



Para citar este artículo, le recomendamos el siguiente formato:

Muñoz Izquierdo, C. y Márquez, A. (2000). Indicadores del desarrollo educativo en América Latina y de su impacto en los niveles de vida de la población. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 2 (2). Consultado el día de mes de año en: <http://redie.uabc.mx/vol2no2/contenido-munoz.html>

Revista electrónica de investigación educativa

Vol. 2, No. 2, 2000

Indicadores del desarrollo educativo en América Latina y de su impacto en los niveles de vida de la población

Indicators of Latin American Educational Development and of its Impact on the Population's Economic Levels

Carlos Muñoz Izquierdo (*)

carlos_muñoz_izquierdo@gse.harvard.edu

Alejandro Márquez Jiménez (*)

alejandro.marquez@uia.mx

(*) Unidad de Investigaciones Interdisciplinarias
Universidad Iberoamericana, campus Santa Fe

Prolongación Paseo de la Reforma 880
Lomas de Santa Fe, 01210
México, D. F., México

Resumen

Con base en información publicada por la Comisión Económica para América Latina (CEPAL), se observa el crecimiento que experimentaron los sistemas educativos de la región -especialmente durante las últimas décadas del siglo XX- así como las pautas conforme a las cuales se han distribuido las oportunidades educativas entre los diferentes estratos socioeconómicos y entre las personas de distintos géneros. Por otra parte, se analizan algunos indicadores del impacto que ha tenido la expansión de las oportunidades educativas

en las ocupaciones desempeñadas por los egresados de los sistemas escolares y en las probabilidades de que los individuos perciban ingresos superiores a los que en los distintos países se consideran indispensables para superar la pobreza. Finalmente, se identifican algunos de los obstáculos que han impedido que la escolaridad se distribuya en forma más equitativa, y se esbozan algunas características de las políticas que se consideran necesarias para superarlos.

Palabras claves: América Latina, tasas de escolaridad, distribución de oportunidades educativas, escolaridad y fuerza de trabajo, escolaridad e ingresos.

Abstract

Based on the information published by the Economic Commission for Latin America (CEPAL), the authors have followed the growth of the region's educational systems, mainly during the last decades of the 20th century. The patterns of distribution of educational opportunities among the various economic levels and sexes have also been examined. On the other hand, they have analyzed some impact indicators related to the expansion of educational opportunities within the working fields where graduates of those school systems are, and indicators of the probability of those individuals earning higher wages than those considered as the minimum in many countries to outdo poverty. Finally, some obstacles which have hindered the equal distribution of education have been identified, and some political features necessary to overcome them have been sketched.

Key words: Latin America, schooling rates, distribution of educational opportunities, schooling and work force

Introducción

En este artículo se describe la situación demográfica de América Latina, el crecimiento que recientemente han experimentado los sistemas educativos de la región, la distribución de las oportunidades escolares resultantes de este crecimiento, así como algunos de los efectos que ha tenido en las remuneraciones y en los niveles de vida de los sectores sociales que han adquirido distintas dosis de educación formal. La información utilizada fue elaborada, fundamentalmente, a partir de datos publicados por la Comisión Económica para América Latina (CEPAL).¹

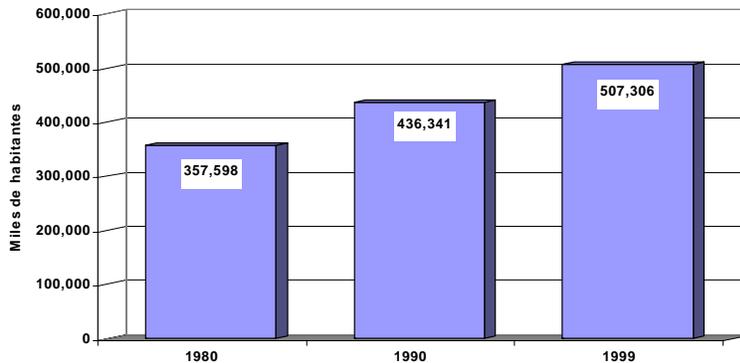
El trabajo está dividido en tres capítulos, seguidos de una recapitulación final. En los primeros se analizan los temas arriba mencionados, mediante algunas de las herramientas conceptuales proporcionadas por la teoría del capital humano, la de la funcionalidad técnica de la educación y la del bien posicional.²

I. Panorama demográfico de América Latina y el Caribe

Durante las dos últimas décadas del siglo XX, la población de los países latinoamericanos y del Caribe aumentó en 150 millones de habitantes, al pasar de

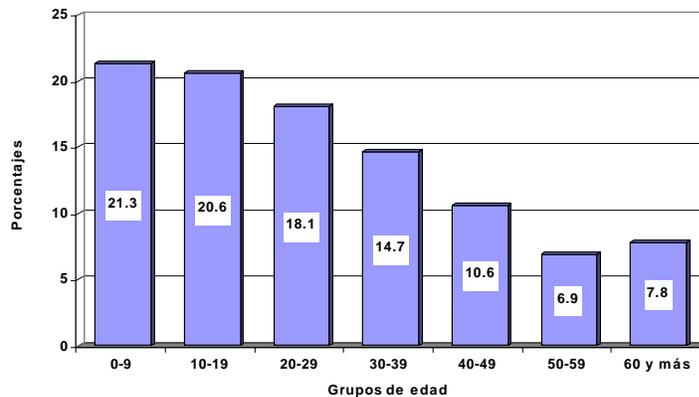
357.6 a 507.3 millones de personas. (Cf. gráfica 1). Como resultado de esta dinámica demográfica, la población de nuestros países sigue siendo joven. (El 60% de ella todavía no cumple los 30 años de edad, como se puede observar en la gráfica 2).

**1. AMERICA LATINA Y EL CARIBE:
POBLACION TOTAL, 1980-1999.**



Fuente: CEPAL, Anuario Estadístico de América Latina y el Caribe, 1999.

**2. AMERICA LATINA Y EL CARIBE:
DISTRIBUCION DE LA POBLACION TOTAL POR GRUPOS DE EDAD,
1999.
(porcentajes)**



Fuente: CEPAL, Anuario Estadístico de América Latina y el Caribe, 1999.

Este crecimiento, además de haber impulsado la demanda correspondiente a los diferentes niveles de los sistemas escolares de la región, generó lo que los demógrafos denominan “altos índices de dependencia”, ya que la población que no se encuentra en edades económicamente productivas ha sido mayor que la que está en condiciones de incorporarse a la población económicamente activa. Sin embargo, los propios demógrafos han hecho notar que durante las próximas tres décadas esa situación se modificará sustancialmente, como resultado de las disminuciones que se están observado en las tasas de fertilidad. Se espera, en efecto, que la relación

entre la población potencialmente productiva y la económicamente dependiente se vaya inclinando hacia la dirección contraria; por lo cual, la población económicamente dependiente irá siendo menos numerosa que la económicamente activa.

