es que en la cohorte 1961-65 en vez de un aumento, hay un descenso de casi un punto. La LGE habría encogido el sistema educativo (Carabaña, 1998).

Este descenso puede considerarse un fiel reflejo de la realidad, como puede concluirse de la tabla 7, obtenida de una fuente distinta, la EPA del segundo trimestre de 2002. La EPA muestra una estabilidad mayor todavía que la ESD en los porcentajes de varones que terminan Bachillerato, Universidad o Facultades-ETS entre los nacidos de 1954 a 1969, un total de quince años. Y también muestran un leve descenso, semejante al de la ESD, precisamente entre los nacidos en 1960, primeros afectados por la LGE. También en la evolución de las mujeres muestra la EPA mayor estabilidad que la ESD. Las nacidas en 1956 alcanzan tasas de titulación que se mantendrán con sólo ligeras subidas hasta las nacidas en 1968, siendo precisamente la cohorte 61-65, la primera afectada por la LGE, la que menos aumenta de toda la historia.

Confirmado por la EPA que la LGE disminuyó el crecimiento de Bachilleres y universitarios masculinos y frenó el crecimiento de los femeninos, podemos volver a la

ESD para averiguar sus efectos sobre la igualdad. La tabla 6 muestra la evolución del ingreso en la Universidad. El descenso afectó particularmente a tres clases, las dos de no manuales y la de obreros no cualificados. Otras tres clases quedaron igual, las dos de cuenta propia y la de obreros cualificados. Y una mejoró en tres puntos, la de los obreros agrarios. Si comparamos un lapso de tiempo más amplio, la cohorte 51-55 con la cohorte 66-70, apreciamos que en estos veinte años sólo las probabilidades de acceso de los campesinos y los obreros cualificados han experimentado aumentos, de ocho puntos la primera y de cuatro la segunda.

La tabla 8 refleja la evolución del ingreso al Bachillerato. Si comparamos las cohortes 51-55 con la 66-70 apreciamos disminuciones de trece puntos entre los hijos de empresarios y autónomos, de seis puntos entre los hijos de administrativos y de cinco entre los hijos de obreros cualificados. Si limitamos la observación al momento de introducción de la LGE, apreciamos empeoramientos de hasta diez puntos en todas las clases menos en las de los profesionales y las agrarias, que disminuyen tres o cuatro. Sólo una clase no resulta apenas afectada, la de los obreros agrarios.

Resumiendo, si bien no puede decirse que el 'encogimiento' de las titulaciones que produjo la LGE afectara sistemáticamente más a las clases inferiores, e incluso aunque puedan atribuirse a la Ley las pequeñas mejoras de algunas clases obreras o campesinas, *no podría en ningún caso decirse que la LGE aumentara las oportunidades educativas de las clases no manuales en general.*

¿Tiene esto algo de sorprendente?. Bien pensado, no. Se supone que las escuelas comprensivas son más igualitarias que las escuelas segregadas, y así es si se toma la igualdad literalmente: siendo la escuela única, no es posible el clasismo a que suele ser propicia la existencia de ramas distintas en el sistema de enseñanza. Puede, pues, decirse que las escuelas comprensivas favorecen, si no garantizan, la igualdad en los *procesos* escolares. Cosa completamente distinta es si tales escuelas favorecen también la igualdad de *resultados* de la enseñanza, primero en términos de aprendizaje y luego en términos de niveles de estudio alcanzados. En términos de aprendizaje la discusión es larga e inconclusa. Piénsese en la LGE. En lugar de separar a los alumnos en Bachillerato y Primaria, hizo que todos siguieran juntos en las escuelas de primaria enseñados por los maestros de primaria. Supongamos que los alumnos de Bachillerato no perdieran con el cambio a la EGB (un supuesto no muy halagüeño para los profesores de Bachillerato). ¿Ganarían los de Primaria por el hecho de estar juntos

con los que antes se separaban en BUP?. Seguramente las clases se hicieron más variadas, pero nadie ha mostrado hasta la fecha las ventajas de añadir heterogeneidad a un agrupamiento. En cualquier caso, nadie entonces comparó empíricamente. Años más tarde, con motivo de la segunda reforma comprensiva, la de la LOGSE, se hicieron al menos dos comparaciones, una en la década de los ochenta, cuando se experimentaba la Reforma, y otra en 1997, cuando la LOGSE estaba a punto de implantarse definitivamente. Ninguna de las dos encontró ventajas de los alumnos de la nueva modalidad comprensiva, y aunque no dedicaron gran atención a la desigualdad, puede decirse sin temor que tampoco encontraron que el tronco común diera ventaja a los alumnos de las clases menos aventajadas (Alvaro y otros, 1990; INCE, 1998; Carabaña, 2000b).

En cuanto a la igualdad de logro, que es la que aquí discutimos, no sólo no hay ninguna prueba empírica de que las escuelas comprensivas la favorezcan, sino que incluso es realmente difícil imaginar cómo podrían hacerlo. El único mecanismo es que aumentaran el aprendizaje de los que en un sistema segregado irían a las ramas inferiores, cosa que, según hemos dicho, es dudoso que ocurra. Pero aún suponiendo que así fuera, todavía este mayor aprendizaje tendría que traducirse en mayor logro académico, es decir, por haber aprendido más el alumno tendría que elegir digamos Bachillerato en vez de FP, lo que sin duda sólo ocurre en algunos casos. Por último, el reflejo de esa dudosa y en cualquier caso débil mejora del logro en la igualdad por clases sociales - que es, recuérdese, lo que aquí nos está interesando- sería proporcional a la correlación entre clase social y aprendizaje escolar. Pues bien, contra la creencia común que la Sociología de la Educación ha extendido, esa correlación es relativamente débil en general, si bien muy variable de país a país. En España, un 'índice socioeconómico internacional de estatus profesional' (ISEI) explica el 10,2% de la varianza de la puntuación de los alumnos en las pruebas PISA (OECD, 2001).

Hay, por el contrario, un rasgo de la mayor parte de las reformas comprensivas que afecta directamente al logro educativo, normalmente en detrimento de las clases más bajas. Las reformas comprensivas suelen dificultar la obtención de los títulos, comenzando por los más elementales. Así, en España, la LGE obligó a superar un examen a los 14 años para obtener el título básico (Graduado Escolar), aumentó en un año la duración del Bachillerato y en tres los estudios necesarios para ingresar en las diplomaturas. La LOGSE (y la LOCE, que no lo ha variado) han diferido hasta los 16

años el título básico (Graduado en ESO) y han dificultado la FP primero retrasándola y luego exigiendo el título de Graduado en ESO. En general, cualquier reforma que dificulta la obtención de un título o el ingreso en un nivel aumenta el clasismo en la medida en que la nueva dificultad es relativamente mayor para las clases con menos recursos⁵. Es una explicación bien sencilla para el encogimiento producido por la LGE en las tasas de matrícula de los varones de todas las clases sociales.

