



Oportunidades educativas y desigualdad: percepciones respecto a la incidencia de la educación en la estructura social*

*Andrea Greibe Kohn***

Resumen

En las últimas dos décadas Chile ha experimentado un importante proceso de masificación de la educación secundaria y terciaria, permitiendo un aumento de los niveles educacionales de la sociedad en su conjunto. Sin embargo, persisten importantes desigualdades en los resultados y en el acceso. En este contexto, se plantea la pregunta respecto a la valoración de la educación en relación a las posibilidades de ascenso e inserción en la estructura social. Desde una perspectiva que considera el valor simbólico de los títulos, más allá de su rentabilidad en el mercado laboral, la investigación privilegia los aspectos subjetivos en torno a los que se construye la relación entre educación y estructura social. El artículo da cuenta del análisis de entrevistas cualitativas respecto a la desigualdad y estructura social en Chile, realizadas a personas que se desempeñan en puestos de servicios en la Región Metropolitana de Santiago. Desde la perspectiva de los sujetos entrevistados, la educación en relación a la estructura social actúa en tres niveles diferenciados. Para los sectores acomodados significa la posibilidad de mantener y aumentar los beneficios económicos y sociales poseídos. Para los sectores medios actúa como mecanismo de movilidad, pero sólo al interior de ese amplio segmento de población, aquí es donde se cumpliría la promesa meritocrática. Por su parte, los pobres se distinguen por no acceder a educación o haber accedido a una de muy mala calidad, lo que influye en que permanezcan en una posición de desventaja.

Palabras clave: Oportunidades educativas, desigualdad, estructura social, movilidad social, sociedad meritocrática, sector servicios.

Recibido: 18-04-11/ Aceptado: 01-05-11

* El presente artículo está basado en la ponencia presentada al XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología (ALAS). Realizada en la ciudad de Buenos Aires en Septiembre de 2009.

** Universidad de Chile. Correo electrónico: agreibe@u.uchile.cl

Educational Opportunities and Inequality: Perceptions Regarding the Effect of Education on Social Structure

Abstract

In the past two decades, Chile has undergone a significant massification process in secondary and tertiary education, allowing for increased educational levels in society as a whole. However, significant disparities in outcomes and access remain. In this context, a question arises about the value of education in relation to mobility opportunities and integration into the social structure. From a perspective that considers the symbolic value of educational degrees, regardless of their profitability in the labor market, the research privileges the subjective aspects around which the relationship between education and social structure is built. The article presents the analysis of qualitative interviews about inequality and social structure in Chile, applied to people working in service jobs in the metropolitan area of Santiago. From the perspective of those interviewed, education as related to the social structure operates on three different levels. For the affluent, it means the ability to maintain and increase the economic and social benefits already held. For the middle class, it acts as a mechanism for mobility, but only within that broad segment of the population where the meritocratic promise would be fulfilled. Finally, people living in poverty are characterized by not having access to education or having had access to education of a very poor quality, which influences their remaining in a disadvantaged position.

Key words: Educational opportunities, inequality, social structure, social mobility, meritocratic society, service sector.

Introducción

Durante las últimas tres décadas, Chile ha experimentado un importante proceso de masificación de su sistema educacional, aumentando su cobertura en todos los niveles, destacando especialmente el avance en educación media y superior. Sin embargo, existe consenso en que este éxito en cuanto a cobertura no ha sido acompañado por mejoras en relación a los altos niveles de desigualdad observados en sus resultados. La inequidad sigue siendo una constante en la caracterización del sistema educacional en su conjunto.

El acceso a educación ha estado asociado a las posibilidades de optar a mejores posiciones en la estructura social, de acuerdo a los méritos individua-

les. Desde el paradigma de la modernización se planteó que el aumento de la escolaridad de la población correría parejo al aumento en los puestos de servicios, lo que implicaría la construcción de sociedades más igualitarias al ampliarse las posiciones medias. Pese a lo anterior, la transmisión intergeneracional del capital educacional es persistente (Wormald y Torche, 2004; León y Martínez, 2001).

En este contexto resulta importante indagar cuál es el lugar que, los nuevos sectores medios asociados a los puestos de servicios, es decir, aquellos sectores que debieran encarnar el ideal meritocrático, asignan a la educación como mecanismo para movilizarse dentro de la estructura social o herramienta para mantener las posiciones de origen.

Con este fin, se analizan 15 entrevistas en profundidad, realizadas entre febrero y marzo de 2009 a adultos chilenos, mujeres y hombres, de diversos estratos socio-ocupacionales dentro del sector servicios, respecto a la desigualdad en Chile; éstas forman parte de los datos producidos por el Centro de Investigación de la Estructura Social (CIES), financiado por la Iniciativa Científica Milenio del Ministerio de Planificación del Gobierno de Chile.

El análisis indaga en la relación entre oportunidades educacionales y estructura social a nivel de las representaciones de los sujetos sociales de distintas categorías socio-ocupacionales de servicios y con diversas credenciales educacionales.

Las transformaciones en la estructura social

Desde el paradigma de la modernización, que orientó el modelo de desarrollo latinoamericano hasta fines de los setenta, se asumía que el impulso a la industrialización, la urbanización y el aumento de la cobertura educacional, entre otros factores, llevarían a nuestros países hacia el desarrollo. La expansión de los sectores medios, se producía al calor del aumento de los puestos de servicios y de la expansión de la cobertura educacional, instalándose la imagen de una sociedad que se desarrollaba como una sociedad de 'clase media', que tendía progresivamente a ser una sociedad más igualitaria y meritocrática.

Sin embargo, diversos estudios desarrollados en los últimos años contradicen esta tesis (Portes y Hoffman, 2003; León y Martínez, 2001; Kessler y Espinoza, 2003), mostrando que el aumento de los puestos de servicio y la cobertura educacional, tanto en Chile como en América Latina, no han disminuido el peso de la herencia sobre la posición social, ni han estado aparejados a una reducción de la desigualdad; por el contrario, durante la última década se observa que junto con la terciarización del mercado laboral y la expansión educacional, la desigualdad ha crecido.

La expansión de los servicios se produce en los distintos niveles de su clasificación, aumentan los profesionales y técnicos a la vez que crecen los trabajos de rutina no manual. Junto a ello se produce una disminución del aparato estatal, aumentando la relevancia del empleo de servicios en el sector privado, con mayor inestabilidad y desprotección. Es decir, una de las características principales de este proceso es la profundización de la heterogeneidad al interior de este sector, lo que acompañado con el aumento de la desigualdad, generan un complejo panorama para la comprensión de estas posiciones.

Una característica central en la comprensión de estos sectores es su relación con la expansión de la cobertura educacional; en general se trata de puestos asociados a la exigencia de certificaciones educacionales para su acceso. Esto es así aún cuando no requieran del uso intensivo de las habilidades certificadas (Collins, 1989).

Como resultado de estos procesos, es posible plantear que hoy en Chile hay más movilidad entre posiciones sociales, a la vez que persisten importantes barreras para revertir la tendencia a la desigualdad (Wormald y Torche, 2004; León y Martínez, 2001; Barozet y Espinoza, 2009). Esto puede estar relacionado con la legitimación de esas desigualdades, dado que en términos individuales se presentan mayores opciones de ascenso, sin embargo, existe siempre una enorme distancia en relación a los grupos superiores.

Las inequidades en el sistema educacional

El sistema educacional chileno ha experimentado importantes transformaciones en las últimas tres décadas, a un fuerte aumento en la cobertura en todos los niveles se ha sumado como una característica central del sistema la fuerte segmentación socioeconómica que se refleja tanto en su organización como en los resultados obtenidos.

Los niveles de cobertura alcanzados por el sistema escolar chileno son inéditos, la tasa neta de matrícula¹ en educación básica alcanzaba a un 94% el año 2006, mientras que para educación media llegaba al 81,1% el mismo año (MINEDUC, 2008).

Empero lo anterior, esta ampliación de oportunidades no se ha distribuido de igual forma en distintos sectores sociales. Las reformas estructurales al sistema educacional introducidas a principios de los ochenta generaron un sis-

1 La tasa neta de matrícula corresponde a la matrícula total de alumnos del grupo de edad oficial, en un determinado nivel de enseñanza (básica y media), en relación a la población total de ese grupo de edad (MINEDUC, 1998).

tema con amplia participación de mercado, constituyéndose un modelo en el que cohabitan tres tipos de establecimientos, los públicos que dependen de los municipios, los particulares que reciben subvención estatal y los particulares sin subvención. Desde 1981 a la fecha la participación del segmento particular subvencionado en el total de la matrícula ha subido sostenidamente en detrimento de la educación pública municipal.

