



FUNDACIÓN
ESCUELA DE GERENCIA SOCIAL
MINISTERIO DEL PODER POPULAR
PARA LA PLANIFICACIÓN Y DESARROLLO

Cobertura y desigualdad social de la educación

La investigación sobre este problema se llevó a cabo con el apoyo de
Ramón Casanova

Caracas, Octubre de 2006

Fundación Escuela de Gerencia Social
Av. Alfredo Jahn con 5^a. Transversal de Los Palos Grandes-Caracas, Venezuela
Teléfonos: (58-212) 286.28.31/286.25.51/286.30.74/283.91.70/Fax: (58-212) 283.18.33
Página Web: www.gerenciasocial.org.ve Correo electrónico: infofegs@gerenciasocial.org.ve
Apartado Postal: 69.295

Conceptos y Definiciones

A Grosso modo, la cobertura educativa supone una forma de valorar la dinámica de la expansión de la escolarización en las sociedades industriales modernas¹. Independientemente de la evolución metodológica que ha seguido su [medición](#)², refiere el volumen de la población que se incorpora a los servicios escolares, en este caso a la educación básica.

Uno de los indicadores más comúnmente usados para estimarla, ha sido el de la tasa de escolarización. Al respecto, la *tasa bruta de escolarización* pondera el número de la población incorporada a un determinado nivel del sistema escolar y la *tasa neta de escolarización* tal número en ese nivel, pero de acuerdo con las edades correspondientes según la regulación jurídica de la escolarización en cada sociedad.

De cualquier manera, su magnitud permite evaluar la situación del *acceso* a y de la *permanencia* en los sistemas de enseñanza, siendo, entonces, un indicador de sus modos de apertura democrática. Sobre este particular, la evolución de la cobertura estará afectada por la eficiencia (repitencia, deserción, prosecución, graduación), según las singulares condiciones históricas (políticas, económicas, culturales) de organización de los sistemas escolares nacionales.

El tamaño mayor o menor de la cobertura *no necesariamente provee indicios sobre la desigualdad social en el reparto de la educación*. Para apreciarla es necesario evaluarla de acuerdo con indicadores que den cuenta de la manera como se distribuye; por ejemplo, según el ingreso económico, la clase social, el umbral de pobreza, la composición geográfica (rural/urbana) y étnica de los grupos.

Con el avance de las ciencias sociales aplicadas a la educación, de las tecnologías de producción y uso de la información y de los sistemas de planificación educativos, simultáneamente con la revisión de la bondad de los indicadores utilizados, se ha venido sofisticando [las metodologías de construcción](#)³. Esto ha incidido en el mejoramiento de su empleo como mecanismos que proveen instrumentos estratégicos para la toma de decisiones en el diseño y la aplicación de políticas, permitiendo la institucionalización de

¹ Para definiciones de la educación en las sociedades modernas capitalistas, consultar Juan Carlos Tedesco y Germán W. Rama (Coord.), [Archivo 2, Documentos impresos 1.07 y 1.08](#).

² Los avances en las metodologías de análisis de la cobertura pueden verse en César Guadalupe M., [Archivo 2, Documento en Línea 3.01](#).

³ Una evaluación de la situación de los indicadores en América Latina puede consultarse en R. W. McMeekin, [Archivo 2, Documento en Línea 3.02](#). Análisis complementarios que proveen orientaciones metodológicas, indicadores e informaciones se encuentran en Instituto de Estadística de la Unesco, América Latina y el Caribe, [Archivo 2, Documento en Línea 3.03](#) y los papeles que recogen el debate Equidad en el acceso y la permanencia en el sistema educativo promovido por SITEAL: Simón Schwartzman, [Archivo 2, Documento en Línea 3.05](#) y Rubén Cervini y Emilio Tenti Fanfani, [Archivo 2, Documento en Línea 3.06](#).