4.2 El positivo efecto de la época socialista.

4.2.1 El aumento de los Bachilleres y de la igualdad (femenina) desde 1985.

El crecimiento de las titulaciones se estancó únicamente durante unas tres décadas, las que corresponden a los nacidos de 1955 a 1970, que comenzaron su Bachillerato entre 1965 y 1984. Hay pocas cosas homogéneas en este período. No hay estancamiento antes y después de la LGE, sino también en el fin del franquismo y los primeros años de la democracia, durante los últimos años de desarrollo y los primeros de la crisis económica. A partir de 1970 el crecimiento se reanudó, siendo muy intenso el de los hombres y espectacular el de las mujeres. Por cada año que pasa entre 1969 y 1979 el porcentaje de hombres que terminan Bachillerato sube un punto, hasta situarse en 41%. Por cada año que pasa entre 1969 y 1979 el porcentaje de mujeres que termina Bachillerato sube dos puntos, hasta situarse en 56%. Los alumnos nacidos en 1970 comienzan Bachillerato a partir de 1984, los nacidos en 1979 a partir de 1993 si hacen BUP y a partir de 1995 si hacen el nuevo Bachillerato de la LOGSE (tabla 7).

¿Fue este crecimiento diferencial por clases?. Volvamos en primer lugar a la tabla 8, donde todavía puede verse el ingreso a BUP por clases de origen en la primera cohorte creciente, la de 1971-75, con datos de la ESD. Entre los hombres, si comparamos con la cohorte anterior, resulta que las clases no manuales, I-II-III se quedan igual. Las demás mejoran de tres a cinco puntos, y la que peor está de todas, la VIIB, obreros agrarios, mejora ocho puntos⁶. ¿Continuó luego la mejora?. Puede

⁵ Hemos visto arriba que esta hipótesis fuerte no se cumple en el caso de la LGE.

⁶ Nótese que la mejora apenas si alcanza a compensar el deterioro de las cohortes anteriores. La comparación con la columna correspondiente a la cohorte 51-55 no deja lugar a dudas: la situación es muy semejante a la de veinte años antes. Únicamente las dos clases agrarias han mejorado: los obreros agrarios han pasado de 16% a

hacerse mediante la EPA una estimación. Por la EPA sabemos la clase de los padres sólo cuando los hijos viven en su misma casa. Este es el caso de la inmensa mayoría de los jóvenes de 16 a 21 años, que es también la edad en que la inmensa mayoría de la gente comienza Bachillerato. La tabla 9 refleja el resultado para los nacidos entre 1981 y 1985. Han estudiado o estudian bachillerato 47,1% de los hombres y 61,4% de las mujeres. La diferencia con la tabla 7 se debe a que allí están sólo los que terminaron Bachillerato, mientras que aquí están también los que lo están cursando. Además, la comparación es un poco más prolija porque las clases no coinciden. *Pero el resultado es que las probabilidades por clase o no han variado o quizás hayan empeorado, pero en ningún caso han mejorado respecto a las de la cohorte 71-75. ¡Lo cual nos deja todavía sólo un poco mejor que la cohorte 51-55!*.7.

Entre las mujeres, en cambio, es claro a partir de la tabla 8 que tras el frenazo de la cohorte 61-65, crecen las suertes de todas las clases, pero más las de las clases manuales que las de las no manuales. Rozando ya las clases I-II el techo del 80%, el resto de las clases las va igualando. Alcanzados los hombres hacia la cohorte 56-60 – obsérvese la coincidencia casi perfecta del acceso total y del de cada clase- llegamos a que entre las nacidas en 1971-75 comienzan Bachillerato aproximadamente la mitad de las mujeres de clases no manuales (de 57% las hijas de empresarios y cuentapropistas a 47% las hijas de obreros manuales). Unos veinte puntos por debajo de ellas, cada vez más distanciadas, han quedado las hijas de los obreros del campo, las que menos han crecido de todas. Sobre las nacidas diez años después, entre 1981 y 1985, extraemos de la EPA la información de que los obreros no cualificados y las clases agrarias, amén de los que trabajan por cuenta propia, siguen incrementando su acceso al Bachillerato y alcanzando a las clases no manuales, que parecen haber llegado a su máximo (sólo los obreros cualificados quedan igual). El aumento respecto a 1971-75 es modesto, pero en todo caso existe: la mitad o más de las hijas de obreros manuales y campesinos comienzan el Bachillerato.

23%, los labradores de 28% a 35%. Los obreros manuales y los profesionales están igual, y han perdido los no manuales de rutina (III) y los empresarios de la industria y el comercio (IVab).

7 ¿Cómo es posible que el porcentaje del total crezca –del 42% de la cohorte 51-55 a 48% de la 71-75- sin que crezcan los porcentajes de cada clase?. Puede dividirse el crecimiento en dos componentes. Uno es el cambio de peso relativo de las clases, o efecto composición. Si crecen las que tienen porcentajes más altos de acceso a la enseñanza, como las no manuales, y decrecen las que los tienen más bajos, como los obreros agrarios, entonces crece el porcentaje de alumnos aunque el de cada clase permanezca constante. El otro es el crecimiento de los porcentajes de cada clase, que es el efecto neto que estamos estudiando. Parece que entre los hombres las cosas han ocurrido como si la totalidad del crecimiento se hubiera debido a la composición de la estructura de clases

Por resumir: desde principios de siglo ha habido un gran aumento, sólo interrumpida en la cohorte de la LGE, en el acceso de las mujeres de todas las clases al Bachillerato. El aumento ha sido de aproximadamente 50 puntos porcentuales para todas las clases, de tal modo, que si bien no se ha reducido la ventaja inicial de unos treinta puntos de las hijas de profesionales y de 15 puntos de las hijas de administrativos, tampoco se ha incrementado, sino que se ha mantenido. Sólo una clase ha crecido menos, y se ha separado, por ello, de las demás, que es la de las hijas de obreros agrarios.

4.2.2 La dificultad de identificar las causas

La cuestión ahora es: ¿a qué pueden ser debidos estos cambios?. Consideremos en primer lugar los factores políticos. El PSOE ganó las elecciones en 1982, sacó adelante en las Cortes la Ley Orgánica del Derecho a la Educación, puso en marcha los primeros programas de educación compensatoria y reforzó el presupuesto para becas. Año a año, los presupuestos de Educación crecieron notablemente y, como los alumnos de primaria comenzaron a descender, aumentó el gasto por alumno⁸. Todas estas medidas pueden haber impulsado a los alumnos de octavo de EGB a continuar estudiando Bachillerato. La LODE porque consolidó los conciertos con los centros privados y liberó una parte del dinero que las familias pagaban, las becas porque abarataran los estudios a familias pobres (volveremos sobre ello), la educación compensatoria porque quizás animara a algún alumno a continuar BUP en vez de FP. El aumento de inversiones, por último, pudo favorecer la escolarización en los habitats rurales. Pero es muy improbable que ninguna de estas medidas impulsara crecimientos tan fuertes y tan favorables a las mujeres. Lo que es seguro que no tuvo ningún efecto en esta época fue la segunda reforma comprensiva, pues sólo se puso en marcha muy lentamente a partir de la LOGSE (1991) y no llegó con carácter general al Bachillerato hasta finales de los noventa, gobernando el PP.

