

En búsqueda de las oportunidades: experiencias de movilidad educativa y movilidad social en Chile

Judith Scheele

Centro de Políticas Comparadas de Educación, Universidad Diego Portales

Universidad de Leiden, Holanda

Información de contacto: judith.scheele@cpce.cl

Resumen

El presente estudio analiza el efecto de la expansión del acceso a la educación superior sobre la movilidad social en Chile, basándose en las experiencias y en las auto-percepciones de movilidad de egresados universitarios que son los primeros en sus familias en haber accedido a la educación superior. Estudios nacionales muestran que los retornos a la educación superior en general son positivos pero que no son iguales para todos los egresados, por ejemplo, se han encontrado diferencias de ingresos por origen social (Núñez y Gutiérrez, 2004). Asimismo, se ha constatado que las oportunidades laborales de egresados dependen de la calidad y el prestigio de la institución donde se han cursado los estudios superiores (Meller, 2010; Urzúa, 2012). Sin embargo, la movilidad social no sólo tiene que ver con los ingresos y el estatus socio-ocupacional de las personas, sino también con factores como autonomía, acceso a servicios y bienes de consumo, e inclusión (real o percibida) en la sociedad. Estos aspectos se relacionan con la auto-percepción de clase. Utilizando un diseño cualitativo, el estudio analiza las auto-percepciones de movilidad de egresados universitarios que son los primeros profesionales en su familia para alcanzar una mayor comprensión de cómo la educación influye en la movilidad social.

Palabras clave: movilidad social, educación superior, auto-percepción de clase, universitarios de primera generación

EN BÚSQUEDA DE LAS OPORTUNIDADES: EXPERIENCIAS DE MOVILIDAD EDUCATIVA Y MOVILIDAD SOCIAL EN CHILE

Investigación de doctorado realizada en el contexto del Programa de Doctorado en Educación Superior que imparte el Centro de Políticas Comparadas de Educación de la Universidad Diego Portales en conjunto con la Universidad de Leiden, Holanda

Antecedentes

Durante las últimas dos décadas, Chile ha experimentado una expansión significativa del acceso a la educación superior, aumentando la matrícula a más de un millón de estudiantes en el año 2012 según informa el Ministerio de Educación. Asimismo, se observa que no sólo los quintiles más ricos han aprovechado esta expansión, los primeros dos quintiles han cuadruplicado su asistencia desde 1990. De hecho, hoy día siete de cada diez estudiantes son primera generación en su familia en acceder a la educación superior. Estos datos indicarían que la movilidad educativa ha aumentado en Chile. Sin embargo, el efecto que tiene esta mayor movilidad educativa en la movilidad social no está claro. Se han realizado múltiples estudios cuantitativos para estudiar la movilidad social en Chile, pero los resultados no son conclusivos. Por un lado, al analizar la distribución de ingresos, se observa que la relación entre los estratos sociales casi no ha cambiado en el período 1990-2011: el índice 20/20 tuvo un valor de 14,0 en 1990 y de 13,6 en 2011 y el coeficiente de Gini sólo bajó 0,03 puntos en este mismo período (Gobierno de Chile, 2011). Por otro lado, si miramos el coeficiente de Gini *por cohortes*, constatamos que la igualdad aumenta a medida que se trata de generaciones más jóvenes – incluso si se controla por el efecto edad (Sapelli, 2011). Asimismo, Núñez y Risco (2004) encuentran que la elasticidad de los ingresos de los hijos respecto de los ingresos de los padres es menor para las cohortes más jóvenes, sugiriendo movilidad social intergeneracional, un hallazgo que relacionan con los mayores niveles de escolaridad de las generaciones más jóvenes.

Por último, con respecto al retorno de la educación superior, los estudios demuestran que la inversión en educación superior puede tener retornos altamente divergentes dependiendo de factores como el origen socioeconómico del individuo, la selectividad de la institución, el tipo de carrera y si el estudiante se titula (Torche y Wormald, 2004; Meller y Rappoport, 2010; Urzúa, 2012). Esto significaría que el acceso a la educación superior no produce los

mismos retornos para todos. Aunque esto es una característica propia de la educación superior, se convierte en problema si algunos estratos o grupos sociales como colectividad reciben sistemáticamente retornos inferiores a su inversión en educación, ya que disminuye las posibilidades de movilidad social.

Los estudios cualitativos al tema son mucho menos numerosos, a pesar de que la movilidad social no sólo se expresa en cambios medibles en el ingreso o el estándar de vida. La autopercepción de movilidad social es igual de importante si consideramos que la movilidad social percibida influye significativamente en la felicidad, satisfacción con la vida y la sensación de justicia de las personas. La movilidad percibida no siempre corresponde con la realidad como encuentran Bjornskov, Dreher, Fischer, Schnellenbach y Gehring (2013) en un estudio que compara datos de un gran número de países. Asimismo, Jaime-Castillo (2008) muestra, para el caso de España, que la autopercepción de clase difiere de la distribución de ingresos, lo que indicaría que las personas no sólo definen su posición social en base a los ingresos sino que otros factores (por ejemplo, el acceso a servicios sociales y oportunidades educativas, conocimientos e intereses, el grado de control que uno ejerce sobre su propia vida, etcétera) también influyen.

La educación como agente de movilidad social

La educación ha sido tradicionalmente considerada como un factor de movilidad social. Por lo general, se asocia un mayor nivel de educación a mayores ingresos, oportunidades y estatus social. En Chile, particularmente, el discurso político resalta la importancia de la educación como compensador de las desigualdades sociales en el largo plazo. ¿Pero cómo influye la educación en la movilidad social? La respuesta a esta pregunta depende de lo que se entienda por movilidad social, y cómo la educación se relaciona con este fenómeno. Globalmente, hay dos maneras de interpretar la influencia de la educación en la movilidad social. Por un lado, se puede entenderla como que cambios en la estructura del sistema educativo, por ejemplo, la expansión de un determinado nivel de educación, producen cambios en la *tasa* de movilidad social de una sociedad. Por otro lado, se puede considerar que el sistema de educación es el *canal* a través del cual los individuos logran influir en su posición social (Hurd y Johnson, 1967). Para comprender a cabalidad la relación entre educación y movilidad social es preciso definir primero qué se entiende por movilidad social.