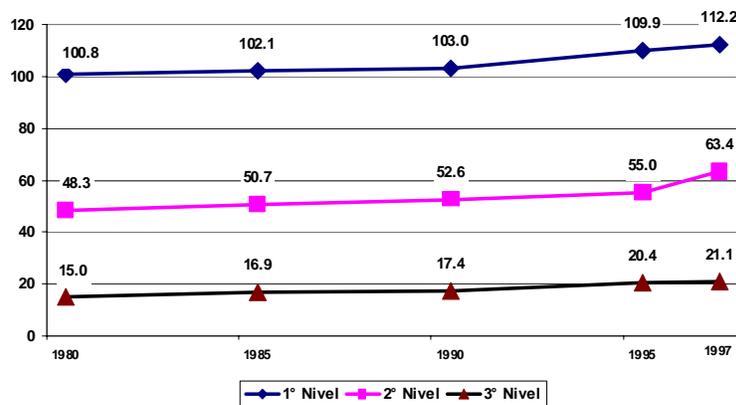
Así pues, la dinámica demográfica que, hasta ahora, ha impulsado la expansión de la demanda escolar (especialmente la correspondiente a la educación básica) se irá reflejando, en primer término, en el crecimiento de la demanda por educación media y superior; pero, posteriormente, impulsará el crecimiento de la población económicamente activa (PEA). Ello ofrece una oportunidad única –ya que no volverá a repetirse- para impulsar el desarrollo económico y social de la región. Empero, para poder aprovecharla, será indispensable que los sistemas económicos de nuestros países sean capaces de absorber, mediante la suficiente generación de ocupaciones adecuadamente remuneradas, a las cohortes demográficas que irán alcanzando las edades económicamente productivas.

II. Expansión de los sistemas escolares de la región

II.1 Evolución de las tasas de escolaridad

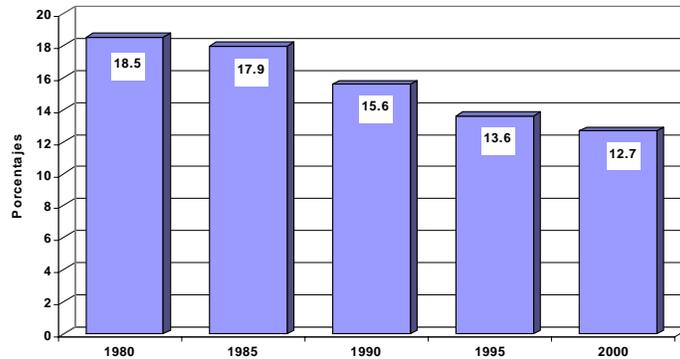
A pesar del crecimiento demográfico antes mencionado, las proporciones de los niños y jóvenes que tienen acceso a los diferentes niveles educativos, aunque crecieron en forma lenta durante la década de los 80, mejoraron sensiblemente a partir de 1990 (cfr. gráfica 3).³ En consecuencia, las tasas relativas de analfabetismo se redujeron en forma notable, como se puede observar en la gráfica 4.

3. AMERICA LATINA Y EL CARIBE:
TASAS BRUTAS DE MATRICULACION EN EL 1°, 2° Y 3° NIVEL DE
ENSEÑANZA, 1980-1997.
(tasas promedio para la región)



Fuente: CEPAL, Anuario Estadístico de América Latina y el Caribe, 1999.

**4. AMERICA LATINA Y EL CARIBE:
POBLACION ANALFABETA DE 15 Y MAS AÑOS DE EDAD, 1980-2000.
(tasas promedio para la región)**

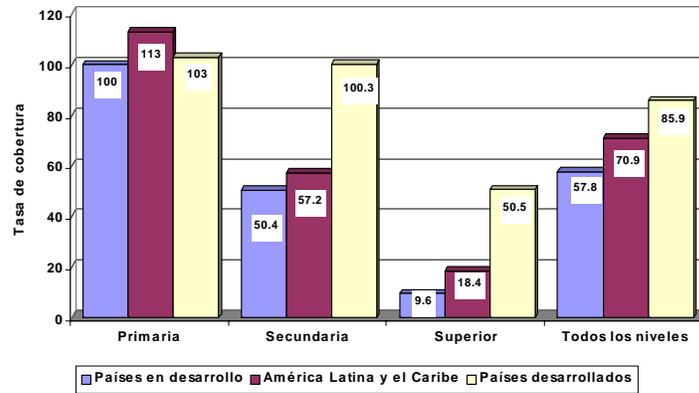


Fuente: CEPAL, Anuario Estadístico de América Latina y el Caribe, 1999.

II.2 Comparación de las tasas de escolaridad de América Latina con las de otros países

En la gráfica 5 se compara el impacto que ha tenido el desarrollo de los sistemas escolares de diversos tipos de países en las tasas de escolaridad correspondientes a los diferentes niveles educativos. Como se puede observar, las tasas que se refieren a la educación primaria son semejantes a las registradas en países desarrollados. Es importante aclarar que, en términos generales, esas tasas exceden al 100%; lo cual es atribuible a la imposibilidad de evitar que, en la matrícula, estén incluidos algunos alumnos cuyas edades no estén dentro de los rangos correspondientes a ese nivel educativo. Sin embargo, este fenómeno –que se conoce como “coeficiente de extraedad”- se manifiesta con una intensidad mucho mayor en las naciones latinoamericanas. En ellas, los coeficientes mencionados alcanzan 15.8% -para los varones- y 10.2% -para las niñas-. Esto significa, evidentemente, que la educación primaria latinoamericana no está funcionando con la eficiencia necesaria para que todos los niños la inicien a la edad reglamentaria, y para que sean promovidos anualmente sin haber tenido que repetir ninguno de los grados que hayan cursado.

**5. GRUPOS DE PAISES CON DISTINTO NIVEL DE DESARROLLO:
TASAS BRUTAS DE ESCOLARIDAD POR NIVEL DE ENSEÑANZA,
1996.**



Fuente: CEPAL, Anuario Estadístico de América Latina y el Caribe, 1999.