Los factores económicos son mejor explicación a mi entender que los políticos, pero tampoco muy convincente. Es cierto que a partir de 1986 comienza una fuerte recuperación económica que dura hasta 1992, pero también es verdad que 1985 fue el

⁸ Puede encontrarse en Fernández Mellizo-Soto (2002) una exposición sistemática de las políticas de educación socialistas y de sus diferencias en España y en Francia.

peor momento de la crisis económica, con la población ocupada reducida al mínimo histórico de 10,5 millones, y que justo en ese año se acelera el crecimiento. Además, el estancamiento de 1955 a 1970 coincide en parte con la crisis de los setenta, pero comienza antes, pues los nacidos en 1955 ingresaron en Bachillerato en 1965. Da la impresión de que las tendencias académicas se anticipan a las económicas, lo que no parece muy creíble.

En algún otro lugar he sacado a relucir factores puramente académicos. Incluso he cuantificado que aproximadamente una cuarta parte del crecimiento se debería a que se volvió más fácil la consecución del título de Graduado Escolar, por razones difíciles de precisar. Aproximadamente tres cuartas partes del aumento se deberían a que los alumnos, *con las mismas calificaciones*, se retiraron menos del sistema, sobre todo al terminar la EGB, pero también al empezar la Universidad. Esta mayor permanencia es lo que sería achacable a las mejoras de la economía y de la política (Carabaña, 1997).

En fin, la principal dificultad de cualquier explicación es que hace falta pensar en mejoras económicas y políticas que *impulsaran la matriculación de las mujeres, pero no, o casi no, la de los hombres*.

4.3 El impacto de las becas

¿Pueden las becas haber sido un factor decisivo, o por lo menos importante?. Hay una prueba muy buena del efecto de las becas, que es la evolución de otra desigualdad tan importante en intensidad como la de clase, pero nada atendida: la desigualdad según el número de hermanos.

El efecto del número de hermanos sobre el nivel de estudios de las personas nacidas a lo largo del siglo es sorprendentemente fuerte. En el nivel básico hay unos treinta puntos porcentuales más de >fracaso escolar= entre los hijos e hijas de familias numerosas. Esta diferencia se amplía en otros veinte puntos o más en el momento de pasar a estudios secundarios, y más concretamente a Bachillerato, estudios en los que el rango de porcentajes va de 70% de los hijos únicos al 20% y menos de la gente con muchos hermanos. Pocos hijos de familias grandes comienzan Bachillerato (20%) y pocos hijos de familias pequeñas no lo comienzan (aproximadamente el 15%). La ratio de 3,5 que se registra entre familias pequeñas y familias numerosas en este nivel

crucial de la carrera estudiantil se mantiene en la Universidad, no sin un pequeño aumento de la desigualdad entre los varones. La tabla 10 refleja estas disparidades, que son semejantes para hombres y mujeres, entre los nacidos de 1969 a 1973.

Igualmente importante es que esta influencia del número de hermanos no es un residuo del pasado que vaya desapareciendo. No sólo hay diferencias insospechadamente grandes entre las familias con diferente número de hijos, sino que *esas diferencias se han agrandado con el tiempo*. Además, el aumento se produce en cada una de las transiciones cruciales en el sistema de enseñanza, y particularmente en la del Bachillerato. Por lo demás, abundando en lo ya visto, resulta que el mayor crecimiento de la distancia entre familias cortas y largas coincide claramente con la implantación de la LGE, la cual dificultó el acceso al Bachillerato en todos los tamaños de las familias menos en el más pequeño. Dificultó sobre todo el acceso de los hombres, cuyas probabilidades de ingresar en Bachillerato bajaron en seis o siete puntos porcentuales si tenían seis o más hermanos (Carabaña, 2004).

¿A qué se deben estas diferencias?. Una pequeña parte se debe a las capacidades subjetivas. Hay una conocida y tenue relación negativa entre inteligencia y tamaño de la familia. Al contrario de lo que ocurre con las diferencias de clase, los factores *culturales* no quedan completamente excluidos, pero resultan muy improbables: la fecundidad era hasta hace muy poco independiente de la clase social y del nivel cultural. La mayor parte se explica por los recursos: controlando el nivel de ingresos per capita, la asociación casi desaparece (Carabaña, 2003).

Al deberse a los recursos, la desigualdad por número de hermanos es una buena prueba para la eficacia de las becas. En España, desde la implantación del Patronato para la Igualdad de Oportunidades en 1962, estas ayudas se conceden a quien queda por debajo de un umbral en renta disponible *per capita* de los hogares. Se trata de un criterio fuertemente favorable para las familias numerosas, pues no tiene en cuenta ningún tipo de economías de escala domésticas. Por ilustrar el resultado con un ejemplo, pongamos en un millón de pesetas de renta disponible per capita el umbral para poder optar a una beca. Una pareja con cuatro hijos y seis millones de renta anual disponible (después de impuestos) no puede recibir beca de ningún tipo, pero sus compañeros de trabajo con cinco hijos y la misma renta pueden recibir becas para los cinco. Y sin embargo, a tenor de los datos anteriores, ni siquiera un sistema así ha impedido que se deteriore la situación académica de las familias numerosas en los

niveles voluntarios, al menos hasta los nacidos en 1973.

5 A guisa de conclusión.

Para terminar, podemos resumir lo dicho en dos proposiciones bastante simples. La primera es que los estudios, y en particular los estudios universitarios, son un vehículo eficaz y no clasista de movilidad social, concretamente de movilidad a profesional. La segunda es que se sabe muy poco sobre qué políticas educativas mejoran el acceso a la Universidad de las clases menos aventajadas.

Hemos examinado especialmente dos políticas, las reformas comprensivas y las becas. Hemos encontrado que las primeras pueden tener un efecto adverso y que las segundas pueden no ser muy eficaces. Desde luego, eso no significa que las reformas sean irrelevantes, o que no estén justificadas las becas o mayor gasto en educación. Aunque no favorezcan más a los que tienen menos, hay muchos argumentos a favor de las reformas comprensivas y de gastar más en enseñanza. Pueden resumirse diciendo que urge mejorar la calidad de las escuelas, incluso aunque con ello no se mejore la calidad de la enseñanza.