Los estudiantes se distribuyen en estos establecimientos de acuerdo al nivel socioeconómico de sus familias, es así que quienes provienen de las familias más pobres se concentran en los establecimientos municipales y los de los hogares de mayores ingresos en los particulares pagados, mientras un importante segmento de ingresos medios se concentra en los establecimientos particulares subvencionados².

La inequidad del modelo se completa al observar la distribución de los resultados en las pruebas de medición nacionales y en los exámenes para el ingreso a la educación superior. Ahí, el desempeño de los establecimientos particulares pagados se escapa en relación a los subvencionados (públicos y privados) que concentran más del 90% de la matrícula total.

Por su parte, la educación superior también sufrió importantes transformaciones en los primeros años de la década de los ochenta: se subdividen las universidades estatales, separándose las sedes regionales; se cambia el sistema de financiamiento pasando de uno principalmente basado en el financiamiento estatal directo, a uno centrado en el pago de colegiaturas. En forma simultánea, se generan las condiciones para estimular el ingreso de nuevos actores privados al sistema, resultado de lo cual la oferta de matrícula se ha ampliado en forma sustantiva, principalmente en el sector privado que al año 2005 representa el 75% del total la de matrícula (Brunner, 2007).

El proceso de expansión de la educación terciaria ha tenido un importante dinamismo en las últimas décadas, pese a que todavía alcanza a sectores minoritarios de la población, entre 1995 y 2004 las matrículas aumentaron en un 57,7%, aun cuando la tasa de finalización de estudios terciarios para jóvenes entre 25 y 29 años haya aumentado entre 1990 y 2005 de 6,0% a 9,8% (CEPAL, 2007: 46).

2 Según datos del Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE), dependiente del Ministerio de Educación de Chile, el año 2008 poco más del 87% de los establecimientos públicos municipales que rindieron la prueba SIMCE clasificaban en los grupos socioeconómicos bajo y medio bajo; en tanto el 59% de los colegios particulares subvencionados se concentraban en los grupos medio y medio alto; y, el 93% de los colegios particulares pagados corresponde al grupo socioeconómico alto.

Sin embargo, estas mayores oportunidades educacionales no han significado una mejoría en la equidad de la educación en el país, dado que quienes se benefician de los mayores cupos para ingresar a la educación secundaria y terciaria, son principalmente los jóvenes que provienen de hogares con mayores recursos. Es así, que mientras casi el 92,5% de los jóvenes entre 20 y 24 años del quintil de mayores ingresos ha culminado los estudios secundarios, en el quintil de ingresos más bajos sólo lo ha hecho el 50%. En el caso de la educación superior las cifras son incluso más dramáticas, dado que el 30% de los hijos de familias de mayores recursos tiene una formación de 5 años de estudios superiores a los 29 años, mientras entre quienes pertenecen al primer quintil de ingresos sólo alcanza dicho nivel educacional el 1% (CEPAL, 2007).

La ampliación de la cobertura se produce en contextos de diversificación de la oferta educacional, que pueden implicar desde la creación de nuevas titulaciones hasta la incorporación de privados. Tal como se ha documentado en la literatura internacional (Collins, 1989; Thurow, 1983; Passeron, 1983) los procesos de ampliación de oferta traen aparejados prácticas de cierre entre quienes poseen titulaciones asociadas a un mayor prestigio u otro tipo de retribuciones, introduciendo un espacio de desigualdad aun cuando el acceso parece más igualitario.

Este doble proceso de fuerte aumento de la cobertura y desigualdad en el acceso ha sido estudiado por investigadores a nivel internacional, señalando que es una constante que los beneficios de las mayores oportunidades de acceso a un nivel educacional, sólo llegan a los sectores sociales menos privilegiados, una vez que han logrado satisfacer la demanda de los estratos superiores (Arum, Gamoran and Shavit, 2007).

Dubet y Martuccelli (1998), expresan que en un contexto de masificación escolar los procesos de diferenciación social que permanecían ajenos al sistema educacional, se trasladan a su interior generando un panorama que tiene como una de sus características principales la inequidad de su oferta.

Por su parte, la investigación respecto a la incidencia de la educación sobre la posición que se ocupa en la estructura social, da cuenta de dos procesos diferenciados: la ampliación de la cobertura educacional ha implicado el aumento de los niveles educacionales de parte importante de la población, mientras, las posibilidades de acceder a mejores oportunidades en relación a las que accedió la generación anterior, se ven restringidas por "las características que asume la transmisión intergeneracional de capital educativo y de oportunidades laborales" (CEPAL, 1999: 59), que son señaladas como uno de los factores que contribuyen a la persistencia de las desigualdades.

El carácter adscriptivo que sigue teniendo el capital educacional de los jóvenes latinoamericanos, está en gran medida determinado por el nivel educacional alcanzado por sus padres y por el ingreso del hogar de origen. Así es que los ma-

yores logros educacionales se concentran en los hijos de padres con mayores años de estudio, mientras quienes provienen de hogares con bajo capital educacional tienen menores probabilidades de alcanzar los niveles de estudio superiores (CEPAL, 1999; Wormald y Torche, 2004; León y Martínez, 2001).

Los procesos estructurales reseñados cambian las pautas de constitución de los sectores medios. Elementos centrales como la vinculación al empleo público, la estabilidad laboral, así como la identidad en torno al proyecto de país se ven debilitados. En cambio, el crecimiento del empleo en el sector servicios y el aumento de los niveles educacionales, se han mantenido como tendencias, sin embargo, no se han vinculado a la reducción de las desigualdades, aportando a la construcción de sectores medios heterogéneos que no dan cuenta del ideal planteado desde el paradigma de la modernización, en el sentido que no han promovido la construcción de sociedades mesocráticas más igualitarias, la ampliación de los sectores medios ocurre en conjunto con el establecimiento de barreras importantes para el acceso a los estratos altos.

En un contexto de persistencia de las desigualdades, el acceso a posiciones intermedias en la estructura social no está necesariamente asociado al ideal de sociedades más justas. Al parecer, en la actualidad observamos un panorama en el cual el aumento de la movilidad y la mayor presencia de clases medias en la estructura social conviven con niveles importantes de desigualdades entre estratos o clases, con lo que parece quebrarse la asociación entre una sociedad mesocrática y una mayor justicia social.

La educación, que constituía un elemento central en la identidad de los sectores medios tradicionales, asociada al esfuerzo y al mérito de acceder a una posición, aun parece seguir siendo un elemento central en su definición y construcción identitaria, sea como logro o como aspiración.

Los procesos de ampliación de cobertura, han significado oportunidades de aumento del capital educacional para importantes grupos, lo que no siempre ha incidido en mejoras equivalentes en sus oportunidades de vida.

El nivel educacional de los sectores medios da cuenta de la heterogeneidad interna de estos estratos, los estudios realizados dan cuenta de ello, así como de la brecha entre los logros educacionales de estos sectores y el de los estratos altos. Así por ejemplo, Wormald y Torche (2004) dan cuenta de una importante brecha entre la clase de servicios y el resto de la estructura social, donde el promedio de años de estudio es de 14,5; en tanto la pequeña burguesía alcanza un 10,7 y los trabajadores de rutina no manual un 10,5. Barozet y Espinoza (2009), observan una situación similar, señalando que mientras la escolaridad del estrato alto es de 13,1, la del estrato medio alto alcanza 10,1 y la del medio bajo 8,5; lo que además reafirma la idea de la distancia entre los sectores más y menos acomodados dentro de la clase media. Estos datos nos pudieran indicar que dentro de los estratos medios conviven sujetos que han

experimentado distintos procesos de movilidad educacional; para algunos haber concluido estudios secundarios, puede constituir un avance respecto al nivel educacional de su familia de origen, mientras que para otros este tránsito los ha llevado a concluir estudios terciarios.

