

Desigualdades de clase y acceso a la educación superior en Argentina y Brasil durante una fase expansiva del sistema educativo

Social Class Inequalities and Access to Higher Education in Argentina and Brazil during an Expansion Stage of the Educational System

Jesica Pla

e-mail: jpla@sociales.uba.ar

Universidad de Buenos Aires / CONICET. Argentina

Santiago Poy

e-mail: santiago_poy@uca.edu.ar

Universidad de Buenos Aires / CONICET. Argentina

André Salata

e-mail: andre.salata@pucls.br

Pontificia Universidad Católica de Rio Grande do Sul. Brasil

Agustín Salvia

e-mail: agustin_salvia@uca.edu.ar

Universidad Católica Argentina / CONICET. Argentina

Resumen: En América Latina, la tasa bruta de matrícula en la educación superior creció fuertemente entre 1990 y la actualidad. ¿En qué medida esta expansión estuvo acompañada por una mayor democratización en las oportunidades de acceso al nivel superior? El artículo examina los cambios en la relación entre el origen social de clase y el acceso a la educación superior por parte de los jóvenes de Argentina y Brasil entre mediados de los noventa y la actualidad. La hipótesis es que la expansión del sistema universitario no habría bastado para reducir la influencia del origen de clase sobre el nivel educativo alcanzado. La fuente de información es la Encuesta Permanente de Hogares (EPH) de Argentina y la *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios* (PNAD) de

Brasil. Se implementaron modelos multivariados *logit* secuenciales, sobre la población de jóvenes en general (modelos incondicionales) y de jóvenes que completaron la educación media (modelos condicionales) para distintos años considerados como ventana de observación. El artículo muestra que el origen de clase conserva un fuerte efecto sobre la probabilidad de acceder a la educación superior en ambos países y que, cuando se aplican modelos condicionales, la democratización del acceso no ha sido ni sostenida ni profunda.

Palabras clave: educación superior, oportunidades educacionales, desigualdad social, análisis comparativo.

Abstract: The gross enrolment rate in higher education has grown strongly in Latin America since the 1990s. To what extent was this expansion accompanied by greater democratization in educational opportunities? This article examines the changes in the educational opportunities of access to higher education regarding to young people's social class origin in Argentina and Brazil between the mid-1990s and the present. The hypothesis is that the expansion of the higher education system would not have been enough to reduce the influence of class origin on the educational level achieved. Data come from the Permanent Household Survey (EPH) of Argentina and the Household National Survey (PNAD) of Brazil. Sequential logit multivariate models were implemented for different years, both considering all young people (unconditional models) and only those who completed high school (conditional models). The article shows that class origin preserves a strong effect on the probability of accessing higher education in both countries and that, conditional models are applied, the democratization of access has been neither sustained nor strong.

Keywords: Higher education, Educational opportunitie, Social inequality, Comparative analysis.

Recibido / Received: 27/8/2020

Aceptado / Accepted: 9/4/2021

1. Introducción

El acceso a la educación superior se ha incrementado significativamente en América Latina durante las últimas décadas (Ferreira et al., 2017). De acuerdo con datos de la Comisión Económica para América Latina (CEPAL), la tasa bruta de matrícula en este nivel pasó de 17% a 51,8% entre 1990 y 2018¹. Es ampliamente reconocido que la titulación de nivel superior es clave en las oportunidades de empleo y en las remuneraciones (Arum, Gamoran y Shavit, 2007) y, por consiguiente, es central en la configuración de la desigualdad de las sociedades contemporáneas. Ahora bien ¿en qué medida esta expansión significó realmente una mayor democratización de las oportunidades de acceso al nivel superior? Este interrogante adquiere particular relevancia en América Latina, una de las regiones más inequitativas del mundo (CEPAL, 2014). En este artículo se analizan los cambios en el vínculo entre el origen social y el acceso a la educación superior en dos países latinoamericanos con tradiciones históricas e institucionales disímiles: Argentina y Brasil.

La relación entre el origen social y los accesos o «logros» educativos constituye un tópico extensamente tratado por la sociología, en especial, en el campo de los estudios sobre estratificación social. La desigualdad educativa, con sus múltiples facetas, está en el centro de las discusiones sobre la (des)igualdad de oportunidades (Breen y Jonsson, 2005: 224). Tradicionalmente, las teorías funcionalistas y de la

¹ Últimos resultados disponibles en: <<https://estadisticas.cepal.org>>

modernización confiaban en la expansión educativa y en la declinación del peso de los factores adscriptos, como el origen social, en el acceso a los mayores niveles de escolarización (Treiman, 1970). Por el contrario, las teorías de la reproducción han tendido a subrayar la persistencia de las desigualdades ligadas a los recursos de origen, lo que entraría en contradicción con el supuesto de selección meritocrática implícita en la noción de igualdad de oportunidades (Bourdieu y Passeron, 1977; Bowles y Gintis, 1977).

Numerosas investigaciones han estudiado las desigualdades en el acceso y la culminación educativa. Además del texto seminal de Mare (1980), el estudio de Shavit y Blossfeld (1993) que constató la existencia de desigualdades educativas persistentes ligadas al origen social fue continuado por distintos aportes empíricos y análisis teóricos que procuraron explicarlas. Estos estudios involucran casos nacionales y comparaciones internacionales –en general, entre países desarrollados– y aportan evidencias no siempre coincidentes en cuanto a las tendencias persistentes (Arum, Gamoran y Shavit, 2007; Breen y Goldthorpe, 1997; Lucas, 2001; Pfeffer, 2008; Raftery y Hout, 1993;) o declinantes (Breen et al., 2009; Solís, 2018) de la influencia del origen social sobre los accesos y los resultados educativos, así como la incorporación de factores no tenidos en cuenta en estudios anteriores, como el cambio demográfico y el género (Kye, 2011). Para los países latinoamericanos se cuenta con evidencias que sustentan la idea de desigualdades persistentes en el acceso y la graduación en estudios superiores universitarios, ligadas al origen social, incluso en un contexto de expansión educativa (Costa-Ribeiro, 2011; Cardozo Politi y Menese Camargo, 2019; Dalle et al., 2018; Fachelli, Molina y Gil, 2015; Mont'Alvão, 2011; Rodríguez, 2018; Salata, 2018).

En este artículo aportamos nuevas evidencias a este cuerpo de antecedentes mediante un tratamiento sistemático de las desigualdades en el acceso a la educación superior ligadas al origen de clase social en jóvenes (residentes en grandes centros urbanos) de Argentina y Brasil. Se trata de dos casos de estudio relevantes porque se encuentran atravesados por diferencias históricas e institucionales significativas, lo que permite ampliar el alcance de las conclusiones obtenidas (Caïs, 1997). Una expansión de la matrícula en la educación superior como la registrada en América Latina en las últimas décadas podría tener implicaciones disímiles en materia de posibilidades de acceso para los jóvenes de distintos grupos sociales. Por un lado, si la asociación entre el origen de clase social y las posibilidades de acceso al nivel superior se mantiene en el tiempo –o, incluso, se profundiza–, persisten las ventajas de los jóvenes de familias más privilegiadas y se mantiene la desigualdad en el acceso a la educación superior. Por otro lado, una reducción de la fuerza de esta asociación indicaría una reducción de las ventajas relativas de los jóvenes mejor posicionados.

La principal hipótesis que evaluamos en este artículo es que la expansión del sistema universitario no habría bastado para reducir la influencia del origen social sobre el nivel educativo alcanzado en ninguno de los dos países

Para tratar esta hipótesis en clave comparativa, se adoptaron una serie de decisiones teórico-metodológicas. En términos conceptuales, se evalúa el origen social de los jóvenes como posiciones de clase, para lo cual se las definió en función del esquema de clasificación Erikson, Goldthorpe y Portocarero (Goldthorpe

y Heath, 1992). Este esquema, ampliamente difundido a escala internacional, favorece la comparabilidad de los resultados obtenidos. Con respecto al diseño y las fuentes de datos, se implementó un análisis de estática comparada que cubre un período de casi dos décadas en ambos países, a partir de encuestas de hogares armonizadas y con amplia cobertura: la Encuesta Permanente de Hogares (EPH), en Argentina, y la *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios* (PNAD), en Brasil. Finalmente, en términos metodológicos, se incorpora la propuesta de Mare (1980) –hoy ampliamente difundida (Breen y Jonsson, 2005)– de aplicar modelos de regresión logística secuencial, es decir, condicionados al cumplimiento de distintos niveles de enseñanza previos.