Referencias

Álvaro, Mariano, José A. Calleja, María J. Echeverría, R. Modesto Escobar, Susana Marcos, Elena Martín, Ana L. Mínguez, José L. Muñoz, María J. Navas, Isabel Peleteiro y Carmen Trillo, 1988 Evaluación Externa de la Reforma Experimental de las Enseñanzas Medias(I), Madrid:MEC.

Boudon, Raymond,

1973, La desigualdad de oportunidades. La movilidad social en las sociedades industriales. Barcelona: Laia, 1983. ED CL

Bourdieu, Pierre (1979), La distinción. Crítica social del juicio, Madrid:Taurus, 1984.

Breen, Richard

2001 "A rational Choice Model of Educational Inequality", *Estudio/Working Paper 2001/166*, Madrid:CEACS.

Carabaña, Julio y Juan Jesús González, Araceli Serrano, Antonio Vallejos, Sonia Veredas, Jaime Riviere y Clemente Navarro,

1992a Encuesta de Estructura, Conciencia y Biografía de clase. Informe Técnico. Madrid, Comunidad de Madrid.

Carabaña, Julio

1992b "Desigualdad y movilidad, un mismo fenómeno". Igualdad. Boletín Informativo del Programa de Estudios sobre Igualdad y Distribución de la Renta y la Riqueza, 2:3-4. DES ING

Carabaña, Julio

1996 "Estado del bienestar y movilidad social: acerca de los trabajadores de los servicios en España". Pp. 147-172 en Varios Autores, Dilemas del Estado del Bienestar, Madrid:Visor-Argentaria.

Carabaña, Julio

1997 "La pirámide educativa", pp. 90-106 en M. Fernández Enguita (coord.), *Sociología de las instituciones de educación secundaria*, Barcelona, ICE-Horsori. Reproducido en M. Fernández Enguita (ed.), *Sociología de la Educación. Textos fundamentales*, Ariel, Barcelona, 1999.

Carabaña, Julio

1998 "De como la LGE encogio el sistema educativo". pp. 13-26 en Ramón Garcés Campos (Coord), *VI Conferencia de Sociología de la Educación*, Zaragoza: Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad de Zaragoza ED DES

Carabaña, Julio

1999 *Dos estudios sobre movilidad intergeneracional en España*, Madrid:Argentaria-Visor(dis).

Carabaña, Julio

2000a "Títulos contra paro. ¿Protegen los estudios del desempleo?". Pp. 515-604 en F. Sáez, Formación y empleo, Madrid, Argentaria-Visor.

Carabaña, Julio

2000b "Escuela comprensiva y diversidad", Revista de Libros, nº 18: 19-22.

Carabaña, Julio

2001 "De por qué los profesores no pueden reducir la desigualdad social de resultados escolares". *Tempora. Revista de historia y sociología de la Educación*, 4:37-61. ISSN:0211-8939.

Carabaña, Julio

2002 "Las políticas de izquierda y la igualdad educativa", pp. 169-225 en José Torreblanca(ed.), *Los fines de la educación. Una reflexión desde la izquierda*. Madrid: Biblioteca Nueva. ED RAD

Echevarría Zabalza, Javier,

1999 *La movilidad social en España*, Madrid:Istmo.

Erikson, R., J. H. Goldthorpe, W. König, P. Lüttinger, W. Müller, 1989 The International Mobility Superfile (IMS). Documentation. CASMIN-Project, Institut für Sozialwissenschaften, Universität Mannheim.

Erikson, Robert, John H. Goldthorpe y Lucianne Portocarero, 1979. "Intergenerational class mobility in three Western European Societies: England, France and Sweden". British Journal of Sociology 30:4115-4430.

Erikson, Robert,

1989. "Politics and Class Mobility. Does Politics Influence Rates of Social Mobility?". Estocolmo: Swedish Institute for Social Research, Working Paper.

Erikson, Robert and John H. Goldthorpe,

- 1992 The Constant Flux: A Study of Class Mobility in Industrial Societies, Oxford:Clarendon.
- Esping-Andersen, Gosta (edit),
1993 Changing Classes. Stratification and Mobility in Post-industrial societies. Sage Studies in International Sociology, London:Sage.
- Fernández Mellizo-Soto, María,
2001 *Socialismo, Igualdad en la educación y democracia. La experiencia de González y Mitterrand*. Madrid:CEACS.
- Goldthorpe, John H.,
1996 "Class analysis and the reorientation of class theory: the case of persisting class differentials in educational attainment". British Journal of Sociology,
- INCE
1998, Elementos para un diagnóstico del Sistema Educativo Español. Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid.
- Jonsson, Jan O.,
1993 "Persisting Inequalities in Sweden". Pp. 101-132 in Yossi Shavit and Hans Peter Blossfeld, Persistent Inequality. Boulder, CO:Westview Press.
- Maravall, José María,
1995 *Los resultados de la democracia*. Madrid:Alianza.
- Martínez García, José S.,
(2002) *¿Habitus o calculus?. Dos intentos de explicar la dinámica de las desigualdades educativas de los nacidos en España entre 1907 y 1966, con datos de la Encuesta Sociodemográfica*. Tesis doctoral, Madrid, UAM
- Navarro, Vicenç
2002 *Bienestar insuficiente, democracia incompleta*. Barcelona:Anagrama.
- OCDE,
2001 *Knowledge and Skills for Life. First Results from PISA 2000*. París:OECD.
- Salido Cortés, Olga
2001 *La movilidad ocupacional de las mujeres en España*. CIS:Madrid.
- Saunders, Peter
1996 *Unequal but fair?. A Study of Class Barriers in Britain*. London: Institute of Economic Affairs Health & Welfare Unit.
- Shavit, Yossi and Hans Peter Blossfeld,
1993 Persistent Inequality. Boulder, CO:Westview Press.
- Zárraga, José Luis
1995 Encuesta Sociodemográfica 1991. Tomo I. Principales Resultados (Informe Básico). Madrid:INE.