poderosos sistemas de información, nacionales, regionales y mundiales. Uno regional, que debemos mencionar, lo constituye el [Sistema Regional de Información \(SIRI\)](#)⁴, promovido y coordinado por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC) de la UNESCO. Uno segundo, este nacional, que comienza a consolidarse, lo es el [Sistema Integrado de Indicadores Sociales para Venezuela \(SISOV\)](#)⁵. Simultáneamente y relacionados, las oficinas estadísticas igualmente han avanzado, mejorando las técnicas de procesamiento y difusión de las fuentes tradicionales de información: [las estadísticas continuas de las oficinas gubernamentales](#), por ejemplo: las Memorias y Cuentas, los Censos y las Encuestas de Hogares⁶.

Como se quiera, particularmente luego de la Declaración de la Conferencia Mundial de la Educación para Todos (Jomtien, 1990), que en América Latina tomará forma en el [Proyecto Regional de Educación para América Latina \(PRELAC\)](#)⁷, han surgido iniciativas dirigidas a estimular proyectos experimentales de mejoramiento de los sistemas nacionales de estadísticas educativas, procurando desarrollos en las técnicas y comparabilidad mundial y regional. Además del citado SIRI, de la conversión de la antigua División de Estadística de la Unesco en [Instituto de Estadística \(UIS\)](#)⁸, la OREALC, viene coordinando esfuerzos en la región de suyos valiosos: el [proyecto WEI](#)⁹ (que en realidad forma parte de uno mundial sobre indicadores educativos) y el [proyecto PRIE](#)¹⁰, acotado al ámbito americano y patrocinado por la Cumbre de las Américas. No podemos pasar por alto en estas iniciativas, los esfuerzos de [CEPAL](#)¹¹ y el [Sistema de Información de Tendencias Educativas](#)¹² (SITEAL) motorizado por la sede Buenos Aires del Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación, también de la Unesco.

Perspectivas de análisis del problema

Desde nuestro horizonte de argumentación, interesa destacar que no sólo las cifras del acceso muestran tendencias, al menos durante los años 90 (años de la reforma educativa) a un crecimiento realmente lento de la cobertura, sino que *en esta década la dinámica se exacerbará, trasluciendo un estancamiento,*

⁴ www.unesco.cl/siri

⁵ www.sisov.mpd.gov.ve

⁶ ver www.me.gov.ve y www.ine.gov.ve

⁷ Los diferentes documentos se encuentran en versión digital y pueden consultarse en www.unesco.cl/ept

⁸ www.uis.unesco.org

⁹ A la información de World Education Indicators ((WEI) se puede acceder en www.uis.unesco.org

¹⁰ Los resultados del proyecto se encuentran en Orealc/Unesco, *Informe regional: alcanzando las metas educativas* (Santiago de Chile: Orealc/Unesco-Ministerio de Educación de Chile, 2003). La versión digital del Informe en [Archivo 2, Documentos en Línea 3.10](#).

¹¹ Particularmente con la publicación periódica de *Panorama Social de América Latina* a la cual se puede acceder en www.eclac.cl

¹² www.iipe-buenosaires.org.ar

*implicando, además, profundas distancias en el reparto social del capital escolar*¹³. Ello en razón de mecanismos sistémicos implícitos en las políticas de desarrollo que profundizaron *la desarticulación y fragmentación de los servicios educativos*.

Los programas de ajuste estructural de estas políticas en América Latina, concebidos, al interior de las perspectivas teóricas de un liberalismo económico¹⁴, para enfrentar la crisis de la deuda, le concedieron una importancia decisiva a reformas educativas centradas en la transferencia de servicios y financiamientos a gobiernos locales y a proveedores privados, apuntando en el fondo a estrategias de eficiencia para reducir el gasto social público y controlar de esta manera la crisis fiscal. Tales reformas se concentraron en los temas de la *calidad*¹⁵, considerando que los problemas de cobertura estaban resueltos. Evaluadas en sus resultados, han venido siendo requisadas por sus magros impactos¹⁶.

