

Octubre-desembre 2016, vol. 101, núm. 4

<http://papers.uab.cat>

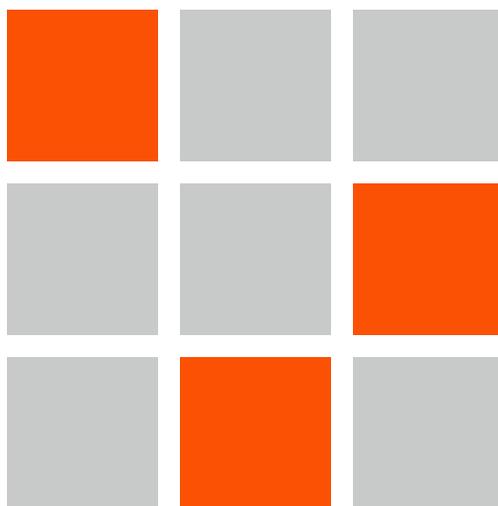
ISSN 2013-9004 (digital)

ISSN 0210-2862 (paper)

PAPERS

Revista de Sociologia

101/4



UAB

Universitat Autònoma de Barcelona

Servei de Publicacions

Redacció

Universitat Autònoma de Barcelona
Departament de Sociologia
08193 Bellaterra (Barcelona). Spain
Tel. 93 581 12 20. Fax 93 581 24 37
r.papers.sociologia@uab.cat

Intercanvi

Universitat Autònoma de Barcelona
Servei de Biblioteques
Secció d'Intercanvi de Publicacions
08193 Bellaterra (Barcelona). Spain
Tel. 93 581 11 93
sb.intercanvi@uab.cat

Administració i edició

Universitat Autònoma de Barcelona
Servei de Publicacions
08193 Bellaterra (Barcelona). Spain
Tel. 93 581 10 22. Fax 93 581 32 39
sp@uab.cat
<http://publicacions.uab.cat>

ISSN 2013-9004 (digital)
ISSN 0210-2862 (paper)
Dipòsit legal: B. 25.307-1983

Composició

Binorama, SCP

Equip de redacció

José Antonio Noguera, director (UAB);
Maria del Mar Griera i Jordi Tena, coeditors (UAB);

Felipe Corredor, secretari editorial (UAB)

Consell de redacció

Amado Alarcón (URV), Eva Anduiza (UAB),
Javier Astudillo (UPF), Pau Baizán (UPF),
Cristina Blanco (EHU), Xavier Bonal (UAB),
Jordi Busquet (URL), Lorenzo Cachón (UCM),
Inés Calzada (CCHS-CSIC), Xavier Coller (UPO),
Ramón De Alós (UAB), Lluís Flaquer (UAB),
José Fernández-Albertos (CCHS-CSIC), Jordi
Garreta (ULL), Antonio Jaime (UMA),

María Jiménez-Buedo (UNED), Roger Martínez
(UOC), Pau Miret Garmundi (CED-UAB),
Oscar Molina (UAB), Almudena Moreno (UVA),
Sònia Parella (UAB), Rita Rädil Philipp (UAC),
Xavier Rambla (UAB), Clara Riba (UPF), Leire
Salazar (UNED), Mauricio Salgado (Universidad Andrés
Bello, Chile), Teresa Sordé (UAB), Joaquín Susino
(UGR), Helena Troiano (UAB)

Consell consultiu

José Adelantado (UAB), Montserrat Baras (UAB),
Esther Barbé (UAB), Joan Botella (UAB), Ignasi
Brunet (URV), Anna Cabré (UAB), Manuel
Castells (UOC), Aaron Cicourel (University of
California, San Diego), Juan Díez Medrano (UB),
Gösta Esping-Andersen (UPF), Ramón Flecha
(UB), Salvador Giner (IEC), Julio Iglesias de Ussel
(UCM), María Jesús Izquierdo (UAB), David Laitin
(University of Stanford), Emilio Lamo de Espinosa
(UCM), Andreu Lope (UAB), Carlos Lozares (UAB),

Francisco Llera (UPV), Antonio Martín (UAB),
Fausto Miguélez (UAB), Enzo Mingione
(Universidad de Milano-Bicocca), Isidre Molas (ICPS),
Joaquim Molins (UAB), Marta Núñez (Universidad
de La Habana), Josep Picó (UV), Ida Regalia
(Universidad de Milano), Eduardo Rojo (UAB), Juli
Sabaté (UB), Enric Sanchís (UB), Graciela Sarrible
(UB), Carlota Solé (UAB), Joan Subirats (UAB),
Marina Subirats (UAB), Josep Maria Vallès (UAB),
Rosa Virós (UPF)

Bases de dades en què PAPERS està referenciada

- ARCE-FECYT
- CARHUS+
- CIRC (Clasificación Integrada de Revistas Científicas)
- Compludoc
- Dialnet (Unirioja)
- DICE (Difusión y Calidad Editorial de las Revistas Españolas de Ciencias Sociales y Jurídicas)
- DOAJ (Directory of Open Access Journals)
- Educ@ment
- Índice Español de Ciencias Sociales y Humanidades (ISOC-CSIC)
- IN-RECS (Índice de Impacto de Revistas Españolas de Ciencias Sociales)
- International Bibliography of the Social Sciences (IBSS)
- Latindex
- MIAR (Matriu d'Informació per a l'Avaluació de Revistes)
- RESH (Revistas Españolas de Ciencias Sociales y Humanas)
- RACO (Revistes Catalanes amb Accés Obert)
- SCOPUS de SciVerse
- Social Services Abstracts
- Socindex, Socindex Full Text
- Sociological Abstracts
- TOC Premier
- Ulrich's

PAPERS és una publicació del Departament de Sociologia de la Universitat Autònoma de Barcelona fundada l'any 1972. El seu objectiu és servir de mitjà de difusió d'idees i d'investigacions originals, en el camp de la sociologia i altres ciències socials afins (psicologia, ciència política, economia, antropologia).

L'acceptació d'articles es regeix pel sistema de censors. Es poden consultar les normes del procés de selecció i les instruccions per als autors a <http://papers.uab.cat/about/submissions#authorGuidelines>.

PAPERS. REVISTA DE SOCIOLOGIA es publica sota el sistema de llicències Creative Commons segons la modalitat:



Reconeixement - NoComercial (by-nc): Es permet la generació d'obres derivades sempre que no se'n faci un ús comercial. Tampoc es pot utilitzar l'obra original amb finalitats comercials.

Aquest volum ha rebut un ajut econòmic de:

Fundació
BancSabadell



Sumari

Papers. Revista de Sociologia
Octubre-diciembre 2016, vol. 101, núm. 4, p. 411-557
ISSN 2013-9004 (digital), ISSN 0210-2862 (paper)
Les paraules clau són en llenguatge lliure
<http://papers.uab.cat>

Articles

- 415-449 **VEGA, Cristina** (Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales)
El retorno más allá del mito del emprendedor. Estrategias económicas, familiares y afectivas de mujeres y hombres a su regreso a Ecuador desde España. *Papers*, 2016, vol. 101, núm. 4, p. 415-449.
Palabras clave: migración de retorno; crisis; desarrollo; emprendimiento; género; estrategias familiares
- 451-471 **MONTES, Alejandro** (Universitat Autònoma de Barcelona); **PARCERISA, Lluís** (Universitat Autònoma de Barcelona)
¿Iguales en qué y cómo? Una revisión de las propuestas realizadas desde la teoría de la justicia al campo de la educación. *Papers*, 2016, vol. 101, núm. 4, p. 451-471.
Palabras clave: justicia distributiva; igualdad de oportunidades; equidad educativa; teorías de la justicia; políticas educativas; teorías normativas; políticas de representación; políticas de reconocimiento
- 473-502 **PLA, Jesica Lorena** (Universidad de Buenos Aires); **RODRÍGUEZ DE LA FUENTE, JOSÉ JAVIER** (Universidad de Buenos Aires)
Tendencias de movilidad social en la Argentina de las dos últimas décadas: 1995-2010. *Papers*, 2016, vol. 101, núm. 4, p. 473-502.
Palabras clave: estratificación social; reproducción social; clases sociales; estructura social; fluidez social

- 503-526 **GARCÍA LUQUE, Olga** (Universidad de Murcia); **FAURA MARTÍNEZ, Úrsula** (Universidad de Murcia); **LAFUENTE LECHUGA, Matilde** (Universidad de Murcia)
Objetivo Europa 2020. La reducción de la pobreza y la exclusión social en España. *Papers*, 2016, vol. 101, núm. 4, p. 503-526.
Palabras clave: Europa 2020, AROPE, región
- 527-554 **ÁLVAREZ-SOTOMAYOR, Alberto** (Universidad de Córdoba); **MARTÍNEZ-COUSINOU, Gloria** (Universidad Loyola Andalucía)
¿Capital económico o cultural? El efecto del origen social sobre las desventajas académicas de los hijos de inmigrantes en España. *Papers*, 2016, vol. 101, núm. 4, p. 527-554.
Palabras clave: rendimiento académico; estudiantes inmigrantes; integración socio-educativa; origen socioeconómico; capital cultural
- 555-557 Avaluadors/ores anònimes de *Papers* i estadística d'articles de l'any 2015. *Papers*, 2016, vol. 101, núm. 4, p. 555-557.

ARTICLES

El retorno más allá del mito del emprendedor. Estrategias económicas, familiares y afectivas de mujeres y hombres a su regreso a Ecuador desde España

Cristina Vega

Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales
cvegas@flacso.edu.ec



Recibido: 21-11-2014
Aceptado: 11-04-2016

Resumen

El artículo analiza las estrategias que pone en marcha un grupo de ecuatorianos y ecuatorianas a su regreso al Ecuador tras una década en España. Se trata del grupo de perceptores del Fondo Cucayo del Estado ecuatoriano, una política pública dirigida a la inserción sociolaboral a través del emprendimiento gestionada por la Secretaría Nacional del Migrante (SENAMI) entre 2008 y 2012. Se da cuenta de la manera en que dicha política ha de entenderse en un contexto de cambios puntuado por la crisis económica en España y las reformas políticas, económicas y sociales en Ecuador. A partir de un estudio cualitativo con entrevistas a miembros de distintas familias en Ecuador y España, se discute, desde una perspectiva de género y generación, la centralidad del emprendimiento en la puesta en marcha de estrategias por parte de los retornados. Se argumenta que los pequeños negocios abiertos por estos no son el determinante en los procesos de retorno. La estrategia de emprender un negocio, con o sin ayuda, se valora y se articula con otros aspectos de la vida diaria individual y familiar, entre los que destacan los afectivos, la organización social del cuidado, la formación de hijos e hijas e incluso otros proyectos de carácter laboral. Dicha articulación ha de ser analizada desde una perspectiva que contemple las dinámicas de clase, género y edad en los procesos migratorios, así como el modo en que estas se despliegan según la composición de la familia.

