

Educación y determinismo social: algunas reflexiones a partir del concepto de Movilidad Educacional Intergeneracional (MEI)

Naranjo, David; Torres, Rodrigo; Rubio, Andrés

Educación y determinismo social: algunas reflexiones a partir del concepto de Movilidad Educacional Intergeneracional (MEI)

PSOCIAL, vol. 8, núm. 1, 2022

Universidad de Buenos Aires, Argentina

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=672371222002>

Educación y determinismo social: algunas reflexiones a partir del concepto de Movilidad Educacional Intergeneracional (MEI)

Education and social determinism: some reflections about the concept of Intergenerational Educational Mobility

David Naranjo
Universidad SEK. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales,
Chile
dnaranjod@gmail.com

Redalyc: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=672371222002>

 <https://orcid.org/0000-0002-3289-581X>

Rodrigo Torres
Centro de Investigación en Ciencias Sociales y Juventud
(CISJU), Chile
rtorrest@ucsh.cl

 <https://orcid.org/0000-0001-5965-1877>

Andrés Rubio
Universidad Diego Portales. Facultad de Psicología, Chile
andres.rubio@unab.cl

 <https://orcid.org/0000-0001-8806-0697>

Recepción: 15 Octubre 2021

Aprobación: 26 Mayo 2022

RESUMEN:

La movilidad educacional intergeneracional (MEI), entendida como la asociación del nivel educacional alcanzado por los padres con relación al nivel educacional alcanzado por hijos, se presenta como un concepto que ha alcanzado relevancia en la investigación social durante el último tiempo. Diferentes estudios lo han utilizado para caracterizar los procesos de expansión de los sistemas educacionales contemporáneos, así como para comprender la evolución del fenómeno de la desigualdad educacional. Sin embargo, se ha utilizado mayormente como un indicador dentro los análisis. En este artículo proponemos una reflexión del concepto de movilidad educacional intergeneracional en tanto concepto teórico-sociológico que permite reflexionar sobre los procesos de determinismo social, en la línea de los trabajos que prolongan conceptos como el de habitus. Para lograr este propósito, este artículo se desarrolla de la siguiente manera. En primer lugar, se presenta el concepto de movilidad educacional intergeneracional y su influencia en tanto indicador de igualdad y referente de la movilidad social. En segundo lugar, se relaciona esta movilidad social con los conceptos de habitus y campo académico, además de poner en evidencia las trayectorias que rompen con el esquema de reproducción social; el llamado milagro sociológico. En tercer lugar, se examinan los elementos de aculturación y asimilación que se ponen en marcha en el proceso de migración y movilidad social. Por último, presentamos la relación entre los distintos factores de facilitación y obstaculización con los conceptos tratados.

PALABRAS CLAVE: Movilidad educacional intergeneracional, reproducción social, aculturación, migración social, educación superior.

ABSTRACT:

Intergenerational educational mobility, understood as the association of the educational level attained by parents in relation to the educational level attained by their children, is a concept that has gained relevance in social research in recent times. Different studies have used it to characterize the expansion processes of contemporary educational systems, as well as to understand the evolution of the phenomenon of educational inequality. However, it has been used mostly as an indicator within the analysis. In this article we propose a reflection on the concept of intergenerational educational mobility as a theoretical-sociological concept that allows us to reflect on the processes of social determinism, along the lines of works that extend concepts such as habitus. To achieve this purpose, this article is developed as follows. First, the concept of intergenerational educational mobility and its influence as an indicator of equality and a referent of social mobility is presented. Secondly, this social mobility is related to the concepts of habitus and academic field, in addition to highlighting the trajectories that break with the scheme of social reproduction; the so-called sociological miracle. Thirdly, we examine the elements of acculturation and assimilation that are set in motion in the process

of migration and social mobility. Finally, we present the relationship between the various facilitating and hindering factors with the concepts discussed.

KEYWORDS: Intergenerational educational mobility, social reproduction, acculturation, social migration, higher education.

INTRODUCCIÓN

La Movilidad educacional intergeneracional (en adelante MEI), entendida como la asociación del nivel educacional alcanzado por los padres con relación al nivel educacional alcanzado por hijos, se presenta como un concepto que ha alcanzado relevancia la investigación social durante el último tiempo. Diferentes estudios lo han utilizado para caracterizar los procesos de expansión de los sistemas educacionales contemporáneos, así como para comprender la evolución del fenómeno de la desigualdad educacional (Rodríguez, 2020; Leone, 2019; Moreno, 2017; Yañez-Contreras, 2013; Cáceres, 2014). Sin embargo, al momento de abordar su uso, se aprecia que se ha utilizado mayormente como un indicador dentro los análisis, presentándose un cierto vacío en la literatura sobre la movilidad educacional intergeneracional en tanto concepto de teoría social.

En este contexto, y partir de una revisión bibliográfica sobre esta temática, el objetivo de este artículo es desarrollar una reflexión del concepto de movilidad educacional intergeneracional en tanto concepto teórico-sociológico, el cual permite profundizar en los procesos de determinismo social, en la línea de los trabajos que prolongan sobre los conceptos de habitus y el campo académico (Aedo, 2014; Ávila, 2005).