TABLAS

TABLA 1. MOVILIDAD A PROFESIONAL, CLASES I-II, PAÍSES CASMIN MÁS ESPAÑA. VARONES
PORCENTAJES CON ORIGEN EN CDA CLASE Y DESTINO EN LASS CLASES I-II

	ORIGEN				TOTAL			
	I-II	III	IVAB	IVC	V-VI	VIIA	VIIIB	
NATGB								
AUSTRALIA								
%.....	53,8%	40,7%	28,9%	13,9%	27,2%	19,1%	12,1%	27,3%
CASOS.....	182	50	109	61	147	80	13	643
GRAN BRETAÑA								
%.....	61,3%	32,9%	27,7%	11,4%	19,3%	14,2%	8,1%	23,1%
CASOS.....	798	267	318	105	853	415	47	2803
FRANCIA								
%.....	63,0%	32,1%	25,3%	6,7%	20,2%	14,6%	5,4%	20,9%
CASOS.....	955	375	521	267	523	281	55	2977
RFA								
%.....	64,2%	44,3%	28,8%	14,2%	26,0%	13,8%	10,2%	28,8%
CASOS.....	285	78	110	63	291	63	10	900
HUNGRIA								
%.....	63,0%	33,6%	22,3%	9,8%	25,9%	15,7%	6,8%	16,6%
CASOS.....	257	138	166	298	262	210	121	1452
EIRE								
%.....	58,6%	26,6%	21,2%	6,5%	15,8%	9,8%	3,8%	13,8%
CASOS.....	56	17	31	40	28	27	4	204
JAPON								
%.....	55,2%	33,8%	30,6%	18,5%	24,8%	20,9%	5,3%	27,3%
CASOS.....	116	25	110	126	19	15	2	413
POLONIA								
%.....	67,5%	23,8%	27,8%	11,2%	23,9%	21,2%	9,9%	18,3%
CASOS.....	950	122	222	1569	927	546	108	4444
SUECIA								
%.....	63,8%	49,0%	29,8%	13,7%	27,6%	22,1%	13,8%	25,8%
CASOS.....	95	23	52	63	91	68	14	405

ESTADOS UNIDOS

%..... 60,8% 41,7% 37,9% 16,7% 30,2% 23,1% 9,1% 29,9%

CASOS..... 1042 452 730 572 786 783 59 4424

ESPANYA

%..... 50,2% 28,9% 12,7% 5,3% 13,1% 10,7% 2,7% 10,8%

CASOS..... 668 249 335 368 365 286 137 2409

TOTAL

%..... 60,6% 33,7% 25,2% 10,1% 21,9% 17,0% 5,4% 19,8%

CASOS..... 5405 1796 2705 3533 4292 2772 570 21073

FUENTE: Erikson, Goldthorpe, König, Lüttinger, Müller, 1989.

TABLA 2. EVOLUCION DE LA MOVILIDAD A PROFESIONAL, VARONES.
 PORCENTAJE CON ORIGEN EN CADA CLASE QUE LLEGA A LAS CLASES I-II.
 FUENTE: DATOS ESD.

	COHNA15				TOTAL		
	D16-30	D31-45	46-50	51-55	D56-60	D61-65	

EGP7P							
I-II							
% FILA.....	49,8%	54,4%	56,8%	57,7%	54,7%	38,8%	51,5%
CASOS.....	295	548	242	269	348	282	1984
III							
% FILA.....	27,3%	32,1%	34,8%	39,3%	37,2%	25,4%	32,3%
CASOS.....	106	197	112	162	194	160	932
IVAB							
% FILA.....	11,1%	16,6%	21,6%	23,2%	20,7%	17,2%	17,3%
CASOS.....	137	265	139	141	154	145	982
IVC							
% FILA.....	5,0%	7,5%	11,3%	12,4%	10,9%	8,9%	7,9%
CASOS.....	164	282	125	116	91	68	845
V-VI							
% FILA.....	12,1%	13,9%	16,5%	16,4%	15,3%	11,8%	14,1%
CASOS.....	145	270	165	195	206	186	1168
VIIA							
% FILA.....	9,3%	13,5%	15,4%	16,2%	15,5%	9,2%	13,0%
CASOS.....	103	266	129	173	211	138	1021
VIIB							
% FILA.....	2,6%	3,8%	6,7%	7,6%	4,8%	4,9%	4,3%
CASOS.....	59	111	59	54	39	37	358
TOTAL							
% FILA.....	10,0%	14,1%	18,6%	20,6%	19,9%	15,0%	15,3%
CASOS.....	1010	1939	971	1110	1243	1016	7290

TABLA 3. EVOLUCION DE LA MOVILIDAD UNIVERSITARIA, VARONES
 PORCENTAJE CON ORIGEN EN CADA CLASE, TÍTULO UNIVERSITARIO Y DESTINO EN LAS
 PROFESIONES UNIVERSITARIAS DE LAS CLASES I-II.

FUENTE:

DATOS

ESD.

	COHNA15							TOTAL	
	D16-30	D31-45	D46-50	D51-55	D56-60	D61-65	D66-70		
EGP7P									
I-II									
% FILA.....	20,0%	24,7%	30,5%	31,8%	31,3%	20,5%	4,4%	21,7%	
CASOS.....	118	249	130	148	200	149	40	1034	
III									
% FILA.....	11,1%	11,0%	15,3%	17,5%	17,6%	11,3%	1,8%	11,3%	
CASOS.....	43	67	49	72	92	71	13	408	
IVAB									
% FILA.....	3,4%	5,6%	9,5%	11,7%	8,6%	7,9%	1,6%	6,2%	
CASOS.....	42	89	61	71	64	67	16	411	
IVC									
% FILA.....	1,8%	2,4%	4,9%	5,3%	4,7%	3,1%	1,3%	2,9%	
CASOS.....	59	89	55	50	39	24	8	324	
V-VI									
% FILA.....	3,1%	3,5%	4,4%	6,1%	5,9%	4,4%	1,2%	3,9%	
CASOS.....	37	69	44	73	79	69	20	390	
VIIA									
% FILA.....	1,1%	3,4%	3,0%	4,7%	5,4%	2,6%	1,1%	3,0%	
CASOS.....	12	67	25	50	74	39	18	285	
VIIIB									
% FILA.....	,9%	1,1%	1,7%	3,0%	1,9%	1,9%	,3%	1,3%	
CASOS.....	20	33	15	21	15	14	2	121	
TOTAL									
% FILA.....	3,3%	4,8%	7,3%	9,0%	9,0%	6,4%	1,6%	5,4%	
CASOS.....	332	664	379	485	563	433	117	2973	

TABLA 4. EVOLUCION DE LA MOVILIDAD UNIVERSITARIA DE LOS TITULADOS, VARONES.
 PORCENTAJE DE UNIVERSITARIOS CON ORIGEN EN CADA CLASE Y DESTINO EN LAS
 PROFESIONES UNIVERSITARIAS DE LAS CLASES I-II.

FUENTE:

DATOS

ESD.