El artículo se organiza del siguiente modo. El primer apartado revisa los principales aportes teóricos que analizaron la relación entre origen social y el acceso y la culminación educativa. El segundo plantea una breve descripción del sistema educativo de nivel superior en Argentina y Brasil. El tercer apartado describe la fuente de datos y la metodología. El cuarto presenta los resultados empíricos. El artículo concluye con las reflexiones finales.

2. Origen social, sistema educativo y desigualdad

El efecto del origen social sobre el nivel educativo que alcanzan los individuos ha sido ampliamente estudiado por la sociología, en tanto constituye un componente clave de la discusión sobre las desigualdades de oportunidades, de posiciones y la movilidad social (Breen y Jonsson, 2005). Inicialmente, la perspectiva estructural-funcionalista abordó la relación entre educación y estratificación social sin poner en juego el origen social. Cabe recordar que, en la visión de Parsons (1967 [1940]), la estratificación social corresponde a una jerarquía de méritos y a una ordenación en términos de estima social, que cumple una función integradora y orienta la acción. En esta tradición, la estratificación social garantizaba la asignación de los individuos más calificados a las posiciones funcionalmente más complejas, de modo que los rasgos adscriptos eran vistos como un obstáculo desde una concepción meritocrática (Feito Alonso, 1995).

Distintas elaboraciones dentro del estructural-funcionalismo buscaron clarificar el papel desempeñado por el origen social. Blau y Duncan (1967) analizaron el «logro de estatus» ocupacional y formularon un clásico modelo que incluía el origen social, la educación del padre, la primera ocupación y la educación del hijo («destino»). De acuerdo con esta aproximación, el origen social condicionaba el nivel educativo de destino, repercutiendo de forma indirecta en la posición ocupacional. Con posterioridad, la escuela de Wisconsin, a través del modelo del «logro educativo» que lleva su nombre, incluyó en el modelo de análisis a la generación anterior a la de los padres y variables de corte socio-psicológico (Warren y Hauser, 1997). De acuerdo con estas distintas perspectivas era de esperar una tendencia creciente a la igualdad de oportunidades, expresado en un declive del efecto de la clase social de origen de los individuos sobre su destino social.

Los datos empíricos tendieron a contrarrestar esa hipótesis, y surgieron así, desde la década de los setenta, las críticas a este modelo, centrando los estudios sobre educación en el efecto del origen de clase social (considerando sus distintas

dimensiones). Desde el lado de la escuela francesa, los teóricos de la reproducción pusieron el foco en la recreación de las desigualdades por sobre la noción de movilidad social (Bourdieu y Passeron, 1977). Bourdieu y Passeron no sólo estudian la matrícula de educación superior en Francia en función del origen social, sino que describen cómo las instituciones de educación superior «demandan» los *habitus* incorporados por los estudiantes de las clases superiores, contribuyendo a reproducir las desigualdades sociales de origen. Desde la perspectiva de la elección racional, Boudon (1983) señala que la posición relativa de los individuos en la estructura social explica las diferentes aspiraciones educativas entre ellos: para los integrantes de los estratos inferiores de la estructura social la educación implica mayor distancia y mayores costos para su culminación que para los estudiantes de los estratos superiores. Desarrollando este enfoque, Breen y Goldthorpe (1997) sostienen que las desigualdades de clase se mantienen constantes en relación con el éxito escolar debido a un cálculo racional ligado a la «aversión al riesgo»: a pesar de la creciente escolarización de la población y de la reducción de los costos asociados a las elecciones más ambiciosas (lo que ayuda a explicar la propia expansión), la ecuación entre costos y beneficios para cada clase social se mantiene relativamente estable.

En las últimas décadas, el debate sobre el papel del origen social en el acceso y la culminación de los niveles educativos superiores ha girado al tratamiento de una serie de hipótesis que buscan explicar la forma en que se organizan las desigualdades. En el comienzo del debate, las innovaciones metodológicas habían pasado por incorporar las variables de origen, tanto educativas como sociales, a través de modelos de *Path Analysis* (como en Blau y Duncan, 1967) con una variable dependiente escalar como los años de escolaridad. En un escenario de expansión educativa, el enfoque pasó a situarse en las desigualdades «de transición» (Breen y Jonsson, 2005). Ello implicó plantear modelos de regresión logística binaria que midieran las transiciones o progresiones entre los diferentes niveles educativos (Mare, 1980), entendiendo al proceso educativo como una serie de eventos más que como una variable de resultado, como en los modelos lineales.

Precisamente, una referencia pionera al respecto es la «hipótesis de selección» de Mare (1980), que observa que los procesos de desigualdad educativa funcionan de manera diferencial a lo largo de los diferentes grados de escolarización. Uno de sus hallazgos fue exhibir un comportamiento no lineal de la relación entre el origen social y el éxito educativo. De acuerdo con Mare (1980), el efecto del origen social se da de manera más pronunciada en las primeras transiciones educativas, ya que a medida que se avanza en el proceso de escolarización se asiste a una creciente selectividad. Al transitar hacia niveles educativos superiores, el origen social perdería fuerza progresivamente, cediendo lugar a otros atributos individuales o institucionales. Si bien el principal mérito de Mare (1980) fue verificar un papel diferencial del origen social en el éxito escolar según los individuos avanzan hacia niveles educativos más altos, no ha sido capaz de explicar por qué se mantienen las brechas de desigualdad ligadas a la clase social de origen a lo largo del tiempo, a pesar de la expansión del sistema educativo.

En este punto, una segunda hipótesis que explica las desigualdades de origen en las transiciones educativas es la «hipótesis de desigualdad mantenida

al máximo» (*Maximally Maintained Inequality*, MMI) de Raftery y Hout (1993). Tras el estudio de Shavit y Blossfeld (1993) sobre las desigualdades educativas persistentes, esta hipótesis buscó explicitar los mecanismos del mantenimiento de los efectos de desigualdad de clase de origen a lo largo del tiempo. Los autores señalan que la expansión escolar, por sí misma, reduce los costos de optar por seguir los estudios, pero lo hace en igual proporción para todas las clases, manteniendo relativamente constantes las diferencias relativas entre éstas y, consecuentemente, la desigualdad de oportunidades educativas. De acuerdo con esta hipótesis, sólo cabría esperar una reducción de las desigualdades de acceso ligadas a la clase en la medida que se produzca un efecto de «saturación», es decir, que los hijos de las clases superiores hayan alcanzado la educación universitaria prácticamente en su totalidad. Esta hipótesis surgió, justamente, como intento de explicar un fenómeno observado en los países industrializados: el hecho de que la expansión educativa y las reformas no bastaron para reducir las desigualdades.

Una tercera hipótesis actualmente en discusión está orientada a dilucidar el papel de las características institucionales del sistema educativo en la desigualdad educativa. Lucas (2001), sostiene que la hipótesis de «desigualdad mantenida al máximo» no da cuenta del carácter multidimensional de los sistemas educativos y de las formas de diferenciación «cualitativa» que se dan en los procesos de educación. Postula la «hipótesis de la desigualdad mantenida de manera efectiva» (*Effectively Maintained Inequality*, EMI). De acuerdo con este argumento, ante la expansión del sistema educativo, las clases superiores desarrollan estrategias de diferenciación que les permiten retener sus ventajas educativas (por ejemplo, apelando a las instituciones de enseñanza más prestigiosas), por sobre el resto de los sectores sociales. En este sentido, incluso ante un proceso de «saturación», las clases superiores desarrollarán procesos de «cierre» o de «acaparamiento» de oportunidades, para acceder a los mejores puestos dentro de sistemas educativos estratificados.