En efecto, si bien el habitus que se utiliza en el sistema educativo corresponde al de la clase dominante, constituyendo una estrategia de perpetuación de las clases privilegiadas y de cierta desigualdad en el proceso de enseñanza-aprendizaje para el alumnado que no forma parte de dicha clase privilegiada (Bourdieu y Passeron, 1970; Bourdieu, 1984), cierto porcentaje de la población logra romper el esquema de reproducción social, de acuerdo con lo que se plantea como “milagro sociológico”, logrando acceder a niveles educativos superiores, dentro de cuyo proceso pueden identificarse factores tanto facilitadores como obstaculizadores: nivel de estudio de los progenitores, nivel socioeconómico del núcleo familiar, origen rural o urbano y apoyos del sistema educativo, entre otros.

En este sentido, la MEI constituye un factor de igualdad, en cuanto representa la posibilidad que tiene un estudiante para acceder a niveles educativos superiores y finalizar dicha formación de manera independiente al nivel educativo alcanzado por sus progenitores. Por ello, proponemos profundizar en los contextos y factores que marcan las trayectorias que rompen con este determinismo.

Para lograr su propósito, este artículo se desarrolla de la siguiente manera. En primer lugar, se presenta el concepto de MEI y su influencia en tanto indicador de igualdad y referente de la movilidad social. En segundo lugar, se relaciona esta movilidad social con los conceptos de habitus y de campo académico, además de poner en evidencia las trayectorias que rompen con el esquema de reproducción social; el llamado milagro sociológico. En tercer lugar, se examinan los elementos de aculturación y asimilación que se ponen en marcha en el proceso de migración y movilidad social. Por último, presentamos la relación entre los distintos factores de facilitación y obstaculización con los conceptos tratados.

DESARROLLO

Movilidad educacional intergeneracional

La MEI se define a través de la comparación entre dos generaciones y sus respectivas posiciones desde un enfoque de la educación alcanzada. Así, Rodríguez (2020) describe la MEI en base a las similitudes y diferencias que existen entre el nivel educativo de los progenitores (posición de origen educativo) y el nivel educativo alcanzado por los hijos (posición de destino educativo).

Siguiendo esta definición, la MEI puede comprenderse como un indicador de igualdad o desigualdad social en la medida que refleja las oportunidades de que cada estudiante dispone en la sociedad y en su formación académica. De esta manera, en las sociedades que abogan por una igualdad de oportunidades, deberá poderse evidenciar un alto nivel de MEI, comprendida como una alta posibilidad de que el alumnado alcance un nivel educativo determinado, independiente de la formación de que dispongan sus progenitores (García y Yáñez, 2017). Por contraposición, un bajo nivel de MEI implica que el logro educativo de los padres (posición de origen educativo) es muy influyente y determina de manera significativa la posición de destino educativo que alcancen sus hijas e hijos. Sobre este punto, podemos comprender el concepto MEI desde dos enfoques: por una parte, una MEI absoluta, basada en aquellos patrones de flujos entre las posiciones de origen y destino en la educación, y por otra, una MEI relativa, en base a la evaluación de las oportunidades de promoción que haya tenido, de manera específica, cada una de las personas estudiadas.

La MEI se comprende como un mecanismo de movilidad social, puesto que permite al individuo moverse dentro de la estructura social, entre las diferentes clases o estatus sociales, desde aquel de partida (que proporcionen los progenitores) hacia otros superiores (posiciones de destino). En este sentido, una MEI alta (alta posibilidad de moverse en la jerarquía social) implica una mayor igualdad de oportunidades dentro del sistema educativo y, por ello, se utiliza como indicador de igualdad social y educacional. Sobre esto, Mediavilla (2006), desde un enfoque matemático, señala a la posibilidad de calcular la movilidad de cualquier individuo en lo que respecta a su estatus académico y económico en relación con la generación anterior. El autor señala que las estimaciones de la movilidad pueden llevarse a cabo tanto a través de una función lineal como de otra cuadrática, siendo ambas aptas para acercarse a la evolución de una generación respecto a la que le precede. En base al caso de Brasil, el autor señala que, en países Latinoamericanos, la MEI es mayor en mujeres que hombres y que, además, se establece una mayor MEI en contextos urbanos que en rurales.

En esta línea, Fernández (2019) analiza la situación de una baja MEI, asociándola al denominado “efecto de cuna”, en el cual el logro educativo de los padres determina las posibilidades de logro de sus hijos. El autor advierte que, en comparación, una alta MEI exige el compromiso social y la responsabilidad respecto a una igualdad de oportunidades, ya que diferentes agentes sociales, así como las oportunidades de acceso al sistema educativo, deben compensar las diferencias entre los recursos disponibles que puedan ofrecer los padres. De esta manera, el propio estatus educativo y económico de los padres no determinaría las posibilidades de movilidad social y migración social de sus hijos.