Palabras clave: migración de retorno; crisis; desarrollo; emprendimiento; género; estrategias familiares

Abstract. *Return Migration Beyond the Myth of the Entrepreneur: Women and Men's Economic, Family and Affective Strategies in Their Return to Ecuador from Spain*

This paper analyzes the strategies carried out by a group of men and women upon their return to Ecuador after a migratory period of over a decade in Spain. These returning migrants are beneficiaries of the Cucayo subsidy provided by the Ecuadorian state in order to facilitate their self-employment. This public policy, managed by the National Secretary of Migration between 2008 and 2012, must be understood in the context of economic crisis in Spain and political, economic and social institutional reforms in Ecuador. A qualitative study based on interviews with members from families in both countries, analyzed from gender and generational perspectives, puts into question the central role of entrepreneurship in return processes. The promoted strategy of starting a business can only be understood when considered in conjunction with other individual and family aspects of migrants' experiences. These include affective ties, the organization of care, daughters and sons' education and other employment opportunities. The dynamic articulation of these elements in migration processes must take into account class, gender and age differences, as well as the composition of the family unit.

Keywords: return migration; crisis; development; entrepreneurship; gender; family strategies

Sumario

- | | |
|---|--|
| <p>1. Introducción</p> <p>2. Enfoques críticos sobre desarrollo, emprendimiento y «retorno productivo»</p> <p>3. Aproximarse al retorno desde un enfoque transnacional de clase, género y generación</p> <p>4. El retorno a Ecuador. Crisis y oportunidades</p> | <p>5. Metodología</p> <p>6. Estrategias socioeconómicas, familiares y afectivas de los retornados. Mitos y realidades</p> <p>7. Conclusiones</p> <p>Referencias bibliográficas</p> |
|---|--|

1. Introducción

A menudo, tanto la migración como el retorno se han analizado como estrategias de reproducción social que se dirimen en el terreno estrictamente económico. De acuerdo con esta perspectiva, los migrantes son, por encima de todo, agentes económicos cuyo afán es maximizar las oportunidades. Cuando estas dejan de ser convenientes en destino, como sucede en un contexto de crisis económica y social como el que actualmente atraviesa España, el migrante propenderá a regresar a su país de origen, en el que será considerado un sujeto particularmente dinámico para el desarrollo. Este dinamismo, que en el pasado se centró en el envío de remesas, hoy descansa en la adecuada movilización del capital económico, pero también formativo, acumulado durante la migración, y su concreción en emprendimientos productivos. Así, aquellos que hayan sido capaces de ahorrar e invertir de forma adecuada habrán logrado poner las bases para generar un retorno autosustentable, algo positivamente valorado por los estados de destino.

En Ecuador, esta percepción coincide con una coyuntura política en la que el Estado trata de romper con discursos anteriores sobre los migrantes recuperando la dignidad perdida de estos compatriotas, que, en adelante, reaparecerán en la imaginación política transnacional como encarnación del «exilio» neoliberal. De este modo, la política de «bienvenida a casa» se convierte en una forma de restituir una deuda en la historia reciente del país, así como de recuperar a los migrantes en el nuevo modelo de desarrollo de la nación. En este sentido, se han puesto en marcha programas cuyo objetivo es poner en juego el acumulado financiero, formativo y experiencial de los migrantes durante su estancia en el exterior. A pesar del reconocimiento de las dificultades que han afrontado al vivir «entre crisis y crisis» (Hernández et al., 2012), la imagen preponderante de los que hoy regresan aparece aún dominada por una idea eminentemente exitosa del tiempo que han pasado fuera y de las potencialidades que pueden brindar al país.

La hipótesis que se plantea es que, lejos de aglutinar sus expectativas en torno a las visiones de desarrollo que implican los emprendimientos y su potencial simbólico y económico, los migrantes regresan animados por una articulación compleja de motivos y estrategias que incluyen arreglos reproductivos y afectivos, formación de hijos, hijas y otros familiares o iniciativas laborales y financieras. Todo ello se dirime y ha de ser considerado en una perspectiva transnacional de género que sitúe las circunstancias que rodean la crisis socioeconómica en destino y las expectativas que emanan y se proyectan en origen. Más allá del emprendimiento el retorno incorpora un conjunto de respuestas que se articulan a distintos niveles.

Partiendo de esta hipótesis se analizan las motivaciones y las estrategias de un colectivo de emprendedores que regresan desde España: los que se acogieron entre 2008-2010 y 2010-2012 al Fondo Cucayo provisto por el Gobierno para empezar un negocio. Se presentan los resultados de parte de una investigación más extensa sobre estrategias en el retorno de los ecuatorianos residentes en España¹. Aproximarse a este grupo permite entender a un sector de migrantes de clase media que cuentan, a pesar de sus diferencias internas y tras una media de diez años en España, con el capital económico y social necesario para iniciar un negocio a pesar de las afectaciones de la crisis.

Se muestra la trama compleja de motivaciones y estrategias vinculadas al género y a la generación que animan a estos actores respondiendo a algunas preguntas relevantes: ¿qué diferencias experimentan hombres y mujeres a la hora de regresar y reintegrarse a sus localidades de origen?, ¿qué priorizan en

1. Corresponde al proyecto *El retorno a Ecuador desde España: Estrategias económicas, socio-familiares y afectivas para una reintegración transnacional*, realizado entre 2012 y 2013 por Gioconda Herrera, Cristina Vega, María Isabel Moncayo, Grégory Dallemagne y Lucía Pérez y financiado por FLACSO Ecuador. En total se realizaron 47 entrevistas en profundidad, 33 en Ecuador y 14 en España. Se analizan dos experiencias, la de los retornados de la comuna de Llano Grande al norte de Quito, una localidad de sectores populares con una larga historia migratoria, y la de los emprendedores, dispersos por la ciudad, que recibieron la ayuda del gobierno.

la toma de decisiones?, ¿qué estrategias económicas, laborales, sociofamiliares y afectivas ponen en marcha? y, en términos generales, ¿cómo valoran la experiencia en su conjunto? Tal y como veremos, estos retornados muestran, con diferencias de género, una actitud ambivalente e incierta respecto a su presente y su futuro. La frase «Algo nos ganaremos aquí, veamos si algo sacamos», pronunciada por uno de los entrevistados, resumiría la actitud modesta y expectante que, en términos generales, caracteriza a un colectivo que, durante un tiempo, ha centrado el interés de la política pública de retorno.

El texto está organizado del siguiente modo. En primer lugar, abordaré de forma crítica la visión que desde la literatura se ha ofrecido sobre los migrantes como agentes de desarrollo económico a través del emprendimiento. En segundo lugar, señalaré la importancia teórica de analizar las estrategias de los retornados teniendo en cuenta la complejidad y la multidimensionalidad de sus iniciativas y formas de organizar el retorno. Para ello considero necesario adoptar una perspectiva que incorpore tanto las dimensiones socioeconómicas como las familiares y afectivas desde un enfoque transnacional de género y generación. En tercer lugar, se expondrá la metodología de la investigación. A continuación, se abordará el contexto de crisis en el que se produce el retorno, así como el cambio en la realidad socioeconómica y las percepciones subjetivas sobre la misma en Ecuador. En quinto lugar, se presenta el análisis de las motivaciones y estrategias del grupo de retornados protagonistas de este estudio, prestando especial atención al papel que desempeña el emprendimiento junto a otros elementos como la reagrupación de la familia, la posibilidad de volver al país con las hijas y los hijos, las opciones formativas de estos o la percepción de nuevas oportunidades en Ecuador. Veremos cómo el entretejimiento complejo de todos estos aspectos aparece junto a, o incluso por encima de, la apuesta por el negocio a la hora de dar cuenta del retorno.

2. Enfoques críticos sobre desarrollo, emprendimiento y «retorno productivo»

El estudio de las migraciones ha estado fuertemente atravesado por una visión de los migrantes como agentes eminentemente económicos y del comportamiento económico como tendente a la maximización del ingreso y la reducción de los riesgos que entraña la movilidad. Esta idea ha sido común en la perspectiva económica neoclásica, pero también en la nueva economía de la migración laboral (Arango, 2003; Lacomba, 2004; Parella, 2013). Esto ha llevado a pensar a los retornados como individuos y familias que se van porque las circunstancias económicas han dejado de ser favorables o que, una vez cumplidos sus planes, regresan en las mejores circunstancias. El retorno, en esta aproximación coste-beneficio, es una iniciativa necesariamente *planificada* que depende de la estimación de los recursos acumulados y de las ayudas a las que los migrantes hayan podido optar (Sjaastad, 1962; Todaro, 1969; Harris y Todaro, 1970; Stark y Bloom, 1985). En esta perspectiva, en

la que subyace una concepción modernizadora del desarrollo, la migración y el retorno pueden evaluarse en función del «éxito» o del «fracaso» de las iniciativas planteadas².

En paralelo a la crítica del carácter individualista, economicista y desarrollista que ha dominado estas aproximaciones, en las últimas décadas, se ha producido una importante reflexión sobre la contribución de los migrantes respecto al progreso de sus países de origen. Así, el crecimiento individual aparece en estrecho vínculo con el que tiene lugar en múltiples niveles: familiar, local, regional, comunitario y nacional. En efecto, el vínculo entre la migración y sus distintos retornos y el desarrollo se ha consolidado en la literatura (Fischer et al., 1997; Olesen, 2002; Kunz, 2006).

El acercamiento a esta relación ha oscilado entre contemplar a la primera como un motivo de pérdida de capacidad económica, dependencia y desestructuración social y familiar en el país emisor, más acorde con la visión estructuralista macro, o, por el contrario, como un elemento de dinamismo y aporte a través de flujos desiguales de recursos, remesas, activos, capacidades y afectos, una visión de corte micro más ajustada a la teoría de las redes sociales y la perspectiva transnacional (Portes y Walton, 1981; Sassen, 1988, Massey et al., 1987, Lacomba, 2004; Kunz, 2006; Cassarino, 2004; Abad, 2006; Cortés, 2010). Sin embargo, más allá de la polarización, históricamente secuenciada (Abad, 2006), entre dependencia y fuga de manos y cerebros o circulación productiva de recursos tecnológicos, financieros, laborales y culturales, cabría sostener una multiplicidad de vínculos situados entre los migrantes y el desarrollo de sus lugares de origen (Lacomba, 2004; Abad, 2006).