Esta baja eficiencia genera, a su vez, altos índices de deserción escolar, por diversas razones, entre las cuales se encuentra, simplemente, el hecho de que los estudiantes inscritos en grados inferiores a los que -en un sistema escolar normalizado- deberían estar cursando alcanzan la edad en la cual tienen derecho a cursar la educación primaria sin haber podido concluir los estudios correspondientes.

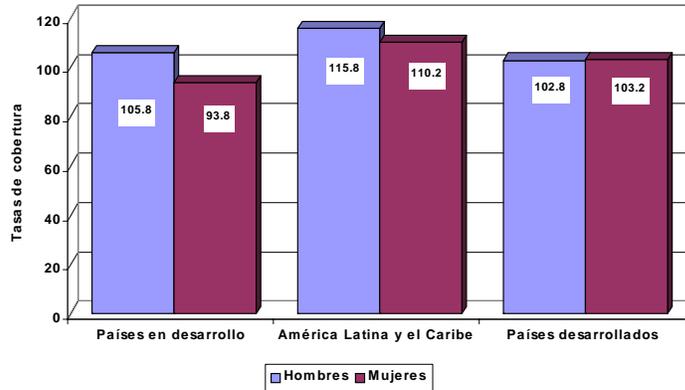
Como consecuencia de lo anterior, las tasas de escolaridad correspondientes a la enseñanza secundaria -y, sobre todo, a la educación superior- siguen siendo inferiores en América Latina a las registradas en los países que han alcanzado mayores niveles de desarrollo económico. Las diferencias observadas son de considerable magnitud (57.2% vs 100% en la enseñanza media, y 18.4% vs 50.5% en la superior). Ahora bien, como se podrá apreciar en la gráfica 10, esas tasas (o al menos las correspondientes a la enseñanza superior) también están positivamente correlacionadas con los porcentajes de los productos internos brutos que en los diversos países son destinados a la educación.

II.3 Distribución de las tasas de escolaridad de acuerdo con el género de los estudiantes

Las gráficas 6, 7 y 8 muestran la forma en que se distribuyen las tasas de escolaridad en los diferentes niveles educativos, de acuerdo con el género de los alumnos. Aparentemente, la tasa de participación de las niñas en la educación primaria es inferior a la de los varones. Sin embargo, de los comentarios hechos anteriormente se desprende que es muy probable que ello refleje, más bien, una diferencia entre los coeficientes de extraedad, cuyo signo favorece a las niñas; lo cual, además, podría explicar el que -en la enseñanza secundaria- ellas alcancen tasas de escolaridad superiores a las de los varones. Por otro lado, llama la atención

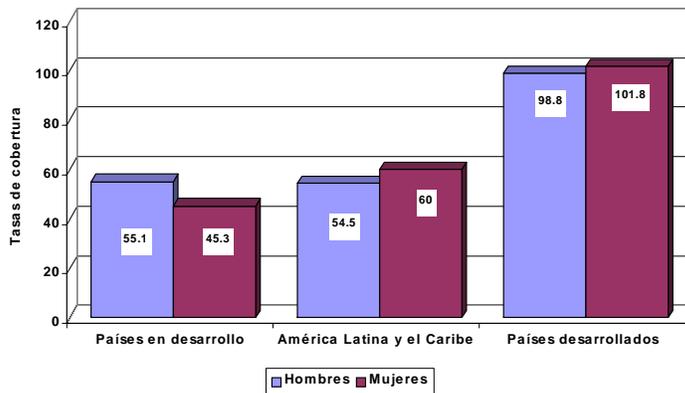
que, en la enseñanza superior, los coeficientes de escolaridad son equivalentes para los jóvenes de ambos géneros (Cf. gráfica 8).

**6. GRUPOS DE PAISES CON DISTINTO NIVEL DE DESARROLLO:
TASAS BRUTAS DE ESCOLARIDAD EN EL NIVEL PRIMARIO DE
ENSEÑANZA, POR SEXO, 1996.**



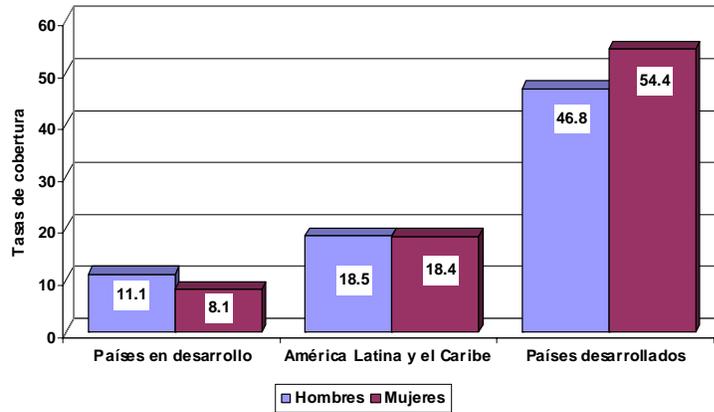
Fuente: CEPAL, Anuario Estadístico de América latina y el Caribe, 1999.

**7. GRUPOS DE PAISES CON DISTINTO NIVEL DE DESARROLLO:
TASAS BRUTAS DE ESCOLARIDAD EN EL NIVEL SECUNDARIO DE
ENSEÑANZA, POR SEXO, 1996.**



Fuente: CEPAL, Anuario Estadístico de América Latina y el Caribe, 1999.

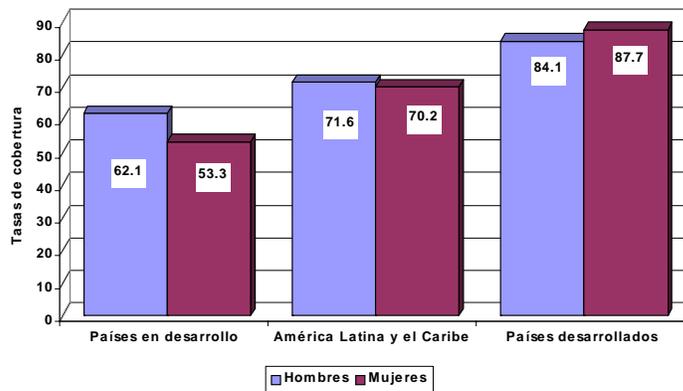
**8. GRUPOS DE PAISES CON DISTINTO NIVEL DE DESARROLLO:
TASAS BRUTAS DE ESCOLARIDAD EN EL NIVEL TERCIARIO DE
ENSEÑANZA, POR SEXO, 1996.**



Fuente: CEPAL, Anuario Estadístico de América Latina y el Caribe, 1999.