En este contexto, resulta importante preguntarse respecto a la valoración de la educación en relación a las oportunidades, las desigualdades y a la posición en la estructura social. La concepción de que el acceso a educación por sí mismo permitiría la distribución meritocrática de posiciones sociales, parece estar en cuestión dada la relevancia que adquieren factores de carácter adscriptivo, como las condiciones sociales, económicas y culturales de la familia de origen, junto con elementos asociados a la propia trayectoria, como el lugar y el tipo de estudios al que se accede y las relaciones sociales que ahí se establecen.

Hacia una comprensión de la relación entre educación y posición en la estructura social

La educación ha constituido una dimensión de gran relevancia en el análisis de la estructura social, el nivel educacional alcanzado por una persona, junto a la ocupación y los ingresos han sido considerados los tres elementos clave en la definición de la posición que un sujeto ocupa en la estructura social. En general, esto ha sido desde un enfoque 'objetivista' de la estructura social, donde la educación constituye un indicador de la distribución objetiva de bienes que se asocian a la posición social.

La introducción de la relevancia de los factores subjetivos (Crompton, 1994) asociados a la posición de clase, lleva a replantear la relación entre educación y estructura social, donde más que el nivel educacional como un atributo individual asociado a una posición estructural, se sitúa la discusión en el modo en que a través del paso por el sistema escolar opera un proceso de reproducción y legitimación social y cultural.

Educación y estructura social

Los enfoques que han abordado la relación entre sistema educacional y estructura social se han debatido entre dos grandes tendencias, una que afirma que la importancia de la educación para la construcción de una sociedad en que las posiciones ocupadas por los individuos dependan de sus propios méritos; y otra que se sitúa en la crítica a la meritocracia, al observar que los sistemas educacionales están a la base de la reproducción social y cultural de las sociedades modernas. Desde ambas se vincula el sistema educacional con la determinación de las posiciones sociales de los individuos y con la legitimidad de las desigualdades entre esos lugares de destino.

La primera posición, encarnada en el funcionalismo norteamericano de mediados del siglo XX, afirma la relación virtuosa entre la ampliación de los niveles educacionales y los procesos de modernización. Desde esta perspectiva, el proceso de modernización implica, entre otros aspectos, el tránsito de sociedades en las que priman los factores adscriptivos en la determinación de la posición que se ocupa en la estructura social, a sociedades en las que priman factores adquiridos. En este proceso el lugar de la escuela como agencia especializada resulta central, dado que constituye la instancia donde opera la selección y la socialización de las personas más adecuadas para ocupar los roles adultos en una sociedad crecientemente diferenciada y progresivamente modernizada (Parsons, 1990).

Por tanto, la desigualdad sería producto de la necesidad de asegurar que las posiciones más importantes estén ocupadas por las personas más competentes (Davis y Moore, 1972), lo que requiere para su cumplimiento de un sistema afiatado de motivaciones y recompensas, que permita que las posiciones sean ocupadas de acuerdo a su importancia funcional. El punto es que aquellas posiciones de mayor relevancia requieren mayor inversión y esfuerzo en cuanto a adiestramiento, por lo que deben ser recompensadas diferencialmente. Entonces, en la medida que se aseguren las oportunidades iniciales para todos los individuos (acceso a educación) se constituye un sistema justo de distribución de posiciones sociales que se funda en el desempeño meritocrático de los sujetos en la educación formal.

La crítica a esta perspectiva surge de la constatación de que a pesar de la mejora en las condiciones de acceso a la escuela de los grupos menos aventajados en la estructura social, éstos no lograban niveles de éxito escolar similares a los de quienes provenían de los estratos más altos. La persistencia de las desigualdades de origen reflejadas en los resultados escolares, estaba derribando la confianza en el carácter meritocrático de la escuela y en el hecho de que la masificación por sí misma constituyera un elemento democratizador.

Establecida esta función desigualitaria de la escuela, las teorías críticas más relevantes se articulan en torno a la idea de la reproducción. El sistema educacional es visto como un espacio de reproducción de las relaciones sociales capitalistas y que, por lo tanto, resulta clave, para entender la aceptación de la dominación y la desigualdad. De tal forma, se guía la investigación hacia conocer los mecanismos a través de los cuales opera la reproducción social en la escuela.

En un sentido amplio, la escuela reproduce las trayectorias individuales, las estructuras sociales y las legitimidades culturales. Existen distintas vertientes de esta perspectiva que enfatizan diversos aspectos de cómo la reproducción opera en los sistemas educacionales: (culturales, materiales, sociales o económicos).

Los enfoques de la reproducción logran penetrar en las dinámicas de cómo opera en la escuela la transmisión de las relaciones de dominación, derribando la imagen de neutralidad de la institución escolar y dando cuenta de su relación con los procesos de legitimación del orden social; sin embargo, constituyen una mirada estructural al sistema educacional que, a juicio de sus críticos, no incorpora la posibilidad de que los actores involucrados en los procesos escolares puedan incidir decisivamente en la transformación de esta realidad.

Esta visión crítica es compartida por diversos enfoques que plantean la necesidad de reconocer en los sujetos las capacidades de acción y producción en relación a las determinantes estructurales. En general, se trata de propuestas analíticas que buscan comprender los modos en que en los sistemas escolares operan mecanismos de producción cultural, distinta a la dominante y que convive con los de reproducción del orden. En este punto coinciden, los estudios culturales británicos (Willis, 1988, 1986), la nueva sociología de la educación (Young, 1990) y las teorías de la resistencia de los neomarxistas norteamericanos (Apple, 1997a; 1997b; Giroux, 2004).

Las teorías de la resistencia comparten con los enfoques de la reproducción la visión respecto a la escuela como reproductora de las relaciones sociales y la cultura de las clases dominantes y en este sentido, también se distancian de las perspectivas funcionalistas. Pero critican tanto al funcionalismo como a la reproducción por compartir una mirada estructural de la relación de los sistemas educacionales en la que la escuela aparece como una 'caja negra' que opera en relación a los requerimientos de la economía y la sociedad, en ambos enfoques los agentes que conforman el sistema quedan invisibilizados en relación al peso de las estructuras sociales que los determinan.

Estos enfoques ponen de manifiesto la relevancia de los factores subjetivos asociados a la relación entre educación y posición social. El reconocimiento de la capacidad de los actores para operar reinterpretando e interviniendo en las estructuras implica un reconocimiento del agenciamiento humano, pero siempre puesto en relación con las condiciones de contexto, operan como oportunidades y limitaciones para su despliegue; la comprensión de los modos en que las personas mediatizan su experiencia y las estructuras en las que están insertos es el gran desafío de estos enfoques.

En síntesis, el sistema educacional no constituye una institución neutral en relación a sus funciones de distribución de posiciones sociales, así como en su función de legitimación del orden; las cuales se cumplen de modo encubierto a través de la imposición de una arbitrariedad cultural. Sin embargo, esta perspectiva requiere profundizar en la comprensión de los sujetos que conforman las instituciones educacionales en relación a la interpretación y las prácticas que desarrollan y su vinculación con las oportunidades y limitantes que su posición estructural impone. De ahí la relevancia de estudiar la relación entre educación y estructura social desde la percepción de los sujetos.

La valoración de la educación en un contexto de masificación escolar

Para dar cuenta de la construcción subjetiva que asocia oportunidades educativas y posición de los sujetos en la estructura social, resulta fundamental considerar la literatura que aborda el tema de la valoración de la educación en el contexto de la masificación escolar.

Una mirada importante respecto a este fenómeno se orientó a indagar en relación al valor de las credenciales obtenidas. Dos tipos de reflexión nos interesa destacar, una que da cuenta del impacto de la masificación en el valor de los títulos y en las estrategias desarrolladas para mantener su carácter elitista. Y otra, que reflexiona sobre el valor simbólico de las credenciales educativas no sólo en el mercado ocupacional, sino también en los campos cultural y social.

El enfoque credencialista (Collins, 1989), enfrenta el supuesto de que la expansión educacional esté relacionada con las exigencias de un mercado ocupacional que, asociado al desarrollo tecnológico, requiera mayores conocimientos de parte de los trabajadores. Las mayores exigencias educacionales más bien operan como señales para diferenciar entre los trabajadores aquellos con mayor motivación, formación y experiencia.