Tipología de movilidades educativas y sociales

Para poder analizar el concepto de la movilidad es necesario explicarlo primero e identificar sus diferentes formas y significados. La definición sociológica se centra en las estructuras sociales, o sea, la movilidad se entiende en función de los cambios en la composición social u ocupacional de una población, principalmente como el resultado de desarrollo económico o tecnológico. Por otro lado, los economistas definen la movilidad como el movimiento de un segmento de ingresos (u otro indicador de bienestar material o estatus social) en un momento inicial a otro en un momento posterior (Banco Mundial, 2008; Becker y Tomes, 1979).

Existen diferentes tipos de movilidad los cuales refieren a fenómenos distintos. La movilidad absoluta o estructural refiere a las transformaciones en la estructura social u ocupacional a través del tiempo, las cuales se reflejan en el cambio del tamaño relativo de las clases (Torche y Wormald, 2004). La movilidad absoluta o estructural se produce como un efecto natural del progreso económico, a medida que las sociedades se vuelven más complejas aumenta la demanda de profesionales en el mercado laboral por lo que se abren oportunidades educacionales y laborales para segmentos previamente excluidos (Featherman, Lancaster y Hauser, 1974; Prebisch, 1986; Lipset y Bendix, 1992; Franco, León y Atria, 2007). La teoría liberal del industrialismo se basa en estos procesos para argumentar que el desarrollo económico lleva a mayores niveles de movilidad entre generaciones (Kerr, 1983; Parsons, 1991; Bell, 1999). Según esta teoría, en una sociedad moderna, la correlación entre origen socioeconómico y asistencia educacional disminuye con el tiempo ya que los cambios económicos y tecnológicos demandan que las capacidades de los trabajadores (el capital humano) se desarrollen hacia niveles superiores (Whelan y Hannan, 1999). Esto requiere la transformación de un sistema educativo elitista y exclusivo hacia un sistema de educación superior masivo, lo que significa que cada vez más jóvenes acceden a la educación superior y se forman en profesionales, incluso los que provienen de hogares con padres que sólo tienen educación primaria y secundaria.

Asimismo, el crecimiento económico y la expansión de la educación superior dan acceso a mejores oportunidades laborales (respecto a sueldo, seguridad de empleo, estatus) lo que también influye positivamente en la movilidad estructural. El resultado de estos procesos es que en las sociedades desarrolladas y en vías de desarrollo una proporción cada vez mayor de la población obtiene acceso a posiciones sociales y estilos de vida asociados con las clases medias altas (Mac-Clure, 2011; Ferreira et al., 2013). La movilidad absoluta, aunque asociada con cambios en la distribución de clases de origen y destino, no es un indicador de

la igualdad de oportunidades. En otras palabras, en una sociedad que es caracterizada por una alta movilidad absoluta, los individuos de diferentes clases sociales no necesariamente tienen oportunidades más igualitarias que en sociedades con bajos índices de movilidad estructural (Torche y Wormald, 2004). Cambios en la igualdad de oportunidades son reflejados por la movilidad *relativa*.

La movilidad relativa refiere a las “oportunidades relativas de personas de orígenes diferentes de acceder a determinados destinos, controlando por la movilidad estructural”, es decir por la movilidad que es causada por los cambios que se producen en la estructura social a consecuencia de desarrollos económicos y sociales (*ibíd.*). La movilidad relativa no considera el tamaño o las características de las diferentes clases sociales, sino que revela el grado en que la posición social de origen (basada en el estatus socio-ocupacional, educación o ingresos del padre) influye en la probabilidad de terminar en cierta posición de destino (estatus socio-ocupacional, educación o ingresos del hijo). En concreto, corresponde a preguntas como: ¿Cuáles son las oportunidades de una persona con orígenes en la clase media-baja de entrar a la clase alta con respecto a las oportunidades de una persona con orígenes en la clase alta de permanecer en esta clase? o ¿Cuál es la probabilidad de que el hijo de un padre con sólo educación media entra a la educación superior en comparación con el hijo de un padre con formación universitaria? Una sociedad con alta movilidad relativa, pues, es una en que se logra igualdad de oportunidades, por ejemplo por neutralizar las circunstancias sociales que no permiten un “campo de juego” equitativo (Benavides, 2002).

La movilidad relativa se relaciona con la asociación entre origen y destino pero de una manera distinta que la movilidad absoluta dado que excluye el movimiento causado por cambios estructurales en la estratificación social. Lo que indica es el *grado de igualdad* en las condiciones de competencia, independientemente del comportamiento económico y demográfico (Cortés y Escobar, 2005). Para analizar sistemáticamente las oportunidades de movilidad entre las distintas clases, se construyen matrices de probabilidades relativas en las que se presentan las razones de probabilidades para cada combinación posible de clases de origen y destino. Cuanto más el valor se acerca a 1, más igualdad de oportunidades existen entre las clases respectivas (Whelan, 2001; Erikson y Goldthorpe, 2002). Una razón de probabilidades de 1 significa que los individuos de ambos orígenes tienen la misma probabilidad de pertenecer a cualquiera de las dos clases de destino (una vez controlado por los tamaños relativos de las clases), o sea, que las condiciones de competencia son perfectas (algo que raramente ocurre) (Torche y Wormald, 2004). Por otra parte, razones de probabilidades con valores altos indican que existen barreras entre las

clases sociales que impiden la movilidad ascendente o descendente. De este modo, las matrices de probabilidades relativas muestran los patrones de fluidez social en una sociedad (Erikson y Goldthorpe, 1992). Las tablas con múltiples filas (las clases de origen) y columnas (las clases de destino) permiten analizar eventuales diferencias entre las probabilidades de movilidad de “corta distancia” y de “larga distancia”, siendo la primera la movilidad entre clases adyacentes, lo que generalmente implica que, con el cambio de clase, el nivel de vida (en términos de bienestar material, oportunidades de educación, capital social, etcétera) no se ve drásticamente afectado, y la segunda refiere a la movilidad donde se cruzan varias clases por lo que las consecuencias son más dramáticas (*ibíd.*). Espinoza (2012) argumenta que aunque la movilidad de corta distancia permite en algunos casos que las personas salgan de la pobreza y entren a la clase media (baja), lo que influiría claramente en su situación de vida, este tipo de movilidad usualmente no genera cambios significativos en la jerarquía social.