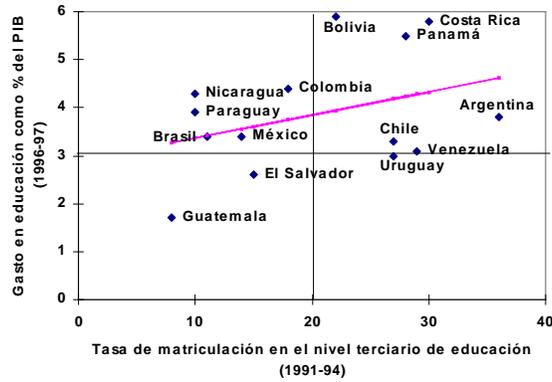
Por último, la gráfica 9 muestra una síntesis de la información presentada en las tres anteriores. Como ahí se puede observar, las tasas de participación de los niños, adolescentes y jóvenes de ambos géneros, en el conjunto de los sistemas educativos de América Latina, son prácticamente equivalentes.

**9. GRUPOS DE PAISES CON DISTINTO NIVEL DE DESARROLLO:
TASAS BRUTAS DE ESCOLARIDAD EN TODOS LOS NIVELES DE
ENSEÑANZA, POR SEXO, 1996.**



Fuente: CEPAL, Anuario Estadístico de América Latina y el Caribe, 1999.

**10. AMERICA LATINA Y EL CARIBE:
RELACION ENTRE EL GASTO EDUCATIVO COMO PORCENTAJE
DEL PIB (1997) Y LA TASA DE MATRICULACION EN EDUCACION
TERCIARIA (1991-94).**

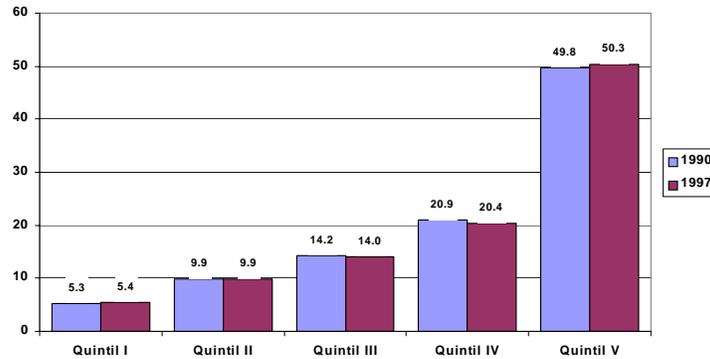


Fuente: CEPAL, Equidad, Desarrollo y Ciudadanía, 2000.

II.4 Distribución de la escolaridad de acuerdo con el ingreso familiar y las edades de los sujetos

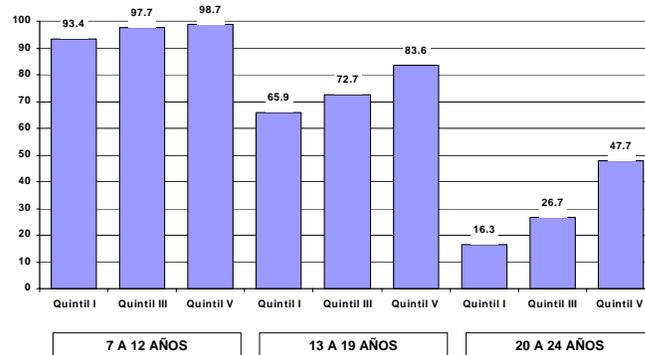
Es importante mencionar que en América Latina y el Caribe, la distribución del ingreso sigue siendo desigual. En la gráfica 11, se puede observar, en efecto, que 60% de las familias de la región reciben el 30% de los ingresos totales; mientras que las familias restantes (las cuales representan 40% del total) reciben 70% de los ingresos. Ello repercute en la distribución social de las oportunidades educativas. A partir de la educación media y, principalmente en la enseñanza superior, las oportunidades tienden a concentrarse en las familias que perciben los ingresos más altos. Concretamente, esas oportunidades se concentran en el 40% de las familias de la región (Cf. gráfica 12).

**11. AMERICA LATINA Y EL CARIBE:
DISTRIBUCION DEL INGRESO DE LOS HOGARES, POR QUINTILES,
1990-1997.**



Fuente: CEPAL, Anuario Estadístico de América Latina y el Caribe, 1999.

**12. AMERICA LATINA Y EL CARIBE:
ASISTENCIA ESCOLAR EN AREAS URBANAS, POR NIVEL DE
INGRESO FAMILIAR Y GRUPO DE EDAD, 1997.**



Fuente: CEPAL, Anuario Estadístico de América Latina y el Caribe, 1999.

Es interesante observar que los jóvenes latinoamericanos cuyas edades se encuentran entre los 20 y los 24 años, y pertenecen a las familias que perciben ingresos ubicados en el quintil superior de la distribución correspondiente, ya están alcanzando tasas de escolaridad semejantes a las que corresponden, en promedio, a los jóvenes de aparecen, como se recordará, en la gráfica 8). En cambio, las tasas de escolaridad de los jóvenes de la región cuyas familias perciben ingresos ubicados en los demás quintiles de la distribución aludida son todavía muy inferiores a las registradas, en promedio, en los países que han alcanzado mayores niveles de crecimiento económico.

III. Impacto del desarrollo educativo en el crecimiento económico

Entre las funciones que deben desempeñar los sistemas escolares de la región se encuentra la de contribuir a combatir la pobreza y la concentración del ingreso nacional en pocas manos. Para cumplir estos propósitos, no sólo es necesario asegurar que las oportunidades educativas se distribuyan equitativamente entre todos los sectores sociales. También es indispensable que todos los egresados de los sistemas educativos tengan la oportunidad de desempeñar ocupaciones que les permitan aprovechar, en forma productiva, la escolaridad adquirida. Ello exige, a su vez, que exista una adecuada correspondencia entre el desarrollo de los sistemas productivos y el de los sistemas escolares.

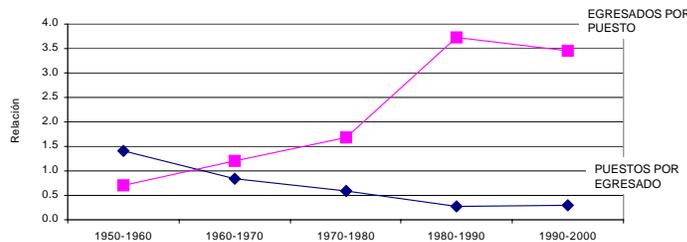
III.1 Expansión del sistema escolar y crecimiento de la demanda laboral

Desafortunadamente, no se ha analizado la forma en que se ha relacionado la expansión de los sistemas escolares latinoamericanos con el crecimiento de la demanda laboral en el conjunto de países de América Latina. Se dispone, sin embargo, de algunos estudios referidos al caso de México.⁴ Se mencionarán en

seguida los principales resultados de estos, ya que existen diversas razones (como las que se mencionan al final de este capítulo) para suponer que lo que ha ocurrido en México no es muy distinto de lo que ha sucedido en otras naciones latinoamericanas cuyos sistemas escolares se han expandido a ritmos semejantes -y cuyas pautas de crecimiento económico son equiparables- a las registradas en ese país.