En este punto, Plassot et al. (2019) profundizan en la relación que existe entre la MEI y los niveles de igualdad de una sociedad en base a la siguiente afirmación: una alta MEI refleja una baja asociación entre el logro de los padres y el de sus hijos y, por ende, implica una alta probabilidad de migración social, pudiendo alcanzar dicho individuo clases y estatus sociales más elevados en comparación con los que le preceden. Para que esto sea posible, el sistema educativo, coordinado con el resto de agentes de socialización e instituciones políticas y sociales, debe propiciar el desarrollo del potencial del alumnado en base a sus propias competencias y capacidades académicas y en detrimento de las capacidades del núcleo económico familiar en el que hayan nacido (Fernández, 2019; Plassot et al., 2019).

Estas aportaciones permiten señalar que, en una situación ideal, la sociedad en la que un individuo crece debería garantizar la igualdad de oportunidades como mecanismo de movilidad social. Sin embargo, en países en vía de desarrollo, como es el caso de América Latina, se observa la prolongación de las desigualdades estructurales a nivel educativo. Por ejemplo, Dalle et al. (2019) muestran que, en países como Argentina y México, el nivel educativo del hogar de origen y la clase social de origen son factores que se asocian significativamente al acceso y logro en la educación superior; favoreciendo esto a las clases medias altas y reduciendo las oportunidades de las clases populares. Por su parte, Salata (2019), a partir del caso brasileño, muestra que la expansión de la Educación Superior no ha llevado necesariamente a su democratización, ya que la clase social de origen del jefe de hogar ejerce un fuerte efecto sobre las posibilidades de ingreso en

la Educación Superior; un proceso que evidencian las desigualdades educativas en uno de los países más relevantes de la región.

A partir del caso colombiano, Sayago (2015) plantea un análisis de la realidad de dos generaciones consecutivas a través del estudio del nivel de educación de padres e hijos, unido al nivel de ingresos, posesión de activos y el bienestar económico y social de cada uno de ellos. Según los resultados, Colombia se encuentra en niveles inferiores de movilidad social, de tal modo que hay menos de un 7% de probabilidad de que un hijo o hija criado en un entorno o núcleo familiar de bajos ingresos alcance un nivel de ingresos alto. Su estudio muestra que un amplio porcentaje de los padres encuestados en Colombia alcanzan la etapa educativa de secundaria como máximo y que no siempre se finaliza dicha etapa. Este autor advierte que, pese a un incremento de la movilidad en comparación con generaciones anteriores, aún sigue siendo una realidad que pone de manifiesto una gran desigualdad persistente y la ausencia de oportunidades de ascenso social. Así, esta mejora de los datos se centra en un incremento del porcentaje de hijos que finalizan la educación secundaria en comparación con los progenitores, pero este mantenimiento en el sistema educativo no se perpetúa a etapas de formación superiores.

El contexto chileno es un caso relevante para observar la relación entre la MEI y los niveles de igualdad educacional en sociedades que viven procesos complejos de democratización del acceso a la educación superior (Torres, 2012; 2022). Por ejemplo, al momento de observar el nivel educacional que estudiantes de secundaria desean alcanzar según su nivel socioeconómico (tabla 1), se observa una aspiración transversal en los estudiantes de todos los niveles socioeconómicos para alcanzar estudios profesionales universitarios (4 o más años), evidenciando una percepción favorable en estudiantes de niveles socioeconómicos medios y bajos sobre sus posibilidades reales de acceso a la educación superior. Sin embargo, se aprecian importantes diferencias en otros niveles educacionales asociadas al nivel socioeconómico de origen. Por una parte, mientras que el 10,9% de estudiantes de secundaria de nivel socioeconómico bajo aspira a alcanzar la enseñanza secundaria completa como su mayor nivel educacional, solamente el 1% de estudiantes de nivel socioeconómico alto aspira a alcanzar este nivel de enseñanza. Por otra, en términos de progresión de estudios superiores, si el 16,7% de estudiantes de nivel socioeconómico bajo aspira a alcanzar estudios de postgrado, este porcentaje aumenta a un 51,5% en estudiantes de nivel socioeconómico alto. Este último resultado tiene una particular importancia al plantear que, a pesar de los avances que implican los procesos de democratización del acceso a la educación superior, las diferencias socioeducacionales se desplazan a etapas de formación superiores.

Tabla 1

Interés en alcanzar un nivel educacional específico según nivel socioeconómico, estudiantes de educación secundaria (Chile)

Nivel socioeconómico	Nivel educacional que se desea alcanzar				Total
	Secundaria completa	Técnica nivel superior	Profesional universitaria	Postgrado	
Bajo	10,9%	15,5%	56,9%	16,7%	100%
Medio	6,7%	8,9%	60,2%	24,2%	100%
Alto	1%	2,1%	45,4%	51,5%	100%

Fuente: elaboración propia en base a 9ª Encuesta Nacional de la Juventud (2018). Se considera una muestra de 1.600 casos.

Continuando con el caso chileno, se puede apreciar que a pesar de los avances en términos de acceso a la educación superior, la MEI continúa siendo un factor de gran relevancia para comprender la continuidad

y desplazamiento de las desigualdades socioeducacionales de origen, siendo el nivel educacional del jefe de hogar una de las principales variables relacionadas con el nivel educacional que los jóvenes desean alcanzar. Como se observa en la tabla 2, el 20,8% de jóvenes proveniente de hogares donde el nivel educacional alcanzado por el jefe de hogar es la educación primaria completa o inferior se interesa en lograr estudios de postgrado. Este porcentaje aumenta a un 29% en jóvenes cuyo jefe de hogar logró la educación secundaria completa. Sin embargo, esta relación cambia drásticamente en jóvenes cuyo jefe de hogar alcanzó estudios de postgrado, ya que más del 70% de estos jóvenes se interesa en alcanzar estudios de magister o doctorado, la mayor parte provenientes de los estratos con mayores recursos.