En las sociedades avanzadas las prebendas que antiguamente eran directamente compradas, se adquieren mediante la inversión en credenciales educativas que permiten acceder a un trabajo protegido en el sentido que no demanda mayores esfuerzos asociados a la producción y que se orienta principalmente a "crear o defender condiciones que le libren a uno del trabajo" (Collins, 1989: 70). En este sentido, el autor plantea que el sistema de estratificación está determinado por el mercado cultural, en cuanto el trabajo político orientado a la formación de alianzas y la influencia en la percepción que los demás tienen respecto al oficio, expresan manifestaciones culturales que "penetran en la esfera económica a un nivel profundo, conformando los modelos de conducta y las barreras que constituyen una "posición". La apropiación de las rentas está determinada según sea el lugar donde estas barreras se han formado" (Collins, 1989: 70).

Los procesos de masificación son vistos como "la producción a gran escala de la cultura formal", que implicaría efectos sociales importantes, ya que en estos contextos se está dispuesto a invertir importantes recursos materiales en la "economía cultural" esperando mejorar la posición social en los distintos ámbitos de la vida en sociedad. Sin embargo, esto no implica una mayor democratización ya que los grupos que controlan los recursos de las organizaciones pueden ser más efectivos en el control de sus posiciones profesionales, incidiendo en el control del sistema educacional.

Collins termina inclinándose por una posición que señala que la expansión de la cultura formal en el campo de las ocupaciones, genera una mayor diversificación y división en éste, debido a que los grupos profesionales especializados cada vez poseen mayores recursos para monopolizar los puestos que sirven para garantizar sus ventajas locales, generando así estrategias de clausura profesional para la preservación de sus privilegios.

Esta perspectiva si bien considera que el valor de los títulos no está asociado a la productividad en el mercado del trabajo y vislumbra que su evaluación se produce principalmente en lo que denominan mercado cultural, igualmente está relacionado con el ámbito laboral, se trata de credenciales que se valoran en relación al mercado del trabajo, donde las decisiones y los modos de ejercicio de poder no están sólo determinados en el espacio de la producción sino también en el de la organización y la cultura.

Una perspectiva que profundiza en el valor simbólico de los títulos más allá de su uso en el mercado laboral es la planteada por P. Bourdieu (2006) y J.C. Passeron (1983) y por ambos autores (1996; 2009). Estos autores señalan que el título escolar posee un valor simbólico que como tal es irreductible a un valor económico. El valor del título escolar además de su valor de cambio en el mercado del trabajo, se cotiza en una variedad de mercados simbólicos como el matrimonial, el de la elección de amistades, de las preferencias artísticas, entre otros.

Los títulos educacionales son comparados con los títulos nobiliarios, en el sentido que su posesión más que certificar una capacidad de hacer, dan cuenta de un ser, una esencia que define a su poseedor. El certificado educacional impone una identidad a quien lo posee predisponiéndolo y legitimándolo para ser lo que es.

Como todo bien cultural, el valor simbólico de las titulaciones académicas se basa en propiedades y relaciones sociales que permanecen encubiertas para los actores sociales; este ocultamiento permite que el título sea reconocido como un bien legítimo. Esas propiedades o relaciones en la mayor parte de los casos hacen referencia a las condiciones de origen o a la trayectoria recorrida hasta la obtención del diploma, ocultándolas en la relación establecida entre titulación y cualidades personales como esfuerzo, mérito, excelencia, entre otras (Passeron, 1983: 23).

Para Bourdieu (2006), el efecto de la titulación - caso particular del efecto de asignación de estatus - es el mejor encubierto de la institución escolar, por él sus poseedores adquieren una posición social que los libera de rendir cuentas en relación a sus actos, ya que éstos valen lo que vale su autor. De tal forma, los titulados no sólo están legitimados por el dominio y para la práctica del oficio, sino también como poseedores de una "cultura general" que aumenta su consideración conforme lo hace el prestigio de la titulación obtenida. Este

efecto actúa a lo largo de la trayectoria escolar a través de la “manipulación de las aspiraciones y exigencias (...) que opera el sistema escolar al orientar a los alumnos hacia posiciones prestigiosas o devaluadas que implican o excluyen la práctica legítima” (Passeron, 1983: 22).

Las decisiones que orientan una trayectoria, por ejemplo qué disciplina estudiar, así como la asignación de los estudiantes a distintos derroteros (efecto de *allocation*), se ejercen “principalmente por mediación de la imagen social de la posición considerada y del futuro que se encuentra objetivamente inscrito en ella; y de la que forman parte, esencialmente, cierto proyecto de acumulación cultural y cierta imagen de lo que es la realización cultural” (Passeron, 1983: 22). De tal forma, que las diferencias producidas por las calificaciones escolares se convierten en diferencias sociales, esto en la medida que los individuos las aceptan y creen en ellas, orientando su actuar en ese sentido.

El efecto de ubicación de los individuos en distintas carreras educacionales y el efecto de asignación de estatus implicado, actúan en conjunto para que la escuela imponga prácticas culturales que no inculca ni exige, pero que forman parte de los atributos de las posiciones que asigna.

Por lo tanto la atribución de un valor simbólico a la educación no está directamente ligada a un posible cálculo racional de las recompensas, sino a una serie de factores que dan cuenta de una subjetividad construida en relación a la propia experiencia.

Las entrevistas

Las entrevistas analizadas son resultado de la primera fase de indagación cualitativa de la investigación sobre la estructura social chilena, realizada por el Centro de Investigación sobre la Estructura Social (CIES). Estas entrevistas se desarrollaron con el propósito de profundizar en los imaginarios sobre la desigualdad social presentes en chilenos y chilenas adultos, pertenecientes a diversos sectores socioeconómicos, categorías ocupacionales y realidades territoriales.

Para este trabajo se seleccionaron las entrevistas realizadas a personas que se desempeñan en el sector de servicios, en el entendido que es en este sector donde se concentran las posiciones ocupacionales con mayores requisitos educativos y que se expanden en la medida que se amplían las oportunidades educativas. Se trata de los sujetos que encarnarían el ideal meritocrático, por lo que interesa conocer el modo en que perciben si la educación es o no un mecanismo de movilidad social.

Se trabajó con 15 entrevistas correspondientes a personas que viven en la Región Metropolitana y que se desempeñan en distintos niveles de la burocracia pública y privada, como profesionales liberales de nivel medio y ejecuti-

vo, como trabajadores del ámbito privado orientado a metas o como trabajadores part time³.

Se realizó un análisis temático de las entrevistas considerando dos dimensiones principales: la valoración de la educación y las percepciones respecto a los fundamentos de la posición social a la que accede una persona. A partir de ellos se trabajó en un acercamiento inductivo a los testimonios producidos, identificando los tópicos centrales que articulan sus discursos respecto a la relación entre educación y estructura social. A continuación se presentan los principales resultados obtenidos, organizados en estas dos dimensiones analíticas, los cuadros contienen citas de las entrevistas que sirven para ilustrar el análisis.

Las percepciones sobre educación y desigualdad

La educación surge como un elemento central a la hora de indicar los factores que permiten establecer distinciones entre grupos. La sociedad chilena, caracterizada como una sociedad inequitativa, lo es en gran medida porque tiene un sistema educacional inequitativo, las oportunidades educacionales están asociadas a la posesión de recursos económicos por lo que la educación reafirma las desigualdades existentes.

Medio para acceder a oportunidades

La educación como medio para acceder a mejores oportunidades es una valoración extendida en el discurso de los entrevistados. El acceso a educación se relaciona con un mejor nivel de vida, con la posibilidad de ascenso social, o con la necesidad de mantener una cierta posición.

Cuadro 1

"(...) Y parte por ahí: educación. Educación porque en la medida que tú vas a superar todo lo que viene ligado a eso. Educación, título técnico profesional, trabajo, y eso va aparejado que vas a poder satisfacer tus necesidades de salud, alimentación, vivienda y ser proveedor para tu casa y para tu familia. Es como eso más que nada." [8:91]
--

3 Para mayores detalles sobre la construcción de la muestra, el trabajo en terreno y la transcripción de entrevistas: http://www.ciesmilenio.cl/index.php?option=com_content&view=article&id=50&Itemid=57.

A pesar de esta visión de la educación como oportunidad de acceder a un buen nivel de vida, existe conciencia de que el acceso a una educación de calidad se encuentra restringido por la posesión de recursos económicos y que, por lo tanto, no basta con tener educación, hay que buscar la de mejor calidad y eso significa pagar. Aquí comienza a dibujarse un discurso que señala la desconfianza en la meritocracia, ya no basta con el desempeño escolar para obtener la retribución esperada por el esfuerzo realizado.