En la gráfica 13 se puede observar que, según los estudios arriba mencionados, durante la década de los cincuenta, el número de personas que egresaron de las instituciones mexicanas de enseñanza superior (IES) -habiendo o no terminado sus estudios profesionales- fue superior al de los puestos que estaban disponibles en los mercados laborales para ser ocupados por individuos que hubiesen adquirido una escolaridad de ese nivel (En esa fecha se disponía de 1.5 puestos para cada egresado, es decir, había tres oportunidades laborales para cada dos individuos). Sin embargo, a partir de la década siguiente, el crecimiento de esas oportunidades laborales empezó a ser más lento que el del número de egresados de las IES. Por tanto, a partir de entonces, esa relación empezó a ser menor que la unidad.

13. MEXICO:
COMPARACION DEL NUMERO DE EMPLEOS DE NIVEL PROFESIONAL QUE HAN SIDO CREADOS, CON EL TOTAL DE EGRESADOS DE LAS INSTITUCIONES DE ENSEÑANZA SUPERIOR.



Fuente: Elaboración propia, basada en estimaciones de D. Lorey (1993) y C. Muñoz, (1998).

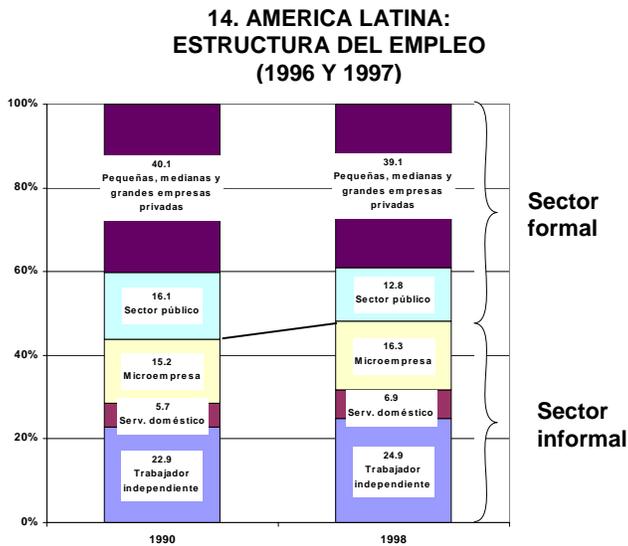
Es de particular interés observar, además, que la proporción de egresados de las IES que pudieron obtener empleos acordes con la escolaridad por ellos obtenida siguió disminuyendo durante las dos décadas subsecuentes, hasta descender a 0.27 en el periodo comprendido entre 1980 y 1990. Ello significa que casi cuatro egresados de las IES (3.73) han tenido que competir, desde la década de los ochenta, para obtener cada uno de los escasos puestos de nivel profesional que se han generado en el sistema productivo.

Se ha demostrado, sin embargo, que cuando los egresados de las IES no pueden tener acceso a ocupaciones de nivel profesional no permanecen desempleados, sino que se ven obligados a aceptar ocupaciones que requieren una escolaridad inferior a la que ellos adquirieron. Ese fenómeno, sin embargo, no afecta solamente a los

sujetos procedentes de las IES, sino que repercute en forma de cascada en quienes egresan de los demás niveles educativos al desplazar hacia los niveles inferiores de la escala ocupacional, a todos los individuos que obtienen menores dosis de escolaridad.

En última instancia, el fenómeno descrito impulsa el crecimiento de las ocupaciones correspondientes a los sectores informales de los sistemas económicos (cuyos niveles de productividad y de estabilidad laboral son muy inferiores, como se sabe, a los de las ocupaciones correspondientes al sector formal).

Es interesante hacer notar, al respecto, que las estadísticas disponibles revelan que el crecimiento de las ocupaciones de los sectores informales ha sido más rápido en América Latina, que el de las correspondientes al sector formal; por lo cual, la participación relativa de las primeras en el total de la población económicamente activa de la región ha venido aumentando. (Cf. gráfica 14). Esa tendencia es congruente con la hipótesis propuesta anteriormente, en el sentido de que la dinámica que aquí fue analizada mediante información que sólo se refiere al caso de México también se debe estar manifestando en otros países de la región, aunque muy probablemente con diferentes niveles de intensidad, asociados con las diversas tasas de crecimiento demográfico y con las de la expansión de los sistemas escolares.



Fuente: CEPAL, Equidad, Desarrollo y Ciudadanía, 2000.

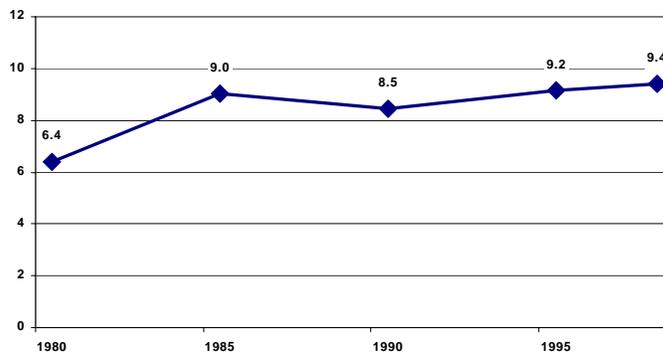
III. 2 Desempleo abierto

En primer lugar, es necesario advertir que las tasas de desempleo abierto que registran las estadísticas disponibles en todos los países se basan en criterios excesivamente blandos. Basta, en efecto, que los individuos hayan realizado

durante pocas horas a la semana alguna actividad económicamente remunerada, para que ellos sean registrados en las estadísticas como “ocupados”. Por tanto, sólo son considerados como desempleados quienes dedican todo su tiempo a buscar trabajo.

Esta aclaración debe ser tomada en cuenta al analizar la información registrada en las gráficas 15, 16 y 17. En la primera se puede observar que el desempleo registrado en las zonas urbanas aumentó en forma notable entre 1980 y 1985, aunque desde entonces se ha estabilizado en niveles cercanos a 9%.