Tabla 2

Interés en cursar estudios de postgrado en jóvenes 15-24 años según nivel educacional del jefe de hogar (Chile)

Nivel educacional del jefe de hogar	Nivel educacional que se desea alcanzar		
	Postgrado	Otro nivel	Total
Primaria completa o inferior	20,8%	79,2%	100%
Secundaria completa	29%	71%	100%
Técnico superior completa	39,1%	60,9%	100%
Universitaria completa	47,8%	52,2%	100%
Postgrado	77,4%	22,6%	100%

Fuente: elaboración propia en base a 9ª Encuesta Nacional de la Juventud (2018). Se considera una muestra de 6.198 casos.

En suma, la evidencia a nivel latinoamericano advierte que, a pesar de los avances en la democratización del acceso a la educación, aún existe una importante asociación entre el nivel de estudios de los padres y madres y el nivel alcanzado por sus hijos e hijas (Torche, 2014), poniendo este contexto en relieve la importancia de abordar estos procesos de reproducción socioeducacional en sociedades con altos niveles de desigualdad.

El esquema de reproducción social en educación

De aquellas personas que alcanzan un nivel académico y económico sustancialmente superior al de sus progenitores se dice que rompen con el esquema de reproducción social (Bourdieu y Passeron, 1970). Estos autores manejan la teoría de la educación como motor reproductor de cultura, pero también como motor que mantiene la estructura social y económica distinguiendo entre un conjunto de clases sociales. En el análisis realizado por estos autores acerca de la relación entre la cultura y la sociedad francesa y de cómo la cultura representa una clase y un estatus determinado, Bourdieu y Passeron (1970) pudieron identificar tres grupos sociales que mostraban estrategias diferentes en su interacción con la cultura y la educación. En base a esto, Ávila (2005) señala que la nueva clase media invierte en cultura para mejorar su status social, la élite cultural intenta conservar su posición de privilegio para no perder status y la clase dominante en la esfera económica trata de reconvertir parte de su capital en capital cultural, consiguiendo títulos académicos prestigiosos que le ayuden a mantener su posición y le den status.

Esta adhesión general de la población al sistema y las estructuras establecidas utiliza la cultura y la educación como elemento de reproducción social, el cual es mantenido a través de los esquemas de reproducción social es explicado en base al concepto del habitus (Bourdieu y Passeron, 1970). De este modo, teniendo en cuenta

que el sistema educativo trata de inculcar la cultura dominante a la población que accede a este, las exigencias educativas determinan fomentar y mantener unos hábitos intelectuales, morales y laborales concretos entre el alumnado. No obstante, por la educación recibida en cada uno de los hogares, no todos los alumnos disponen de dichos hábitos y deberán adquirirlos y adaptarse a lo largo de su formación académica en la medida de sus posibilidades (tanto personales como familiares). Lo planteado devela un potente mecanismo de legitimación de la estructura de clases, de acuerdo con las ventajas de las clases dominantes sobre el resto de clases que conforman una sociedad: dado que la cultura que se enseña es la propia de dicho grupo social, y dado que a todos los estudiantes se les exigen los mismos aprendizajes, pueden identificarse un claro grupo de estudiantes privilegiados por el sistema, mientras otra importante proporción del alumnado es desfavorecido por los mecanismos que se implantan en este, manteniéndose con ello las estructuras de clase características del esquema de reproducción social propuesto por Bourdieu y Passeron (1970).

En relación con el concepto de habitus que menciona Bourdieu (1984), concebido como aquellas percepciones, valoraciones y formas de pensar y actuar que surgen y se mantienen de acuerdo con el origen y la trayectoria social de cada individuo, diversos autores destacan que se trata de un concepto que permite comprender la importancia de las estructuras interiorizadas por el individuo, lo que finalmente se refleja en una acumulación de capitales que reproduce el sujeto (Capdevielle, 2011; Guerra, 2010; Zalpa, 2019).

Zalpa (2019) refiere la importancia del habitus tanto en los estilos de vida como en la codificación de la información que recibe el sujeto, así como en las ideas, trabajos o discursos que muestra en el contexto educativo, tratándose así de un concepto que explica tanto la realidad personal como su inserción en un mundo social. Este habitus se liga al concepto de campo académico en el sistema educativo, de acuerdo a la implicación de las prácticas y códigos propios del sistema académico, agrupando a los individuos en base a los capitales con los que accede al sistema. Sin embargo, en contraposición a esta realidad se define el concepto de milagro sociológico, como aquel representado por un determinado grupo de estudiantes que muestran trayectorias improbables al alcanzar niveles formativos superiores, proviniendo de hogares cuyos padres no tienen una formación académica superior (Eribon, 2010). Este concepto representa a un segmento muy específico de estudiantes que finalizan la educación superior, y que incluso pueden lograr el nivel de doctorado, y se liga a los conceptos de movilidad y migración social (Aedo, 2014), los que serán trabajados en el siguiente apartado.