Asimismo, los análisis de desigualdad y movilidad social pueden ser realizados desde dos perspectivas distintas; con un enfoque en las desigualdades entre diferentes generaciones de la misma familia – la que correspondería a la movilidad intergeneracional – y en las desigualdades que existen entre diferentes individuos o familias de la misma generación, la cual se relaciona con la movilidad intrageneracional (Becker y Tomes, 1979).

La movilidad intergeneracional refiere a cuán determinada está la posición socioeconómica de las personas por la de sus ancestros. En estudios a la movilidad social entre generaciones, usualmente se analiza la correlación entre la posición social (la que puede referir a nivel educativo, estatus socio-ocupacional, ingresos, etcétera) de padres e hijos, o sea, de una generación a otra (véase, por ejemplo, el trabajo de Torche y Wormald, 2004; Blanden, Gregg y Machin, 2005; Jäntti et al., 2006; Sapelli, 2011, o la revisión bibliográfica de Black y Devereux, 2010). Sin embargo, también existen estudios que analizan la movilidad a través de tres o más generaciones, argumentando que los estudios que se basan en datos de sólo dos generaciones suelen sobreestimar la fluidez social de una sociedad (por ejemplo, Collado, Ortuño-Ortín y Romeu, 2011; Güell, Rodríguez y Telmer, 2012 y Clark, 2013). La movilidad intergeneracional refiere a la influencia que tiene el origen sobre el destino, por lo que está estrechamente relacionada con la movilidad relativa. Al mismo tiempo, abarca la movilidad absoluta ya que, debido a los cambios en los tamaños de las clases sociales, parte de las nuevas generaciones necesariamente terminará en una clase distinta a la de sus padres (Espinoza, González y Uribe, 2009). De este modo, la movilidad intergeneracional puede presentarse en dos formas: como el resultado de

cambios estructurales que transforman la estratificación social o como la manifestación de igualdad de oportunidades (Herweijer, 2010; OCDE, 2010b; RMO, 2011).

La movilidad intrageneracional, a su vez, corresponde a qué tanto se mueve un individuo entre los distintos grupos socioeconómicos a través de su vida. Se trata de la movilidad *dentro de* una generación lo que implica que se refiere al cambio de circunstancias durante la propia vida (laboral) de un individuo en vez de a la asociación entre padres e hijos (Solís, 2004; Sapelli, 2011; Ferreira et al., 2013). Usualmente, la movilidad intrageneracional refiere a cambios en la posición ocupacional – un momento en la carrera profesional es comparado con otro posterior (o anterior) (Miller, 1960). Una estrategia común es comparar la clase social asociada al primer trabajo con la del trabajo actual, utilizando el estatus socio-ocupacional como indicador de clase social (Espinoza et al., 2009). El estatus depende principalmente del ingreso y nivel de escolaridad de cada ocupación, pero también se relaciona con factores como la edad, por lo que cambia en el curso de la vida (Sørensen, 1975). Esta manera de analizar la movilidad intrageneracional se basa en el enfoque de adquisición de estatus (*status attainment approach*), basado en el trabajo de Blau y Duncan (1967), quienes estudian conceptos como la igualdad y movilidad dentro del marco del “ciclo de vida económico”. De este modo, el enfoque de adquisición de estatus busca responder la pregunta de hasta qué grado la posición inicial de los individuos en la estratificación social u ocupacional influye en las posiciones que ocupan en momentos posteriores en su vida (Haller y Portes, 1973).

La relación entre la movilidad educativa y la movilidad social

En muchos estudios no se presentan la movilidad educativa y la movilidad social como fenómenos distintos ya que se asume que la educación constituye un indicador de movilidad social. Esto significa que se estudia la movilidad educativa como factor explicativo de la movilidad social en vez de analizarla como fenómeno en sí (véase, por ejemplo, De Graaf y Luijkx, 1995; Behrman, Gaviria y Székely, 2001; Van de Werfhorst, 2002; Nina, Grillo y Malaver, 2003; OCDE, 2010b). Este enfoque se justifica porque la educación se relaciona directamente con la posición social. Evidencia internacional demuestra que un mayor nivel escolar aumenta las oportunidades en el mercado laboral y da acceso a ocupaciones mejor remuneradas y de mayor estatus socio-ocupacional (Haveman y Smeeding, 2006; Borraz et al., 2010; OCDE, 2010a). De hecho, algunos de los índices internacionales de estatus socio-ocupacional más utilizados, como los de Duncan (1961) y Ganzeboom, De Graaf y Treiman (1992), determinan el estatus asociado con los diferentes grupos ocupacionales

principalmente en base al nivel educacional y los ingresos promedios (otorgando un mayor peso a la educación) de las personas empleadas en cada sector. Las personas con un alto nivel educacional también suelen ser más saludables y participan más en instituciones cívicas y políticas (La Due Lake y Huckfeldt, 1998; Mirowsky y Ross, 2003). Además, la movilidad educativa efectivamente suele relacionarse con un tipo de movilidad social, esto es, la movilidad social absoluta, la que se expresa en cambios en las estructuras de clase y una mejora de los indicadores socio-económicos al nivel macro (Mach y Wesolowski, 1986; Behrman et al., 2001; Breen y Lujkx, 2004).