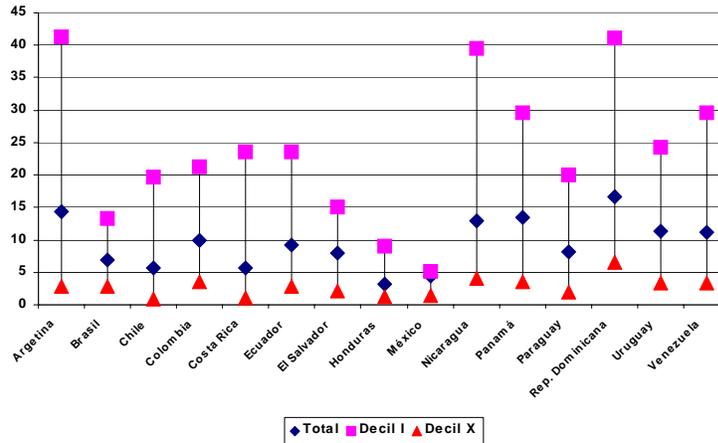
**15. AMERICA LATINA Y EL CARIBE:
TASAS DE DESEMPLEO ABIERTO URBANO, 1980-1998.**



Fuente: CEPAL, Anuario Estadístico de América Latina y el Caribe, 1999.

A su vez, en la gráfica 16 se puede observar la relación existente entre las tasas de desempleo y los ingresos familiares, ya que muestra las tasas que afectan, en varios países, a las familias cuyos ingresos están ubicados en el primero y en el décimo deciles de la distribución correspondiente. La gráfica confirma, como se podría esperar, que existe una relación inversa entre ambas variables. En efecto, las tasas de desempleo de las familias cuyos ingresos están ubicados en el decil inferior tienden a concentrarse en una banda que oscila entre 20% y 40%, en tanto que las correspondientes a las familias cuyos ingresos se encuentran en el decil superior, están ubicadas en una banda que oscila entre 0% y 10%. Sin embargo, al hacer esta inferencia, es necesario señalar que esa relación no se manifiesta en México, y que aparece en forma relativamente débil en Honduras.

**16. AMERICA LATINA Y EL CARIBE:
TASAS DE DESEMPLEO, SEGUN EL NIVEL DE INGRESO DE LOS
HOGARES.
(1996 Y 1997)**

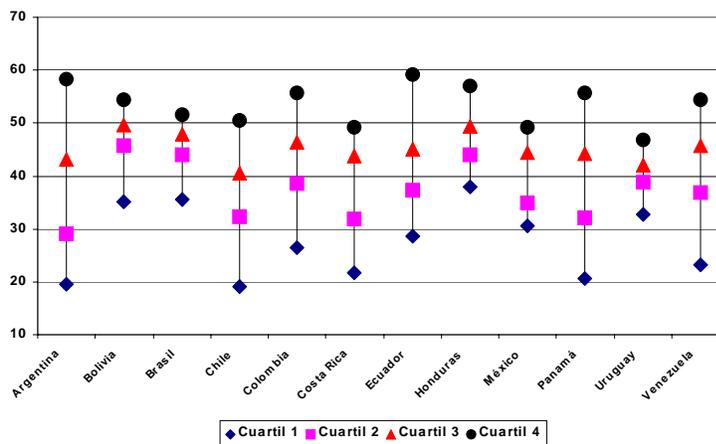


Fuente: CEPAL, Equidad, Desarrollo y Ciudadanía, 2000.

III.3 Impacto de la participación femenina en la PEA, en los ingresos familiares

La gráfica 17 muestra la contribución que hacen, a los ingresos de sus hogares, las mujeres que desarrollan actividades económicamente remuneradas. Ahí se puede observar que a las familias cuyos ingresos están ubicados en el cuartil más bajo de la distribución corresponden tasas de participación femenina en la PEA que oscilan generalmente entre 20% y 35%. En cambio, a las familias cuyos ingresos se encuentran en el cuartil superior de la misma distribución corresponden tasas de participación femenina en la fuerza de trabajo que, en general, rebasan 50%. Es de particular interés señalar que estos resultados son de mucha utilidad para analizar el valor económico de la escolaridad, ya que diversas investigaciones han demostrado que existe una relación muy estrecha entre los niveles educativos que alcanzan las mujeres y las tasas su participación en la fuerza de trabajo.

**17. AMERICA LATINA Y EL CARIBE:
PORCENTAJE DE MUJERES EN EDAD ACTIVA OCUPADAS, SEGUN
EL NIVEL DE INGRESO DE LOS HOGARES.
(1996 Y 1997)**

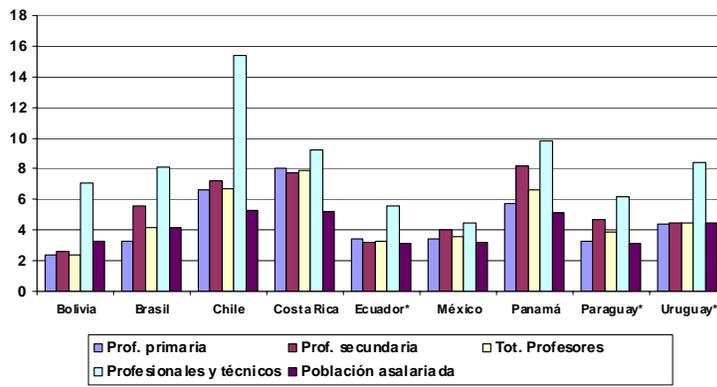


Fuente: CEPAL, Equidad, Desarrollo y Ciudadanía, 2000.

III.4 Algunos indicadores del valor económico de la educación formal

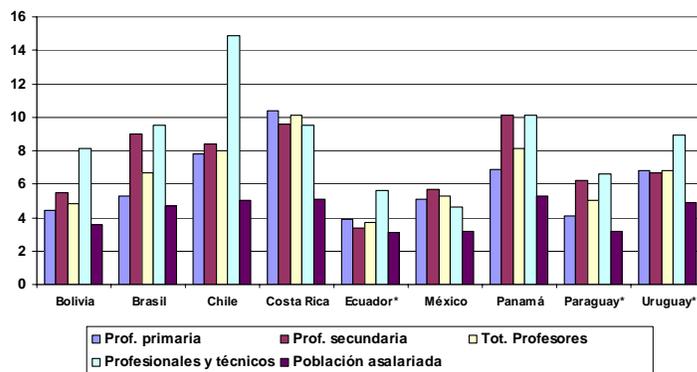
Además de impulsar la participación de las mujeres en la fuerza de trabajo, la educación formal influye en la calidad de las ocupaciones existentes en los mercados laborales y se correlaciona positivamente con los ingresos que percibe la población económicamente activa. En las gráficas 18, 19 y 20 se encuentran algunos indicadores de la forma en que esos efectos se manifiestan en América Latina.