Movilidad y migración social

Desde la perspectiva de la formación académica, la movilidad social se concibe en base a la transición de una clase social de origen a una superior, lo que permite asociar el estatus social con el nivel académico. Esta movilidad social se contempla en contraposición con la desigualdad social que mantienen las distintas posiciones sociales.

De acuerdo con Ricardi (2017) la movilidad social se asocia a la evolución de los regímenes de bienestar, permitiendo a través de ella la comparación que este autor plantea entre países europeos y latinoamericanos. En concreto, se centra en Chile, México y Uruguay dentro de los países latinoamericanos y los compara con España, Suecia, Reino Unido y Alemania, como representantes de países europeos. El autor recoge que el bienestar de un individuo (extensible al de una población) reside en la balanza y la conciliación de las esferas pública y privada del individuo y advierte que en los países latinoamericanos se evidencia una clara relación entre las estructuras de poder y el nivel de bienestar y servicios a los que se accede. Este autor también distingue entre tres tipos de regímenes de bienestar en los países latinoamericanos, definidos como regímenes universalistas (se potencia la reinserción laboral y muestra un importante problema en el desempleo, encontrándose Chile dentro de este grupo), regímenes duales (destacan los programas de desarrollo humano y su problema principal es la pobreza) y los regímenes excluyentes (con fondos de inversión social y una pobreza severa). Los servicios y programas que desarrollen cada uno de los estados

permitirán un progresivo incremento en el bienestar y la calidad de vida de los individuos y, en esta línea, las políticas de igualdad de oportunidades se asocian íntimamente al concepto definido de movilidad y migración social.

Estudios como el planteado por Beller y Hout (2006) indagan en la relación entre el bienestar y la asociación de orígenes y destinos en la educación de la población, haciendo especial hincapié en la adquisición o finalización de niveles elevados de educación (postsecundarios y postuniversitarios). No obstante, estos autores advierten que las políticas que puedan aplicarse no siempre resultan generadoras de igualdad de oportunidades laborales, pese a que propicien una igualdad de oportunidades educativas, lo que implica una exigencia y demanda de trabajo conjunto entre las diversas dimensiones en las que se desarrolla y por las que transita todo individuo. Así, la adquisición de un determinado nivel académico implica la consecución también de un estatus concreto ligado al ámbito académico, pero para alcanzar una verdadera transformación de la clase social de origen a una superior, es preciso que dicho nivel académico fragüe en un nivel laboral congruente.

De acuerdo con el concepto de habitus descrito, la consecución de un nivel educativo superior al de origen por el núcleo familiar en el que se desarrolla dicho individuo implica la movilización de una serie de estrategias para adaptarse al nuevo grupo social (Bourdieu y Passeron, 1984, 1970). Desde este enfoque, Pérez-Brignoli (2017) señala que la aculturación y asimilación que tienen lugar para adaptarse al nuevo campo son dos procesos de referencia para la consecución efectiva de las características del grupo en el que se inserta un individuo. Este autor profundiza en las características de la aculturación desde la perspectiva del mestizaje cultural que se produce como consecuencia de la migración de un país (y cultura) a otro. No obstante, a distinta escala, se trata de un proceso que puede identificarse también en la movilidad y migración social que compete a este documento. Así, Pérez-Brignoli (2017) recoge que la aculturación es un proceso que realizan los individuos de la cultura dominada (en este caso, aquellos que corresponden a estratos sociales inferiores que alcanzan un mayor nivel educativo respecto al de origen) para “incorporar elementos de la cultura dominante” (p. 98). De este modo, se sustituyen los elementos propios del nivel de origen para interiorizar aquellos característicos de la cultura dominante de destino.

Otro ejemplo de esta aproximación a la aculturación y adaptación de un individuo a una nueva realidad, centrándose nuevamente en los procesos migratorios se presenta en el artículo publicado por Ferrer et al. (2014), en el que se hace referencia a la importancia no solo de las características personales del individuo en este proceso de aculturación, sino también a las redes sociales de que disponga. Así, se identifican una serie de factores que facilitan y una serie de factores que obstaculizan dicha migración social y que se exponen y desarrollan en el apartado siguiente.

Factores que facilitan y obstaculizan la migración social

Dalle et al. (2019) identifican como factores de influencia sobre la movilidad y la migración social el nivel socioeconómico y el nivel de estudios de los progenitores. Ambos aspectos, como se ha señalado a lo largo del documento, pueden actuar tanto como facilitadores como como obstaculizadores de la migración social, en función de si se alude a estratos sociales de capacidades medias o de capacidades bajas, respectivamente. Respecto al nivel socioeconómico y de estudios, García y Yáñez (2017) aluden a que un mayor nivel educativo, así como el núcleo familiar ubicado en un contexto urbano, son dos factores que facilitan la migración social a niveles académicamente superiores, lo que recalca una realidad de baja MEI.