	COHNA15				TOTAL			
	D16-30	D31-45	D46-50	D51-55	D56-60	D61-65	D66-70	
EGP7P								
I-II								
% FILA.....	63,2%	56,4%	68,1%	65,9%	67,0%	54,1%	28,9%	58,9%
CASOS.....	118	249	130	148	200	149	40	1034
III								
% FILA.....	66,4%	54,5%	65,3%	64,0%	59,3%	46,8%	19,0%	54,2%
CASOS.....	43	67	49	72	92	71	13	408
IVAB								
% FILA.....	56,2%	57,9%	58,8%	57,5%	59,8%	56,3%	29,9%	55,8%
CASOS.....	42	89	61	71	64	67	16	411
IVC								
% FILA.....	75,0%	55,7%	65,3%	59,2%	48,5%	34,6%	23,0%	54,7%
CASOS.....	59	89	55	50	39	24	8	324
V-VI								
% FILA.....	69,2%	49,8%	52,7%	64,5%	61,7%	50,7%	29,2%	54,2%
CASOS.....	37	69	44	73	79	69	20	390
VIIA								
% FILA.....	46,3%	63,3%	51,1%	53,8%	61,0%	49,6%	24,4%	52,2%
CASOS.....	12	67	25	50	74	39	18	285
VIIB								
% FILA.....	93,3%	74,2%	63,8%	72,2%	67,3%	44,5%	15,3%	64,0%
CASOS.....	20	33	15	21	15	14	2	121
TOTAL								
% FILA.....	65,4%	56,8%	62,1%	62,2%	61,7%	50,3%	25,9%	56,2%
CASOS.....	332	664	379	485	563	433	117	2973

TABLA 5 EVOLUCION DE LA TITULACIÓN UNIVERSITARIA,
 PORCENTAJES CON ORIGEN EN CADA CLASE QUE SE TITULA EN LA UNIVERSIDAD
 FUENTE: DATOS ESD.
 A. VARONES

	COHNA15				TOTAL			
	D16-30	D31-45	D46-50	D51-55	D56-60	D61-65	D66-70	
EGP7P								
I-II								
% FILA.....	31,6%	43,8%	44,8%	48,2%	46,7%	37,9%	15,3%	36,9%
CASOS.....	187	441	191	224	298	276	138	1755
III								
% FILA.....	16,7%	20,2%	23,4%	27,3%	29,6%	24,2%	9,5%	20,8%
CASOS.....	65	124	76	112	155	153	69	753
IVAB								
% FILA.....	6,1%	9,7%	16,2%	20,3%	14,4%	14,1%	5,4%	11,0%
CASOS.....	75	154	104	124	107	119	54	738
IVC								
% FILA.....	2,4%	4,3%	7,6%	9,0%	9,7%	8,9%	5,7%	5,2%
CASOS.....	79	161	84	84	80	68	36	591
V-VI								
% FILA.....	4,4%	7,1%	8,4%	9,5%	9,5%	8,6%	4,0%	7,2%
CASOS.....	53	138	84	113	128	135	69	720
VIIA								
% FILA.....	2,4%	5,4%	5,8%	8,7%	8,9%	5,2%	4,5%	5,8%
CASOS.....	27	105	49	93	121	78	72	546
VIIIB								
% FILA.....	,9%	1,5%	2,6%	4,2%	2,8%	4,3%	2,3%	2,1%
CASOS.....	21	44	23	30	23	32	16	189
TOTAL								
% FILA.....	5,0%	8,5%	11,7%	14,5%	14,6%	12,7%	6,2%	9,7%
CASOS.....	508	1168	610	780	912	862	453	5292

B. MUJERES

	COHNA15				TOTAL			
	D16-30	D31-45	D46-50	D51-55	D56-60	D61-65	D66-70	

D16-30 D31-45 D46-50 D51-55 D56-60 D61-65 D66-70								

EGP7P								
I-II								
% FILA.....	14,1%	24,0%	33,0%	42,5%	44,5%	46,1%	24,6%	31,2%
CASOS.....	103	248	150	207	276	346	226	1556
III								
% FILA.....	6,3%	11,2%	19,8%	24,4%	33,3%	29,7%	17,0%	19,7%
CASOS.....	32	77	69	93	164	177	116	729
IVAB								
% FILA.....	3,0%	4,8%	12,3%	14,9%	21,6%	21,2%	10,2%	10,6%
CASOS.....	43	79	72	91	164	188	95	732
IVC								
% FILA.....	1,2%	2,3%	6,3%	10,2%	13,1%	13,3%	8,2%	4,7%
CASOS.....	44	86	69	92	112	94	48	546
V-VI								
% FILA.....	1,4%	3,3%	3,6%	8,1%	11,5%	14,4%	7,8%	7,2%
CASOS.....	21	66	35	92	159	221	134	726
VIIA								
% FILA.....	,9%	2,0%	4,7%	6,2%	9,7%	10,6%	7,7%	5,8%
CASOS.....	13	41	46	69	132	161	117	578
VIIB								
% FILA.....	,2%	,6%	1,5%	1,9%	4,2%	5,9%	3,0%	1,5%
CASOS.....	5	18	13	14	31	43	18	142
TOTAL								
% FILA.....	2,1%	4,3%	8,6%	12,2%	16,7%	18,3%	10,9%	8,8%
CASOS.....	260	615	454	658	1037	1231	754	5009

TABLA 6. EVOLUCION DEL INGRESO EN LA UNIVERSIDAD, POR CLASE EGP7 DEL PADRE.
FUENTE: DATOS ESD.

A. VARONES

	COHNA15					TOTAL			
	D16-30	D31-45	D46-50	D51-55	D56-60	D61-65	D66-70		
EGP7P									
I-II									
% FILA.....	36,8%	50,0%	52,7%	61,4%	61,1%	54,6%	57,3%	53,3%	
CASOS.....	218	503	224	286	389	397	515	2532	
III									
% FILA.....	17,5%	24,6%	27,5%	35,3%	42,2%	37,5%	39,3%	33,1%	
CASOS.....	68	151	89	145	220	236	287	1196	
IVAB									
% FILA.....	6,7%	12,1%	18,5%	26,0%	22,6%	21,4%	21,5%	16,8%	
CASOS.....	83	193	119	159	167	181	217	1118	
IVC									
% FILA.....	2,6%	4,9%	8,6%	10,2%	13,1%	14,0%	18,5%	7,0%	
CASOS.....	86	185	95	96	109	108	116	794	
V-VI									
% FILA.....	5,2%	8,1%	10,5%	13,9%	13,7%	14,5%	18,4%	12,2%	
CASOS.....	63	158	105	165	185	228	321	1224	
VIIA									
% FILA.....	3,4%	6,2%	8,0%	12,0%	13,2%	9,6%	14,3%	9,6%	
CASOS.....	37	121	67	129	179	145	228	906	
VIIB									
% FILA.....	1,0%	1,7%	3,3%	4,8%	4,1%	7,1%	5,2%	2,9%	
CASOS.....	23	51	29	34	33	53	36	259	
TOTAL									
% FILA.....	5,7%	9,9%	14,0%	18,8%	20,6%	19,8%	23,6%	14,7%	