Más recientemente, el debate metodológico ha estado centrado en la necesidad de hacer visible la heterogeneidad no observable de manera directa en los modelos de estratificación social tradicionales². Los aportes más recientes en este sentido son los de Buis (2011), que desarrolla un método para analizar la sensibilidad de las estimaciones de los modelos de transición escolar a supuestos alternativos, con un estudio sobre los Países Bajos; Tam (2011) y Karlson (2011) proponen modelos que incorporan la influencia de las clases latentes (Cameron y Heckman; 1998), en el primer caso, y utilizando un modelo *logit* multinomial semiparamétrico que incluye dichas clases, en el segundo caso (y lo estima para el caso danés). Por su parte

² En el encuentro de primavera del *Research Committee on Social Stratification of the International Sociological Association (RC28)* en mayo de 2010 se realizó un seminario que abordaba esta cuestión y las diversas propuestas metodológicas para su resolución. Como señala Mare (2011), el taller realizado en el marco de ese encuentro, dirigido por Maarten Buis, significó el reconocimiento no sólo de la trayectoria de más 30 años de trabajo de los modelos de transición escolar, sino de su desarrollo, vigencia y relevancia en la actualidad. Los trabajos presentados se sintetizan en el Volumen 29, número del *Research in Social Stratification and Mobility* (pp. 239-350).

Holm y Jaeger (2011) proponen la utilización de un modelo *probit* bivariado para la selección de muestras para ajustar los efectos estimados de los antecedentes socioeconómicos en las transiciones escolares, aplicado al caso inglés. Finalmente, Lucas, Fucella y Berends (2011) sostienen que deben ponerse en relación los condicionantes socioeconómicos con una serie mayor de covariables (medidas de antecedentes familiares) y lo hacen utilizando cohortes. Su propuesta radica en el uso de modelos *probit* bivariados que modelan el proceso para cada transición y la transición en sí, por medio de una observación longitudinal.

En suma, desde aquella hipótesis optimista formulada en clave de modernización socioeconómica que predijo la reducción de las desigualdades en el éxito escolar debido a la simple expansión del sistema educativo, ha habido numerosos aportes tendientes a problematizar dicha evolución. Tanto las teorías de la reproducción, como las centradas en la elección racional y las tres hipótesis analizadas ayudarían a explicar la persistencia de las desigualdades de origen en los resultados educativos. En este artículo presentamos un análisis sistemático de dichas proposiciones para los casos de Argentina y Brasil en las últimas dos décadas.

3. Educación superior en Argentina y Brasil

La conformación histórica de los sistemas de educación de los países analizados en este artículo es muy disímil, tanto material como simbólicamente. Por una parte, Argentina tiene un sistema de educación superior de extensa tradición, con instituciones públicas y acceso gratuito e irrestricto que ha favorecido una tasa de matrícula semejante a la de los países desarrollados (García de Fanelli, 2015). Por su parte, el sistema de educación superior brasileño se creó y se expandió más tardíamente que el argentino, cuenta con un mecanismo de ingreso restringido y altamente competitivo. Ello se plasma en que los indicadores de escolarización en Brasil siguen siendo insatisfactorios en comparación con países de similar nivel de desarrollo económico, como Argentina o México (Neves, Eckert y Fellini Fachinetti, 2007). Producto de su carácter temprano en comparación con otros países latinoamericanos, y de la gratuidad universitaria, la educación superior se encuentra arraigada en el imaginario colectivo de la sociedad argentina como canal de movilidad social e igualdad de oportunidades (Dalle et al., 2016; Fachelli et al., 2015). La matrícula en la educación superior –que incluye al sector universitario y al terciario– fue creciente durante todo el siglo XX y a partir de mediados del siglo pasado, la expansión de la educación superior se vio favorecida por la eliminación de los aranceles (durante el gobierno de Perón) y por el surgimiento de instituciones privadas y terciarias no universitarias (García de Fanelli). Con altas y bajas en la evolución de la matrícula, particularmente siguiendo los ciclos políticos y las restricciones al ingreso, desde la reapertura democrática de 1983 la matrícula se mantuvo en alza. En la década de 1990, se duplicó el número de instituciones tanto públicas como privadas. En los 2000, se crearon nuevas universidades nacionales en partidos del Gran Buenos Aires (el área que rodea a la Ciudad de Buenos Aires) y en otras regiones del país. Sin embargo, el crecimiento promedio de la matrícula en la educación superior se desaceleró con respecto a períodos previos y tendió a ser más fuerte en las instituciones de enseñanza privada que en las de gestión estatal.

Inclusive, en las universidades nacionales creadas con anterioridad al año 2000, el número promedio de nuevos inscriptos se redujo (García de Fanelli, 2014, 2015).

En la actualidad, el sistema de educación superior argentino es heterogéneo y extenso. El 74,4% de los estudiantes pertenece a establecimientos públicos de gestión estatal mientras que el 25,6% lo hace en establecimientos privados. Asimismo, el sistema está caracterizado por algunos claroscuros. Por una parte, la tasa de matriculación es elevada y comparable a la de varios países europeos (García de Fanelli, 2015, p. 17). La creación de una oferta más diversificada tanto en materia académica como territorial ha favorecido la incorporación de estudiantes de estratos socioeconómicos anteriormente excluidos de la educación superior. En la misma línea han contribuido las políticas de becas y apoyo a estudiantes de grupos desaventajados (como el Programa de Respaldo a Estudiantes, PROGRESAR). Por otra parte, aunque se ha ampliado el acceso a instituciones de nivel superior, las personas provenientes de estratos socioeconómicos medio-altos están sobrerrepresentadas en la educación superior (García de Fanelli y Jacinto, 2010, pp. 66-70). Asimismo, persiste una reducida capacidad de retención y una tasa de titulación que se destaca como una de las más bajas de la región (CEA, 2018).

Hasta la década de 1930, Brasil no contaba con ninguna universidad. Desde entonces, sucesivas reformas institucionales, transformaciones urbanas y el desarrollo económico posibilitaron su rápido crecimiento. Entre 1960 y 1970 se incrementó sostenidamente la matrícula en la educación superior, con gran protagonismo del sector privado. A partir de entonces, la matrícula se estancó, mientras crecía la matriculación en la educación primaria y secundaria. Como resultado, se aceleró la competencia por el acceso a la educación superior, lo que favoreció a los estudiantes procedentes de las clases superiores.

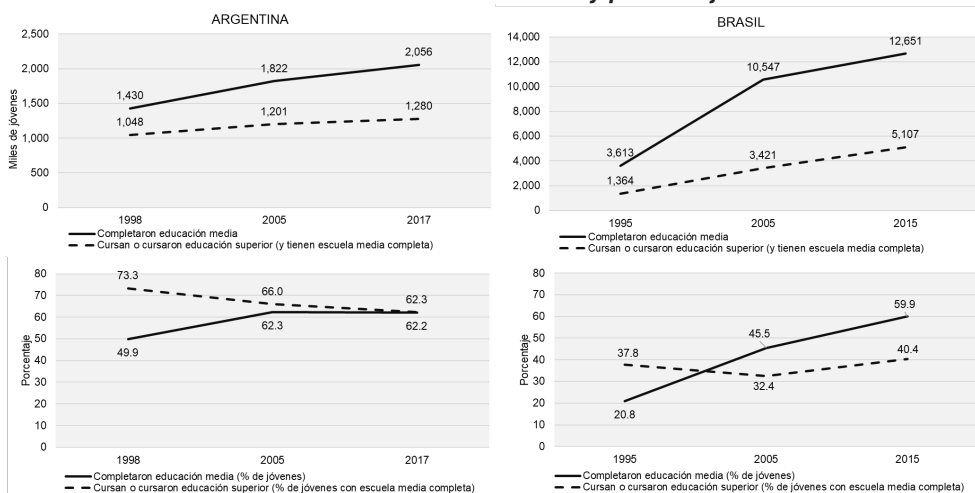
A lo largo de este proceso de expansión, se consolidó en Brasil un sistema de educación superior que, de manera simplista, se podría dividir en dos grandes sectores: el primero, formado por instituciones públicas, de mayor prestigio y con acceso restringido; el segundo, compuesto por las instituciones privadas, de menor prestigio y donde el ingreso es menos concurrido (Durham, 2003). En ambos grupos, las clases superiores y medias están sobrerrepresentadas, ya sea por su mayor capacidad para cubrir los costos como por la ventaja obtenida en los exámenes de admisión para el ingreso en las universidades públicas.