Cox (2008) analiza las implicaciones de las reformas del currículo académico y la promoción del acceso al sistema educativo en relación con la cohesión social, comprendida como aquella en la que se reflejan las “competencias de los individuos, características de las redes e instituciones que construyen sus relaciones sociales y representaciones de lo común que, en su conjunto, integran simbólicamente una sociedad” (p. 26). Esta cohesión social se refleja a través de las prácticas de escolaridad obligatoria y permite la distribución de las

competencias a través de las cuales se facilita la cooperación y determinan un imaginario y valores comunes en la sociedad; y nutre los vínculos entre los grupos sociales, fomentándose la cooperación en lugar del conflicto y propiciándose el surgimiento de diversas estrategias de equidad e inclusión, a través de las cuales se reducen las desigualdades y se trabaja de manera conjunta por el bienestar de todos los individuos, mediante el análisis de los recursos y demandas de cada individuo. De este modo, tal como reflexiona Cox (2008, p. 27) en su artículo:

La cohesión social es inseparable de unos arreglos institucionales que defienden una distribución más o menos equitativa de recursos y poder, que se percibe como legítima y que tiene, en su referencia al estado y a la totalidad de un orden, características estructurales (...) así como en su referencia a significados compartidos, por sobre las diferencias, un componente crucial de comunidad moral.

Analizando los datos de los países latinoamericanos, el autor aborda la relación entre la cohesión social y la migración social entre dos generaciones consecutivas (Figura 1). De acuerdo con estos datos, existe una importante relación entre la educación y la cohesividad de una sociedad y Cox (2008) refiere directamente a un conjunto de factores clave dentro de la teoría del capital social que resultan decisivos en lo que respecta a la cohesión de una sociedad. Estos factores son los siguientes: “asociatividad, tolerancia, confianza en otros y en instituciones, civismo y participación política” (p. 31).

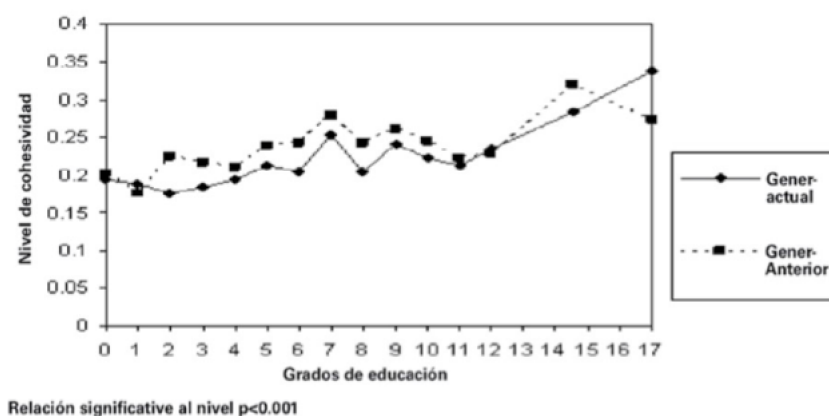


Figura 1. Relación entre educación y cohesividad en países de Latinoamérica/

Fuente: Cox (2008, p. 30).

Por su parte, el trabajo de Yáñez-Contreras y García-Correa (2013) profundiza acerca de los métodos de medición de la MEI en América Latina, aludiendo a que la posición de todo individuo en la estructura social donde se desarrolla queda condicionado por un conjunto de factores, que, a su vez, deriva del estatus ocupado por sus progenitores e influye en las posibilidades educativas de sus descendientes, de acuerdo con una situación de escasa MEI y una alta vinculación de la posición origen y la posición destino que se detecta en los países de América Latina. Así, los factores a los que hacen referencia estas autoras como aquellos que influyen en la posición que ocupa un individuo dado son los siguientes (p. 16): “cierto nivel de ingresos, educación, estructura familiar, la reputación de la comunidad” y advierten que dichos factores constituyen un ejemplo de factores obstaculizadores de la migración social desde el momento en el que “se convierten en parte del círculo vicioso en el que cada uno actúa sobre los otros, de tal forma que se pueda conservar la estructura social en su forma inicial, así como la posición del individuo” (p. 16).

En relación con los factores que influyen y, en este caso, obstaculizan la migración social se encuentra también el artículo publicado por Carabaña y de la Fuente (2016), quienes refieren que, pese a que se controle la educación, aun pueden detectarse los efectos del origen social de los individuos en lo que respecta a la ocupación y al salario que desempeñan y perciben respectivamente a lo largo de su vida. Desde este enfoque,

los autores analizan el origen familiar de una serie de licenciados, constatándose que existe un clasismo dentro del mercado de trabajo en lo que respecta a las titulaciones adquiridas por el estudiante y al origen de su núcleo familiar en España. El estudio, realizado en Madrid permite estudiar la influencia del estatus social de los padres dentro de las oportunidades de empleo de los hijos, observándose que a través del control de las titulaciones académicas puede reducirse sustancialmente la influencia del estatus paterno sobre las oportunidades de empleo de los estudiantes, lo que alude a una mayor posibilidad de MEI y migración social.