Asimismo, según las teorías de la modernización, en específico, la teoría liberal del industrialismo, la educación constituye el medio principal para la movilidad social ya que en las sociedades modernas las personas son evaluadas y recompensadas en base a sus logros o méritos en vez de a sus características hereditarios o adscriptivas (como son el origen socio-económico, raza, género, etcétera) (véase, por ejemplo, Blau y Duncan, 1967; Parsons, 1970; Treiman, 1970; Grusky, 1983; Kerr, 1983; Becker, 2009). Un estudio de Torche (2009) demuestra que, en el caso de los Estados Unidos, la influencia del origen social en el ingreso y estatus ocupacional efectivamente es menor entre graduados universitarios que entre individuos que sólo alcanzan enseñanza media o que nunca terminan su formación terciaria. Esto indicaría que la educación disminuye el peso del origen, proveyendo una oportunidad a las personas de influir en su destino (posición socio-ocupacional) por medio de inversiones en sus habilidades y capital cultural (méritos).

Sin embargo, otros estudios indican que el fenómeno de la movilidad educativa, siendo el producto de procesos globales de expansión del acceso a la educación, no automáticamente implica una mayor igualdad de oportunidades. Esta última es la principal condición para que exista movilidad social *relativa* (diríjase a la sección sobre movilidad absoluta y relativa para un análisis más profundo de ambos tipos de movilidad). En otras palabras, la movilidad educativa no necesariamente disminuye la influencia del origen o produce cambios en la distribución de ingresos. Iannelli (2002) demuestra, por ejemplo, que en varios países europeos, y en especial en los países de Europa del Este, a pesar de la expansión de la educación superior, aún existe un efecto significativo del nivel escolar de los padres en el estatus ocupacional, principalmente a través de la educación pero también directo (o sea, controlando por la educación del sujeto). Shavit, Yaish y Bar-Haim (2007) llegan a la misma conclusión en base a una extensa revisión literaria. Constatan que en muchos países el nivel escolar de los padres sigue siendo un factor determinante para el acceso a la educación superior – que es el nivel educacional que más influye en la posición social en las economías modernas – implicando que la desigualdad de oportunidades

persiste a pesar de los aumentos en los años de escolaridad que se registran a nivel macro. Asimismo, Gaviria (2002) encuentra para el caso de Colombia que los avances educativos registrados en cuanto a la escolaridad media no se asocian con cambios en la movilidad intergeneracional. Esto es, el aumento en años de educación recibidos de una cohorte a la siguiente no parece afectar la movilidad social de la cohorte más joven. Por último, utilizando datos de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), Crawford, Johnson, Machin y Vignoles (2011) demuestran que la correlación entre desigualdad de ingresos y oportunidades educativas es mucho más débil que la correlación entre desigualdad de ingresos y elasticidad intergeneracional de ingresos (i.e., la medida en que los ingresos de los padres predicen los ingresos de sus hijos), sugiriendo que en muchos países, y especialmente en los países altamente desiguales, la movilidad educativa no se traduce en movilidad social.

En un estudio a la educación y movilidad social en Inglaterra, Goldthorpe y Jackson (2008) obtienen hallazgos llamativos con respecto a este tema. Por un lado, encuentran que la asociación entre educación y origen social disminuye para niveles de educación superiores, lo que apoyaría la tesis liberal de que más educación produce más movilidad social, y, por otro lado, encuentran que la educación pierde importancia en los procesos de selección social en el mercado laboral, indicando una relación cada vez menos fuerte entre educación y posición ocupacional. Además, constatan que la influencia de la educación en la movilidad social es mayor para individuos con origen en las clases medias y bajas que para individuos de la clase acomodada. En otras palabras, la educación influye más en la movilidad ascendente *hacia* la clase de servicio – que representa a las dos clases de mayor estatus socio-ocupacional en la clasificación de Erikson, Goldthorpe y Portocarero (1979) – que en la movilidad descendente *fuera* de esta clase que representa a profesionales, gerentes y directores. Esto indicaría que las élites mantienen su posición ventajosa con estrategias que van más allá de la exclusión de otras clases sociales de ciertos niveles e instituciones de educación, por ejemplo, el uso de prácticas laborales discriminatorias como el nepotismo (Goldthorpe y Jackson, 2008). Grusky (1983) refiere a estos procesos como la “tesis de mantenimiento de estatus” que plantea que la asociación descendente entre origen y escolaridad, por un lado, y escolaridad y destino, por otro lado, tiene efectos contradictorios. Lo que afirma es que, cuando la educación deja de ser el medio para las élites de transferir su estatus a sus hijos, recurrirán a otros procesos adscriptivos para mantener su posición privilegiada, procesos que, en vez de tener un efecto indirecto a través de la educación, influyen directamente en el estatus socio-ocupacional.

Podemos concluir que la movilidad educativa y la movilidad social son dos fenómenos estrechamente relacionados, no obstante, que exista movilidad educativa en una sociedad no automáticamente implica que se produzca movilidad social, especialmente cuando ésta se refiere a la igualdad de oportunidades (Atria, 2004). Para que la movilidad educativa se convierta en movilidad social, deben de cumplirse ciertas condiciones. En primer lugar, acceso equitativo – basado en méritos y no en factores adscriptivos – a diferentes niveles de educación y también a instituciones de diferentes niveles de selectividad y prestigio (Haveman y Smeeding, 2006). De lo contrario, surge una situación en la que, como señala Karabel (1972), el fundamento de la exclusión social cambia de “*si uno ha recibido una formación universitaria a dónde se ha recibido esta formación universitaria*” (algo que en varias sociedades ya ocurre como señalan Dowd, Cheslock y Melguizo (2008) para Estados Unidos y Rama (2009) para América Latina).

Asimismo, la movilidad educativa sólo se convertirá en movilidad social si existe un mercado laboral meritocrático en que la selección de personal ocurre en base de capacidades y logros y en el que origen social y otros factores adscriptivos tienen poca relevancia (Goldthorpe y Jackson, 2008). Esto implica que personas que han recibido una formación similar (en cuanto a nivel, campo de estudio/especialidad, prestigio de la institución) pero que pertenecen a clases sociales, razas o géneros distintos, en principio, deben tener las mismas oportunidades laborales y expectativas de sueldo, dependiendo estas últimas exclusivamente de la productividad de cada uno (Jencks y Tach, 2006; Paes de Barros, Ferreira, Molinas y Saavedra, 2008).