Dos han sido los principales ámbitos interconectados en los que se ha analizado esta relación: las remesas y los emprendimientos. Si bien las remesas han ocupado un lugar preponderante dada su magnitud en las últimas décadas, los emprendimientos, vinculados también a los procesos de retorno en el contexto de crisis de las economías del norte, están siendo objeto de atención. A esto se suma hoy el examen del impacto del capital y del talento humano, las «remesas sociales» y las cualificaciones formales, especialmente en países como Ecuador, donde el cambio de la matriz productiva se articula con la denominada *economía social del conocimiento* (Guarnizo, 1996; Coloma, 2011; Herrera, 2006; Vega et al., 2016a).

La contribución de las remesas descansa en los recursos monetarios que aportan y sus impactos a nivel macro (estabilización de la balanza de pagos, fuente de financiación y reducción de la pobreza) y micro (mayor disponibilidad de recursos monetarios en los hogares y en las comunidades, así como destino de los mismos para la salud y la educación). Esta suerte de «democracia financiera incluyente» situaría el autoempleo en pequeños negocios como la columna vertebral de un nuevo modelo de desarrollo local (Pérez Orozco,

2. El funcionalismo, que caracterizó a la visión de la migración como elemento modernizador, se perpetúa en la proyección del retorno productivo, al entender la migración como una experiencia de desarrollo exportable a los países de origen (Guarnizo, 1996; Cortés, 2011).

2007 Roncken y de la Torre, 2009), que ha encontrado un lugar en la política pública de algunos países de América Latina, si bien, a día de hoy, apenas aparece conectada a la economía social y solidaria (Coraggio, 2012; Canales, 2006; Bakker, 2006). De este modo, los ahorros obtenidos en la migración se canalizarían de forma adecuada a través de inversiones productivas, lo cual generaría medios de vida locales autosostenibles durante el tiempo vivido en el extranjero, pero sobretodo después del regreso. En su revisión de la literatura sobre retorno y emprendimiento, Victoria y Paredes (2013) señalan el énfasis que los estudios otorgan a las condiciones favorables para un retorno «productivo» de los migrantes, si bien advierten que, además, han de darse ciertas condiciones que apuntan a la responsabilidad de los estados: un entorno económico fuerte y estable, una iniciativa institucional consistente, fácil acceso a financiación, habilitación de infraestructuras, así como un contingente de migrantes dispuestos a invertir sus distintos capitales (financiero, humano, social, migratorio). Cortés (2010) llama la atención sobre el uso político de un discurso gubernamental vinculado a la cooperación para el desarrollo y, en algunos casos, a la academia, desde el que se enfatiza el «mal uso de las remesas» en un marco de capacidades individuales. Este se presenta como contrario al desarrollo al revertir en más migración. La impronta política de esta concepción se expresa en las iniciativas de cooperación al desarrollo justamente en una coyuntura en la que el esfuerzo de los estados receptores se dirige a desactivar la presión migratoria.

La convergencia de las condiciones institucionales, económicas y humanas no siempre se da, pero además resulta cuanto menos problemático asumir que todos los migrantes han logrado ahorrar, han podido invertir adecuadamente, han aumentado su capital humano o han trenzado redes (trans)nacionales de cara un potencial emprendimiento. Muchos migrantes comienzan un negocio, tanto en destino como en origen, al no encontrar una salida laboral que responda a las expectativas ni a las cualificaciones desplegadas antes y durante la migración. Emprenden, por lo tanto, como una estrategia de subsistencia, por «necesidad» y no por «oportunidad» (Newland y Tanaka, 2010). Esto hace que sus negocios respondan más a un modelo de autoempleo cuentapropista en talleres domésticos que a pequeñas empresas con trabajadores y expectativas de crecimiento³.

Además de esta confluencia virtuosa de condiciones, la correlación entre retorno, emprendimiento y desarrollo suscita otras dos reflexiones críticas. La primera tiene que ver con el peso otorgado al emprendimiento en el retorno respecto a otros aspectos de la vida social simultáneamente valora-

3. Es importante advertir, en este sentido, la relación entre migración, emprendimiento y estructura de los mercados laborales, tanto en origen como en destino, así como en las dinámicas transnacionales que conectan estas localizaciones. Tal y como señalan Arjona y Checa (2007) para el caso español, las condiciones de flexibilidad, irregularidad y salarios bajos contribuyen a que los migrantes inicien negocios en periodos de crecimiento, aprovechando la capacidad adquisitiva de sus compatriotas ocupados y como una forma de escapar a las condiciones precarias de los mercados secundarios.

dos a la hora de regresar y asentarse. La segunda se refiere a la concepción del desarrollo que subyace al fomento del emprendimiento como estrategia para el retorno.

Con respecto a lo primero, los estudios han puesto de manifiesto que las motivaciones para regresar no son únicamente económicas. Martínez (2015), en un reciente análisis del retorno de migrantes bolivianos desde España, sostiene que, a pesar de que muchos varones expresan su anhelo de volver para tener su propia empresa, esta motivación se asocia a la vulnerabilidad social y familiar, al estudio o al cuidado.

Por otro lado, la decisión de regresar no siempre coincide con el proyecto que se ha venido gestando, en ocasiones dirigido a permanecer en destino (Sanz, 2009). Muchos migrantes deciden finalmente volver por distintas circunstancias, de forma notable por la precariedad a la que se enfrentan. Si sus ahorros no se han desplegado en origen, estos retornados sobrevenidos se encontrarán con peores condiciones.

En relación con lo segundo, desde el paradigma del desarrollo humano, se cuestiona el modo en que se piensa la contribución de remesas y negocios al desarrollo bajo una concepción cuyo epicentro es el mercado. Esto perpetúa una visión individualista, localista y economicista del desarrollo según la cual este se transfiere a sujetos individuales y, de forma secundaria, a sus familias y comunidades, desatendiendo el papel de los cambios estructurales y la responsabilidad de las instituciones⁴. Si bien las remesas contribuyen a cubrir necesidades básicas de las familias, generando en algunos casos nuevos desequilibrios locales, su impacto macro en la reducción de la pobreza se ha demostrado limitado, además de arrojar dudas sobre su sostenibilidad en el tiempo (Acosta, 2006). Desde la economía feminista, se evidencia que el énfasis en las remesas y/o junto al emprendimiento proyecta una concepción del varón en tanto proveedor que no siempre responde a la realidad (Pérez Orozco, 2007)⁵.

El discurso sobre el retorno productivo perpetúa una concepción de la práctica económica, que, como ya señalara Schumpeter, eleva al emprendedor autosustentado a una estatura heroica y solitaria. Además de una construcción ideológica, se trata de un mecanismo de subjetivación propio de la etapa neoliberal (Rowan, 2010). Sobre la espalda de los migrantes descansa la tarea de impulsar el desarrollo de sus comunidades y el crecimiento económico (y no simplemente el sostenimiento basado en consumos y en usos improductivos).

4. Otra crítica, en este caso desde el postdesarrollo, se dirige a las concepciones de la modernidad eurocentradas para imaginar un desarrollo alternativo desde abajo (Escobar, 1996 y 2005). Al abrigo de esta última se daría primacía al *emprendedor social* frente al *comercial*, siendo la diferencia entre ambos una cuestión de modificación profunda e innovadora de la actividad humana y la creación de valor en la redistribución y la reciprocidad más allá del mercado.
5. La idea de *conflicto cooperativo*, revisada por la economía feminista, permite dar cuenta de los acuerdos, las negociaciones y las confrontaciones que se dan al interior de las familias o de los grupos domésticos (Benería, 2008; Agarwal, 1997).

Sus ahorros se ven así sometidos a exigencias superiores a las que se espera de cualquier otro fondo salarial (Canales, 2006; García Zamora, 2003; Arroyo, 2004), lo cual contribuye a desplazar a las responsabilidades institucionales y a las solidaridades públicas en la generación de bienestar.

En el caso específico de Ecuador, esta imagen de los migrantes como agentes de desarrollo se fue gestando en varias fases. Tal y como explica Eguiguren (2011), si a comienzos de 2000 la construcción del sujeto migrante respondía a una virtuosa combinación de pobreza y criminalidad con su propio aporte a la descomposición del orden social. Esta visión cedería paso a otra en la que este aparecería más vinculado con la familia en tanto ámbito que asegura la reproducción social y con las remesas, representación emblemática del desarrollo. En ambos casos, la acción tutelar del Estado, y la frecuente caracterización de los migrantes como incapacitados pero productivos, apuntaría a esquemas alternativos. Actualmente, estos están siendo progresivamente sustituidos por otros en los que, si bien el migrante no es un sujeto necesariamente «exitoso», especialmente a causa de la virulencia del neoliberalismo que hoy asola Europa, sí cuenta con un potencial estratégico para reconstruir la «patria robada», que ha de ser convenientemente canalizado desde el Estado a través de una serie de políticas dirigidas a incentivar el retorno productivo.

Moncayo (2011a, 2011b) examina dichas políticas, específicamente las que se dirigen a potenciar a los migrantes como emprendedores, y concluye que proyectan una visión sesgada de los retornados. Así mismo, muestra que el alcance real de las medidas que fomentan el emprendimiento es limitado. Estas críticas conectan con lo ya señalado por Cortés (2009) siguiendo a Gupta, en referencia a cómo la agencia del progreso se transfiere desde el Estado hacia el individuo emprendedor en un ejercicio gubernamental que excede los estrechos márgenes del territorio nacional. A la captación de fondos a través de las remesas, le sigue una política activa de retorno especialmente dirigida a los ahorradores. De la renovación de la lealtad política transnacional de los ecuatorianos en el exterior (Cortés, 2011; Levitt y Glick Schiller, 2004; Ramírez y Ramírez, 2004) habríamos pasado a su recuperación, al menos de algunos, a través de iniciativas retóricas y políticas de retorno. Tal y como ha advertido Gil (2013), esta reorientación lleva aparejada una vuelta al orden «natural» de la nación (de origen) en tanto lugar propio y normal para los sujetos. El exilio económico responde, en todo caso, a un mundo económicamente ilógico.

En el presente artículo, y a partir de los hallazgos del trabajo de campo, se argumenta que el emprendedor añorado es una figura mítica que apenas responde a las experiencias de los retornados más emblemáticos. El carácter mítico de esta figura plantea una continuidad, tanto para los estados de destino como ahora para los de origen, en torno al migrante como encarnación de lo productivo. Por ende, dicho mito, en esta fase de política migratoria, contribuye a reavivar, en el contexto de la crisis europea, un imaginario dignificado sobre los migrantes en la medida en que recuperan la nación y contribuyen a desarrollarla en los confines del territorio nacional.