B. MUJERES

	COHNA15					TOTAL			
--	---------	--	--	--	--	-------	--	--	--

D16-30 D31-45 D46-50 D51-55 D56-60 D61-65 D66-70

EGP7P

I-II

% FILA.....	16,9%	27,1%	38,8%	51,0%	54,6%	56,0%	67,0%	44,1%
CASOS.....	123	280	177	248	338	421	615	2202

III

% FILA.....	6,4%	12,7%	21,1%	29,0%	38,2%	42,4%	52,1%	29,8%
CASOS.....	32	88	73	111	189	254	355	1102

IVAB

% FILA.....	3,5%	5,9%	13,4%	17,5%	25,5%	27,7%	29,8%	15,3%
CASOS.....	50	97	79	107	194	245	279	1052

IVC

% FILA.....	1,2%	2,4%	6,8%	11,5%	15,0%	16,0%	21,8%	5,9%
CASOS.....	46	90	74	103	128	114	129	684

V-VI

% FILA.....	1,8%	3,7%	5,0%	9,9%	14,3%	18,2%	22,4%	11,0%
CASOS.....	26	73	48	113	196	279	382	1118

VIIA

% FILA.....	1,0%	2,3%	5,3%	6,9%	11,3%	13,4%	19,9%	8,5%
CASOS.....	15	47	51	76	153	203	303	850

VIIIB

% FILA.....	,2%	,7%	1,6%	2,1%	4,8%	7,8%	7,6%	2,0%
CASOS.....	5	20	14	16	36	56	44	190

TOTAL

% FILA.....	2,5%	4,9%	9,8%	14,4%	19,9%	23,4%	30,4%	12,7%
CASOS.....	298	696	517	774	1234	1572	2108	7198

TABLA 7. EVOLUCIÓN ANUAL DE BACHILLERES Y UNIVERSITARIOS DE 1951 A 1983, POR SEXO.

FUENTE: DATOS EPA, 2T DE 2002.

AÑO	HOMBRES				MUJERES			
	TOTAL	BACHILLER	UNI	FAC-ETS	TOTAL	BACHILLER	UNI	FAC-ETS
1951	1042	253	139	74	1095	197	113	34
	100,0	24,3	13,3	7,1	100,0	18,0	10,3	3,1
1952	1069	261	145	85	1141	245	127	46
	100,0	24,4	13,6	8,0	100,0	21,5	11,1	4,0
1953	1176	306	169	99	1136	263	152	64
	100,0	26,0	14,4	8,4	100,0	23,2	13,4	5,6
1954	1064	322	172	99	1147	304	168	78
	100,0	30,3	16,2	9,3	100,0	26,5	14,6	6,8
1955	1102	343	188	111	1260	362	209	93
	100,0	31,1	17,1	10,1	100,0	28,7	16,6	7,4
1956	1213	369	199	108	1229	372	214	109
	100,0	30,4	16,4	8,9	100,0	30,3	17,4	8,9
1957	1283	407	219	120	1267	368	213	86
	100,0	31,7	17,1	9,4	100,0	29,0	16,8	6,8
1958	1215	372	215	137	1413	415	233	101
	100,0	30,6	17,7	11,3	100,0	29,4	16,5	7,1
1959	1243	390	210	118	1291	409	247	115
	100,0	31,4	16,9	9,5	100,0	31,7	19,1	8,9
1960	1296	355	214	129	1415	408	268	117
	100,0	27,4	16,5	10,0	100,0	28,8	18,9	8,3
1961	1239	342	183	113	1270	394	233	124
	100,0	27,6	14,8	9,1	100,0	31,0	18,3	9,8

1962	1218	349	195	110	1283	393	229	122	100,0	28,7	16,0	9,0	100,0	30,6	17,8	9,5
1963	1274	342	180	117	1234	381	231	129	100,0	26,8	14,1	9,2	100,0	30,9	18,7	10,5
1964	1263	382	205	137	1327	439	279	144	100,0	30,2	16,2	10,8	100,0	33,1	21,0	10,9
1965	1159	321	187	114	1272	414	256	142	100,0	27,7	16,1	9,8	100,0	32,5	20,1	11,2
1966	1221	351	200	125	1270	406	265	151	100,0	28,7	16,4	10,2	100,0	32,0	20,9	11,9
1967	1221	361	205	114	1226	409	258	145	100,0	29,6	16,8	9,3	100,0	33,4	21,0	11,8
1968	1212	342	189	111	1165	389	240	129	100,0	28,2	15,6	9,2	100,0	33,4	20,6	11,1
1969	1094	309	183	102	1149	413	275	159	100,0	28,2	16,7	9,3	100,0	35,9	23,9	13,8
1970	1115	354	225	132	1186	437	296	169	100,0	31,7	20,2	11,8	100,0	36,8	25,0	14,2
1971	1175	385	244	146	1117	456	314	177	100,0	32,8	20,8	12,4	100,0	40,8	28,1	15,8
1972	1162	406	255	148	1134	451	311	173	100,0	34,9	21,9	12,7	100,0	39,8	27,4	15,3
1973	1292	473	278	158	1153	499	340	182	100,0	36,6	21,5	12,2	100,0	43,3	29,5	15,8
1974	1255	469	277	156	1196	589	424	232	100,0	37,4	22,1	12,4	100,0	49,2	35,5	19,4

1975 | 1366 | 523 | 257 | 138 || 1299 | 642 | 402 | 218 |
 | 100,0 | 38,3 | 18,8 | 10,1 || 100,0 | 49,4 | 30,9 | 16,8 |
 +-----+-----+-----+-----+ +-----+-----+-----+-----+

TABLA 7 (COMT.) . EVOLUCIÓN ANUAL DE BACHILLERES Y UNIVERSITARIOS DE 1951 A 1983, POR SEXO.

FUENTE: DATOS EPA, 2T DE 2002.

1976 | 1396 | 537 | 233 | 142 || 1354 | 701 | 397 | 207 |
 | 100,0 | 38,5 | 16,7 | 10,2 || 100,0 | 51,8 | 29,3 | 15,3 |
 +-----+-----+-----+-----+ +-----+-----+-----+-----+

1977 | 1370 | 542 | 161 | 97 || 1311 | 707 | 350 | 185 |
 | 100,0 | 39,6 | 11,8 | 7,1 || 100,0 | 53,9 | 26,7 | 14,1 |
 +-----+-----+-----+-----+ +-----+-----+-----+-----+

1978 | 1363 | 558 | 120 | 54 || 1349 | 706 | 247 | 112 |
 | 100,0 | 40,9 | 8,8 | 4,0 || 100,0 | 52,3 | 18,3 | 8,3 |
 +-----+-----+-----+-----+ +-----+-----+-----+-----+

1979 | 1415 | 582 | 71 | 34 || 1375 | 773 | 178 | 46 |
 | 100,0 | 41,1 | 5,0 | 2,4 || 100,0 | 56,2 | 12,9 | 3,3 |
 +-----+-----+-----+-----+ +-----+-----+-----+-----+