**18. AMERICA LATINA Y EL CARIBE:
REMUNERACION PROMEDIO EFECTIVA DE LOS PROFESORES,
PROFESIONALES Y TECNICOS Y LA POBLACION ASALARIADA
TOTAL.
(1996 Y 1997)**



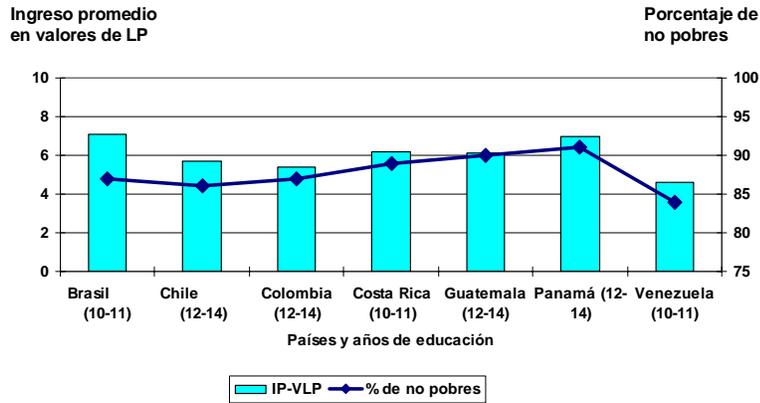
Fuente: CEPAL, Equidad, Desarrollo y Ciudadanía, 2000.

**19. AMERICA LATINA Y EL CARIBE:
REMUNERACION PROMEDIO ESTANDARIZADA DE LOS
PROFESORES, PROFESIONALES Y TECNICOS Y LA POBLACION
ASALARIADA TOTAL.
(1996 Y 1997)**



Fuente: CEPAL, Equidad, Desarrollo y Ciudadanía, 2000.

**20. AMERICA LATINA Y EL CARIBE:
AÑOS DE EDUCACION NECESARIOS PARA TENER BUENAS
PROBABILIDADES DE NO CAER EN LA POBREZA
(áreas urbanas de algunos países, inicio de la década de los 90)**



Fuente: CEPAL, Equidad, Desarrollo y Ciudadanía, 2000.

En las dos primeras de esas gráficas, se comparan las remuneraciones que reciben en distintos países quienes desempeñan las ocupaciones que exigen mayores dosis de escolaridad, es decir, los profesionales y técnicos, así como los profesores de primaria y de enseñanza media, con los ingresos que percibe en promedio toda la población asalariada.⁵ Es muy evidente que, en todos los países considerados en el análisis, las remuneraciones de quienes desempeñan esas ocupaciones son superiores a las que corresponden, en promedio, al conjunto de individuos que perciben algún salario. Sin embargo, esas diferencias no son de la misma magnitud en todos los casos. El mayor contraste se encuentra entre los casos de Chile y México.

De acuerdo con la teoría económica convencional, esa observación podría ser atribuible a que el personal calificado es relativamente más abundante en el segundo de esos países. Sin embargo, tal interpretación no sería suficientemente congruente con la información que está disponible en relación con el alto grado en que está concentrado el ingreso en México. Por tanto, habría que considerar la posibilidad de que la corta distancia observada en ese país entre los ingresos de los profesionales y técnicos, por un lado, y los del total de la PEA asalariada, por el otro, sea atribuible a una deficiente clasificación de los trabajadores que las estadísticas registran como “profesionales y técnicos”.

Por último, la gráfica 20 muestra que más de 75% de los individuos que, en los distintos países, logran obtener determinadas dosis de escolaridad perciben ingresos que les permiten situarse arriba de la línea que divide a quienes viven en condiciones de pobreza, del resto de la población (Como se puede observar, esas dosis oscilan entre los 10 y los 14 grados, por lo que rebasan el número de los que son necesarios para concluir la educación básica).

La línea continua que aparece en esa gráfica se refiere a los ingresos que perciben, en promedio, los sujetos que han cursado los niveles de escolaridad que ahí se mencionan. Esos ingresos están expresados en una unidad de medida que la CEPAL denomina "valores de línea de pobreza" (LP), la cual representa el número de veces que las percepciones de los grupos de individuos ahí considerados son superiores a las que, en cada país, se consideran indispensables para que las personas no se encuentren en situación de pobreza.⁶

Los datos presentados en esas gráficas reflejan, sin duda, el valor económico que los sistemas productivos de América Latina asignan a la escolaridad formal. Sin embargo, también es necesario interpretarla a la luz de la información que aparece en la gráfica 7 (*supra*). De acuerdo con ella, la enseñanza media (es decir, la escolaridad requerida para poder tener más de 75% de probabilidades de percibir ingresos superiores a los que dividen a la población pobre de la que no lo es) sólo está al alcance de 54.5% de los varones y de 60% de las mujeres de la región. Ello significa, pues, que como consecuencia de la escasa escolaridad que han adquirido, son todavía importantes las proporciones de la población latinoamericana (45.5% de los varones y 40% de las mujeres) que no pueden encontrarse en la situación descrita en la gráfica 20.

IV. Comentarios finales

La información que aquí fue analizada permitió observar que las pautas conforme a las cuales se desarrollaron los sistemas educativos de los países de la región durante las últimas décadas del siglo XX, así como el impacto que ese desarrollo ha tenido en los niveles de vida de la población, han producido resultados notablemente contrastantes.

En efecto, se confirmó, por un lado, que se han registrado indudables avances en el desarrollo educativo de la región, los cuales se han reflejado en el comportamiento de varios indicadores del bienestar social y económico de las familias de la región. Empero, también se observó que persisten importantes problemas, los cuales, como se hará notar en seguida, están determinados por diversos obstáculos que producen efectos similares a los "cuellos de botella"; los que, a su vez, no han podido ser removidos mediante las políticas educativas que han sido instrumentadas en la mayor parte de los países de la región.

Entre los avances detectados, conviene recordar los siguientes:

- Entre 1980 y 2000 las tasas de analfabetismo se redujeron aproximadamente 30%, al pasar de 18.5% a 12.7%).
- En relación con algunos indicadores educativos, las condiciones de las estudiantes de sexo femenino ya son mejores que las de los varones. A su vez, la proporción de las jóvenes que tienen acceso a la enseñanza superior ya es muy semejante a la de los estudiantes del sexo opuesto. Esto ha impulsado la

participación femenina en la fuerza de trabajo y, consecuentemente, ha permitido mejorar los ingresos de algunas familias (como se pudo apreciar en la gráfica 17 de este trabajo).