Respecto a la oportunidad de estudiar, se observa en el discurso de los entrevistados una tensión entre las mayores oportunidades que se han abierto en los últimos años por la ampliación de la oferta de matrícula, principalmente de educación superior, y la restricción que significa el costo de una carrera, tal como señala una entrevistada: 'me da mucha rabia que la educación sea tan cara' [23].

Relacionado con lo anterior se plantea la idea de la educación como factor de movilidad social para los sectores medios, a pesar de los costos implicados, efectivamente la educación superior aparece como una ruta posible para el ascenso social; sin embargo, se trata de un camino individual.

Cuadro 2

"(...) hay gente que ha logrado captar, yo diría, recursos del sistema. Por ejemplo, te lo digo, unas nuevas generaciones que son primeros universitarios y que de hecho deberían... han roto la barrera de la clase en la que se encontraban sus papás en generaciones anteriores y por lo tanto han quebrantado, han subido algunos peldaños en esta antigua, no sé si válida todavía, clasificación. Pero no sé si, al mismo tiempo de romper esa barrera, lo han hecho con los valores y con los principios con que uno debería tener para generar el impulso necesario para que otros fueran a hacerlo. O sea es algo así como me estaba ahogando en el río y logré nadar, tomé la orilla y listo, me salvé y nunca más di la vuelta pa' atrás o la mirada para decir "¡Ah, chuta! Podría haber salvado a otros". Ése es un poco mi temor." [5: 30]

Factor fundamental de diferenciación social

La educación es reconocida como un principio de diferenciación al interior de la sociedad chilena. Permite establecer distinciones entre quienes acceden a educación y quienes no, pero más finamente entre los que acceden a una educación de calidad, que entrega oportunidades, que es pagada, y quienes acceden a una educación gratuita, destinada a los trabajadores y que es de peor calidad.

Cuadro 3

(...) "Por un lado yo creo que tiene que ver mucho la educación que tenga la persona, es un factor súper importante, eso es una cosa, se va traspasando también de generación en generación diversas situaciones porque siempre se ha marcado durante la historia que está la gente empresarial que está arriba y la clase obrera o mano de obra. Entonces yo creo que se va pasando de generación en generación, porque obviamente la persona que no tiene muchos recursos, su hijo, a lo mejor no le va a poder costear una buena educación, y ese hijo también va a salir a trabajar a temprana edad, no sé, y ahí es donde se van produciendo las diferencias, yo creo que también hay muchos mas factores, pero creo que ese es uno de los más importantes. La educación." [12:44]

La educación de calidad que otorga oportunidades y que es el espacio donde el mérito vale, es vista como una educación restringida a los estratos más altos de la población. De ahí, que se perciba que las diferencias sociales se manifiestan en el sistema educacional.

Cuadro 4

Entonces se ha perdido esas cosas, creo que esas cosas no deberían perderse para que la educación siga siendo una buena educación. También pasa por el tema de que también hay clases sociales ¿te fijas? La educación en el barrio alto no es la misma de, que en Cerro Navia. No es lo mismo. Y también por el tema de que las exigencias son distintas, obvio, o sea la gente de allá no tiene pa' comprar material, pero el Estado que le de los materiales, que no digan no, no tengo lápiz, no tengo esto, no tengo libro, no, ahí están, que no digan no están, porque ahí están ¿te fijas? Y tal vez reforzar más esa parte si todos los niños son inteligentes. [25:103]

Las escuelas que antiguamente representaban espacios en los que se encontraban personas provenientes de distintos sectores sociales ya no son percibidas como espacio de convivencia, como lugar de encuentro e integración social, dado que el sistema está segmentado. En cambio las universidades aun aparecen como lugares posibles para la convivencia entre grupos, sin embargo, no hay acuerdo al respecto.

Cuadro 5

¿En qué lugares es que se encuentran? [las distintas clases sociales] Yo creo que en las escuelas es cuando más se, no, tampoco. No yo creo que cada vez están más separadas las cosas. Antes uno en la escuela, en las, en las universidades, en los. Yo creo que está más, hay más puntos de encuentro en las universidades, podría ser. (...) [24:109]

Ahora, también en la Universidad se da... hay un encuentro, porque también se encuentra gente de todos tipo, pero están ahí por... por otro fin, que tiene que ver con la cultura, con estudiar, pero ahí se encuentran hartos, no sé po, estai en la universidad se encuentra gente de diferentes... pero en el fondo también... no se si en la universidad se da de que se encuentren las clases sociales, por lo menos yo en la ARCIS no lo he visto, pero ahí la gente que va, te diría que... clase media baja, no se ve... pero sí creo que la gente también, como de niveles más bajos, es, es como... como que se pone el parche antes de la herida, como que ellos también se marginan, como que miran muy arriba a la otra gente y ya se sienten inferiores, y eso a lo mejor se siente. [21:56]

Determinante de la posición individual para bien o para mal

La relevancia de la educación también aparece en relación a la reflexión respecto a las trayectorias individuales y a la explicación de la posición en que cada uno se encuentra. En general, haber accedido o no a estudios superiores es visto como un elemento central en la biografía de cada uno.

Es así, que quienes no han cursado estudios superiores consideran que haber tenido la oportunidad de hacerlo podría haber significado un cambio respecto a su situación actual. Sin embargo, este cambio no es concreto, no se trata de optar a otro trabajo o haber estudiado una carrera en específico, más bien está asociado al estatus que otorga la calidad de universitario. En todos los casos, no haber continuado los estudios es visto como una restricción impuesta por la condición socioeconómica de sus familias de origen, por lo tanto, se trata de no haber tenido los recursos para estudiar.

Cuadro 6

(...) Mira yo, yo tengo estudios técnicos. La falta de estudios me ha hecho perder oportunidades, y oportunidades muy buenas, te puedo decir. Y que no tan sólo mi experiencia me basta, me es suficiente. Y mis estudios me impiden soñar con cargos buenos. Los problemas económicos en este caso, por falta de recursos económicos. Y eso ha truncado mis mayores expectativas o que ellos mejoren mi nivel de vida. Eso es lo, eso es lo que te puedo decir. Porque eso es lo que me ha pasado. [7: 24]

Quienes son profesionales consideran que la educación ha sido un elemento central para sus biografías, en tanto les permite mantener un nivel de vida y un estatus que en muchos casos ha significado un ascenso en relación a la situación de sus familias de origen. Al mismo tiempo, la profesión constituye un factor en torno al cual los y las entrevistadas construyen identidad.

Cuadro 7

Yo creo que tiene que ver el tema de la educación, eso y tener un proyecto de vida, trazar esos objetivos y en lo posible lograr esos objetivos y unificar esas fuerzas, esas ganas de salir adelante. Yo creo que en ese sentido, mi realidad es que he podido lograr ciertas cosas, ciertos beneficios. Que a lo mejor otras personas no han tenido la posibilidad de acceder. Yo creo que por ahí va el tema. [12:70]

(si me tuviera que definir) partiría por mi nombre, mi profesión, mi nombre y mi profesión así como de entrada y dependiendo del lugar, mis intereses personales, políticos. [30:6]

Porque mi familia viene de clase media. Yo creo que uno está como súper destinado, si naciste pobre, no es que vai a ser pobre toda tu vida, porque eso pasa por las personas. Pero yo creo que hoy estoy donde estoy porque vengo de ahí, o sea, mis papás son profesionales los dos, tuvieron la posibilidad de estudiar los dos. [30:66]

La importancia del título universitario

En los discursos analizados el título universitario, ser profesional, cobra especial relevancia, el acceso a este nivel educacional configura un punto de quiebre en relación al lugar que se ocupa en la estructura social. La aspiración de lograr mayores niveles educacionales, siempre tiene como horizonte la Universidad, que aparece como la principal forma de asegurar mejores condiciones de vida, tanto para los entrevistados como para sus hijos. Aun cuando esta percepción es muy fuerte, se encuentra en tensión con la observación respecto a la baja retribución que encuentra el trabajo profesional en el mercado laboral.