Pensada la educación en estas reformas como una “variable independiente”, y suponiendo pues que los problemas eran de un mejoramiento de la calidad para aumentar la calificación profesional de la masa laboral e introducir así mayor competitividad para la inserción en la economía global, las líneas de cambio educativo se desplegaron igualmente desde concepciones intelectuales provenientes de los nuevos paradigmas de las ciencias de la administración empresarial¹⁷. Ello de acuerdo a la premisa según la cual se hacía necesario *transformar la gestión para mejorar la calidad*. Serán estas perspectivas y diagnósticos los que servirán, precisamente, para intentar emprender radicales operaciones de descentralización de servicios y financiamientos. Observando las experiencias, podríamos concluir anotando que tal supuesto ha resultado errado. Juan Carlos Tedesco agudamente ha señalado que *no es posible alcanzar logros en la educación sin mínimos de igualdad social*¹⁸.

De cualquier manera, las perspectivas teóricas que fundamentan las reformas educativas del consenso de Washington, comienzan a ser cuestionadas. Las transiciones políticas que se suceden en la región, con la instauración de

¹³ En este texto se emplea el concepto de capital escolar para indicar la distribución social de la escolarización, expresada en años de escolaridad y conocimientos acumulados por los grupos incorporados al sistema de enseñanza.

¹⁴ Estas perspectivas son claras en sus claves y orientaciones en la agenda económica acordada en el Consenso de Washington, avanzando hacia el plano educativo realmente en el Consenso de Santiago de Chile. El consenso de Santiago, materializado en 1998 en la reunión de la Cumbre de las Américas, será una “corrección” del anterior, incorporando a la agenda las reformas sociales e institucionales de segunda generación.

¹⁵ [Vínculo al problema La calidad de la educación: desempeño y distribución social de los aprendizajes.](#)

¹⁶ Un informe crítico que valora la experiencia de las reformas es el de Marcela Gajardo. Ver [Archivo 2, 1. Documentos impresos, 1.01.](#)

¹⁷ Las ideas más difundidas para el campo educativo se encuentran resumidas en Louis V. Gerstner, et.al. Ver [Archivo 2, 1. Documentos impresos, 1.02.](#)

¹⁸ Dice Tedesco: “¿cuánta equidad social es necesaria para que haya una educación exitosa?...[precisando que]... por debajo de la línea de subsistencia, los cambios institucionales o pedagógicos no tienen impacto en los resultados escolares de los alumnos”. Juan Carlos Tedesco, Tedesco, [Archivo 2, Documentos impresos, 1.03.](#)

gobiernos abiertamente críticos al liberalismo, especialmente el venezolano, se orientan al interior de horizontes conceptuales e ideológicos que dirigen sus esfuerzos hacia una política que *gira alrededor de la tradición igualitarista del republicanismo de la escuela pública*¹⁹; pero, además, de las ideas de democracia directa –más que en la descentralización- en la gestión social del espacio público y de proyectos educativos orientados a extender la creatividad colectiva para la autorganización social y el control tecnológico del desarrollo endógeno²⁰.

Factores asociados a su aparición y búsqueda de soluciones

Intentando un balance crítico de las premisas y de las experiencias de las reformas educativas, es posible decir, además de lo ya anotado, que las mismas estimularon consecuencias perversas en los desempeños educativos y sociales de los sistemas escolares. Promovidas originalmente al interior de los ensayos de las sociedades del cono sur, y extendidas luego a partir de la década de los 80 por toda la región (con matices de una a otra sociedad); en la experiencia venezolana, que copará todos los años 90, exacerbarán las lógicas sociales (familiares, culturales y económicas) y educativas (organizativas, pedagógicas) que producen la exclusión, el fracaso escolar temprano y la promoción precaria, incidiendo en la acentuación de las disparidades que diferencian socialmente el umbral educativo promedio de la población.