Desde mediados de los noventa, la educación superior brasileña ha estado marcada por tres procesos interrelacionados: su expansión, la implementación de políticas dirigidas a la democratización del acceso y la permanencia, y una creciente participación del sector privado (Catani et al., 2006). Entre las principales políticas implementadas se cuentan los sistemas de cuotas, de becas (*Programa Universidade para Todos*) y un fondo de financiamiento (el *Fundo de Financiamento Estudantil*, el FIES). El sistema de cuotas cobró impulso en 2012, cuando una nueva ley impuso que las universidades federales garantizaran, gradualmente, el 50% de las matrículas a estudiantes oriundos de la enseñanza secundaria pública, mezclando también criterios de ingreso y raciales. Como consecuencia, hoy en día hay en las universidades brasileñas una mayor presencia de jóvenes negros de clases populares (Picanço, 2015).

En suma, se aprecia que los sistemas de educación superior en Argentina y Brasil divergen en términos de historia, configuración institucional y cobertura. El sistema argentino se consolidó desde comienzo del siglo XX y se caracteriza por el predominio de las instituciones públicas, actualmente de acceso irrestricto. En Brasil, en cambio, el sistema universitario es de origen más reciente, con predominio del sector privado en la matrícula y fuertes requerimientos académicos para el ingreso. Desde comienzo del nuevo siglo, ambos países han visto incrementar su matrícula de la mano de políticas destinadas a la ampliación y diversificar la oferta de educación superior.

Esta tendencia es observable en el Gráfico 1 que contiene información sobre la cantidad de jóvenes que completaron la escuela secundaria y sobre quienes asistieron o completaron la educación superior durante las últimas dos décadas. Se presentan dos paneles: en el primero se incluyen los valores absolutos y en el segundo las cifras porcentuales. Lo primero que podemos observar es el punto de partida desigual con respecto a la educación secundaria: mientras que a mediados de los noventa en Argentina alrededor de la mitad de los jóvenes habían completado dicho nivel educativo, en Brasil sólo el 20,8% estaba en la misma situación. Esa situación divergente se modifica hacia el final de la primera década del nuevo siglo: alrededor de 6 de cada 10 jóvenes cuentan con educación media completa en ambos países.

Gráfico 1. Jóvenes (18-24 años) con educación media completa y jóvenes que cursan o cursaron educación superior (y tienen educación media completa)^(a). Argentina^(b) y Brasil. En números absolutos y porcentajes.



Notas: (a) se considera a los jóvenes con educación terciaria o universitaria completa o incompleta / (b) Dados los cambios en los aglomerados relevantes, en 2017 se consideran sólo 28 aglomerados. Fuente: elaboración propia a partir de microdatos de la EPH Puntual y Continua de Argentina y Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) de Brasil

Los números absolutos permiten a su vez comprender como ese camino fue diferente: el crecimiento en Brasil es absoluto, mientras que en Argentina es mucho

menor, aunque con un punto de partida muy superior, lo que indica que el mayor incremento se había dado en décadas anteriores. Estos resultados son congruentes con estudios que muestran un estancamiento relativo de la Argentina con respecto a distintos países latinoamericanos en términos de indicadores educativos (Tuñón y Poy, 2020).

Con respecto a la educación superior, la imagen es diferente. En términos absolutos, ambos países muestran una tendencia al crecimiento de la cantidad de jóvenes en el sistema de educación superior. Sin embargo, dicho crecimiento es muy desigual en su intensidad: en Brasil, el número de jóvenes en educación superior pasó de 1,3 millones a 5,1 millones entre 1995 y 2015 (un crecimiento de casi 300%), mientras que en Argentina pasó de 1 a 1,3 millones (un incremento del 20%). Asimismo, los valores porcentuales también revelan una evolución muy disímil. Estos porcentajes se calculan sobre la población que estaba en condiciones de asistir a la educación superior, es decir, sólo sobre quienes tenían educación media completa. En Brasil, se advierte una relativa estabilidad, en tanto se pasó del 37% al 40% en el período, aunque, como se aprecia, el proceso no fue lineal. Entre 2005 y 2015, la expansión de la educación superior fue proporcionalmente mayor a la de la educación media y ello se plasmó en el crecimiento del porcentaje de jóvenes que alcanzaron dicho nivel. En cambio, en Argentina, el acceso al nivel superior creció mucho más débilmente que el acceso y la culminación de la educación media. Por eso, se advierte una caída del porcentaje de jóvenes que, pudiendo cursar el nivel superior, efectivamente lo hacen (de 73,3% a 62,2%). Estos resultados marcan un primer punto de divergencia: la expansión educativa de nivel superior ha sido mucho más intensa en Brasil que en Argentina.

4. Materiales y métodos

Utilizamos un abordaje cuantitativo a partir de dos encuestas de hogares: la Encuesta Permanente de Hogares (EPH) de Argentina y la *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios* (PNAD) de Brasil. Se tomaron tres años como ventanas de observación, correspondientes a los noventa, mediados de los 2000 y la actualidad. La unidad de análisis fueron los y las jóvenes de 18 a 24 años que ocupaban posiciones de hijos e hijas del jefe/a de hogar, tomando a la clase social de éste/a como indicador del origen social y principal variable en los modelos multivariados³. Por razones de comparabilidad, el análisis se restringió a las áreas urbanas, debido a que la EPH se aplica sólo a este nivel.

La variable principal del estudio es la clase social de origen del/la joven, que se evaluó a partir de la clase del jefe/a de hogar. Para definirla, se utilizó el esquema de clases de Erikson, Goldthorpe y Portocarero (EGP) (Goldthorpe y Heath, 1992), ampliamente utilizado a nivel internacional. En este esquema, las clases distinguen posiciones dentro de los mercados de trabajo y de las unidades de producción en términos de las relaciones de empleo que involucran. En particular, pretenden dar cuenta de dos distinciones: entre aquellos que poseen los medios de producción y

³ Esta decisión se debió a las restricciones presentes en las bases de datos en las que no puede conocerse el origen social de los jóvenes que no viven en su hogar de origen.

aquellos que no y entre estos últimos en cuanto al tipo de relación con su empleador. De este modo, la diferencia central radica entre posiciones que son reguladas por un contrato de trabajo y aquellas que se regulan por una relación de «servicio». En la primera relación hay un intercambio específico de salarios por un esfuerzo y el trabajador es supervisado en forma relativamente cercana; mientras la relación de servicio involucra un intercambio más difuso. Las dimensiones que permiten diferenciar un tipo de relación de otro son el grado de calificación o *expertise* y la dificultad de monitoreo de la actividad. La relación de servicios involucra incentivos hacia los empleados, como seguridad laboral y oportunidades de carrera, entre otros⁴.

Para evaluar la influencia del origen social en la probabilidad de acceder a la educación superior se apeló a modelos de regresión logística binaria múltiple. En la estimación de los modelos, la principal variable independiente es la que identifica la clase social de origen; además, se incluyeron otras variables relevantes (Cuadro 1). Tal como se indicó, se plantearon dos modelos secuenciales: uno *incondicional*, que se aplica sobre toda la población joven seleccionada y otro *condicional* a la finalización de la educación media. Estos modelos permiten examinar la hipótesis de selección y la hipótesis de desigualdad mantenida al máximo. Por su parte, se desarrolló un tercer modelo, en el que se considera la probabilidad de cursar en establecimientos educativos públicos y privados, en función del origen social (y las demás covariables planteadas), que permite discutir la hipótesis de la desigualdad efectivamente mantenida, en tanto se toma en cuenta la estratificación de los sistemas educativos y, por consiguiente, el despliegue de mecanismos de diferenciación cualitativa en las formas de titulación. Finalmente, cabe señalar que, en la medida que el análisis requiere la comparación de modelos logísticos de distintos años y existe discusión acerca de la comparabilidad de los habituales *odds ratios* (Mood, 2010), se decidió comparar los promedios de efectos marginales⁵.