Cuadro 8

Por no tener título, siempre voy a estar ganando el sueldo mínimo y obviamente, al tener el título, se me incrementa mucho la balanza económica, por el sólo hecho de tener un título, de ser profesional, o ser lo tuyo o simplemente ser profesional, aunque pienses en trabajar en otra cosa, pero el título ya te va a hacer ganar mucho más. Entonces en Chile pasa eso, si no tienes el título, no eres nadie. Si 30 años atrás si tú tenías cuarto medio, puedes ser el rey del mundo, pero ahora no, tienes que tener tu título universitario ¿cachai? para poder ser alguien en la vida [16:126]

Claro, los profesores sobretodo, o sea, hay una deuda histórica con los profesores, hasta los médicos están bajando los sueldos, los periodistas cuánto ganan 250 mil pesos más o menos cuando sale, cuando está egresado, un veterinario está ganando como 300 mil pesos, un ingeniero 350 mil pesos, está bastante pésimo los sueldos siendo profesionales. [16:30]

La educación como instancia de formación y desarrollo personal

Un último sentido en que es significada la educación en el discurso de las y los entrevistados dice relación con su valoración como instancia formadora. No sólo se trata de un ámbito en el que se construyen las oportunidades socioeconómicas futuras, es también el de la adquisición de conocimientos, de acceso a una 'cultura', de desarrollo personal.

En este sentido, se señala la importancia de la buena educación, aquella que permite una formación integral, la participación en la vida comunitaria, moverse en un mundo cada día más complejo.

Cuadro 9
(...) El tema es que tú tení que ser capaz de lograr personas que sean, como una frase de Platón, buenos ciudadanos. Eso es lo que tení que lograr. O sea, pa' mí el bueno ciudadano no es solamente el que sabe y dice "ya, okay, el Estado me dio recursos, voy a ser un buen carpintero". No, eso eso no es educación, eso es formación técnica, es una capacitación. No, pa' mí educación es, incluye la formación de carácter valórica de tal manera de estar preocupado, no cierto, de qué es lo que pasa con la parte de la civilidad o, no sé si civilidad es la palabra, pero estar preocupado de qué es lo que pasa en tu sociedad [5:114]
(104) Súper importante, porque la educación es la que te permite ehmm... abrir, abrir tu conciencia de... de mundo, es como conocer al mundo. Si tú no te educas, el mundo es lo que está ahí, el mundo se achica, en cambio la educación es la que te abre la mente, te abre el mundo, por eso es tan importante y relevante. [21:104]

Destaca que esta acepción es secundaria en el discurso, apareciendo como un complemento a la valoración de la educación como mecanismo de acceso a oportunidades socioeconómicas.

Chile una sociedad de diferencias marcadas

La valoración de la educación en relación a la posición social, no puede ser del todo comprendida sino se enmarca en una reflexión más amplia que dice relación con la desigualdad que caracteriza la sociedad chilena actual.

Un primer elemento a destacar se relaciona con la idea extendida de que Chile es una sociedad de diferencias marcadas, las personas entrevistadas coinciden en la idea que existen ricos, pobres y una clase media en la que ellos y ellas se sitúan. Estos tres grupos están distanciados, claramente diferenciados y existirían pocos puntos de encuentro entre ellos.

Cuadro 10

En esos términos. Que en este país las clases sociales están demasiado marcadas (...) Porque en este país están demasiado marcadas, o son pobres o son ricos, la clase media prácticamente no existe. No existen para las personas que gobiernan, no existen para el rico, ni existen para el pobre. Por lo tanto, las diferencias socioeconómicas, digámoslo de esa forma, están entre pobres y ricos, el medio no existe. [7:10]

Soy clase media

Cuadro 11

"Chile se caracteriza por ser un país muy marcatorio, muy, o sea aquí existe el pobre pobre y el rico. Y los que sufrimos las consecuencias en un gobierno, en cualquier gobierno, no, de cualquier color, da lo mismo, eee, siempre la gente que se ve afectada es la gente de clase media" (22: 16)

Es extendida la autoidentificación con la clase media, un sector que en el discurso aparece como mayoritario, pero debilitado, en tensión, que sufre las consecuencias del sistema, se trata de una clase media "machacada" [30], "empobrecida" [24], "alicaída" [16].

La clase media se definiría a partir de dos elementos centrales, el acceso a educación y el trabajo, mientras el primero es relevado por quienes tienen estudios superiores, el segundo adquiere mayor significado en el discurso de quienes tienen menos años de estudios.

La educación es definitoria de la condición de clase media de un segmento profesional que se identifica en torno al ejercicio de su profesión. Dentro de este discurso, aparece en forma incipiente la noción de una nueva clase media que se forma debido al mayor acceso a educación y a la valoración de la independencia en el trabajo.

Cuadro 12

Clase media, sector medio, absolutamente. Yo provengo de la escuela pública. Mi infancia, la enseñanza media, totalmente sector medio. Ni alto, ni bajo. Gracias a la educación que me dieron mis padres pude titularme, ser profesional, así que yo diría que sí. [6:28]

Yo creo que una persona que haya tenido un estudio superior. Que haya tenido la posibilidad de estudiar en universidad o instituto. Y obviamente a través de eso obtener un trabajo digno, yo creo que eso. Porque igual somos muchas personas, muchos profesionales. [12:24]

Mientras que para un segmento de clase media baja el trabajo resulta central en su conformación de identidad, se argumenta que se trata de un segmento de la población que sólo tiene su trabajo, que vive de un sueldo, lo que marca una diferencia respecto a quienes pudieran tener otros respaldos, que pueden ir desde la herencia hasta la profesión.

Cuadro 13

No, yo creo pertenecer a la clase media, ni alta ni baja, pero una clase media trabajadora que todos, mi marido y yo trabajamos, tenemos nuestros sueldos, tenemos nuestras cosas en la casa. Entonces tampoco somos del, de la clase baja, porque la clase baja vive en mediaguas, igual de repente no tienen agua, luz. No, clase media, ahora no sé si media emprendedora (risas) o media, media no más. Y no sé si media alta, o media baja, no sabría decirte, porque yo no vivo en una parcela, vivo en una casa, entonces no... media no más. No sé si será media baja o media alta, no tengo idea, pero media. De al medio. [25:16]

Características de estos grupos serían el individualismo y la orientación hacia proyectos personales, entre los cuales la educación de los hijos aparece como fundamental. Sin embargo, estas alusiones aparecen en referencia a otros dentro de esta categoría, pero no como elemento de autodefinición, lo que pudiera indicar que se trata de factores reconocidos, pero mal valorados.

Cuadro 14

(...) yo creo que la gente en general, que yo conozco, que está en mi posición, está pensando en... en tener su casa, su auto, su trabajo, como un lugar, y estar... ser una familia, eh... como súper individualistas todos, pero no siento que yo por lo menos esté en esa posición, por eso te digo, pero creo que los que están en mi posición, como la gente con que yo trabajo, que por lo menos tiene están en esa posición en individualismo, en...en... de tener su casa, su auto, de su comodidad y de ir surgiendo, cada vez más... y eso yo creo, y de darle estudios a su hijos, de... de eso... como que la gente está muy preocupada de eso, de que... los niños vayan a unos colegios súper buenos, que..., que tengan todas las oportunidades, que hablen inglés, que tengan lo mejor, y... y es como eso lo que yo veo... [21:36]

Una aspiración común, que constituye un elemento de identidad para este segmento, se relaciona con esforzarse para ofrecer una buena educación a sus hijos, lo que en el contexto del Chile actual significa trabajar para obtener mayores recursos económicos que permitan financiar la educación de sus hijos. La idea que persiste es que educar a los hijos es 'salir adelante', 'surgir', es brindarles oportunidades para que tengan una mejor posición social futura. Destaca que este discurso es propio de quienes no tienen estudios terciarios.

Cuadro 15

Yo tengo un trabajo, no me puedo quejar, para mí mi trabajo es como haberme sacado la lotería, esa es mi opinión, ya.. Y trabajo porque tengo una familia que quiero sacar adelante, hoy en día ya no es el marido el que la mantiene a uno en la clase media, son los dos, si queremos surgir y querer que nuestros hijos sean más que uno. Porque lo único que puede dejarles a los hijos, primero, es la educación. Hay que sacrificarse un montón, pero con ese miramiento, yo me considero una persona de clase media trabajadora que sufre todos los palos de cualquier cosa, que ocurre en la parte económica, digamos, que nos afectan, y no pretendo, o sea, sueño como todo el mundo sacarse un premio para hacer una cosa especial, pero mi meta no es esa, mi meta es poder tener la edad suficiente para seguir trabajando, cumplir, mi objetivo es dejar a mis tres niñas educadas, esa es mi meta. [22:26]

Los estudios están asociados a surgir también en relación a la propia trayectoria, es así que el esfuerzo valorado también se plasma en la continuación de estudios. Es una clase media que se esfuerza por salir adelante, trabajando y estudiando.