Aplicada en escenarios económicos de reiteradas crisis recesivas y demográficos de aumentos constantes de las poblaciones, que se duplicarán entre los años 70 y 90²¹ y continuará la concentración urbana²², estos escenarios propenderán a fenómenos de desindustrialización y precarización laboral y al crecimiento de las franjas de los **sectores pobres**²³, incluyendo lo que se ha llamado nuevos pobres.

La combinación de desinversión educativa, crisis recesivas, aumento de las franjas pobres²⁴ y capacidades políticas diferenciadas en los grupos para

¹⁹ Un texto que explora la tradición republicana en el caso venezolano es el de Ramón Casanova. [Archivo 2, Documentos impresos, 1.04](#)

²⁰ Las ideas de democracia directa están recogidas, entre otros documentos, en *Constitución de la República Bolivariana de Venezuela* (Caracas: Imprenta Nacional, 1999) y en *Ley de los Consejos Comunales* (Caracas: Ediciones La Piedra, 2006). El concepto del papel de la educación en el desarrollo endógeno en República Bolivariana de Venezuela, *Venezuela construye su camino, en la transición hacia la revolución bolivariana. Líneas generales del Plan de Desarrollo Económico y Social de la Nación 2001-2007* (Caracas: Ministerio de Planificación y Desarrollo, 2001).

²¹ Si en el 70 la población era de 10.721.092 en la década de los 90 alcanzaba un total de 19.734.723, con 11.357.689 (57.55%) en las edades escolarizables y con una composición que se distribuía de la siguiente manera: 2.729.333 (13.83%) en la primera categoría, 2.498.578 (12.66%) en la segunda y 2.281.764 (11.56%), 1.972.472 (9.99%) y 1.875.542 (9.50%) en las tres últimas. Fuente: Estimaciones sobre datos incluidos en [Archivo 1, Serie N° 05](#).

²² No debemos pasar por alto que Venezuela experimentará en los último cincuenta años una dinámica acelerada de urbanización que ya en los 80 alcanzará un 84% manteniéndose constante (86%) al finalizar los 90. [Ver Archivo 1, Serie N° 06](#).

²³ [Vínculos a los problemas de pobreza y desigualdad](#).

²⁴ Que asumirán parte de los costos educativos.

promover sus demandas de escolaridad²⁵, estarán en el corazón de las disparidades anteriormente mencionadas. En la organización de la institucionalidad económica y política resultante de las políticas de ajuste, éstas dinámicas estimularán *desequilibrios territoriales de la oferta, diferenciaciones socio-residenciales de la gestión en los servicios y segmentaciones por las enseñanzas recibidas de los establecimientos*.

Durante los años de la crisis fiscal, incluyendo los 80, aquellas dinámicas se reflejarán en una heterogénea gama de administraciones y redes con gestiones y [resultados educativos diferentes](#)²⁶.

En estas condiciones, la tendencia a la distribución socialmente desigual de la cobertura escolar y de la acumulación de capital escolar, estaría explicada por múltiples factores: la proliferación de instituciones incompletas²⁷, la tremenda disparidad de las economías en las regiones²⁸, la pérdida del valor de la educación en las familias de los segmentos empobrecidos²⁹, la escasa influencia de la escolaridad realmente alcanzada para impactar el ingreso de las mismas³⁰.

En el mapa de los factores que intervienen en las barreras, la literatura especializada indica cuáles poseen fuerza para modificar barreras que afectan el éxito escolar. Los estudios muestran que las intervenciones en éstos han funcionado disminuyendo la determinación de las condiciones materiales de origen en el ingreso, aumentando la cobertura y frenando las causas del fracaso escolar temprano.

En esta dirección la política educativa de la actual gestión evidencia rumbos interesantes. Así, la rápida alfabetización de grupos excluidos³¹ puede favorecer la contribución familiar al desempeño educativo, al reducir las asimetrías en el capital educativo que controlan las familias, mejorando la función socializadora del

²⁵ Estas demandas serán dependientes de la capacidad de presión (política e institucional) de los grupos sociales para acceder a financiamientos, experticias e innovación.