3. Aproximarse al retorno desde un enfoque transnacional de clase, género y generación

Sumándonos a lo ya señalado en algunos trabajos sobre retorno, se entiende este no como el cierre definitivo de la migración mediante el que restituir el orden originario de la nación, sino como un desplazamiento que no es una simple vuelta a la situación inicial (Guarnizo, 1996; Cassarino, 2004; Durand, 2004; Cavalcanti y Boggio, 2004; Cavalcanti y Parella, 2013). Tanto la migración como el retorno no son un proceso lineal, sino que se desenvuelven en fases. Más que una «lógica» unitaria, racional y consistente, el retorno puede ser tentativo, exploratorio, de ida y vuelta e incluso reversible, haciéndose acompañar en muchos casos de desplazamientos ulteriores.

La pregunta por el retorno permanece latente a lo largo de la migración y puede reactivarse por distintos acontecimientos. Pocos migrantes se sustraen a esta condición y a la consiguiente e ininterrumpida reevaluación del proyecto en su conjunto (Sayad, 2000). El retorno no es un estadio o un estado, sino un tránsito material y subjetivo más o menos prolongado que puede desencadenar un planteamiento más consecuente: «el retorno de verdad», como dicen algunos. Cuando hablamos de retorno aludimos a este tránsito y al proceso de asentamiento.

Más allá de los factores económicos y específicamente laborales, las razones se entrelazan en configuraciones complejas en las que intervienen diversos factores:

1. La situación económica en origen y destino.
2. La situación sociolaboral de los miembros de la familia, incluyendo el empleo formal y otras contribuciones.
3. Las perspectivas de educación de los hijos y la formación de jóvenes y adultos.
4. Las redes familiares, de amistad y otras conexiones sociales en origen y destino.
5. Los sentidos de pertenencia y sus expresiones nacionales, transnacionales y postnacionales.
6. El estatus migratorio y de ciudadanía (residencia, nacionalidad, etc.).
7. Los recursos y las inversiones a ambos lados.
8. Las ayudas y las titularidades sobre derechos disponibles en uno u otro país.
9. Las historias amorosas, sexuales y de pareja.
10. La organización de la reproducción, la vida doméstica y los cuidados.

Todos estos aspectos son relevantes en la definición de las motivaciones y estrategias en el retorno.

Desde un enfoque transnacional de género, se analizan las diferencias en los motivos y en las estrategias desarrolladas por mujeres y hombres. Dilucidar entre qué adquiere más peso a la hora de tomar decisiones y qué puede cambiar el rumbo de las mismas dependerá no solo de las posibilidades y las concepciones acerca de qué será lo mejor para la familia en términos económicos, sino

también de la concreción de los deseos y las oportunidades de sus distintos miembros (Stark, 1984; Grasmuck y Pessar, 1991).

Desplazar la figura del trabajador migrante varón ha hecho visible el papel de otros actores, como mujeres y niños, así como sobre otras dimensiones de la experiencia migrante entrelazadas con el trabajo asalariado (Oso y Ribas-Mateos, 2013). Además, esto se ha visto acentuado por la feminización de las migraciones y su examen desde la década de 1980 (Morokvasic, 1984; Phizacklea, 1983; Anthias y Yuval Davis, 1992; Kofman, 1999; Oso y Catarino, 2009). La atención a lo que sucedía en los hogares y entre distintos hogares transnacionalmente interconectados ha sido importante para visualizar las diferentes experiencias. La literatura ha puesto de relieve el peso de las distintas dimensiones —laborales, reproductivas, financieras, sexuales, formativas, de derechos, etc.— a las que aludíamos, así como su articulación compleja: la estratificación ocupacional étnica, por género y lugar de procedencia (Fernández, 1983; Morokvasic, 1984; Hondagneu-Sotelo, 1999; Hochschild, 2000; Sassen, 2003; Anderson, 2006; Agustín, 2007; Benería, 2008; Parella y Oso, 2012); las formas de reproducción en familias transnacionales (Parreñas, 2005; Levitt y Sorensen, 2004; Herrera y Carrillo, 2009; Herrera, 2013); la utilización de los recursos financieros (Oso, 2007, 2009; Herrera, 2006); los vínculos que mujeres y hombres mantienen en destino (Goldring, 2001; Guarnizo, 1996); la conexión entre migración, amor y sexualidad (Kofman et al., 2000; Riaño, 2011), y la presencia generizada en los espacios públicos y asociativos (Vega, 1999; Gil, 2010).

Los estudios sobre el retorno también han revelado diferencias importantes en cuanto a las formas de plantear el regreso, lo cual ha mostrado, una vez más, que los hogares no son unidades ajenas a las relaciones de poder (De Haas y Fokkema, 2011). En su revisión de la literatura para el caso ecuatoriano, Herrera (2013) advierte cómo los estudios sobre retorno despegan en 2010, dirigiéndose fundamentalmente al análisis de las políticas en esta materia (Moncayo 2011a, 2011b), a las condiciones desencadenadas por la crisis en Europa, particularmente en España (Peris-Mecheta et al., 2011; Duque y Genta Rossi, 2009; Boccagni y Lagomarsino, 2011, Herrera, 2013), y, en menor medida, al papel que desempeñan las redes y los vínculos transnacionales (Sanz, 2009; Schramm, 2011, a la relación de este con el desarrollo (Cortés, 2011) y a las experiencias de reinserción al regreso (Hernández et al., 2010). Tal y como señala Herrera, son pocas las aproximaciones de género, tanto en lo que se refiere a las motivaciones como a las estrategias desplegadas en la nueva situación.

Sabemos que en algunos contextos las mujeres se han mostrado más reacias al retorno que los varones. Para ellos, la llegada conlleva prestigio, al menos en un primer momento, mientras que para ellas significa acarrear una pérdida de poder y una vuelta a los roles tradicionales. Las motivaciones femeninas aparecen más claramente relacionadas con el hecho de recuperar el vínculo con los hijos y con las responsabilidades de cuidado. Así lo demuestra el estudio de Martínez (2015), según el cual los varones bolivianos se proyectan en sus expectativas económicas y su rol como proveedores con negocio a su regreso,

mientras que en las mujeres el peso recaerá en la proyección de hijos e hijas y en su cuidado. Así, el examen de las dudas que suscita el regreso en las mujeres aporta a una extensa discusión sobre la redefinición de las identidades y las relaciones de género en la migración, en este caso, la ecuatoriana (Suárez Návaz, 2004; Herrera, 2006; Pedone, 2006; Parella, 2005; Oso, 2011).

4. El retorno a Ecuador. Crisis y oportunidades

La denominada «estampida migratoria», causada por la crisis social, económica y política que vivió Ecuador a partir de 1999, llevó a muchos ecuatorianos y ecuatorianas a abandonar el país (Ramírez y Ramírez, 2004). De acuerdo con el Colectivo IOÉ (Gómez, Tornos y Colectivo Ioé, 2007), en tan solo cuatro años las estadísticas oficiales de empadronamientos en España pasaron de contabilizar 4.000 ecuatorianos (1997) a 400.000 (2002). A finales de 2004, la cantidad alcanzaba los 500.000.

Si bien España había sido un destino de intenso crecimiento de población ecuatoriana en la Unión Europea por más de una década, a partir de 2008, la llegada de migrantes descendió. Según datos del *Perfil Migratorio del Ecuador* (Herrera et al., 2012), no se trata tanto de una explosión del retorno en esta primera fase de la crisis como de una desaceleración de flujos. De acuerdo con el INE, en 2010, había 484.623 personas de origen ecuatoriano en España, pero esta cantidad bajaría a 308.174 en 2012. Los datos del padrón respaldan el descenso, si bien este también responde a las personas que adquirieron la nacionalidad española.

Según Herrera, los datos sobre el retorno ponen de manifiesto un primer crecimiento tímido de este (Herrera et al., 2013), que más tarde, como sucede con otros migrantes de la región andina, irá en aumento a partir de 2011 (Parella y Oso, 2012; Parella et al., 2014). Si, en 2008, volvían a Ecuador 10.999 ecuatorianos de origen; en 2012, esta cantidad ascendía a 23.638⁶. Parece clara, por tanto, la tendencia hacia un mayor retorno⁷.

En definitiva, el balance migratorio ha cambiado de signo, y los pronósticos avocan que el retorno y la reemigración, particularmente entre los latinoamericanos, así como la salida de los propios españoles, irá en aumento, según el

6. Según los datos de la Estadística de Variaciones Residenciales (EVR) elaborada por el INE a partir de las altas y bajas en los padrones municipales, Parella y Petroff (2014) constatan que, entre 2007 y 2012, se registran salidas entre los cuatro colectivos de extranjeros más numerosos en España. Las bajas de rumanos pasan de 7.959 en 2007 a 33.227 en 2010; las de los marroquíes, de 30.912 en 2007 a 36.621 en 2010 y a más de 30.000 hasta el año 2012. Las bajas de ecuatorianos pasan de 17.977 en 2008 a 14.167 en 2009, para luego alcanzar más de 20.000 en 2012. Finalmente, los bolivianos registran 12.172 bajas en 2007 y 15.539 en 2012.
7. Aysa-Lastra y Cachón (2013), citando datos del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de 2013, proporcionan un dato revelador: el descenso en la matrícula de alumnado extranjero, que, en el curso 2012-2013, es de 755.156, es decir, 26.080 alumnos menos que en el curso anterior, un 3,3% en un solo año. Ese porcentaje supera el 15% en el caso de Argentina, Uruguay y Ecuador (12.744 estudiantes menos que en el curso anterior).

INE, al menos hasta 2020, aunque es aventurado hacer un pronóstico (Arango et al., 2014).

El impacto de la crisis sobre los migrantes se ha dejado sentir en distintos aspectos. Aquí podemos llamar la atención sobre dos particularmente llamativos en el retorno a Ecuador desde España: el desempleo y el empleo temporal precarizado y la situación de la vivienda. Otras vertientes de la crisis, como los recortes en educación y sanidad o la agudización del clima de desafección política e institucional, tendrían, así mismo, que ser consideradas en relación con el retorno y la reemigración. La expectativa de obtener la nacionalidad española por parte de un colectivo que, frente a otros de migración más reciente, lleva más tiempo en el país, también han desempeñado un papel importante (666.000 entre 2002-2011, Aysa-Lastra y Cachón, 2013). Los marcos normativos (visado, regularización, reagrupación, nacionalidad, etc.) se convierten en un elemento estructural crucial en la dinámica del retorno. Junto a esto, los cambios y las percepciones de la coyuntura en Ecuador resultan igualmente claves para sopesar los desplazamientos. Además de tener un impacto palpable en las condiciones de vida, la crisis ha ido conformando en los últimos años un clima que ha penetrado la vida cotidiana de la población (Navarro et al., 2011).