El artículo de Ruiz (2001) identifica una serie de factores familiares implicados en el bajo rendimiento académico y en un potencial abandono del sistema educativo antes de alcanzar las etapas de formación superiores (universitarias y doctorado). Esta autora refiere que existen factores tanto más estáticos (tales como las particularidades estructurales del núcleo familiar) como más dinámicos (como, por ejemplo, el clima familiar) que influyen en la formación y rendimiento académico del individuo, al tiempo que lo hacen aquellos factores de índole personal, escolar y social; por lo que debe analizarse de manera conjunta para comprender y considerar la influencia de cada uno de ellos en el aprendizaje.

En contraposición, aquellos factores que actuarían como agentes facilitadores de la migración social se enmarcarían dentro de las políticas sociales y educativas centradas en facilitar el acceso y mantenimiento (a través de los recursos académicos que se precisen) al alumnado con mayores dificultades económicas; en esta línea, cabe destacar el trabajo de Cáceres (2014), quien alude a la necesidad de dar importancia y espacio al esfuerzo, talento o mérito de las personas, de manera que el sistema educativo constituye un referente y vehículo fundamental para mejorar la calidad de vida y la posición de los individuos, debido a que a través de la educación (y pese a un acceso desigual a la misma y unos recursos distintos, con la injusticia que conlleva) la educación centrada en el alumnado y facilitadora de la adquisición de conocimientos significativos da respuesta a las poderosas limitaciones de oportunidad de movilidad académica y económica del individuo. Este autor alude a la influencia de estos elementos facilitadores en lo que respecta a las experiencias vitales de los individuos, así como a las oportunidades de vida y la calidad con la que dicha vida sea vivida.

CONCLUSIONES

En este artículo, hemos desarrollado una reflexión la movilidad educacional intergeneracional en tanto concepto teórico-sociológico, el cual permite profundizar sobre los procesos de determinismo social, en la línea de los trabajos que prolongan sobre los conceptos de habitus y el campo académico. En este sentido, hemos puesto particular atención en los contextos y factores que marcan las trayectorias que rompen con este determinismo, en tanto permiten una comprensión de la movilidad educacional intergeneracional como un proceso de ruptura con las lógicas del campo académico.

Entre las conclusiones de este artículo, podemos señalar que la movilidad educacional intergeneracional constituye un factor de igualdad en tanto representa la posibilidad de un estudiante de acceder a niveles educativos superiores y finalizar dicha formación de manera independiente al nivel educativo alcanzado por sus progenitores. Así, una alta movilidad educacional intergeneracional implicaría una baja vinculación entre la posición educativa de origen y la de partida y, por ello, un importante apoyo del sistema educativo para facilitar dicha consecución de metas académicas.

Sobre este punto, tanto el habitus como el campo académico en el que se desarrolla todo estudiante dentro del sistema educativo, representan principalmente la cultura de la clase dominante. Esto implica, de manera implícita, una cierta desigualdad resultando una formación ventajosa para aquellos estudiantes que forman parte de la clase dominante y una desventaja para el resto de alumnos, quienes deben acceder a esta cultura y llevar a cabo los procesos de aculturación y asimilación para poder realizar una migración social a clases y estatus superiores. En este proceso han podido identificarse factores tanto de obstaculización como de facilitación, tales como el origen familiar (representado por el nivel de estudios alcanzado por los padres, pero

también en base al nivel socioeconómico de estos), la ubicación rural/urbana o los apoyos disponibles en el sistema educativo.

Finalmente, es en este proceso de aculturación y asimilación que se sustenta lo conocido como milagro sociológico, según el cual un porcentaje de la población con origen menos privilegiado es capaz de romper con el esquema de reproducción social y acceder a estratos académicos y laborales superiores. Este proceso llama a reflexionar y profundizar sobre estas trayectorias, las que adquieren relevancia al ser quienes rompieron con los esquemas de determinismo social de los sistemas educacionales contemporáneos; sistemas educacionales que, a pesar de sus avances en la democratización de acceso, continúan marcados por desigualdades estructurales que reproducen las diferencias socioeconómicas, culturales, de género, entre otras, de las y los estudiantes.

AGRADECIMIENTOS

Esta investigación ha sido financiada gracias al proyecto "Movilidad educacional intergeneracional y trayectorias de logro académico en jóvenes estudiantes de primera generación universitaria: el caso de la UCSH", COD: II-2110RTT.