²⁶ [Vínculo al problema La calidad de la educación y la distribución social de los aprendizajes](#).

²⁷ Limitadas a jornadas de medio turno que por lo demás no cubren la totalidad del ciclo educativo obligatorio y que tienen un fuerte componente de segregación territorial y residencial de los servicios. En términos más generales, se podría decir que estas instituciones serán predominantes en regiones y administraciones estatales y municipales –fronterizas, indígenas, rurales- que presentaban los índices más altos de pobreza. Consultar [Archivo 2, Documento impreso N° 1.05](#).

²⁸ Las lógicas poblacionales, sociales, territoriales, conducirán a una profunda dispersión y atomización de los servicios educativos, o, mejor dicho, a lo que acertadamente se ha llamado *una miniaturización del sistema*, fortaleciendo desequilibrios regionales e inequidades educativas.

²⁹ Que incluirán dentro de sus estrategias de sobrevivencia, por ejemplo, el abandono escolar para el trabajo infantil en el circuito informal.

³⁰ Un estudio preparado por Jorge Calero, J. Oriol Escardubil y Mauro Mediavilla para el IIFE registra que para fines de los años 90, en Venezuela y en las condiciones actuales de los salarios y del mercado laboral, el promedio estará en 17 años. Ver [Archivo 2, Documento en Línea 3.11](#).

³¹ Comenzando un programa agresivo en el 2003 (Misión Robinson) que espera universalizar la cobertura de los sectores excluidos y desescolarizados hasta el sexto grado. Ya para el año 2005 la primera etapa de alfabetización estaba concluida. Ver [Archivo 2, Documento impreso, N° 2.04](#).

hogar en el amplio sector de la población pobre³². Ello es en extremo importante pues no debe pasarse por alto que estudios comparados relativos a la determinación del impacto en el éxito de los escolarizados, *apuntan, en general, a que la contribución social, especialmente de la cultura familiar es, comparada con la escuela, de aproximadamente un 50%*³³.

La prioridad otorgada a la educación inicial³⁴, sabiendo que la incorporación a ella tiene un impacto sobre el éxito escolar en la educación Básica constituye otra política favorecedora en este sentido; al minimizar el fracaso temprano, por lo demás, ofreciendo recursos que pueden ensanchar las oportunidades sociales de prosecución educativa de la población.

En la educación Básica, se ha vuelto a un criterio universalista que comienza a dar frutos, pues, con la recuperación de la matrícula. Con ello, la modernización de la enseñanza media con los liceos bolivarianos y las escuelas técnicas robinsonianas que intenta innovar en un espectro de calificaciones y competencias.

Otra dirección de suyo importante es aquella que está concebida para aumentar el promedio educativo de la población. Las misiones Sucre y Rivas pretenden la universalización de la cobertura de la educación media y superior, superando los escollos históricos en el acceso.

Estado actual en el país

Efectivamente, una evaluación de la escolaridad en Venezuela, utilizando hasta donde es posible el análisis de datos longitudinales y comparados, indica que la expansión de la educación básica fue discontinua en el ciclo de las políticas de ajuste y reforma institucional, presentando en la década de los años 90 un estancamiento en el crecimiento de la cobertura; pero, igualmente, una pronunciada diferenciación social en la distribución del capital educativo, que favorecerá la escolaridad de los segmentos sociales de mayores ingresos y de ocupaciones propias de las clases altas y medias³⁵.

Aunque los análisis se centran en la educación básica; sin embargo, incorporaremos algunos indicadores generales de la escolaridad con el interés de

³² En las dos direcciones anteriores, la experiencia venezolana de la Misión Robinson al aumentar la escolaridad del grupo familiar, universalizando la alfabetización y extendiendo la escolaridad que poseen a seis grados contribuirá a mejorar la incidencia de estas variables.

³³ Juan Casassus, Archivo 2

³⁴ También experimenta un aumento, aunque menor, de la matrícula de la educación preescolar convencional, el cual siendo bajo es casi similar al de la década de los 90: de 103.155 del 90/91 a 81.210 del 99/2000 al 02/03. Fuente: Datos de la oficina de estadística del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, 2004.