Según datos del INE, la tasa de desempleo al finalizar 2013 era del 25,93% para los españoles. En referencia a esa misma fecha, la SENAMI, citando un informe de la Defensoría del Pueblo de Ecuador, proporcionaba una tasa para los ecuatorianos que ascendía al 67,8%, un dato posiblemente abultado si pensamos que para el conjunto de la población extranjera se eleva aproximadamente en más de doce puntos porcentuales.

En todo caso, la tendencia en relación con el desempleo del colectivo ecuatoriano en España ha sufrido aumentos constantes, puesto que pasó de 38.675 en el año 2005 a 68.803 en 2008, y se disparó a 162.957 en 2009. Por lo que respecta al sexo, se puede observar que, entre 2005 y 2007, las cifras de desempleo entre las mujeres fueron mucho más altas (30.018) que entre los hombres (13.880), hecho que cambió en 2008, cuando la cifra de hombres desempleados (36.780) sobrepasó a la de mujeres (32.023), dado el impacto de la crisis en la construcción frente a otras ramas como el cuidado (Gómez et al., 2007; Martínez, 2011). Como veremos, esta circunstancia podría representar un acicate para el impulso masculino hacia el retorno, pero, sobretodo, para la preeminencia de las motivaciones vinculadas al trabajo.

Del mismo modo, y recogiendo los datos del informe de Gómez et al. (2007), el empleo de baja calidad aumentó. Las cifras subieron un 4% para los autóctonos y un 56% para los inmigrantes (el 55% para los latinoamericanos) entre 2007 y 2011. Se incrementó, así mismo, la rotación entre ocupación y desempleo. El empleo temporal descendió en 2010 y volvió a subir en 2011, especialmente para las mujeres inmigrantes. Entre 2008 y 2011, se produjo una caída generalizada de la ocupación de asalariados temporales en todos los grupos nacionales. Las mayores pérdidas correspondieron a los trabajadores de Ecuador y Bolivia (un -42%), seguidos de los de Argentina (un -36%), Marruecos, Rumanía y Colombia (más del 20%).

Entre 2006 y 2010, el salario medio descendió en mayor medida para los migrantes (un -10,6%), de forma significativa, entre los varones (un -14%). El aumento de los parados inmigrantes sin experiencia laboral también es un dato relevante, por lo que, en el aludido informe, se habla de «embalsamamiento de jóvenes inmigrados» (2007: 9), lo cual redundaría en un mayor impulso hacia el desplazamiento. Según los datos recogidos por Parella y Petroff (2014) para 2012, el 55% de las salidas se producen dentro del grupo de edad laboral (25-44 años). No deja de llamar la atención que, según la EPA (2012), el 12% de los retornos corresponda a jóvenes con edades comprendidas entre los 16 y los 24 años, una franja de edad que presenta las tasas más altas de desempleo, tanto en el caso de la población extranjera como de la española (un 55%). También resultan significativas las bajas en edades comprendidas entre los 0 y los 15 años, un 11% del total, lo cual hace pensar que las salidas están siendo familiares.

La crisis ha acentuado el empobrecimiento de los hogares migrantes⁸, cuyo nivel de protección por parte del sistema de seguridad social se ha visto reducido. La contracción del gasto también es reseñable. En 2010, el gasto medio por persona en los hogares españoles suponía el 104% de la cifra media total en España, mientras que el de los inmigrantes apenas alcanzaba el 64%. Esto está relacionado con las dificultades para afrontar gastos y deudas, particularmente en el caso de la vivienda. La tasa de pobreza en los hogares inmigrantes (un 31%) supera en 12 puntos a la de la población autóctona menor de 65 años (un 19%).

Con respecto a la situación de la vivienda, son conocidas las dificultades para afrontar el endeudamiento. De acuerdo con el informe anteriormente citado de la Defensoría del Pueblo en Ecuador, en 2007, al menos el 27% de los ecuatorianos tenía una hipoteca a su nombre. Se trata del colectivo de extranjeros con vivienda hipotecada más numeroso (menos del 9% vivía en una casa ya pagada)⁹. Según una estimación, entre 8.000 y 15.000 familias ecuatorianas se enfrentaron a una ejecución hipotecaria. En abril de 2009, el Banco de España afirmaba que la tasa de morosidad hipotecaria de los inmigrantes era del 12,5%, mientras que la del resto de la población solo alcanzaba el 1,6% (Colectivo IOÉ, 2013)¹⁰.

El tradicional discurso hegemónico en España sobre la vivienda en propiedad se conjugó con el *boom* inmobiliario y crediticio para desencadenar

8. Según estimaciones del Colectivo IOÉ (2013), la tasa de pobreza de los hogares de personas inmigrantes es del 31%, superando en 12 puntos la de la población autóctona menor de 65 años (19%). También ha aumentado la pobreza extrema (10,8% y 6,7%, respectivamente).
9. El 50% de los propietarios ecuatorianos hipotecados destina el 75% de sus ingresos al pago de la misma, cuyos tipos de interés registraron un incremento exorbitante entre 2007 y 2008. Más del 56% de los ecuatorianos y de las ecuatorianas pagaban importes superiores a 700 euros en concepto de cuota mensual de la hipoteca o del alquiler (Defensoría del Pueblo de Ecuador).
10. Según datos de la Plataforma de Afectados por la Hipoteca (Colau y Alemany, 2012), la mayor parte de las hipotecas se firmaron en 2006 o antes, el 89% de los desahuciados intentó renegociar con el banco y la mitad está en paro. El 65% son españoles y el 35%, extranjeros. En 2012, se realizaron alrededor de 180.000 desahucios.

este fenómeno, que encontró su contraparte en el deseo y la cultura de la propiedad vinculada al mercado financiero hipotecario en los países de origen de los migrantes, siendo el caso de los ecuatorianos una buena ilustración de este encaje (Suárez, 2014). Muchos de los que invirtieron en destino tuvieron que dejar su vivienda, lograran o no la dación en pago, con lo que perdieron su espacio vital, así como buena parte de los ahorros conseguidos. Tal y como señala Macarena Suárez (2014), en la medida en que la vivienda es el significado moral y económico de la persona, el desahucio constituye un despojo que destituye y margina socialmente.

Con respecto a la situación en Ecuador, se abren nuevas expectativas para el periodo del estudio. El economista Alberto Acosta (2013: 12) señala cuatro elementos clave que han permitido el crecimiento de la economía ecuatoriana: el petróleo, que, además, elevó su precio entre 2007 y 2011; los tributos; los préstamos del Instituto Ecuatoriano de Seguridad Social (IESS), y la renegociación de la deuda externa. Esto ha repercutido en el incremento de la inversión pública, que pasó de 7.891 millones de dólares en 2006 a 23.803 en 2011 y que se dirigió en buena medida al gasto social, particularmente en educación y salud. También se ha reducido la pobreza gracias a ayudas financieras focalizadas del gobierno, aunque la brecha de desigualdad se mantiene¹¹. Entre las dificultades, Acosta apunta al bajo desarrollo de la producción nacional y el sector agrario, donde la concentración de tierras no ha permitido una reforma en profundidad. Ambas cuestiones condicionan la situación del empleo¹². El subempleo y el empleo informal en la zona urbana es muy llamativo (un 44,7% en 2013) y la política dirigida a la inserción laboral sigue siendo una asignatura pendiente. Las reformas laborales apuntan a una ordenación del trabajo dirigida a la flexibilidad y a la competitividad en el marco del cambio de la matriz productiva.

Así pues, en este periodo denominado «postneoliberal», destaca una decidida dinámica de reformas de carácter protector, junto a un impulso hacia la reinserción competitiva de Ecuador en el mercado global, aún anclada en la economía extractiva y en el sector primario exportado. Hay que llamar la atención sobre aquellas iniciativas específicamente dirigidas a los migrantes y los retornados, que, como indicábamos arriba, han buscado restituir su dignidad en el discurso nacional. En estas políticas, se ubica el programa «Menaje de casa», las ayudas y los incentivos fiscales al emprendimiento, el bono para la compra de vivienda, los programas de atención especial para hijos de retornados, las líneas de crédito preferencial y, más recientemente-

11. De acuerdo con el Centro de Derechos Económicos y Sociales (2013), el gasto social relativo no ha ido acompañado de una política fiscal progresiva que grave a los grupos económicos más fuertes, que hoy se encuentran en franca expansión. Las brechas del ingreso por estrato social se han reducido entre las clases medias y medias-altas, no así en los sectores más pobres. En 2012, sus ingresos aumentaron el 4,1%, frente al 52,5% de los más acaudalados.
12. Según datos de la última Encuesta Nacional de Empleo y Desempleo (ENEMDU) del Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC), el desempleo urbano representaba el 4,6% en marzo de 2013, y el subempleo, el 44,7%.

te, los programas de inserción laboral para profesionales en el sector de la educación y la salud. El Fondo Cucayo dirigido al retorno productivo ha sido un programa estrella, si no por la cobertura (un 9% de los proyectos presentados), sí por su valor simbólico¹³.

Todo ello, unido a las repetidas alocuciones a los migrantes del presidente Rafael Correa, en un decidido ejercicio de «transnacionalismo político» (Ramírez, 2013), contribuyó en este periodo a generar un clima de expectativas que la población en el exterior percibió como una oportunidad para considerar el retorno como una opción no solo viable, sino también deseable.

5. Metodología

El presente artículo está basado en una investigación más amplia sobre retorno a Ecuador desde España. En ella se adoptaron tres puntos de partida metodológicos:

1. El enfoque transnacional con entrevistas multilocales.
2. La familia como unidad de análisis.
3. Una perspectiva de género y generación que permita entender las diferencias al interior de la misma.

Las limitaciones de la muestra se refieren a su extensión. No obstante, la metodología ayuda a captar los diferentes enfoques de los miembros de la familia, así como la dinámica transnacional multisituada en la que se dirime el retorno.

Se parte de la familia como unidad de análisis considerando las diferencias en su seno, así como de la concepción del retorno como proceso dinámico y escalonado. Se realizaron entrevistas a retornados, todos ellos perceptores del Fondo Cucayo en los dos ciclos del programa 2008-2010 y 2010-2012, en Ecuador y a sus familiares en España. Esta metodología multisituada permitió conocer el desarrollo del retorno desde el punto de vista de los actores según el género y la edad, y en relación con los modos en que unas y otros explican los motivos y las estrategias que rodean el camino de vuelta. Se acude a la técnica de entrevistas en profundidad semiestructuradas, privilegiando su desarrollo en el espacio de trabajo. Estas giran en torno al proyecto migratorio, a las motivaciones para quedarse o volver, a las estrategias individuales y de conjunto emprendidas para tal fin y a los conflictos asociados.