Cuadro 1. descripción de las variables usadas en el modelo^(a)

Variable	Descripción	Tipo	Categorías
Variables dependientes			
Ingreso a la educación superior	Indica si el joven (18-24 años) está cursando, ya ha cursado o ya ha completado la Educación Superior	Dummy	Asiste o asistió a la educación superior
			No asiste ni asistió a la educación superior [©]

⁴ La construcción de la variable compleja se realizó a partir de la conversión de los clasificadores de ocupación de las encuestas de hogares en función del Clasificador Internacional Uniforme de Ocupaciones (CIUO) en sus versiones 88 y 08.

⁵ Ello se debe a que en los modelos de regresión logística los coeficientes estimados se encuentran afectados por la heterogeneidad no observada y las variables omitidas, y los promedios de efectos marginales brindan la posibilidad de una comparación más robusta (Mood, 2010). Una explicación detallada en español de este tema se encuentra en Ballesteros (2018).

Ingreso a la educación superior (condicional)	Indica si el joven (18-24 años) está cursando, ya ha cursado o ya ha completado la Educación Superior, pero sólo se considera a quienes completaron la educación media.	Dummy	Asiste o asistió a la educación superior No asiste ni asistió a la educación superior©
Red de Educación (condicional)	Indica el tipo de institución en que el joven (18-24 años) estudia - sólo para jóvenes que cursan Educación Superior.	Dummy	Pública© Privada
Variables independientes			
Edad	Edad en años cumplidos	Continua	
Sexo	Sexo	Dummy	Mujer Varón ©
Color de piel ^(b)	Color autodeclarado	Dummy	Negros Blancos ©
Cantidad de hijos en el hogar	Número de hijos en el hogar	Continua	
Tipo de familia	Complejidad del núcleo conyugal	Dummy	Monoparental No monoparental© Gran Buenos Aires (Sudeste) © Noroeste (Norte) Noreste (Noreste) Cuyo (Sur) Pampeana (Centro-oeste) Patagonia
Región de residencia	Región del país	Dummy	Grandes áreas metropolitanas Resto urbano© Clase de servicios Trabajadores no manuales de rutina
Tipo de región	Densidad demográfica de la región de residencia	Dummy	Pequeña burguesía Trabajadores manuales calificados Trabajadores no calificados©
Clase social de origen	Clase social del jefe/a de hogar en el que reside el joven	Dummy	

Notas: (a) Entre paréntesis se indican las categorías de las variables específicas para Brasil; (b) sólo disponible para Brasil; (c) categoría de comparación. Fuente: elaboración propia.

5. Resultados

Habiendo señalado las convergencias y divergencias en las tendencias en cuanto a la evolución de la matrícula de educación superior en los últimos años en ambos países, un primer análisis multivariado de regresión logística binaria permite evaluar el efecto de la clase social de origen en el acceso a la educación superior. Se trata de un modelo *incondicional*, en tanto incluye a todos los jóvenes independientemente de si han completado o no la escuela secundaria. En el Cuadro 2 se presentan los datos para ambos países, en las tres ventanas de análisis. Los resultados expuestos nos proporcionan una visión general de las desigualdades en el acceso a la educación superior, aunque sin abordar específicamente la barrera entre la educación media y superior. En otras palabras, cualquier reducción en los efectos del origen en la probabilidad de cursar la educación superior puede estar reflejando no tanto una democratización en el acceso a la educación superior como la reducción de las barreras en las etapas anteriores del sistema educativo.

Cuadro 2. Ingreso a la Educación Superior: promedio de efectos marginales de las covariables en el modelo. Argentina, 1998-2005-2017. Brasil, 1995-2005-2015.

	Argentina			Brasil		
	1998	2005	2017	1995	2005	2015
Edad	0.031***	0.019***	0.024***	0.023***	0.029***	0.043***
Mujer	0.147***	0.173***	0.160***	0.049***	0.081***	0.129***
Negro				-0.080***	-0.116***	-0.107***
Cantidad de hijos en el hogar	-0.063***	-0.076***	-0.051***	-0.269***	-0.038***	-0.051***
Hogar monoparental	-0.076***	-0.113***	-0.131***	-0.042***	-0.058***	-0.069***
Noroeste /Norte	0.068***	0.084***	0.031	-0.037***	-0.034***	0.002
Noreste	0.079***	0.053	0.014	-0.235***	-0.036***	0.003
Pampeana / Centro Oeste	0.039	0.003	0.025	0.006	0.045***	0.079***
Cuyo	0.055***	0.039*	0.043*			
Patagonia / Sur	0.017	-0.135***	-0.062*	0.006	0.032***	0.210*
Grandes áreas metropolitanas	0.045***	0.036*	-0.057***	0.017***	0.000	-0.020**
Clase de servicios	0.446***	0.449***	0.388***	0.330***	0.415***	0.377***

Trabajadores no manuales de rutina	0.261***	0.390***	0.324***	0.122***	0.197***	0.200***
Pequeña burguesía / propietarios	0.137***	0.218***	0.098***	0.148***	0.226***	0.185***
Trabajadores manuales calificados	0.068***	0.105***	0.048	0.014**	0.023***	0.044***
Observaciones	7.125	3.395	4.018	13.065	18.663	14.083

Notas: (a) obtenidos mediante regresiones logísticas binarias / (b) Significancia estadística de los coeficientes: * p <0.01 ** p <0.05 * p <0.1. Fuente: elaboración propia a partir de microdatos de la EPH Puntual y Continua del INDEC y Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) de Brasil**

Con respecto a las *variables sociodemográficas*, tal como es esperable, una mayor edad representa, en ambos países, mayores oportunidades de acceso a la educación superior. Por su parte, y en concordancia con estudios previos (Fachelli et al., 2015), en ambos países las mujeres tienen más oportunidades de acceso a la educación superior que los varones. Esta probabilidad asociada al género es sensiblemente mayor en Argentina que en Brasil y, además, se mantiene estable a lo largo del tiempo. Por su parte, las personas negras tienen menos probabilidad de ingresar a la educación superior, lo que está en línea con otros estudios realizados en la región (Rodríguez, 2018).

Las variables que remiten al espacio primario de socialización de los jóvenes, la familia, permiten visualizar otra red de desigualdades. En ambos países, una mayor cantidad de hijos o hijas en el hogar, así como la monoparentalidad constituyen factores asociados a la desventaja en el acceso a la educación superior.

Finalmente, también se hacen observables las desigualdades *geográficas*: vivir en el área metropolitana tuvo un efecto positivo en la probabilidad de ingresar a la educación superior entre los noventa y los tempranos 2000. Sin embargo, este efecto se volvió negativo en la actualidad, quizás como resultado del mayor atractivo de un mercado laboral en expansión que compite con la permanencia educativa. Ello también podría recoger la mayor expansión del sistema universitario en áreas no metropolitanas⁶.

Habiendo observado las variables descriptivas, cabe examinar la influencia de la *clase social de origen* en las probabilidades de acceso a la educación superior. Un primer punto es que, en los tres años estudiados en ambos países, todos los

⁶ La interpretación de los efectos de la región geográfica donde reside el joven es más complicada. En Brasil, por un lado, el efecto positivo de residir en las regiones sur y Centro oeste, en relación con la región sudeste (referencia). Por otro lado, la residencia en las regiones Norte y Nordeste tuvo un claro efecto negativo durante todo el periodo, o nulo en el 2015. En Argentina, la Patagonia es la región que más desfavorece el ingreso a la educación superior con relación al Área Metropolitana (referencia), siendo incluso negativa al fin del periodo, mientras que la pampeana es la más favorecida a lo largo de todo el periodo. Esto podría incluir un sesgo en aquellas regiones con escasa presencia de instituciones universitarias en las que los jóvenes deben desplazarse de su hogar de origen para estudiar y, por consiguiente, no son contemplados en la población seleccionada.

coeficientes son positivos y altamente significativos⁷. Ello indica que los hijos y las hijas de los trabajadores y las trabajadoras «no calificados» tienen una desventaja estructural persistente en el tiempo. Esta desventaja se observa en dos países con distintas configuraciones históricas, y diferentes construcciones simbólicas sobre la idea de acceso a la enseñanza superior, como señalamos en el apartado 2. Paralelamente, se observa que los efectos varían ampliamente entre las categorías de clase social, siendo lineal la asociación entre clase social y acceso a la educación superior: se acentúa la ventaja de los hijos de profesionales, gerentes y propietarios. Cabe destacar también que, si bien en los años noventa las diferencias en Argentina eran menores que en Brasil, hacia la actualidad las desigualdades por clase son similares, evidenciando una mejora mayor en Brasil, aunque sin revertir las desigualdades estructurales de la clase social.