1980 | 1321 | 535 | 22 | 7 || 1336 | 742 | 90 | 10 |
 | 100,0 | 40,5 | 1,7 | ,5 || 100,0 | 55,5 | 6,7 | ,7 |
 +-----+-----+-----+-----+ +-----+-----+-----+-----+

1981 | 1261 | 491 | 9 | 1 || 1293 | 693 | 15 | 3 |
 | 100,0 | 38,9 | ,7 | ,1 || 100,0 | 53,6 | 1,2 | ,2 |
 +-----+-----+-----+-----+ +-----+-----+-----+-----+

1982 | 1318 | 491 | 1 | 0 || 1195 | 619 | 4 | 2 |
 | 100,0 | 37,3 | ,1 | ,0 || 100,0 | 51,8 | ,3 | ,2 |
 +-----+-----+-----+-----+ +-----+-----+-----+-----+

1983 | 1203 | 343 | 0 | 0 || 1100 | 469 | 1 | 0 |
 | 100,0 | 28,5 | ,0 | ,0 || 100,0 | 42,6 | ,1 | ,0 |
 +-----+-----+-----+-----+ +-----+-----+-----+-----+

Column	40616	13166	5750	3336	40988	15465	7579	3804	
Total	100,0	32,4	14,2	8,2	100,0	37,7	18,5	9,3	

TABLA 8. EVOLUCION DEL INGRESO EN BACHILLERATO, POR CLASE EGP7 DEL PADRE
FUENTE: DATOS ESD.

A. VARONES

	COHNA15					TOTAL			
	D16-30	D31-45	D46-50	D51-55	D56-60	D61-65	D66-70	D71-75	
EGP7P									
I-II									
% FILA.....	54,9%	70,9%	79,1%	82,6%	83,9%	78,3%	80,1%	82,0%	76,7%
CASOS.....	325	714	337	384	535	570	719	980	4565
III									
% FILA.....	34,9%	49,0%	60,9%	71,0%	71,9%	61,2%	65,4%	66,7%	61,1%
CASOS.....	136	301	197	292	375	385	477	584	2746
IVAB									
% FILA.....	14,5%	26,8%	40,9%	55,7%	52,1%	44,4%	42,1%	47,8%	37,5%
CASOS.....	179	428	263	339	386	375	425	514	2909
IVC									
% FILA.....	5,0%	10,2%	18,4%	28,5%	30,0%	27,5%	30,1%	35,5%	15,6%
CASOS.....	165	382	203	266	249	211	188	176	1841
V-VI									
% FILA.....	11,7%	18,7%	32,2%	40,5%	39,9%	31,1%	35,3%	39,4%	31,1%
CASOS.....	140	364	321	483	538	489	615	767	3717
VIIA									
% FILA.....	8,5%	15,5%	26,1%	34,9%	35,8%	25,0%	33,7%	36,3%	26,9%
CASOS.....	94	303	220	373	488	377	535	582	2973
VIIB									
% FILA.....	1,5%	3,7%	11,5%	16,3%	16,1%	15,8%	15,4%	23,5%	8,7%
CASOS.....	33	110	101	115	129	117	107	123	835
TOTAL									
% FILA.....	10,6%	18,9%	31,5%	41,8%	43,3%	37,2%	42,1%	48,3%	31,3%
CASOS.....	1071	2603	1641	2253	2700	2524	3067	3726	19586

B. MUJERES

	COHNA15					TOTAL			
	D16-30	D31-45	D46-50	D51-55	D56-60	D61-65	D66-70	D71-75	

D16-30 D31-45 D46-50 D51-55 D56-60 D61-65 D66-70 D71-75									

EGP7P									
I-II									
% FILA.....	34,4%	54,6%	72,8%	81,9%	80,9%	79,8%	86,7%	86,6%	72,1%
CASOS.....	251	564	332	399	501	600	796	946	4389
III									
% FILA.....	19,5%	33,2%	50,0%	57,4%	65,5%	66,5%	74,6%	77,2%	57,1%
CASOS.....	98	230	174	219	324	398	509	615	2567
IVAB									
% FILA.....	8,3%	15,7%	33,7%	44,2%	51,4%	48,6%	52,2%	57,5%	34,9%
CASOS.....	121	261	199	270	390	430	488	615	2773
IVC									
% FILA.....	2,1%	5,2%	17,2%	27,6%	30,6%	29,7%	38,9%	47,4%	13,3%
CASOS.....	78	196	188	247	262	211	230	206	1618
V-VI									
% FILA.....	5,0%	11,6%	20,4%	32,6%	36,3%	35,1%	42,2%	49,6%	29,5%
CASOS.....	72	229	197	370	500	539	721	885	3513
VIIA									
% FILA.....	3,1%	7,6%	18,4%	25,1%	31,4%	27,8%	39,5%	47,3%	24,6%
CASOS.....	46	154	178	276	426	422	601	724	2827
VIIB									
% FILA.....	,5%	1,9%	6,4%	10,1%	14,9%	16,2%	17,3%	28,9%	6,9%
CASOS.....	13	60	53	76	111	118	101	161	693
TOTAL									
% FILA.....	5,6%	11,9%	25,1%	34,6%	40,5%	40,4%	49,6%	57,1%	28,7%
CASOS.....	678	1693	1321	1859	2514	2716	3446	4153	18380

TABLA 9. ESTUDIAN O HAN ESTUDIADO BACHILLERATO, POR CLASE EGP DEL PADRE Y SEXO. COHORTE 81-85.FUENTE: EPA, 2T 2002.

	SEXO	TOTAL	
	HOMBRES	MUJERES	
EGP9P			
IA PROFE ALTOS			
%.....	89,1%	93,2%	91,0%
CASOS.....	106	96	202
IIA PROFE MEDIOS			
%.....	79,8%	87,8%	83,5%
CASOS.....	67	65	132
IIB TÉCNICOS			
%.....	73,3%	77,1%	75,3%
CASOS.....	121	138	259
IIIA ADMINIS			
%.....	62,6%	78,4%	69,5%
CASOS.....	82	80	162
IIIB COM-SER			
%.....	40,2%	53,8%	46,9%
CASOS.....	115	147	262
VA-VI CUAL IND			
%.....	38,6%	51,2%	44,3%
CASOS.....	256	279	535
VIIA NOCUAL IND			
%.....	32,9%	54,7%	43,0%
CASOS.....	138	199	337
GERENTES Y CP			
%.....	59,7%	71,4%	65,4%
CASOS.....	154	177	331
AGRARIOS			
%.....	26,9%	49,7%	38,1%
CASOS.....	50	90	140
TOTAL			
%.....	47,1%	61,4%	53,9%
CASOS.....	1089	1271	2360

Total 28,5 21,9 49,6 100,0