Los entrevistados, hombres, mujeres y jóvenes de ambos sexos, pertenecen a distintos tipos de unidades según tamaño, composición y lugar de residencia de sus miembros:

13. El aporte de la SENAMI era del 21% en 2013, y el de los perceptores, el 79%. El total de la inversión compartida representaba 1.192.700 dólares, un 29% de los cuales correspondía al fondo gubernamental, y un 71% fue la contraparte de los migrantes. El promedio de inversión total por emprendimiento es de 40.000 dólares. El fondo funciona conjuntamente con otras iniciativas financieras.

1. Familias retornadas con dos progenitores e hijos.
2. Familias con un progenitor (varón) o hijos en España.
3. Familias retornadas encabezadas por mujeres.

Dado que el contacto fue facilitado por la SENAMI, tratamos de recoger diversos negocios: mecánica, cerrajería y soldadura, costura, construcción, lacado de uñas, empresas de Internet, así como otros menos comunes, como una academia deportiva, una residencia de ancianos o una iniciativa de comercialización de *software*. Todos ellos responden a iniciativas familiares y, en su mayoría, se trata de talleres pequeños y medianos escasamente tecnologizados y sin apenas empleados.

El perfil de los entrevistados corresponde al de quienes migraron a raíz de la crisis de finales de la década de 1990. Se emplearon en los sectores más emblemáticos entre los migrantes latinoamericanos: servicio doméstico y cuidado y comercio para las mujeres, y construcción para los varones. Reunificaron a sus familiares, los que así lo hicieron, entre 2002 y 2004, y arreglaron permisos de residencia y nacionalidad con anterioridad al retorno, siendo esta una característica particular de la población ecuatoriana que la diferencia de otros colectivos que, como el boliviano, llegaron a España de forma más tardía y optaron por una estrategia de retorno más temprana. Responde, como decíamos, a sectores de clase media que lograron los ahorros que les permitieron abrir sus negocios y respaldar las ayudas.

El retorno, en todos los casos, se produjo entre 2008 y 2012, es decir, aparece directamente vinculado a la crisis. Todos ellos son, en este sentido, buenos exponentes del proceso de migración y retorno entre España y Ecuador. También lo son en lo que se refiere a la edad, puesto que la mayoría de los adultos se sitúa, en el momento de migrar, en una franja media de la edad laboral, entre el grupo más joven (menores de 34 años) y el intermedio (de 35 a 44 años) (Gómez et al., 2007). Si consideramos su nivel educativo y su último empleo, vemos que se trata de personas con un nivel de formación medio, si bien lo más característico en su perfil es el haber tenido un negocio anteriormente, aunque muchos trabajaran en España como empleados.

6. Estrategias socioeconómicas, familiares y afectivas de los retornados. Mitos y realidades

Tal y como argumentamos al inicio, las motivaciones y las estrategias en el retorno no pivotan en torno al emprendimiento, sino que este se entreteje con otras dinámicas individuales y familiares. En ellas es clave el límite objetivo pero también subjetivo que marca la crisis en España. Este se vincula con los ciclos de vida familiar, es decir, con los periodos cambiantes en la existencia migratoria, que se conforman como una compleja articulación de empleos, trabajos, formación, vida social y afectiva, y cuidados. Esta dinámica varía según el género y la edad. Las expectativas de futuro de la unidad familiar y sus distintos miembros se vinculan a los proyectos gestados en la migración, así

como a los virajes que estos experimentan, en este caso, a causa de la coyuntura socioeconómica.

6.1. *«Tiempo de volver». Crisis y emprendimiento como motivaciones para el retorno*

El trabajo de campo realizado pone de manifiesto la diversidad de situaciones al interior de este colectivo, que como indicamos, representa al sector más «exitoso». Llama la atención, en este sentido, las diferencias que existen entre, de una parte, aquellas familias que en su proyecto optaron por una «lógica de retorno» o, en todo caso, por una lógica múltiple y, de otra, quienes apostaron por una «lógica de permanencia» aunque mantuvieran existencias transnacionales (Sanz, 2009; Martín, 2012)¹⁴. Entre los segundos, la crisis ha terminado haciendo primar el regreso, si bien esta orientación más tardía les ha desprotegido en relación con quienes realizaron inversiones económicas, sociales y formativas sostenidas a ambos lados. En este sentido, se puede afirmar que quienes «trabajaron» por quedarse y no pudieron hacerlo han encontrado mayores dificultades.

Conectado con lo anterior se advierten distintas formas de operar en las familias transnacionales. Encontramos a aquellas que movilizaron a sus integrantes en ambos países en lógicas extensas y múltiples y a otras que se «movieron» en bloque, focalizando sus recursos de forma prioritaria en uno u otro país. Las primeras pudieron poner en marcha retornos escalonados, enviando a algunos miembros a casa, en general a los más jóvenes con propósitos formativos, o realizando viajes exploratorios antes de dar el paso definitivo. Este es el caso de Emilio, que tras un primer retorno y una reemigración en que pudo tantear las oportunidades económicas en Ecuador, envió a su hermano de 18 años como avanzadilla y después regresó él para montar un negocio que diera cabida a otros miembros. En estos momentos, espera a sus padres y, quizás, a alguno de sus hermanos.

Mis hermanos están entre que sí, entre que no, entre que esto..., decidiéndose todavía, pero mis padres dijeron, o sea, ya, o sea, ya, que se vaya el Michael, que es mi hermano el menor. ¡Ya!, ¡ya nos regresamos! Entonces, lo que están esperando mis padres es entregar el piso, que les coja el banco ya el piso y se queden sin deuda, porque el aval es mi hermana la mayor.

14. En la primera primarán el ahorro, el envío de remesas (mantenimiento de la familia e inversiones), el pluriempleo, el trabajo intensivo, la residencia en el trabajo (empleadas de hogar), la cohabitación en el hogar, el fuerte vínculo comunicativo con familia y allegados, las relaciones sociales con compatriotas, etc. En la segunda se va construyendo el arraigo, priorizando la residencia y la nacionalidad, la búsqueda de opciones laborales mejores y que permitan disfrutar de más tiempo libre para la conciliación, la reunificación y la residencia familiar, la compra de vivienda, la homologación de títulos, la formación, el espaciamento de envíos y comunicaciones y la ampliación de redes, vínculos y formas de participación en destino. Ninguna se presenta en estado puro.

En cambio, las familias monomarentales han encontrado mayores dificultades para regresar y son las que se muestran más ambivalentes respecto a su vuelta a Ecuador, tanto en términos socioeconómicos como afectivos. La feminización de la pobreza en la migración, pero también en el retorno, es un elemento clave para entender esta situación (Martín, 2012). De manera distinta, también para los varones que migraron solos con fines laborales y enviaron dinero a casa, el retorno ha sido difícil, tanto en lo económico como en lo afectivo, y ha dependido, como explicaré, de los vínculos económicos, familiares y afectivos cultivados durante la migración.

Otro elemento que diferencia los retornos y su asociación a emprendimientos tiene que ver con la situación de salida de España y su grado de planificación. Entre los retornados, encontramos a algunas unidades que pudieron anticipar la crisis y otras para las que el regreso se produjo después de un largo periodo de aguante en el que apuraron la posibilidad de permanencia. Quienes «olfatearon» la crisis pudieron vender sus viviendas o su negocio en mejores circunstancias. Este fue el caso de Luis, que liquidó su empresa de hostelería e invirtió en otra de limpieza en Quito.

[...] trabajamos 3 años y medio sin descansar un día. Ganamos muchísimo dinero, muchísimo dinero, y logramos vender en una muy buena cantidad de dinero, en euros, vendimos y todo ese dinero trajimos acá. Nos fue muy bien, vendimos eso y comenzamos. [...] Ya he hecho lo que he podido, lo que más he podido, y me regreso a mi país, nos regresamos, yo y mi esposa y mi hija la más pequeña, que está en Canadá. [...] antes de eso, optamos cada quien, mi esposa, yo, mi otra hija la pequeña, por la nacionalidad. Somos españoles, nacionales. Tenemos la doble nacionalidad, ecuatoriana y española. Entonces optamos por venir acá.

Generalmente, se trata de migrantes, estos sí, con un perfil emprendedor claro, que obtuvieron holgados beneficios como empleados, los invirtieron en negocios, incluso en bienes financieros, además de en vivienda, desmontando antes de la debacle. Cabe aquí distinguir entre aquellos para los que el negocio es una oportunidad, abierta en origen y conectada a la propia migración, y aquellos para los cuales el negocio representa más bien una alternativa de supervivencia frágil y tentativa. Para estos últimos, como explican De Haas y Fokkema (2011), el emprendimiento es el resultado del efecto «yo también», igualmente cargado del potencial mítico al que aludíamos.

En efecto, asociar emprendedores a retorno planificado y, por lo tanto, exitoso resulta aventurado cuando no irreal. La imagen secuencial del retornado como alguien que ya tiene un negocio y que, en el contexto de crisis, planea liquidarlo de la mejor manera posible para transferirlo gracias a una ayuda del gobierno no es generalizable. De hecho, muchos armaron un negocio careciendo de experiencia previa, pocos fueron los que lograron trasladarlo y muchos pidieron la ayuda cuando ya llevaban tiempo en Ecuador, bien por enterarse de su existencia, bien por una emergencia sobrevenida.

Este último es el caso de Sania, que regresó con su hijo al perder su locutorio en España. A su regreso a Quito, abrió otro, pero fue víctima de un robo y entonces pidió la ayuda.

[...] a partir del robo es que yo me acerqué a la SENAMI. Yo tenía que tener una contraparte, y según la contraparte que yo tenía, y según el negocio que teníamos, nos daban la cantidad de dinero. Pero como lo mío era solamente esto de cabinas, pues me dieron 5.000 dólares. Con eso he comprado algunas cosas [...] La SENAMI nos ha dado dos años. Si yo me estoy aguantando aquí es por la SENAMI, pero la verdad es que los negocios van pésimo, pésimo. [...] Yo he tenido que rendir cuentas del dinero que me ha entrado. Bueno, como es un dinero del Estado, pues tienen razón. Y ahí estoy, esperando que las cosas mejoren.

Lo que sí parece claro en todos los casos es que la ayuda del gobierno fue una importante contribución, si bien nadie volvió por contar con ella. Su influencia como desencadenante del retorno es limitada, como limitado es el peso del negocio como motivación principal para el regreso. Armar un negocio es una opción, pero no el móvil. Este responde más bien a una articulación de elementos de distinto signo en el que las alternativas económicas se entretajan con otras de carácter familiar y afectivo: familia y recursos en origen, añoranza del Ecuador, expectativas formativas o laborales de los hijos, hartazgo y clima de la crisis, deseo de experimentar en la nueva coyuntura del país, además de proyectos económicos más o menos fraguados. El peso de su decisión varía enormemente según el género. Mientras los hombres, al igual que señala Martínez (2013) para el caso del retorno a Bolivia, enfatizan sus estrategias laborales, ya se basen en trabajos por cuenta propia o ajena, las segundas tienden a dar más valor a los vínculos y arraigos familiares. Los varones entrevistados se proyectan como proveedores ocupados en oficios más que como emprendedores. No olvidemos que, en la mayoría de los casos, se trata de pequeños negocios familiares que tienen más que ver con el taller de un trabajador autónomo que con una empresa. El caso de las mujeres, salvo excepciones, es un poco distinto, ya que el tipo de negocio que ellas abren por iniciativa propia (lacado de uñas, hospedaje o locutorio) no aparece tan asociado a su identidad previa como profesionales, sino que forma parte de estrategias de supervivencia vinculadas al mantenimiento del hogar.