Hasta aquí hemos trabajado con un modelo no condicional, es decir, no circunscrito a la población que efectivamente puede ingresar a la educación superior (quienes concluyeron la escuela secundaria). Por consiguiente, podría ocurrir que parte de los resultados previos se deban a una reducción de las desigualdades de acceso a los niveles anteriores del sistema educativo más que a una retracción de la inequidad en la transición a la educación superior.

En el Cuadro 3 se exhiben los resultados de un modelo de regresión logística condicional a la culminación de la educación media. Observamos que los coeficientes obtenidos son similares a los del Cuadro 2, pero tienden a ser más bajos que los de los modelos incondicionales presentados anteriormente. Este hecho se da en línea con lo esperado, dado que se considera que los modelos no condicionales toman en cuenta la acumulación de desigualdades en todas las etapas del sistema educativo, no sólo la barrera entre la educación media y la superior. Dada esta similitud con los resultados presentados anteriormente, aquí daremos prioridad al análisis de los efectos de clase y a los coeficientes reportados (ver una síntesis en el Gráfico 2).

Cuadro 3. Ingreso a la Educación Superior condicional a la finalización de la enseñanza media: promedio de efectos marginales de las covariables en el modelo^(a). Argentina, 1998-2005-2017, Brasil, 1995-2005-2015.

	Argentina			Brasil		
	1998	2005	2017	1995	2005	2015
Edad	0.003	-0.007	-0.008	0.019***	0.024***	0.029***
Mujer	0.092***	0.136***	0.128***	0.031*	0.063***	0.099***
Negro				-0.117***	-0.129***	-0.103***
Cantidad de hijos en el hogar	-0.041***	-0.060***	-0.043***	-0.040***	-0.047***	-0.054***
Hogar monoparental	-0.040	-0.089***	-0.120***	-0.065***	-0.063***	-0.056***

⁷ Excepto la categoría de trabajadores calificados en el 2017 en Argentina, lo que sugiere un empeoramiento relativo de las oportunidades de este estrato social.

Noroeste / Norte	0.072**	0.122***	0.047	-0.097***	0.005	0.046***
Noreste	0.049	0.086**	-0.026	-0.052**	-0.017	0.023**
Pampeana / Centro Oeste	0.061*	0.054	0.044	0.056**	0.103***	0.125***
Cuyo	0.047*	0.061**	0.056*			
Patagonia / Sur	0.026	-0.066	-0.026	0.027	0.075***	0.053***
Grandes áreas metropolitanas	0.034	0.026	-0.084***	0.042**	-0.004	-0.017
Clase de servicios	0.302***	0.366***	0.307***	0.394***	0.460***	0.363***
Trabajadores no manuales de rutina	0.173***	0.345***	0.261***	0.171***	0.250***	0.194***
Pequeña burguesía / propietarios	0.133***	0.227***	0.065	0.231***	0.292***	0.187***
Trabajadores manuales calificados	0.074	0.070	0.009	-0.003	0.021*	0.033**
Observaciones	3.472	2.196	2.655	3.815	10.586	9.575

Notas: (a) obtenidos mediante regresiones logísticas binarias / (b) Significancia estadística de los coeficientes: * p <0.01 ** p <0.05 * p <0.1. Fuente: elaboración propia a partir de microdatos de la EPH Puntual y Continua de Argentina y Pesquisa Nacional por Amostra de Domicilios (PNAD) de Brasil**

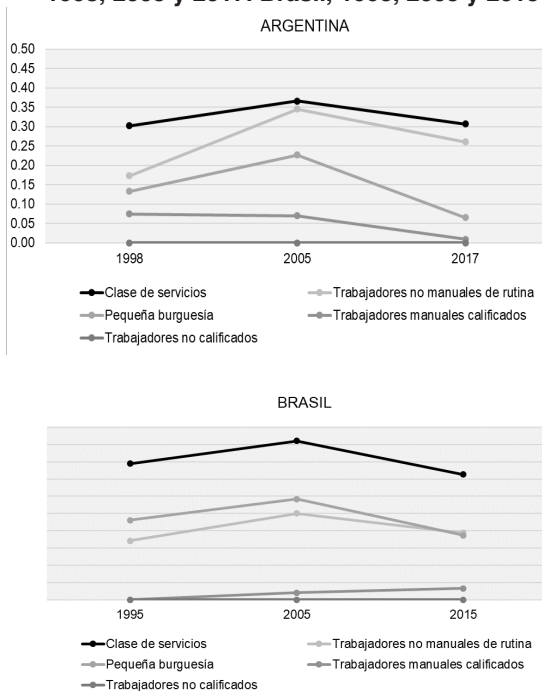
En ambos países, las desigualdades por clase social de origen son fuertes y persistentes en el tiempo. En Argentina, los hijos de jefes de la clase de servicios tienen una probabilidad entre 30 y 35 puntos porcentuales (pp.) superior que los hijos de los trabajadores no calificados de acceder a la educación superior, condicionado a la finalización de la escuela secundaria. En ambos países, las desigualdades tienden a crecer entre mediados de los noventa y principios de los 2000, lo que sugiere que la expansión de la educación superior en esa fase fue aprovechada de manera más intensa, en términos relativos, por las clases superiores. En el caso argentino, ello es ostensible no sólo entre los hijos de clases de servicios, sino más fuertemente entre los hijos de jefes de clase trabajadora manual de rutina y de pequeña burguesía, cuyos coeficientes casi se duplicaron entre 1998 y 2005.

Tanto en Brasil como en Argentina, hacia el final del período se advierte un debilitamiento moderado del efecto de las desigualdades de origen en el acceso a la educación superior, lo que podría ser indicativo de una mayor democratización. En

el caso argentino, se observa una barrera clara entre los jóvenes que provienen de la clase media y la clase de servicios, y el resto, hacia el final del periodo.

En suma, encontramos una imagen de grandes desigualdades en el acceso a la educación superior, según la clase de origen de los jóvenes, especialmente en el caso de un modelo condicionado a la conclusión de la educación media, lo que permite descartar así las disparidades existentes en los niveles de educación anteriores y controlando las demás variables que podrían guardar cierta influencia en la explicación de la desigualdad. Estos resultados son coincidentes con la literatura que, en distintos estudios de caso para América Latina, ha encontrado desigualdades persistentes en el acceso a los niveles educativos superiores ligadas al origen social (Costa-Ribeiro, 2011; Cardozo Politi y Menese Camargo, 2019; Dalle et al., 2018; Fachelli, Molina y Gil, 2015; Mont'Alvão, 2011; Rodríguez, 2018; Salata, 2018).

Gráfico 2. Efecto marginal de la clase social de origen sobre el ingreso en la Educación Superior, condicional a la finalización de la enseñanza media. Argentina, 1998, 2005 y 2017. Brasil, 1995, 2005 y 2015^(a).



Notas: (a) La categoría de comparación son los jóvenes cuyo jefe de hogar pertenece a la clase de trabajadores no calificados. Fuente: elaboración propia a partir de microdatos de la EPH Puntual y Continua del INDEC y Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) de Brasil

Como se señaló, la literatura discute la existencia de desigualdades de origen en función de la estratificación de los sistemas educativos (Lucas, 2001). En este

sentido, con el propósito de examinar la hipótesis de desigualdad efectivamente mantenida, en el Cuadro 4 se analizan los coeficientes de los modelos de regresión asociados a la probabilidad de acceder a establecimientos de educación superior públicos –teniendo como referencia a los que ingresan a instituciones privadas– para los años 2005 y 2017 en Argentina y 2005 y 2015 en Brasil.

El primer punto para destacar es que, en comparación con los modelos anteriores, hay una reducción notable en los efectos de las variables independientes y muchos coeficientes se vuelven no significativos. Sólo los coeficientes de la región geográfica permanecen consistentemente significativos durante el período analizado. La reducción del efecto de las variables independientes respondería al hecho de que, como las barreras para ingresar a la educación superior son fuertes –como atestiguamos en modelos anteriores–, quienes las superan tienden a constituir un grupo más homogéneo en sus características sociales, disminuyendo así el poder explicativo de las variables utilizadas.