- En cierta medida, el desarrollo educativo de la región ha contribuido a combatir la pobreza, ya que la población económicamente activa que ha obtenido una escolaridad equivalente a la enseñanza media, tiene más de 75% de probabilidades de percibir ingresos superiores a los que convencionalmente han sido definidos, en los diversos países, como necesarios para que los individuos no se encuentren en condiciones de pobreza.

Por otra parte, entre los problemas que aún no ha sido posible resolver se encuentran, principalmente, los siguientes:

- Las tasas de escolaridad de la enseñanza primaria que registran las estadísticas de la región revelan que importantes proporciones de niños y niñas están cursando grados escolares inferiores a los que, en sistemas educativos normalizados, corresponderían a sus respectivas edades.
- Las oportunidades de tener acceso a la enseñanza media y, sobre todo, a la enseñanza superior, siguen estando fuertemente concentradas en los sectores de la población cuyos ingresos están localizados en los deciles superiores de la distribución correspondiente. Esta desigualdad en la distribución de las oportunidades de cursar la enseñanza media ocasiona, entre otras cosas, que 40% de las mujeres económicamente activas y 45.5% de los varones que participan en la PEA no tengan suficientes probabilidades de percibir ingresos iguales o mayores a los que son necesarios para no encontrarse en situación de pobreza.
- La absorción de los egresados de los sistemas escolares en los aparatos productivos de América Latina y el Caribe ha sido deficiente, como lo indica el crecimiento que se ha observado en el número de individuos que desempeñan ocupaciones correspondientes a los sectores informales de las economías de la región.

Como se sabe, los problemas relacionados con los coeficientes de extraedad⁷ y con las bajas tasas de escolaridad de la enseñanza media, son atribuibles a múltiples causas, que no sería posible resumir en este ensayo.⁸ Sin embargo, cabe recordar que, si bien es cierto que ellos están causalmente relacionados con diversos factores sociales, culturales y económicos (tales como los costos de oportunidad de la escolaridad y las deficiencias en la educogénesis de las familias que se encuentran en situación de pobreza), también dependen de la calidad de los procesos educativos que se desarrollan en las escuelas a las que asisten niños y niñas pertenecientes a los sectores más pauperizados de los países de la región. Por tal razón, esos problemas no pueden ser resueltos mediante la aplicación de políticas de carácter general, sino que exigen instrumentar un conjunto de políticas y de

programas enfocados precisamente al mejoramiento de la calidad de la educación que se imparte en dichas escuelas.

Por otra parte, es evidente que los problemas relacionados con la inadecuada absorción de los egresados de los sistemas escolares tienen un origen distinto. No se puede descartar la hipótesis de que, en cierta medida, ellos estén asociados con algunas deficiencias en los diseños curriculares, por un lado, y en la distribución de la matrícula entre las diversas ramas de los sistemas escolares, por el otro.⁹ Sin embargo, los resultados de diversos estudios que han analizado la dinámica ocupacional¹⁰ apuntan hacia la necesidad de revisar a fondo la validez del supuesto de que las políticas económicas asociadas con la globalización permitirán absorber productivamente a todos los jóvenes que anualmente se irán incorporando a la PEA de América Latina y el Caribe.

¹ Cfr. Comisión Económica para América Latina. <http://www.eclac.cl>

² Algunas explicaciones de esos enfoques –y de sus implicaciones teóricas y metodológicas- se encuentran en Muñoz Izquierdo, Carlos y Maura Rubio Almonacid (1992). Investigaciones sobre las relaciones entre la escolaridad y el empleo. El Caso de México: Evolución histórica -1960-1990- y resultados obtenidos, en Latapí, Pablo (ed.). *Lecturas básicas para Investigadores de la Educación*, Tomo III. México: Nueva Imagen, y en Muñoz Izquierdo, Carlos (1998). Impacto de la escolaridad en la fuerza de trabajo, en Latapí, Pablo (coord.). *Un siglo de educación en México.*, Tomo I. México: Fondo de Cultura Económica.

³ Cabe señalar que las tasas brutas de escolaridad que aparecen en esa gráfica se obtienen al relacionar el total de individuos que se encuentran dentro de las edades correspondientes a los diferentes ciclos -o niveles- escolares con los alumnos matriculados en los ciclos respectivos.

⁴ Cf. Muñoz Izquierdo, C. (1998). Impacto de la escolaridad en la fuerza de trabajo, en P. Latapí. Pablo (coord.). *Un siglo de educación en México* Tomo I, México: Fondo de Cultura Económica. (pp. 175-199), y Lorey, David. (1993). *The University System. Economic Development in Mexico since 1929*. California: Stanford University Press.

⁵ Como se indica en el título de la gráfica 19, las percepciones de los profesores de primaria y secundaria que en ella aparecen fueron estandarizadas de acuerdo con la duración de la jornada laboral de esos individuos.

⁶ Es interesante hacer notar que, al comparar los datos correspondientes a los diversos países considerados en esa gráfica, se advierte la existencia de una tenue relación directa entre los valores de “LP” y los porcentajes de los sujetos que, habiendo obtenido determinadas dosis de escolaridad, no se encuentran en condiciones de pobreza. Ello invitaría a investigar si las unidades “LP” son realmente equivalentes en todos los países o si, por el contrario, se basan en criterios menos estrictos en aquellos casos en los cuales los ingresos de los sujetos que alcanzaron determinadas dosis de escolaridad superan en mayor grado a la línea de pobreza (y, al mismo tiempo, sus porcentajes, que se encuentran por encima de esa línea, son mayores).

⁷ Como ya se hizo notar, esos coeficientes influyen, a su vez, en la insuficiente eficiencia terminal de las escuelas primarias.

⁸ Algunas discusiones sobre ese tema se encuentran en: Muñoz Izquierdo, C. (3a. reimpr., 1999). *Origen y consecuencias de las desigualdades educativas*. México: Fondo de Cultura Económica, así como en Muñoz Izquierdo C. *et al.* (1979). El síndrome del atraso escolar y el abandono del sistema educativo. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, IX (3).

⁹ Esos factores, sin embargo, serían “friccionales” por lo que podrían ser corregidos a corto plazo.

¹⁰ Esos estudios y ensayos no sólo han sido realizados en América Latina, sino en otros países, incluyendo a algunos de los económicamente desarrollados.