Como se puede observar, la influencia de la educación en la movilidad social ha sido estudiada extensamente, sin embargo, la gran mayoría de los autores se limitan a estudiar los indicadores medibles de movilidad como los ingresos y el nivel educacional alcanzado. De este modo, no se toma en cuenta un aspecto importante del fenómeno bajo estudio, esto es, la manera en que los mismos sujetos perciben que su paso por la universidad ha influido en su situación de vida.

En este estudio, nos concentramos en las experiencias y percepciones de movilidad de personas que son primera generación en su familia en haber accedido a la educación superior. Para esto, realizamos 25 entrevistas semi-estructuradas a egresados universitarios que son los primeros profesionales en sus familias. Cabe mencionar que los sujetos egresaron entre los años 2000 y 2013 de instituciones de diferentes niveles de selectividad y ubicadas en Santiago. Las entrevistas fueron transcritas *ad verbatim* y codificadas por medio del programa de análisis de datos cualitativos NVivo 10. Toda información fue anonimizada

antes de empezar el análisis. Dado que las entrevistas se aplicaron utilizando una pauta, el análisis tenía un carácter primordialmente deductivo, utilizando el enfoque del análisis de contenido. Sin embargo, en el proceso de leer y releer las transcripciones, se permitió que surgieran nuevos temas al modo de la teoría fundamentada.

Resultados preliminares

Impacto de la universidad en la vida

Los sujetos sienten que el hecho de haber estudiado en la universidad tiene un impacto significativo y positivo en su vida. Por un lado, reconocen que, por tener un título universitario, tienen acceso a trabajos mejor remunerados y de mayor estabilidad de que si no hubieran tenido un título universitario. Asimismo, sienten que como profesional, su aporte a la sociedad es mayor, lo que se relaciona también con estatus y auto-valoración. Los mayores ingresos asociados a su estatus como profesional, les permite acceder a ciertos bienes de consumo que no tenían en sus familias de origen, como autos, ropa de marca y artículos electrónicos pero, más importante, viajes al extranjero. El poder viajar y conocer otras realidades es un tema importante, ya que se relaciona con la idea más general de que la universidad sirve para ampliar la mirada. Al salir de su medio social y conocer a personas de otros estratos sociales con otras características, intereses y expectativas, cambian sus percepciones de la sociedad y de su entorno. Para algunos entrar a la universidad fue descubrir que tenían prejuicios basados en ignorancia porque simplemente no conocían otras realidades.

Te sirve para desarrollarte mejor e incluso el ampliar harto la mirada, mirar las cosas de otra forma. (...) Las opiniones de... en general, de la gente que no tiene tanto conocimiento están súper sesgadas con respecto a las diferencias políticas, a las diferencias ideológicas, a los contenidos como la homosexualidad o cosas así, eso ha servido harto de cierta forma.

ID09, mujer, egresada de Pedagogía en Educación Parvularia, USA¹

Además de ampliar la mirada y desarrollar un pensamiento más crítico, la universidad entrega conocimientos que sirven para alcanzar un mayor nivel de autonomía y mejor manejo de ciertos códigos sociales. De este modo, tener una formación universitaria no sólo permite desarrollarte profesionalmente sino también como persona como indica la siguiente cita:

¹ USA = universidad de selectividad alta, USM = universidad de selectividad media, USB = universidad de selectividad baja.

Entonces yo siento que todas esas herramientas que me entregó la universidad; de poder redactar bien, de poder manejarme con la tecnología, ocupar el correo electrónico o poder tener una conversación como decente con alguien, sin equivocarme en tantos aspectos del lenguaje o sin ser marginada por la forma como hablo. Yo siento que esas son características o herramientas que a lo largo de la vida, de cierta forma te sirven para desarrollarte mejor

ID08, mujer, egresada de Psicología, USM

Una de las formas en que los sujetos evalúan su desarrollo o movilidad social, es comparando su propia situación de vida con la de sus padres. Sienten que, gracias a tener un título universitario, empiezan su vida laboral desde una posición más arriba en la estratificación social lo que influye en sus oportunidades de desarrollo y en las expectativas que tienen de la vida. Uno de los entrevistados lo formula de la siguiente manera:

Ellos [mis padres] partieron mucho más abajo como familia, entonces hay marcadas diferencias entre las... entre el crecimiento de ellos profesional o laboral mío. O sea, yo partí unos cinco o seis peldaños más arriba por lo menos y eso es gracias a los estudios universitarios.

ID03, hombre, egresado de Psicología, USB

Asimismo, tener el respaldo de un título universitario, les permite ser más exigente en el momento de buscar trabajo y así acceder a trabajos más estables y mejor remunerados. Algunos de los entrevistados creen que sus padres, por no tener estudios, “se dejan llevar a pasar” tanto en el trabajo como, en algunos casos, en sus relaciones de pareja. Este último tema es particularmente importante para las mujeres, quienes valoran su autonomía y rechazan las situaciones en que la mujer depende económicamente de su pareja.

Al compararse con los compañeros del colegio o los amigos de la infancia que no realizaron estudios superiores, también notan ciertas diferencias que influyen en sus auto-percepciones de movilidad. Aunque no necesariamente tienen menos cosas materiales, tienen un estilo de vida diferente lo que los sujetos definen como más esforzado – a menudo tienen más de un trabajo – y limitado, principalmente, porque no incluye conocer otras realidades. En general, tienen otras expectativas de la vida y viven vidas más “de adulto” ya que empezaron a trabajar y formar familias a una edad más temprana.

O sea, yo lo veo cuando voy a visitar a mi mamá que aún vive en el mismo lugar y veo a mis compañeros de barrio, a mis amigos de infancia que no estudiaron y mi diferencia con ellos

es bastante grande. (...) Como en los temas que uno conversa, en como uno ve la vida, como ve las cosas y también no sé en donde uno vive ahora...