Cuadro 4. Ingreso en la Educación Superior en instituciones públicas, condicional a la finalización de la Enseñanza Media: promedio de efectos marginales de las covariables en el modelo^(a). Argentina, 2005-2017. Brasil, 2005-2015.

	Argentina		Brasil	
	2005	2017	2005	2015
Edad	0.024**	-0.005	0.001	-0.001
Mujer	-0.013	0.029	-0.019	-0.028
Negro			0.028	-0.015
Cantidad de hijos en el hogar	0.013	0.008	0.026***	0.007
Hogar monoparental	0.027	0.043	0.000	0.007
Noroeste /Norte	0.081**	-0.084**	0.154***	0.129***
Noreste	0.149***	-0.122**	0.235***	0.167***
Pampeana / Centro Oeste	-0.09*	-0.236***	0.053**	0.057**
Cuyo	0.091***	0.025		
Patagonia / Sur	0.060	-0.092	0.070***	-0.024
Grandes áreas metropolitanas	-0.084***	-0.115***	-0.083***	-0.015
Clase de servicios	-0.127**	-0.067	0.023	0.066***
Trabajadores no manuales de rutina	-0.091	-0.060	0.012	0.030
Pequeña burguesía / propietarios	-0.013	-0.013	-0.054**	-0.005

Trabajadores manuales calificados	-0.012	0.015	-0.035	0.-21
Observaciones	2.196	2.655	10.586	9.575

Notas: (a) obtenidos mediante regresiones logísticas binarias / (b) Significancia estadística de los coeficientes: * p <0.01 ** p <0.05 * p <0.1. Fuente: elaboración propia a partir de microdatos de la EPH Puntual y Continua del INDEC y Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) de Brasil**

Con respecto a la variable de origen social, se advierte que los efectos son disímiles en cada país, lo que es dable suponer debido a las especificidades institucionales previamente comentadas. En Brasil, los jóvenes que pertenecen a la clase de servicios tienen más chances de asistir a establecimientos públicos que los jóvenes del grupo de referencia. Ello podría explicarse por las restricciones de acceso del sistema público, para el cual están mejor preparados los jóvenes de origen más aventajado. En contraste, en Argentina, el efecto estadístico observado es opuesto. Ello parece vincularse con las características de ingreso prácticamente irrestricto que existe en Argentina y con mecanismos de diferenciación que, en consecuencia, despliegan los sectores mejor posicionados de la estructura social, que concurren a establecimientos privados. Es decir que, si bien puede aceptarse la existencia de mecanismos de diferenciación, éstos parecen operar de manera distinta en cada uno de los países estudiados.

6. Conclusiones

Analizamos el vínculo entre el origen social y el acceso a la educación superior en Brasil y Argentina. El propósito fue aportar evidencia empírica sobre el cambio o la persistencia de desigualdades de acceso al nivel educativo que facilita la entrada a las posiciones sociales más valoradas y las retribuciones económicas más ventajosas. En este sentido, la relación entre expansión y democratización del sistema educativo es central para los estudios sobre estratificación social y para los debates sobre la desigualdad de oportunidades.

El efecto del origen social sobre los accesos y los logros educativos ha sido extensamente tratado por la literatura, en particular, en un contexto de expansión de los sistemas educativos como el que caracterizó a las últimas décadas. Tras las hipótesis optimistas del estructural-funcionalismo acerca de la tendencia a la declinación de las desigualdades ligadas al origen social en el acceso y la culminación de los mayores niveles de educación, distintas perspectivas teóricas procuraron explicar su persistencia en el tiempo. En este artículo se revisaron las hipótesis de selección (Mare, 1980), de desigualdad mantenida al máximo (Rafferty y Hout, 1993) y de desigualdad efectivamente mantenida (Lucas, 2001). Estas últimas hipótesis plantean que las desigualdades de clase se mantienen constantes en relación con el éxito escolar a pesar de la expansión educativa pues todas las clases se ven beneficiadas por ella, excepto que se alcance un punto de saturación, a la vez que se especifica el desarrollo de estrategias de diferenciación por parte de los sectores más aventajados.

En este artículo se consideró el origen social de clase de jóvenes argentinos y brasileños entre mediados de los noventa y la actualidad y su influencia sobre el acceso a la educación superior. Como se constató, ambos países han tenido durante las últimas décadas un proceso de expansión de la matrícula universitaria que coincidió con la aplicación de políticas educativas expansivas. Los resultados alcanzados permiten contribuir a los debates en la literatura al poner de manifiesto, desde una perspectiva comparada, una tendencia ya verificada en varios otros países: la expansión de la educación superior no necesariamente conduce a la democratización de la barrera de acceso (Shavit y Arum, 2007). Con los diferentes modelos hemos observado en cada país un escenario en el que los patrones positivos y negativos se entrelazan. En la fase inicial de la expansión educativa (entre mediados de los noventa y principios de los 2000), las brechas de desigualdad en el acceso a la educación superior –condicionado a la conclusión de la escuela media– se profundizaron en ambos países. Estos resultados sugieren que fueron los hijos de los padres mejor posicionados de la estructura social los que más oportunidades relativas tuvieron de acceder a la formación superior. Sólo a partir de entonces se aprecia una leve reducción de las brechas de desigualdad entre jóvenes de las distintas clases sociales (más importante en Brasil que en Argentina), aunque mantienen una incidencia sustantiva y significativa.

En suma, el origen social de los jóvenes –medido aquí a partir de la clase social del jefe/a de hogar–, mantiene un efecto fuerte y persistente sobre la probabilidad de acceder a la educación superior en Argentina y en Brasil, a pesar de la expansión de la matrícula. El efecto decreciente del origen social sobre la probabilidad de acceder a la educación superior está más relacionado con la democratización del acceso a niveles educativos anteriores. En cambio, cuando se consideran las barreras de acceso al nivel superior a partir del modelo condicionado a la conclusión de la escuela secundaria, la tendencia a reducir las desigualdades no ha sido continua ni profunda durante las últimas dos décadas. En futuras investigaciones, será de interés explorar en qué medida estos resultados también se verifican en otros casos latinoamericanos que aquí no fueron contemplados. Asimismo, será relevante incorporar un análisis en mayor profundidad del papel que juegan las estrategias de diferenciación «cualitativas», ligadas a la clase social, que dependen de la configuración institucional de los sistemas educativos de cada país. En efecto, las evidencias preliminares presentadas en este trabajo sugieren que existen modos de diferenciación que respaldan la hipótesis de la desigualdad efectivamente mantenida. A su vez, se evidenció que dichos procesos asumen formas diversas y que para comprenderlos debe introducirse el contexto histórico y la forma de organización de los sistemas de educación superior.

7. Agradecimientos

Este documento fue preparado en el marco de la Red Observatorios de la Deuda Social de América Latina (RED ODSAL), perteneciente a la Organización de Universidades Católicas de América Latina y el Caribe (ODUCAL) y de la Red INCASI, un proyecto financiado por el programa «Horizonte 2020» de la Comisión Europea (bajo el Marie Skłodowska-Curie GA N° 691004), coordinado por el Dr.

Pedro López-Roldán. Sus contenidos reflejan la visión de los autores y la Agencia no se responsabiliza por el uso que pueda hacerse de esta información. Los/as autores desean agradecer a dos árbitros anónimos cuyos aportes permitieron mejorar una versión anterior de este trabajo.