Los otros riqueza y pobreza

Las y los entrevistados se autclasifican en un sector de la población que se distancia de los extremos: 'los ricos' y 'los pobres'. Ese reconocimiento es transversal al momento de ser consultados respecto a los segmentos de la población que reconocen en una posición social distinta.

Cuadro 16

Bueno, haber, lo que es clase baja, baja, la..., esa gente trabaja, ni siquiera estudia, o sea, con suerte llega a octavo básico, y primero y segundo medio, y hasta ahí llegó; porqué, después la gente necesita la plata para algún fin, y ya entra a trabajar porque no asumen la responsabilidad de padre dentro de un hogar, ese tipo de gente, entonces es una vida para subsistir en el fondo, no para gozar lo que tienen. En el caso de la clase alta o el rico, por así decirlo, eee...yo diría que la mayoría vive para mantener su riqueza, y en el caso de la clase media vive para subsistir y mantener el estatus que tiene no más....o sea, no va a llegar, no quiere llegar al extremo de ver la pobreza y tampoco va a lograr llegar a la riqueza. [22:22]

Tal como la educación otorga identidad al amplio sector medio en el que se ubican las y los entrevistados, señala los límites que permiten establecer la distancia respecto a otros sectores sociales: los pobres serían quienes no han podido acceder a estudios, en cambio los ricos corresponden a personas para las que la educación no es determinante para llegar a su posición, pero sí para mantenerla.

Cuadro 17
Yo creo que es lo que conversábamos, a lo mejor por falta de información, de posibilidades de estudiar, el mismo ambiente que lo rodea, a lo mejor ha hecho que esas personas no han podido surgir, y se queden digamos en la pobreza económica, porque también podemos hablar pobreza espiritual, o no sé. Muchas veces la misma gente dice por falta de oportunidades, no tienen oportunidad de acceder a una buena educación, no pueden costear los estudios, no pueden llevar a los hijos a una universidad, instituto, entonces la gente se espanta y se crea un círculo vicioso. [12:80]
No po' ya te dije ya. Yo te digo, ellos se manejan a otro nivel, ellos van a los mejores colegios de Chile ¿ya? Por lo tanto ellos se manejan, ellos no estudian aquí se van a hacer posgrados al extranjero. Tienen herencia, entonces por lo tanto eso los ayuda a darse vueltas en su mismo círculo, ellos tienen su propio círculo, ellos se conocen todos a ese nivel. Entonces cuando tienen algún problema ya económico, que lo veo difícil, ellos venden una casa y salen del apuro o venden un terreno, o cosas así, ellos se manejan de otra forma. Que yo no, no conozco, no lo dimensiono, ¿te fijas? no podría decirte de ésta u otra forma, pero yo creo que debe ser por ahí po' [25:111]

Respecto a la distancia que separa a estos distintos segmentos, en general se percibe que existen mayores espacios de interacción entre los pobres y los sectores medios, que entre éstos y los ricos. Es extendida la imagen de la riqueza como una realidad ajena, que existe y es reconocida, pero respecto a la cual la distancia es muy grande, como señala una entrevistada: 'están a otro nivel ... tienen algo que tu, yo, no conoces' (25: 48).

Cuadro 18
Haber, dentro de un escalafón, claro, la clase media es más vulnerable a caer en la pobreza y dentro de lo que es la pobreza igual hay un punto que puede sobresalir ¿ya?, por lo tanto, hay mayor interacción, lo que veo yo, entre la clase media y la pobreza, que la clase rica con la clase media, claro veo más... dentro de lo que se podría llamar un sistema, veo más interacción entre la clase media y la clase baja. [16:16]
Bueno los empresarios, los dueños de no sé, de negocios, de grandes tiendas, los dueños de empresas, ellos están a otro nivel, tienen algo que tú yo no, no conoces, no sé, ellos son dueños de casas maravillosas, de, tienen casa en la playa y se van al extranjero a veranear, y que "¡ay po', obvio po'!" Entonces pa' mí ellos son, los gerentes, que generalmente los gerentes tienen otro nivel de renta ¿te fijas? No sé si los ministros, eso ya es otra parte política. Se acabó el, se acabó el gobierno y se van a las pailas, pero los empresarios son los que manejan el dinero y, por lo tanto, son los que manejan el dinero. Entonces ellos son los que se podrían diferenciar de mí. [48:25]

Mérito o cuna

Por último, importa observar los fundamentos que los y las entrevistadas asocian en sus discursos a la ubicación en determinada posición social, a fin de rescatar el lugar otorgado en sus concepciones sobre la estructura social al mérito y a la herencia. Las valoraciones de los entrevistados parecen estar en tensión constante entre factores adquiridos y adscriptivos.

En el primer sentido, se señala que la posición social se explica por el trabajo y esfuerzo individual; en esta línea prima la idea de 'el que quiere puede'. El acceso a educación resulta central en esta visión, el esfuerzo se manifiesta en la dedicación al estudio y al trabajo. Destaca que esta visión está asociada a explicar cómo se llega a ocupar posiciones de clase media, el lugar en que ellos y ellas se ubican. El hecho que expliquen su propia trayectoria en este sentido señala una visión normativa que privilegia la idea de que 'las oportunidades se buscan', que es necesario 'tener aspiraciones' para 'salir adelante'.

Cuadro 19
Sí. Sí porque yo he formado mi propia vida. Vengo de una familia de clase media baja, en la cual yo no tuve, ni mis hermanos tampoco, la oportunidad de, de estudiar. Mi vida ha cambiado porque yo hice mi vida, yo formé lo que tengo, sea poco, sea mucho, o no sea nada. Yo hice lo, con mi esfuerzo, yo logré lo que tengo y no por esfuerzo de mi familia. Si bien mis padres y mis hermanos me dieron valores, lamentablemente no pudieron darme nada más, todo el resto me lo di yo solamente. Y si me preguntas si ha cambiado. Por supuesto. Me he hecho a mí mismo. Por eso, en ese aspecto, por eso ha cambiado. Porque yo luché por mí, luché por mis hijos, en este momento sigue haciendo lo mismo. [7:120]

Este discurso señala una visión crítica respecto a la pobreza, los pobres son quienes no se han esforzado, no tienen aspiraciones o voluntad de surgir, constituyen la otra cara de lo que ellos han experimentado.

Cuadro 20
(142) Buena pregunta...haber...aunque sea tajante, cara de palo?...es que la gente que es pobre, pucha, no es que quiera ser pobre ¿cachai? En un aspecto histórico, vino del campo a la ciudad, se crió en barrios marginales, pero esa gente se quedó ahí ¿cachai? Y cuando quería surgir y toda la cuestión, claro, se les dio bastantes oportunidades, ellos no las aprovecharon, y los que las aprovecharon podemos ver que han podido surgir ¿cachai? Es que la gente pobre es muy quedada, es muy conformista con la pobreza. Igual ellos también alegan que no se les dan oportunidades, pero generalmente, la oportunidad no va a ir hasta la puerta de tu casa a decir: soy una oportunidad, aquí estoy, aprovéchame, no po' hay que rebusársela ¿cachai?, eso pasa con la gente pobre. (...) [16]

Esta línea discursiva se pone en tensión con la noción de que la pobreza se explica por falta de oportunidades, principalmente en relación al acceso a educación, vivir en condiciones de pobreza determina la trayectoria en cuanto se parte de una condición de desventaja.

Cuadro 21

(80) Yo creo que es lo que conversábamos, a lo mejor por falta de información, de posibilidades de estudiar, el mismo ambiente que lo rodea, a lo mejor ha hecho que esas personas no han podido surgir, y se queden digamos en la pobreza económica, porque también podemos hablar pobreza espiritual, o no sé. Muchas veces la misma gente dice por falta de oportunidades, no tienen oportunidad de acceder a una buena educación, no pueden costear los estudios, no pueden llevar a los hijos a una universidad, instituto, entonces la gente se espanta y se crea un círculo vicioso. [12:80]

De tal forma, se empieza a configurar un discurso que releva la importancia de la procedencia en la posición social, destaca que esta visión surge en relación a explicar tanto la pobreza como la riqueza, pero no las posiciones intermedias.