ID15, hombre, egresado de Contador Público y Auditor, USM

Estas diferencias causan ciertas brechas que a menudo resultan en que se pierda el contacto con los amigos de la infancia, porque los sujetos sienten que no tienen temas en común o porque existe envidia de parte de sus amigos y excompañeros que no lograron entrar a la universidad. Otra diferencia es que la mayoría de los sujetos se cambió de comuna al salir de la casa familiar, mientras que muchos de sus amigos del barrio nunca salen de la comuna. Se puede argumentar que esta distancia geográfica representa la distancia social que sienten los sujetos con la gente de su barrio y que da forma a sus experiencias y percepciones de movilidad.

Auto-percepción de clase

En Chile existe una clase media creciente, tanto real como en las percepciones de la gente. Al igual que la mayoría de los chilenos, los sujetos se consideran a sí mismos como pertenecientes a la clase media. Esto se explica porque, aunque reconocen que su situación de vida es mejor que la de gran parte de la población, no se sienten parte de la clase alta, principalmente porque no comparten las redes sociales ni tienen los apellidos y apariencia física que caracterizan a la élite chilena. Si bien perciben que, gracias al paso por la universidad, han aumentado su capital social, cultural y económico, creen que “tener un título universitario no te convierte en clase alta”. Primero, porque cada vez más chilenos entran a la educación superior por lo que, para destacarse, es necesario complementar el título profesional con un posgrado. Y segundo, porque sienten que el origen social influye en el estatus social que uno logra alcanzar independiente de sus méritos. En las palabras de uno de los entrevistados:

Por ejemplo, yo sigo siendo un roto, por ser poblacional, por ser de una de las poblaciones más peligrosas de Chile.

ID10, hombre, egresado de Ingeniería Comercial, USB

De este modo, perciben que existe un límite a la movilidad social, siendo la barrera principal el no tener contactos entre los círculos de poder. No obstante, creen que la educación es uno de los principales factores que definen la posición social, incluso más que los ingresos.

A ver tiene que ver con el ámbito económico, o sea de acuerdo a los ingresos yo creo algo así. Pero no solamente eso también tiene que ver con lo que te decía, lo contactos o ciertas cosas, por ejemplo... a ver.... No sé cómo explicarlo... por ejemplo una persona X, un caballero que vende sopaipillas en un carrito ahí en la Alameda, tal vez gane mucha más plata de la que gano yo pero no tiene estudios superiores, tal vez no terminó el colegio, él vende sopaipillas no más pero su trabajo es súper monótono, tiene que vender sopaipillas no más y tal vez, a final de mes él tiene muchos más ingresos que yo, por ejemplo, pero en su posición social va a estar más abajo que yo independiente de eso porque no tiene los estudios superiores.

ID18, mujer, egresada de Psicología, USM

La auto-percepción de clase también se construye en base a otros factores, como la comuna en que se vive, aspectos materiales, creencias y perspectivas, acceso a información, etc. Aunque los sujetos se concentran en aspectos concretos para evaluar su posición social, gran parte de la auto-percepción de clase es determinada por la psiquis. Asimismo, los prejuicios culturales parecen jugar un rol en el momento de definir la propia posición social.

Conclusiones

Con la expansión de la educación superior, cada vez más chilenos logran acceder a la universidad y muchos de ellos son los primeros en sus familias en realizar estudios superiores. Aunque se han realizado varios estudios al retorno de la educación en Chile y se han analizado los diversos tipos de movilidad (absoluta, relativa, intergeneracional e intrageneracional) con índices de desigualdad y matrices de transición, poco se sabe sobre cómo se experimenta la movilidad. En esta ponencia, se presentan los primeros resultados de un estudio cualitativo que analiza las experiencias y percepciones de movilidad de egresados universitarios que son los primeros en sus familias en haber realizado estudios superiores. Se observa que la experiencia de movilidad va más allá de tener mayores ingresos o estatus socio-ocupacional. Sujetos indican que la universidad les entregó conocimientos y herramientas que sirven para desarrollarse como persona, que les permitió conocer otras realidades y ampliar su mirada y que, gracias a su formación, tienen mayor autonomía y auto-valoración.

Respecto a su auto-percepción de clase, llama la atención que los sujetos siguen considerándose de clase media, mientras que, al preguntar por su situación de vida,

reconocen que es mejor que la de muchos chilenos. No obstante, no se identifican con la clase alta, principalmente, porque no tienen una red de contactos y, en algunos casos, porque sienten que su origen social condiciona su estatus actual.

Referencias

Atria, R. (2004). Estructura ocupacional, estructura social y clases sociales. Series Políticas Sociales Nº 96. Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), Santiago de Chile.

Becker, G.S. (2009). *Human capital: A theoretical and empirical analysis with special reference to education*. Chicago, IL: The University of Chicago Press [1964].

Becker, G.S. y Tomes, N. (1993). Human capital and the rise and fall of families. En: Becker, G.S. (Ed.). *Human capital: A theoretical and empirical analysis with special reference to education*. Chicago, IL: The University of Chicago Press [1964], pp. 257-298.

Behrman, J.R., Gaviria, A. y Székely, M. (2001). Intergenerational mobility in Latin America. *Economía*, 2(1), 1-31.

Bell, D. (1999). *The coming of post-industrial society*. Nueva York: Basic Books [1973].

Benavides, M. (2002). Cuando los extremos no se encuentran: Un análisis de la movilidad social e igualdad de oportunidades en el Perú contemporáneo. *Boletín del Instituto Francés de Estudios Andinos*, 31(3), 473-494.

Bjornskov, C., Dreher, A., Fischer, J.A.V., Schnellenbach, J. y Gehring, K. (2013). Inequality and happiness: When perceived social mobility and economic reality do not match. Munich Personal RePEc Archive Paper Nº. 44827.

Black, S.E. y Devereux, P.J. (2010). Recent developments in intergenerational mobility. Documento de trabajo Nº 15889. Oficina Nacional para Investigación Económica (NBER), Cambridge, MA.