³⁵ La eficiencia de los servicios será mediocre. La repetición y la deserción en la escuela básica registrarán altas tasas en la década de los 90. El análisis de la información y su significado son abordados en [La calidad de la educación y la distribución social de los aprendizajes](#).

precisar los factores que condicionan *su incidencia en la distribución social del capital educativo*.

¿Qué dicen los indicadores?

Primero, que *el estancamiento de la cobertura comenzará a revertirse en estos años iniciales del nuevo siglo*. Un incremento importante del gasto en educación (que manteniéndose constante alrededor del 3% en la década pasada alcanzará un 5% en el 2004³⁶), incidirá en un crecimiento de la matrícula, aumentando en 406.358 para llegar a 4.857.780 incorporados, mientras que en la década de los 90 apenas lo hizo en 246.724. Esto si se tiene en cuenta que para el año escolar 90/91 la matrícula fue de 4.052.947 y para el año escolar 98/99 de 4.299.671³⁷. Este hecho constituye una buena señal, pues al observar las tasas netas de escolaridad, éstas se remontan *de un poco más del 80% de los años noventa a un 90,7% en el 2005*³⁸. *Hay que considerar, sin embargo, como se verá más adelante, que la dificultad mayor sigue estando condicionada, precisamente, por las barreras que afectan la cobertura de los sectores populares*.

Y es que, haciendo un análisis longitudinal de la distribución social de la cobertura, valorada por *el grado educativo alcanzado de acuerdo con los ingresos*, la información indica que pese a tal crecimiento, persiste la tendencia a una no desestimable discriminación de los grupos económicos más vulnerables. Los datos de una serie cronológica, que se concentra en los años 80, 98 y 2004, permiten anotar que la tendencia supone que *los déficits* (vale decir: la escolaridad realmente alcanzada y su diferencia con la esperada en razón de la edad legalmente establecida para cubrir grados) *serán más marcados en todos estos años en los segmentos de menores ingresos*. Si para el 80, el segmento demográfico que debería estar cursando la enseñanza básica, evidenciaba déficits que indicaban coberturas reducidas según el umbral de permanencia en la escuela: los grupos correspondientes al veinte por ciento de la población con ingresos más elevados (quintil V) tenían un déficit de 2,1 y los incluidos en el veinte por ciento de menores ingresos (quintil I) de 6,1 –menos que la primaria-; en 1989, casi dos décadas después, el patrimonio educativo mejorará, sólo que conservándose las distancias sociales en la escolaridad alcanzada: 3,7 del quintil I contra 1,7 del quintil V. Para el año 2004, el tamaño del déficit deja ver que las barreras sistémicas que se arrastran del ciclo anterior persisten en la distribución de la escolaridad: de los 3,7 y 1,7 de déficit del año 89 en los quintiles I y V se pasará a 3,8 y 1,8, suponiendo que los segmentos con peores ingresos seguían sin rebasar una primaria completa³⁹.

³⁶ No incluye aquellos de la Misiones y de los programas especiales. Ver [Archivo 1, Gráfico N° 02](#).

³⁷ Ver [Archivo 1, Gráfico N° 01](#).

³⁸ Ver [Archivo 1, Serie N° 02](#). Se anota en un documento preparado para evaluar el cumplimiento venezolano de los objetivos acordados en la Cumbre del Milenio celebrada en Nueva Cork en septiembre de 2002 que según el análisis del ritmo de crecimiento "... de mantenerse los esfuerzos gubernamentales, las metas de universalización de la educación básica (cobertura igual o superior a 99%) se alcanzarán antes de lo previsto". Ver, [Archivo 2, Documento impreso 2.02](#), pág. 18.

³⁹ Ver [Archivo 1, Serie N° 01](#).