Cuadro 22

Claro, porque también yo siento que, pero yo creo que cuando no son... ¡ah este señor era súper pobre, y ahora!... creo que son atípicos, y te dicen: "ah!, eh... ¡Se puede!". Eso no, porque en el fondo, la mayoría ya está, marcada desde... de que desde de la familia, si la familia no tiene plata, por ser, es como difícil surgir, es que difícil porque, por eso se ha ido creando esa brecha, o si no sería diferente. No habría tanta brecha no, si dependiera de cada uno... solamente, no po, depende de la familia, de adonde estai, del poder adquisitivo que tiene tu familia, por eso digo, es atípico cuando alguien logra tener dinero por su esfuerzo, se ha dado también, pero no creo que sea mayoritariamente, creo que es más lo otro, que en el fondo se va traspasando de generación. [21:86]

La percepción respecto a la riqueza se articula en torno al doble eje de la herencia y el esfuerzo, sin embargo, el peso de la primera se considera fundamental, las historias de esfuerzo son percibidas como casos excepcionales. Destaca el lugar atribuido a la educación en relación a la riqueza, si bien se considera que es importante como fundamento de una posición de privilegio, no constituye un mecanismo meritocrático, ya que se trata de un tipo de educación al que solo acceden quienes ya están en una situación de privilegio. La educación, en este sentido, es un mecanismo de reproducción.

Conclusiones

La educación constituye un elemento relevante en la visión que los y las entrevistadas tienen respecto a la estructura social y la desigualdad en Chile actual. El acceso a educación es visto como una oportunidad para movilizarse al interior de la estructura social, sin embargo, existe conciencia de que esa oportunidad está condicionada por los recursos económicos disponibles para acceder al sistema. Con todo, la obtención de credenciales educativas es valorada como un elemento fundamental para acceder a una posición de clase media, así lo ha sido en sus propias trayectorias.

A su vez, la educación es un elemento relevante para abordar las distinciones entre sectores sociales, ya que el acceso a un tipo determinado de educación se encuentra asociado al estrato socioeconómico al que se pertenece. Hay una educación para pobres, una para la clase media y otra para ricos; según el segmento al que se pertenezca será el modo en que la educación se relacione con el lugar que se ocupa en la estructura social.

De forma que no existe un modo singular de relación entre educación y posición en la estructura social. Para las personas entrevistadas, la educación se vincula con la explicación de las posiciones más altas de la estructura social, porque quienes poseen recursos económicos suficientes acceden a una educación de muy alto costo reservada para la elite y que los vincula con circuitos internacionales de formación, por lo tanto es un elemento de distinción y cierre respecto al resto de las posiciones sociales. En cambio, la educación aparece ligada a la explicación de la pobreza en tanto la falta de acceso o el acceso a una educación de mala calidad se visualiza como un factor que impide salir de la situación de pobreza. Destaca el hecho que en ambos casos se trata de explicaciones ligadas a un patrón de reproducción social, es decir, la educación aparece vinculada a la mantención de la posición social de origen.

Distinta es la valoración de la educación en relación a las posiciones medias, en este amplio espacio de la estructura social, el acceso a mayores niveles de escolaridad es percibido como una oportunidad de obtener empleos de calidad y remuneraciones que permiten acceder a un buen nivel de vida. En este sentido, el título profesional adquiere especial relevancia debido a que constituye un punto de inflexión en las posibilidades abiertas por la educación y en la configuración de los sectores medios; tanto en la autoclasi-ficación como clase media, así como en la descripción de estos sectores, los testimonios recogidos distinguen entre un sector medio profesional y una clase media trabajadora. La aspiración de movilidad de quienes pertenecen a este segundo grupo se orienta a alcanzar una posición de clase media alta, lo que se percibe como posible a través del acceso a la universidad. Acá es donde el ideal meritocrático cobra fuerza.

Así es que la valoración de la educación en relación a la posición en la estructura social, está permanentemente tensionada entre el mérito y la reproducción. Para distintos sectores sociales el peso del propio esfuerzo es diferencial en relación a la recompensa obtenida, lo mismo que dependiendo de la posición social de origen, la cuna cobra mayor relevancia para explicar el destino de los sujetos.

Referencias bibliográficas

- APPLE, M. (1997a) **Educación y Poder**. Barcelona: Paidós. 199 p.
- APPLE, M. (1997b) **Teoría crítica y educación**. Buenos Aires: Miño y Dávila. 203 p.
- ARUM, GAMORAN and SHAVIT (2007). **Stratification in Higher Education A Comparative Study**. Stanford C.A., Stanford University Press.
- BAROZET y ESPINOZA (2009) **¿De qué hablamos cuando decimos "clase media"? Perspectivas sobre el caso chileno**. Santiago: Expansiva UDP.
- BOURDIEU, P. (2006) **La distinción. Criterios y bases sociales del gusto**. Madrid: Taurus.
- BOURDIEU, P. y PASSERON, J.C. (1996) **La Reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza**. México: Distribuciones Fontamara.
- BOURDIEU, P. y PASSERON, J.C. (2009) **Los Herederos. Los estudiantes y la cultura**. Buenos Aires: Siglo XXI ed. 216 pp.
- COLLINS, R. (1989) **La sociedad Credencialista. Sociología histórica de la educación y la estratificación**. Madrid: Akal Ed.
- COLLINS, R. (1986) "Teorías funcionalista y conflictual de la estratificación educativa". **Educación y Sociedad**, (5)º 125-148.
- CEPAL (1998) **Panorama Social de América Latina 1997**, Santiago.
- CEPAL (2007) **Panorama Social de América Latina 2007**, Santiago.
- BRUNNER, J.J. (Coord.) (2007) **Educación Superior en Iberoamérica**. Informe 2007. Santiago: CINDA, pp. 319.
- CROMPTON, R. (1994) **Clase y estratificación. Una introducción a los debates actuales**. Madrid: Tecnos.
- DAVIS, K. y MOORE, W.E. (1972) "Algunos principios de estratificación". En **Bendix y Lipset Clase, status y poder**, vol. 1, Madrid: Euroamérica.
- DUBET, F. y D. MARTUCCELLI (1998) **En la escuela: sociología de la experiencia escolar**. España: Editorial Losada, pp. 489.
- GIROUX, H. (1983) "Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico". **Harvard Educational Review** Nº3.
- GIROUX, H. (2004) **Teoría y resistencia en educación: una pedagogía para la oposición**. México: Siglo XXI editores 329 pp.
- KESSLER, G. y ESPINOZA, V. (2003) Movilidad social y trayectorias ocupacionales en Argentina: rupturas y algunas paradojas del caso de Buenos Aires. **CEPAL Serie Políticas Sociales** Nº 66. Santiago.

- LEÓN, A. y MARTÍNEZ, J. (2001) "La estratificación social chilena hacia fines del siglo XX". **CEPAL Serie Políticas Sociales** N° 52. Santiago.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2008) **Indicadores de la Educación en Chile 2006**. Ministerio de Educación, Gobierno de Chile.
- PASSERON, J.C. (1983) "La inflación de los títulos escolares en el mercado del trabajo y el mercado de los bienes simbólicos. Examen de las funciones de un esquema analógico en la heurística sociológica". **Educación y Sociedad** (1), 5-27.
- PARSONS, T. (1990) "El aula como sistema social: Algunas de sus funciones en la sociedad americana". **Educación y Sociedad**, (6), 173-195.
- PORTES, A. y HOFFMAN, K. (2003) "Las estructuras de clase en América Latina: composición y cambios durante la época neoliberal". **CEPAL Serie Políticas Sociales** N° 68. Santiago.
- THUROW, L. (1983) "Educación e igualdad económica". **Educación y Sociedad** (2), 159-172.
- WILLIS, P. (1986). "Producción cultural y teorías de la reproducción". **Educación y Sociedad** (5), 7-34.
- WILLIS, P. (1988) **Learning to labour. How working class kids get working class jobs**. Aldershot, Gower.
- WORMALD, G. y TORCHE, F. (2004) "Estratificación y movilidad social en Chile: entre la adscripción y el logro". **CEPAL Serie Políticas Sociales** N° 98. Santiago.
- YOUNG, M. (1990) Curriculum y democracia. Lecciones de la crítica de la "Nueva sociología de la educación". **Educación y Sociedad**, (6), 7-22.