Blanden, J., Gregg, P. y Machin, S. (2005). Intergenerational mobility in Europe and North America. A report supported by the Sutton Trust. Centro para el Desempeño Económico (CEP), Londres.

Blau, P.M. y Duncan, O.D. (1967). *The American occupational structure*. Nueva York: Wiley.

Breen, R. y Luijkx, R. (2004). Social mobility in Europe between 1970 and 2000. En: Breen, R. (Ed.). *Social mobility in Europe*. Oxford: Oxford University Press, pp. 37-75.

Clark, G. (2013). What is the true rate of social mobility? Evidence from the information content of surnames. Conferencia de la Asociación Económica Americana (AEA), Pittsburgh, PA.

Collado, M.D., Ortuño-Ortín, I. y Romeu, A. (2011). Long-run intergenerational social mobility and the distribution of surnames. Documento recuperado el 8 de febrero de 2014: <http://www.eco.uc3m.es/personal/iortuno/mob11Febrero.pdf>.

Cortés, F. y Escobar, A. (2005). Movilidad social intergeneracional en el México urbano. *Revista de la CEPAL*, 85, 149-167.

Crawford, C., Johnson, P., Machin, S. y Vignoles, A. (2011). Social mobility: A literature review. Departamento para Negocios, Innovación y Habilidades, Gobierno del Reino Unido.

De Graaf, P.M. y Luijkx, R. (1995). Paden naar succes: geboorte of diploma's? En: Dronkers, J. y Ultee, W.C. (Eds.). *Verschuivende ongelijkheid in Nederland: Sociale gelaagdheid en mobiliteit*. Assen: Van Gorcum, pp. 31-45.

Dowd, A.C., Cheslock, J.J. y Melguizo, T. (2008). Transfer Access from community colleges and the distribution of elite higher education. *The Journal of Higher Education*, 79(4), 442-472.

Duncan, O.D. (1961). A socioeconomic index for all occupations. En: Reiss Jr., A.J., Duncan, O.D., Hatt, P.K. y North, C.C. (Eds.). *Occupations and social status*. Nueva York: Free Press, pp. 109-138.

Erikson, R. y Goldthorpe, J.H. (1992). *The constant flux: A study of class mobility in industrial societies*. Oxford: Clarendon Press.

Erikson, R. y Goldthorpe, J.H. (2002). Intergenerational inequality: A sociological perspective. *Journal of Economic Perspectives*, 16(3), 31-44.

Erikson, R., Goldthorpe, J.H. y Portocarero, L. (1979). Intergenerational class mobility in three Western European societies: England, France and Sweden. *British Journal of Sociology*, 30(4), 415-451.

Espinoza, V. (2012). El reclamo chileno contra la desigualdad de ingresos. Explicaciones, justificaciones y relatos. *Izquierdas*, 12, 1-25.

Espinoza, O., González, L.E. y Uribe, D. (2009). Movilidad social en Chile: El caso del Gran Santiago Urbano. *Revista de Ciencias Sociales*, 15(4), 586-606.

Featherman, D.L., Lancaster Jones, F. y Hauser, R.M. (1974). Assumptions of social mobility research in the U.S.: The case of occupational status. Instituto para Investigación a la Pobreza (IRP), Universidad de Wisconsin-Madison, EE.UU.

Ferreira, F.H.G., Messina, J., Rigolini, J., López-Calva, L.F., Lugo, M.A. y Vakis, R. (2013). *Economic mobility and the rise of the Latin American Middle Class*. Washington, DC: Banco Mundial.

Franco, R., León, A. y Atria, R. (2007). Estratificación y movilidad social en América Latina. Una agenda de trabajo. En: Franco, R., León, A. y Atria, R. (Eds.). *Estratificación y movilidad social en América Latina: Transformaciones estructurales de un cuarto de siglo*. Santiago de Chile: LOM Ediciones, pp. 25-69.

Ganzeboom, H.B.G., De Graaf, P.M. y Treiman, D.J. (1992). A standard international socioeconomic index of occupational status. *Social Science Research*, 21(1), 1-56.

Gaviria, A. (2002). *Los que suben y los que bajan: Educación y movilidad social en Colombia*. Bogotá: Fedesarrollo.

Gobierno de Chile (2011). *Casen 2011: Encuesta de caracterización socioeconómica nacional*. Recuperado el 13 de mayo de 2014 de: http://observatorio.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/layout/doc/casen/publicaciones/2011/ingreso_2011.pdf.

Goldthorpe, J. y Jackson, M. (2008). Education-based meritocracy: The barriers to its realization. En: Conley, D. y Lareau, A. (Eds.). *Social class: How does it work?* Nueva York: Russell Sage Foundation, pp. 93-117.

Grusky, D.B. (1983). Industrialization and the status attainment process: The thesis of industrialism reconsidered. *American Sociological Review*, 48(4), 494-506.

Güell, M., Rodríguez Mora, J.V. y Telmer, C.I. (2012). Intergenerational mobility and the informational content of surnames. Documento recuperado el 22 de febrero de 2013: <http://www.maiaguell.com/research/su11.pdf>.

Haller, A.O. y Portes, A. (1973). Status attainment processes. *Sociology of Education*, 46(1), 51-91.

Haveman, R.H. y Smeeding, T.M. (2006). The role of higher education in social mobility. *The Future of Children*, 16(2), 125-150.

Herweijer, L. (2010). Grenzen aan de opwaartse onderwijsmobiliteit? En: Sociaal en Cultureel Planbureau. *Wisseling van de wacht: Generaties in Nederland*. La Haya: mimeo.

Hurd, G.E. y Johnson, T.J. (1967). Education and social mobility in Ghana. *Sociology of Education*, 40(1), 55-70.

Iannelli, C. (2002). Parental education and young people's educational and labour market outcomes: A comparison across Europe. Documento de trabajo № 45. Centro para la Investigación Social en Europa de Mannheim (MZES), Mannheim.