La crisis constituye un límite abierto y subjetivo que muchos invocan tras una permanencia de más de una década en España. Así lo explica Alberto, que migró solo, trabajó en la construcción y, a su regreso, retomó un viejo negocio de soldadura en su domicilio.

La razón de mi regreso era que ya se puso un poco difícil ya en España también. Entonces dije: «Mi familia vale más», y me regresé, la verdad [...] Todos estos años trabajé para la misma empresa hasta cuando ya me despidieron ellos, porque justamente ya entró la crisis. Ahí al menos, en Castilla la Mancha, era el auge de la construcción, la que más construía a nivel de España. Entonces

eso se terminó. Fue de un momento a otro que las empresas comenzaron a quebrar. Entonces el propietario me dijo que no había trabajo y cerró.

¿Usted se hubiera animado a quedarse si la cosa hubiera ido de otra manera?

Yo estaba un poquito cansado, la verdad, porque diez años de estar separado de la familia, ya muchas veces uno ya va tomando otras, otras ideas.

Sin restar importancia a los efectos materiales de la crisis en términos de renta o desposesión (vivienda, servicios, etc.), esta acaba proporcionando una plataforma propicia para dar un paso adelante en el que se dirime un amplio conjunto de cuestiones. En este sentido, la coyuntura económica contribuye marcando un límite que va más allá de sí misma: «tiempo de volver».

6.2. Rearmar la familia, rearmar el negocio

Tal y como explicábamos arriba, la familia es una unidad económica activa que articula a sus miembros de forma transnacional. Una estrategia propia *para* y *en* el retorno escalonado transnacional de las familias extensas, con un claro anclaje en el emprendimiento, tiene que ver con la progresiva reagrupación de todos sus miembros en torno al negocio. Esta estrategia implica al menos a dos generaciones, en algunos casos a tres. En estas unidades, hay un promotor, hombre o mujer, con un fuerte liderazgo, que va movilizándolo al conjunto de los integrantes a ambos lados en una única dirección. Según lo hallado en el trabajo de campo, cuando esta promotora es una mujer, el rearme del negocio en Ecuador, además de maximizar recursos financieros y laborales, tiene muy presentes otras dimensiones, como la formación de los hijos, la obtención de beneficios sociales o la consecución de la nacionalidad. La capacidad de integrar el vínculo entre negocio y familia es mucho más sólida cuando las mujeres están al frente de la empresa.

La estrategia consiste en dejar para lo último a aquellos miembros que aún puedan hacer aportes para la reproducción ampliada del grupo, ya sea a corto o medio plazo. Esta orientación, auténticamente planificada, incluye mantener en destino a aquellos miembros que aún tengan trabajo y cuyas rentas puedan aportar al negocio en destino, por ejemplo, a través del pago de deudas. También se quedarán aquellos cuya formación pueda, así mismo, reportar ventajas al regreso. Finalmente, se quedarán quienes estén pendientes de alcanzar beneficios sociales, como la jubilación, o administrativos, como la nacionalidad. Por el contrario, se primará el retorno de quienes puedan planificar el negocio familiar, trabajar en él o contribuir a la reproducción del hogar a través de los cuidados.

Muchos hogares migrantes se sostienen gracias a dos empleos. Cuando uno se pierde y el otro no alcanza, puede desencadenarse el retorno. La alternativa es la separación de la familia: unos se van y otros permanecen anclados en el trabajo o en la obtención de la jubilación, la nacionalidad o los estudios de los

hijos. Más allá de que los empleos femeninos resistan mejor la crisis, en ocasiones no son suficientes para retener al conjunto de la familia. Así lo explica Ángela respecto a su hermana:

Ahora sí ya está pensando a venir [hermana], porque dice que está..., ya malo, y también los años nos pasan. «Ya no somos las jovencitas de antes», dice ella [...] ya es nacionalizada todo eso, tiene su doble nacionalidad, ¿no? Entonces, el marido, los hijos, porque ella llevó a todos, a todos los hijos. Ella tiene 4 hijos. Se compró el piso y quiere ya, le quitaron también porque no pudo pagar, se quedó sin nada, por eso [...] Ya está en proyectos de venir, porque prácticamente se quedó en la calle [...] Y ahora en esa familia, claro, las hijas ya se casaron, pero en esa familia solo está trabajando el papá, entonces él tiene que afrontar piso, comida y todo..., y para toditos. Claro, él está ahí, pero solo con el sueldo de él.

Cuando son las mujeres las que regresan primero preparan el terreno y reacomodan los desgastes afectivos provocados por migraciones prolongadas (Martínez, 2011). Según se advierte en las entrevistas, justamente este hecho les dota de un papel especialmente dinámico en el retorno productivo, al ser ellas el motor del rearme del proyecto conjunto de familia y negocio¹⁵. El caso de la señora Marianita es emblemático. Ella era costurera, pasó por el servicio doméstico, siguió cosiendo y llevó a su marido, a su hijo y a otros familiares. Decidió regresar para abrir una pequeña empresa textil junto a sus hijas en Ecuador. Ella planeó la estrategia: una hija inicia el taller solicitando la ayuda del gobierno, el hijo, que mantiene el trabajo en España, se va endeudando para comprar maquinaria al tiempo que se forma en su manejo, ella regresa y retoma el negocio juntando en torno suyo a hijos e hijas y cuñados y cuñadas dispersos tras su partida. Por último, el marido aguarda en España con el hijo para mirar por él y sostener el vínculo familiar que permitiría su eventual regreso al tiempo que espera la jubilación.

Si ya acabamos de pagar ese préstamo de mi hijo, él ya se siente más libre, ya puede endeudarse en otra cosa, porque lo que queremos es sacarnos una bordadora. Si mi hijo regresa, entonces mi hijo se encargaría de la bordadora, porque él tiene que estudiar, porque ya está viendo en Madrid los diseños de bordadoras para él aprender, porque si él viene acá, ya se endeudaría en la bordadora y él se pondría al frente de eso, porque tampoco va a venir acá a la desocupación, porque no estamos acostumbrados. Él no está para que diga «que mi mamita me mantenga», porque aquí saben coser todos mis hijos, hombres y mujeres, porque yo toda la vida he cosido.

Esta actuación estratégica revela el protagonismo femenino en las relaciones de género en la migración. El destino de los hijos e hijas en edad laboral,

15. Aun así, según datos de la SENAMI, el 70% de los emprendimientos registrados obran a cargo de varones, hecho que pone de manifiesto el desequilibrio de género en la titularidad de los activos de la familia.

tengan o no pareja en España, está abierto. Estos podrán incorporarse al plan familiar, sin embargo, su vuelta dependerá de factores —empleos, amores, formaciones— que pueden empujar en distintas direcciones. A pesar de las proyecciones de Marianita, su hijo, al igual que otros jóvenes en esta situación, manifiesta un cierto grado de autonomía respecto a los proyectos de quienes encabezan el regreso articulando la unidad familiar en torno a un negocio.

Existe una diferencia entre las que lideran el retorno y aquellas cuyo papel se centra en la atención a la familia y se hallan, más bien, en la trastienda del negocio realizando tareas de administración y comercialización (recepción o encargo de pedidos). En muchos casos, las mujeres, esposas e hijas son las que elaboran el plan y gestionan la solicitud del fondo, encargándose de los trámites necesarios. Estas tareas las compatibilizan con la atención al hogar y a sus miembros en la medida en que domicilio y negocio se ubican en el mismo espacio. Se reproduce, por tanto, una división sexual del trabajo al interior del pequeño emprendimiento familiar.

En todo caso, teniendo presente esta diferencia, uno de los hallazgos ha sido precisamente constatar el papel de liderazgo que tienen las mujeres en los negocios y el modo de entretenerlo con la familia. De la misma forma que hemos comprendido el papel de las mujeres a la hora de mantener unida a la familia transnacional, hoy entendemos que estas combinan de forma virtuosa familia y negocio en la articulación de una estrategia global de retorno que involucra a maridos, hermanos, hijos, e incluso nietos, a ambos lados. En general, cuando la estrategia de emprendimiento está regentada por hombres, estos suelen describirla no tanto como una forma de aunar a la familia dispersa, sino como un modo de autoafirmarse y/o dar un futuro a los hijos varones. «[...] ¡yo tengo que volver a mi país, porque ahí al menos soy alguien!», decía una entrevistada aludiendo al sentimiento de inconformidad de su esposo.

6.3. Retorno, educación de hija e hijos y ciclo de vida familiar

El perfil sociodemográfico de los emigrantes ecuatorianos que llegaron a finales de la década de 1990 pone de manifiesto que estos se encontraban, y se encuentran, en edad laboral. Sus hijos nacidos en Ecuador llegaron después de dos o tres años de residencia. Hoy, estos padres y madres se ven impulsados a retornar porque saben que, de no hacerlo, es posible que su destino se separe geográficamente del de sus hijas e hijos menores de edad. Así lo expresa una madre que regresó con su hijo de 8 años, al que, según explica, «casi no me lo puedo traer».

[...] ya se decía que iba a haber una crisis y, ¡qué vamos a hacer los emigrantes! Pues que ya no iba a ir bien el negocio. Todas esas cosas nos hizo pensar en volvernos, aunque mi hijo no, no quería, casi no me lo puedo traer a mi hijo. Y también quería que mi hijo siga la universidad aquí, porque yo decía: «Si me quedo allá, pues ya me tocará quedarme unos 5 años de una vez para que él estudie, ¿no?». O bien me venía a que el comience aquí, o bien me queda-

ba allá, definitivamente allá. Yo tenía que quedarme para no interrumpir los estudios del chico.

Así como muchos varones emprendedores proyectan el negocio que iniciaron al retorno sobre sus hijos, para las mujeres jefas de hogar con negocios de subsistencia su motivación principal para regresar es proporcionar una oportunidad educativa a sus hijos, algo difícil en el contexto español debido al encarecimiento de las matrículas y a las calificaciones que se precisan para elegir el grado. La gratuidad de las universidades públicas ecuatorianas es un elemento atrayente de cara al retorno, si bien pocos advierten que también resulta difícil la elección de los estudios (Vega et al., 2016b).