Se ha hablado de que estas diferencias sociales en la acumulación de escolaridad tienen expresiones territoriales, siendo que la expansión se desenvolverá según las condiciones económicas (y políticas) regionales –estados-. Incluyendo en una perspectiva más amplia la información de la población mayor de 15 años, el análisis para el mismo año 2004 permite observar que la dinámica de la desigualdad ciertamente es impactante. De acuerdo con los años promedio de años alcanzados, la distribución de la escolaridad acumulada mostraba que frente a los 10,05 años del Distrito Capital y los 9,34 de Carabobo, 9,05 de Aragua, 9,42 de Miranda y 9,04 de Zulia, regiones que alojan las economías productivas y de servicios más consolidadas, aquellas con mayores problemas de estancamiento –preferentemente agrícolas- presentaban promedios de 6,66 (Sucre), 7,42 (Trujillo), 7,49 (Portuguesa), siendo que el promedio nacional era de 8,58⁴⁰. Tal comportamiento sugiere el funcionamiento sistémico de la escuela básica venezolana, según la distribución de la oferta y la bondad de las infraestructuras y jornadas. Anotemos que, por ejemplo, el mayor volumen de escuelas incompletas y peor dotadas corresponde a sectores territoriales y socio-residenciales con condiciones de bienestar precarias.

Romper las barreas sistémicas supone abordar, como pensamos que se está haciendo, las determinaciones sociales que conspiran para el aumento de la escolaridad promedio de la población. Y es que éstas están en el epicentro de la experiencia venezolana. Un estudio, basado en la información de las Encuestas nacionales de Hogares de los años 90 y 99, que nos ayuda a comprender esta dinámica lo constituye un análisis comparado de las tasas netas de escolarización de Argentina, Chile, Perú, Brasil, México y Venezuela. Discriminando por cinco variables (ingreso –quintiles-, pobreza –umbrales absolutos y relativos-, clase social, sexo y área geográfica), según un índice de concentración⁴¹ (y considerando todos los niveles de escolaridad), indica que en la experiencia venezolana las variables que más influirán serán las del ingreso y clase social.

El análisis deja ver que no obstante y que todos presentan tasas altas en la educación primaria, Venezuela es de los que menos avanzó y él que para el último año tenía la tasa más baja (Argentina pasó de 99,0 a 99,5, Chile de 97,4 a 99,1, Brasil de 85,5 a 95,5, Venezuela de 91,2 a 91,6 y Perú, sin datos para el 90, tenía en el 99 96,0%⁴²). Y la evaluación de la incidencia de las variables que más influyeron destaca en todas las experiencias, menos en la venezolana, que ninguna de las variables influyó especialmente en tal comportamiento. En la dinámica venezolana, *las diferencias en los ingresos y la clase social de origen determinaban tal comportamiento*. Esta última, puesto que el avance de la escolaridad favorecerá a aquellos que proceden de *los segmentos profesionales y*

⁴⁰ Ver [Archivo 1, Serie N° 05](#).

⁴¹ El índice de concentración propuesto en el análisis, mide la proporción en que el acceso a la educación depende de los ingresos –de acuerdo a valores entre 0 y 1, indicando 1 la máxima dependencia entre ingreso y acceso-. Ver [Archivo 2, Documento en Línea 3.11](#).

⁴² Ver [Archivo 1, Serie N° 03](#).

grupos no manuales, y menos a los estratos con profesiones no cualificadas que se localizan preferentemente en el sector primario de la economía⁴³.

⁴³ Incluyendo dentro de una amplia definición empírica de clase, además de los profesionales en sentido estricto, a los gerentes y propietarios de empresa, técnicos superiores, supervisores y empleados –administradores, comerciantes- que se mueven en los sectores de la economía y que no corresponden al ámbito agrícola), a pequeños propietarios, artesanos, operarios cualificados y no cualificados del sector industrial –menos el agrícola-, pequeños agricultores, granjeros- y campesinos. Ver [Archivo 1, Serie N° 04](#) y para el análisis [Archivo 2, Documento en Línea 3.11](#).