Jaime-Castillo, A.M. (2008). Expectations of social mobility, meritocracy and demand for redistribution in Spain. Recuperado el 13 de mayo de 2014 de:

<http://www2.unine.ch/repository/default/content/sites/inequality08/files/shared/documents/papers/Castillo.pdf>.

Jääntti, M., Bratsberg, B. Røed, K. Raaum, O., Naylor, R., Österbacka, E., Björklund, A. y Eriksson, T. (2006). American exceptionalism in a new light: A comparison of intergenerational earnings mobility in the Nordic countries, the United Kingdom and the United States. Artículo de Discusión № 1938. Instituto para el Estudio del Trabajo (IZA), Bonn.

Jencks, C. y Tach, L. (2006). Would equal opportunity mean more mobility? En: Morgan, S.L., Grusky, D.B. y Fields, G.S. (Eds.). *Mobility and Inequality*. Stanford, CA: Stanford University Press, pp. 23-57.

Karabel, J. (1972). Open admissions: Toward meritocracy or democracy? *Change*, 4(4), 38-43.

Kerr, C. (1983). *The future of industrial societies: convergence or continuing diversity?* Cambridge, MA: Harvard University Press.

La Due Lake, R. y Huckfeldt, R. (1998). Social capital, social networks, and political participation. *Political Psychology*, 19(3), 567-584.

Mac-Clure, O. (2011). *Nuevas clases medias en Chile: Un análisis de cohortes*. Documento presentado en el VI Congreso Chileno de Sociología y Pre ALAS 2011.

Mach, B. y Wesolowski, W. (1986). *Social mobility and social structure*. Nueva York: Routledge & Kegan Paul.

Meller, P. (2010). Rol de la universidad en la determinación del ingreso de los profesionales. En: Meller, P. (ed.) *Carreras universitarias: rentabilidad, selectividad y discriminación*, Santiago de Chile: Uqbar, pp. 103-126.

Meller, P. y Rappoport, D. (2010). Universidades e institutos profesionales, ¿son siempre estas la mejor opción para un título profesional? En: Meller, P. (ed.) *Carreras universitarias: rentabilidad, selectividad y discriminación*, Santiago de Chile: Uqbar, pp. 141-170.

Miller, S.M. (1960). Comparative social mobility. *Current Sociology*, 9(1), 1-61.

Mirowsky, J. y Ross, C.E. (2003). *Education social status and health*. Hawthorne, NY: Aldine de Gruyter.

Nina Baltazar, E., Grillo Astudillo, S. y Malaver, C. (2003). Movilidad social y transmisión de la pobreza en Bogotá. *Economía y Desarrollo*, 2(2), 119-156.

Núñez, J. y Gutiérrez, R. (2004). Classism, discrimination and meritocracy in the labor market: The case of Chile. Documento de trabajo № 208. Departamento de Economía, Universidad de Chile.

Núñez, J. y Risco, C. (2004). Movilidad intergeneracional del ingreso en un país en desarrollo: El caso de Chile. Documento de trabajo № 210. Departamento de Economía, Universidad de Chile, Chile.

OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos) (2010a). *Education at a glance 2010: OECD indicators*. Paris: mimeo.

OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos) (2010b). A family affair: Intergenerational social mobility across OECD countries. En: OECD. *Economic policy reforms: Going for growth*, Paris: mimeo, pp. 181-198.

Paes de Barros, R., Ferreira, F.H.G., Molinas, J.R. y Saavedra, J. (2008). *Midiendo la desigualdad de oportunidades en América Latina y el Caribe*. Washington, DC: Banco Mundial.

Parsons, T. (1970). Equality and inequality in modern society, or social stratification revisited. *Sociological Inquiry*, 40(2), 13-72.

Parsons, T. (1991). *The social system*. Londres: Routledge [1951].

Rama, C. (2009). La tendencia a la masificación de la cobertura de la educación superior en América Latina. *Revista Iberoamericana de Educación*, 50, 173-195.

RMO (Raad voor Maatschappelijke Ontwikkeling) (2011). *Nieuwe ronde, nieuwe kansen: Sociale stijging en daling in perspectief*. La Haya: mimeo.

Sapelli, C. (2011) *Chile: ¿más equitativo? Una mirada distinta a la distribución del ingreso, la movilidad social y la pobreza en Chile*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.

Shavit, Y., Yaish, M. y Bar-Haim, E. (2007). The persistence of persistent inequality. En: Scherer, S., Pollak, R., Otte, G. y Gangl, M. (Eds.). *From origin to destination: Trends and mechanisms in social stratification research*, Chicago, IL: The University of Chicago Press, pp. 37-57.

Solís, P. (2004). Cambio estructural y movilidad ocupacional en Monterrey, México. Documento recuperado el 21 de marzo de 2014:
http://codex.colmex.mx:8991/exlibris/aleph/a18_1/apache_media/J3X1QLKEDCG35LGBX3J6UKUH3JKA93.pdf.

Sørensen, A.B. (1975). The structure of intragenerational mobility. *American Sociological Review*, 40(4), 456-471.

Torche, F. (2009). Sociological and economic approaches to the intergenerational transmission of inequality in Latin America. Serie Research for Public Policy, Human Development HD-09-2009. Oficina Regional para América Latina y el Caribe, Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (RBLAC-UNDP), Nueva York.

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

Treiman, D.J. (1970). Industrialization and social stratification. *Sociological Inquiry*, 40(2), 207-234.

Urzúa, S. (2012). La rentabilidad de la educación superior en Chile: ¿Educación superior para todos? Documento de trabajo No 386. Centro de Estudios Públicos, Santiago de Chile.

Whelan, C. (2001). Class transformation and social mobility in the Republic of Ireland. En: Clancy, P., Drudy, S., Lynch, K. y O'Dowd, L. (Eds.). *Irish society: Sociological perspectives*, Dublin: Institute of Public Administration [1995], pp. 324-358.

Whelan, C.T. y Hannan, D.F. (1999). Class inequalities in educational attainment among the adult population in the Republic of Ireland. *The Economic and Social Review*, 30(3), 285-307.