8. Referencias

- Arum, R., Gamoran, A., & Shavit, Y. (2007). More inclusion than diversion: Expansion, Differentiation and Market Structure in Higher Education. En: Shavit, Y., Arum, R., & Gamoran A. (Eds.), *Stratification in higher education: A comparative study* (pp. 1-38). California: Stanford University Press.
- Ballesteros, M. (2018). *Promedio de los efectos marginales e interacciones en las regresiones logísticas binarias* (INCASI Working Paper Series, 3). Bellaterra: INCASI.
- Blau, P., & Duncan, O. (1967). *The American Occupational Structure*. New York: The Free Press.
- Boudon, R. (1983). *La desigualdad de oportunidades*. Barcelona: Laia.
- Bourdieu, P., & Passeron, J.C. (1977). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona: Laia.
- Bowles, S., & Gintis, H. (1976). *Schooling in Capitalist America*. Londres: Routledge.
- Breen, R. Luijckx, R. Müller, W., & Pollak, R. (2009). Nonpersistent Inequality in Educational Attainment: Evidence from Eight European Countries. *American Journal of Sociology*, 114(5), 1475-1521. <https://doi.org/10.1086/595951>
- Breen, R., & Goldthorpe, J. (1997). Explaining educational differentials towards a formal rational action theory. *Rationality and society*, 9(3), 275-305. <https://doi.org/10.1177%2F104346397009003002>
- Breen, R., & Jonsson, J. O. (2005). Inequality of opportunity in comparative perspective. Recent research on educational attainment and social mobility. *Annual Review of Sociology*, 31, 223-243. <https://doi.org/10.1146/annurev.soc.31.041304.122232>
- Caïs, J. (1997). *Metodología Del Análisis Comparativo*. Madrid: CIS.
- Cardozo Politi, S., & Menese Camargo, P. (2019). Tendencias en la desigualdad de oportunidades educativas en Uruguay. *Estudios sociológicos*, 37(109), 99-132. <https://doi.org/10.24201/es.2019v37n109.1660>
- Catani, A., Hey, A., & Gilioli, R. (2006). PROUNI: democratização do acesso às Instituições de Ensino Superior? *Educar em Revista*, 28, 125-140. <https://doi.org/10.1590/S0104-40602006000200009>

- Centro de Estudios de la Educación Argentina [CEA] (2018). *A un siglo de la reforma universitaria* (Documento N° 71). Buenos Aires: Universidad de Belgrano. Recuperado el 27 de agosto de 2020 de: http://repositorio.ub.edu.ar/bitstream/handle/123456789/8683/cea_junio_julio_2018.pdf
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL] (2014). *Pactos para la igualdad. Hacia un futuro sostenible*. Santiago de Chile: CEPAL.
- Costa-Ribeiro, C. (2011). Desigualdade de oportunidades e resultados educacionais no Brasil. *Dados* 54(1): 41-87. <http://dx.doi.org/10.1590/S0011-52582011000100002>
- Dalle, P., Boniolo, P., Estévez, B., & Carrascosa, J. (2018). Desigualdad de oportunidades de graduación universitaria en Argentina (2015): el efecto de la clase social de origen, el territorio y su evolución a través de cohortes. *Ciudadánías. Revista de Políticas Sociales Urbanas*, 3, 135-172.
- Durham, E. (2003). *O Ensino Superior no Brasil: público e privado*. San Paulo, Nupes-USP.
- Fachelli, S., Molina, P., & Torrents, D. (2015). Un análisis comparado de las desigualdades de acceso a la universidad en Argentina, España y México en 2013. *Revista de educación y derecho*, 12, 15-44. <https://doi.org/10.1344/REYD2015.12.17636>
- Feito Alonso, R. (1995). *Estructura social contemporánea: las clases sociales en los países industrializados*. Madrid: Siglo XXI.
- Ferreira, M., Avitabile, C., Botero Álvarez, J., Haimovich Paz, F., & Urzúa, S. (2017). *At a Crossroads: Higher Education in Latin America and the Caribbean. Directions in Development—Human Development*. Washington, DC: World Bank.
- García de Fanelli, A. M. (2005). *Universidad, organización e Incentivos. Desafío de la política de financiamiento frente a la complejidad institucional*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- García de Fanelli, A. M. (2014). Inclusión social en la educación superior. Argentina: indicadores y políticas en torno al acceso y a la graduación. *Páginas de Educación*, 7(2), 275-297. <https://doi.org/10.22235/pe.v7i2.510>
- García de Fanelli, A. M. (2015). La cuestión de la graduación en las universidades nacionales de la Argentina: indicadores y políticas públicas a comienzos del siglo. *Propuesta educativa*, 24(43), pp. 17-31.
- García de Fanelli, A., & Jacinto, C. (2010). Equidad y educación superior en América latina: El papel de las carreras terciarias. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 1, 58-75. <https://doi.org/10.22201/issue.20072872e.2010.1.16>

- Goldthorpe, J., & Heath, A. (1992). Revised Class Schema. *JUSST Working Paper Series*, 13. Social & Community Planning Research. Nuffield College: Oxford.
- Kye, B. (2011). Intergenerational transmission of women's educational attainment in South Korea: An application of a multi-group population projection model. *Demographic Research*, 24.
- Lucas, S. (2001). Effectively Maintained Inequality: Education Transitions, Track Mobility, and Social Background Effects. *American Journal of Sociology*, 106(6), 1642-90. <https://doi.org/10.1086/321300>
- Mare, R. (1980). Social Background and School Continuation Decisions. *Journal of the American Statistical Association*, 75(370), 295-305. <https://doi.org/10.2307/2287448>
- Mare RD. (2011). Introduction to symposium on unmeasured heterogeneity in school transition models. *Res Soc Stratif Mobil*, 29(3), 239-245. <https://doi:10.1016/j.rssm.2011.05.004>
- Mont'Alvao, A. (2011) Estratificação Educacional no Brasil do Século XXI. *DADOS – Revista de Ciências Sociais*, 54(2), 389-430. <https://doi.org/10.1590/S0011-52582011000200006>
- Mood, C. (2010). Logistic Regression: Why We Cannot Do What We Think We Can Do, And What We Can Do About It. *European Sociological Review*, 26(1), 67-82. <<https://doi.org/10.1093/esr/jcp006>>
- Neves, C., Eckert, L., & Fellini Fachinetto, R. (2007). Acesso, expansão e equidade na educação superior: novos desafios para a política educacional brasileira. *Sociologias*, 17, 124-157. <https://doi.org/10.1590/S1517-45222007000100006>.
- Parsons, T. (1967). Una revisión analítica de la teoría de la estratificación social. En *Ensayos de teoría sociológica* (pp. 333-378). Buenos Aires: Paidós.
- Pfeffer, F. (2016). Persistent Inequality in Educational Attainment and its Institutional Context. *European Sociological Review*, 24(5), 543-565. <https://doi.org/10.1093/esr/jcn026>
- Picanço, F. (2015). Juventude por cor e renda no acesso ao Ensino Superior: somando desvantagens, multiplicando desigualdades?. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, 30(88),145-181. <<https://doi.org/10.17666/3088145-179/2015>>
- Raftery, A., & Hout, M. (1993). Maximally Maintained Inequality: Expansion, Reform, and Opportunity in Irish Education, 1921-75. *Sociology of Education*, 66(1), 41-62. <https://doi.org/10.2307/2112784>
- Rodríguez, S. (2018). La persistencia de la desigualdad social en el nivel medio superior de educación en México. Un estudio a nivel nacional. *Perfiles educativos*, 40(161), 8-31.

- Salata, A. (2018). Ensino Superior no Brasil das últimas décadas: redução nas desigualdades de acesso? *Tempo Social*, 30(2), 219-253. <https://doi.org/10.11606/0103-2070.ts.2018.125482>.
- Shavit, Y., & Blossfeld. H.P. (1993). *Persistent Inequality: Changing Educational Attainment in Thirteen Countries*. Boulder, Colorado: Westview.
- Solís, P. (2015). Desigualdad social en la finalización de la educación secundaria y la progresión a la educación terciaria. Un análisis multinacional a la luz de los casos del sur de Europa y América Latina. *Papers. Revista de Sociologia*, 104(2), 247-278. <http://dx.doi.org/10.5565/rev/papers.2572>
- Treiman, D. (1970). Industrialization and Social Stratification. *Sociological Inquiry*, 40, 207-234.
- Tuñón, I., & Poy, S. (2020). *La educación de los argentinos en clave de recursos y estructuras de oportunidades*. Buenos Aires: EDUCA.
- Warren, J. R., & Hauser, R. M. (1997). Social stratification across three generations. New evidence from the Wisconsin Longitudinal Study. *American Sociological Review*, 62(4), 561-572. <https://doi.org/10.2307/2657426>.