REFERENCIAS

- Aedo Hernández, A. (2014). El habitus y la movilidad social: de la modificación del sistema de disposiciones a la transformación de la estructura de clases. *Revista de sociología*, 29, 57-75.
- Ávila Francés, M. (2005). Socialización, educación y reproducción cultural: Bourdieu y Bernstein. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 19(1), 159-174.
- Beller, E. y Hout, M. (2006). Welfare states and social mobility: how educational and social policy may affect cross-national differences in the association between occupational origins and destinations. *Research in social stratification and mobility*, 24, 353-365.
- Bourdieu, P. & Passeron, J. C. (1970). *La reproducción*. París: Minuit.
- Bourdieu, P. (1984). *The habitus and the space of life-styles*. Routledge.
- Cáceres, P. (2014). Panorama de la movilidad educacional intergeneracional: 2001-2009. *Revista Némesis*, 11, 73-92.
- Capdevielle, J. (2011). El concepto de habitus: "con Bourdieu y contra Bourdieu". *Anduli. Revista andaluza de ciencias sociales*, 19, 31-45.
- Carabaña, J. y de la Fuente Blanco, G. (2016). Facultad por facultad. Origen familiar y empleo de los licenciados en CCSS y humanidades de la UCM en el año 2003. *Revista complutense de educación*, 27(3), 1-13.
- Cox, C. (2008). Expansión del acceso y reformas del currículo en la educación escolar latinoamericana: implicancias para la cohesión social. *Encounters on education*, 9, 25-55.
- Dalle, P.; Boniolo, P.; Navarro Cendejas, J. (2019). Logro educativo y movilidad intergeneracional de clase en Argentina y México. In: Domínguez, Márius; Fernández, Tabaré; Tuñón, Ianina (comp.). *Viejos y nuevos clivajes de la desigualdad educativa en iberoamérica*. Buenos Aires: Clacso, 127-163.
- Eribon, D. (2010). *Retour á Reims*. París: Flammarion
- Fernández Guzmán, E. (2019). Aspectos socioeconómicos y culturales de la movilidad social ascendente. El caso de los hijos de migrantes de Huandacareo, Michoacán, que estudiaron la universidad en Estados Unidos. *Revista Cimexus*, 14(2), 173-197.
- Ferrer, R., Palacio, J., Hoyos, O., Madariaga, C. (2014). Proceso de aculturación y adaptación del inmigrante: características individuales y redes sociales. *Psicología desde el Caribe*, 31(3), 557-576.
- García Correa, C. y Yáñez Contreras, M. (2017). Movilidad intergeneracional educativa en zonas urbanas y rurales de Colombia: ¿igualdad de oportunidades? *Revista Sophia*, 13(1), 27-33.

- Guerra Manzano, E. (2010). Las teorías sociológicas de Pierre Bourdieu y Norbert Elias: los conceptos del campo social y habitus. *Estudios sociológicos*, 28(83), 383-409.
- Instituto Nacional de la Juventud (INJUV) (2018). 9ª Encuesta Nacional de la Juventud. Santiago de Chile: INJUV.
- Leone, T. (2019). Intergenerational mobility in education: estimates of the world-wide variation. *Journal of economic development*, 44(4), 1-42, 2019.
- Mediavilla Bordalejo, M. (2006). Movilidad intergeneracional educativa. Análisis del caso brasileño. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3134938.pdf>
- Moreno, H. (2017). Determinantes de la movilidad educativa intergeneracional y políticas públicas para promoverla. Centro de estudios Espinosa Yglesias.
- Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (1964). *Les Héritiers, les étudiants et la culture*. Paris: Minuit.
- Pérez-Brignoli, H. (2017). Aculturación, transculturación, mestizaje: metáforas y espejos en la historiografía latinoamericana. *Cuadernos de literatura*, 21(41), 96-113.
- Plassot, T., Rubio, G. y Soloaga, I. (2019). Movilidad social intergeneracional y desigualdad de oportunidades en México. *Educación y activos: un enfoque territorial*. Centro de estudios Espinosa Yglesias.
- Ricardi, C. A. (2017). La movilidad social y educativa de las generaciones jóvenes. Una perspectiva comparada entre Europa y América Latina. (Tesis doctoral). Universitat de Barcelona, Departamento de Sociología, Ciudad de México.
- Rizzo, N. (2012). Un análisis sobre la reproducción social como proceso significativo y como proceso desigual. *Sociológica*, 27(77), 281-297.
- Rodríguez, S. (2020). Movilidad educativa intergeneracional absoluta y relativa en México. Diferencias por sexo y cohortes de nacimiento de 1952 a 1991. *Papers*, 105(3), 421-448.
- Ruiz de Miguel, C. (2001). Factores familiares vinculados al bajo rendimiento. *Revista complutense de educación*, 12(1), 81-113.
- Salata, A. (2019). Educación superior en el Brasil de las últimas décadas: ¿reducción en las desigualdades de acceso? In: Domínguez, Márius; Fernández, Tabaré; Tuñón, Ianina (comp.). *Viejos y nuevos clivajes de la desigualdad educativa en iberoamérica*. Buenos Aires: Clacso, P. 89-125.
- Sayago Rojas, P. R. (2015). Igualdad de oportunidad y movilidad social del estudiante de la FESC (Fundación de Estudios Superiores Comfanorte). *Mundo FESC*, 10, 46-60.
- Torche, F. (2014). Intergenerational mobility and inequality: the Latin American case. *Annual review of sociology*, 40, 619-642.
- Torres, R. (2012). La Educación Superior como problema público en Chile. *Reencuentro. Análisis de problemas universitarios*, 65, 60-65.
- Torres, R. (2022). Neoliberalism and the Impact of Student Demonstrations in Chile: Pushing the Bounds of the Post-Pinochet Education Project? *Latin American Perspectives*, 49(3), 146-161.
- Yáñez-Contreras, M. y García-Correa, C. (2013). Métodos para la medición de la movilidad intergeneracional educativa en América Latina y Colombia. *Análisis y perspectivas*. *Entramado*, 9(2), 12-27.
- Zalpa, G. (2019). El Habitus: propuesta metodológica. *Estudios sobre las culturas contemporáneas*, 14(48), 43-59.