Los ciclos educativos, asociados a la edad, junto a la situación económica son claves para estimar el retorno. La minoría de edad facilita la opción de regresar. Tratan de amortiguar el impacto acudiendo a distintas estrategias emocionales, a pesar de lo cual muchos niños y niñas atraviesan un dramático proceso de desarraigo al comienzo. Así lo explica Leandra, cuya hija, Paulina, llegó a España con 2 años y regresó con 14: «Tú no le hables de volver [le decía a su esposo]. Simplemente vamos a ir y vamos a probar, vamos a ver si resulta y si no volvemos». Al final, fue una mascota lo que logró calmar su desconsuelo. Ahora Paulina tiene 18 años, tiene novio y solo piensa en volver a España de forma hipotética para estudiar una maestría.

La proyección formativa de los hijos aparece como una estrategia fundamental para las madres, quienes, tras su experiencia laboral en sectores devaluados en España, aspiran a ver a sus hijas e hijos como profesionales, escapando a los procesos de discriminación a los que se han visto sometidas (Pedreño, 2005). Como advierte Parella (2013), la movilidad social de estos jóvenes es limitada y muchos heredan la condición sociolaboral subalterna de sus padres y madres. Como explica la madre de Wendy: «En Europa, lastimosamente, mi hija no habría pasado de ser camarera». A pesar de que los menores no participan en la decisión, algunos se muestran conscientes de este límite y optan por el retorno junto a sus madres como una estrategia que les va a permitir tener mejores perspectivas, no tanto como emprendedores, sino como profesionales en un mercado laboral que demanda personas cualificadas.

6.4. Negocio familiar, vida doméstica y reacomodos afectivos

Al igual que la migración, el retorno implica un reacomodo afectivo. Muchas familias se mantuvieron separadas durante años. Al regreso, es necesario recomponer y reinventar los vínculos. Además de lo ya señalado respecto al desarraigo inicial de los hijos, destacaría otros dos hallazgos que ilustran el papel de los afectos en el retorno con negocio. El primero se refiere a las dificultades que experimentan los hombres, especialmente si migraron solos, y el segundo, a la importancia del vínculo entre madres e hijos en las familias monomarentales.

Para los varones, el negocio es una forma de reconocimiento simbólico a su regreso. Es la demostración palpable ante los otros de que su migra-

ción ha sido exitosa. Al volver, se produce una presión para afirmar su papel como proveedores y figuras de autoridad en el hogar. Los estudios sobre reagrupación familiar desde una perspectiva de género han advertido sobre las dificultades de estos reencuentros entre cónyuges y/o hijos (Hondagneu-Sotelo, 1994; Tacoli, 1999; Ariza, 2000; Herrera y Martínez, 2002; Pessar, 2005; Parella, 2007; Pedone, 2010; Rosas, 2011). Estar de nuevo bajo el mismo techo desencadena conflictos, y entre los más comunes está el descenso económico de la familia, producto de los bajos ingresos del varón a su regreso. El poder adquisitivo se resiente, especialmente en la primera fase, y esto también ocurre cuando se inicia un negocio. Los hombres que migraron en solitario entrevistados en este estudio, muchos de ellos con oficios en la construcción, han abierto talleres que avanzan lentamente. «Veamos si algo sacamos», comenta Emilio respecto a su taller de cerrajería. Otros, como Paúl, se lamentan de manera velada trazando una relación entre los largos años fuera, el retroceso en los ingresos y el reacomodo con su esposa tras un primer periodo de reencuentro. Su taller de soldadura no logra despegar. Para él, volver ha implicado «comenzar desde cero».

Solo, solo. Ese fue el gran error. Haberme ido solo [...] El esfuerzo que se ha hecho, ¿no? Mi esposa en este caso no entiende. O sea, parece, dice que me he ido a disfrutar, pero no es así. Es doloroso comenzar desde cero, o sea, es muy difícil. Entonces es, eso es así, no hay nada más que agregar. [...]

Con alegría en el hogar todo bien, un mes, dos meses, y ya después la dura realidad, la esposa, «que no alcanza esto...».

Algunos estudios señalan que también las mujeres ven disminuir su capacidad de gestión del hogar a la vuelta del esposo, hecho que produce discrepancias en la pareja (Parella, 2012). Resulta llamativo que las esposas de los varones que migraron solos no aceptaran participar en la entrevista. En todo caso, junto al protagonismo femenino que detectamos en este estudio, la literatura apunta de manera preliminar a una vuelta a los papeles tradicionales en la provisión y la reproducción del núcleo familiar en el retorno (Hernández et al., 2010; Herrera, 2013, Vega y Martínez, 2016; Vega, 2016) o, como veíamos arriba, a arreglos que dividen sexualmente el trabajo en el negocio familiar, con los hombres al frente del oficio y las mujeres a cargo de la familia y en la trastienda. Futuras investigaciones nos ayudarán a entender mejor estos movimientos en las relaciones de género.

En cuanto a las relaciones afectivas en el regreso de las familias mono-parentales, el trabajo de campo muestra que el fuerte vínculo tejido durante la migración entre madre e hijo se actualiza en el retorno. El sostén de estas pequeñas unidades ha descansado en mayor medida sobre sus propias fortalezas: el empuje femenino en el sostenimiento, crianza y educación de los hijos, la maduración temprana de estos, la capacidad de emprender, la superación de rupturas sentimentales, los arreglos de género menos tradicionales, la posibilidad de entablar nuevas relaciones de apoyo fuera de la familia, etc. Los hijos se muestran plenamente conscientes de que la articulación entre el negocio para

la supervivencia y sus posibilidades formativas responde a una única estrategia. Enrique, hijo de Sania, regresó a los 17 años para estudiar. Lleva tres años en Ecuador y afirma lo siguiente:

[...] solo clases, y por la noche ayudarle a mi mami. Quiero sacar la ingeniería enseguidita para meterme a trabajar y poderle ayudar a mi mami y que deje esto.

¿Quieres que deje el negocio?

Sí, es muy duro, ya la vida antes de las 6 de la mañana, y tener abierto, y estar hasta las 11 de la noche. Yo sé que no amerita eso [...] toda la vida he estado con ella, junto a ella, no me he separado y, bueno, yo empecé pronto a entender que mi mami necesitaba ganar el dinero para ayudarme en tal cosa [...] y uno ya dice: «Bueno, tengo que hacer el esfuerzo...».

Para estas madres, el negocio de subsistencia va unido a la educación de los hijos y su futuro como profesionales, que es el motor principal para el retorno. La sensación de desarraigo, con frecuencia unida a la precariedad, se incrementa en este colectivo. Así lo explica Sania:

Yo me dedico aquí ahorita a estas cabinas y el Internet, ya que conseguir un trabajo para mí es bastante difícil, a pesar de que tengo mi preparación. Yo soy licenciada en Educación Primaria, pero yo no voy a poder conseguir, porque, según veo ahora, el presidente solamente está poniendo gente joven, ¿no? Y los viejos quedamos ahí. Entonces, la única forma de sobrevivir para mí es ponerme este pequeño negocio que tampoco me, me da para sobrevivir. [...]. No se saca ni para el alquiler. Sino que, bueno, uno ahí trata de luchar y luchar para salir adelante.

Estas unidades son las más vulnerables entre los denominados «emprendedores», las más nostálgicas respecto a la vida en España y las que se muestran más proclives a una potencial reemigración, que, para las madres, va inevitablemente unida al futuro de sus hijos.

6.5. Política pública y visiones (míticas) del sobre los emprendedores retornados

Tal y como explicamos arriba, el gobierno impulsó, en el periodo del estudio, un cambio notable en la política pública dirigida al retorno que se reflejó en una modificación de la imagen de los migrantes. Un breve acercamiento a los medios de comunicación revela dicho cambio. Entre 2009 y 2013, cobra preeminencia el retorno, el impacto económico y social de la crisis a través de la reducción de las remesas, los efectos de las ejecuciones hipotecarias y la acción protectora del gobierno de la Revolución Ciudadana y los reclamos de la Plataforma de Afectados por la Hipoteca (PAH) y la Coordinadora de Ecuatorianos en España (CONADE). En general, en ese periodo, los medios enfatizaron el potencial estratégico del retornado en tanto emprendedor y el papel clave de los programas del Estado. El alcance de los mismos se inscribió en su momento en una política general, no solo dirigida a los retornados, que

enfaticaba el emprendimiento familiar en el nuevo marco de la Economía Popular y Solidaria¹⁶. La insistencia en el carácter «productivo» del retorno en origen acaba replicando este mismo énfasis en destino (Gil, 2013). Ambos presuponen que la migración interfiere en el orden naturalizado de la nación. El migrante que retorna es un actor que puede generar sus propios mecanismos económicos de reinserción, contribuyendo, de este modo, al desarrollo del país en una coyuntura de cambio liderado por una nueva relación entre el Estado y el capital privado.

Sin duda, a muchos emprendedores les gusta reconocerse en esta imagen y verse a sí mismos como personas que «creen en su país». Tal es el caso de Lucía, con una exitosa empresa familiar de confección, o el de Leandra y Eduardo, que abrieron una academia de atletismo. Ambos proyectos pertenecen a la primera generación de beneficiarios del fondo reclutados por la propia SENAMI.

[...] eso decía mi marido: «Tú eres la que va a abrir caminos. Anda al Ecuador y yo espero, así como viniste trayéndonos a España, así también a Ecuador. Así es, con la ayuda de dios». Entonces, yo sí estoy agradecida con el presidente Correa, quien se ha preocupado de darnos esta ayuda y en especial a la mujer, que regrese con dignidad. Eso es lo que ha hecho, porque no nos ha dado pescado, no nos ha dado de comer, nos ha enseñado a pescar, para que ahora pesquemos nosotros, y eso está bien. [...]

Yo regresé en 2009, y me regresé no porque no tuviera trabajo, porque no tuviera una vida buena, regresé porque creía todavía en las posibilidades de mi país, regresé porque pienso que el Ecuador necesita gente como nosotros para salir adelante, gente que quiera trabajar y aportar un granito de arena hacia el beneficio de la juventud.

Los integrantes de este grupo, que han emprendido por oportunidad, se describen a sí mismos como sujetos cuyo capital más valioso es la actitud flexible que tuvieron que desarrollar para insertarse en un mercado laboral que no les valoraba como profesionales, sino por su disponibilidad y capacidad de adaptación. Su autoimagen, con frecuencia, se ha extrapolado, no ya al conjunto de los emprendedores, sino a la totalidad del colectivo de retornados.

Pero no todos se perciben en estos términos. Según los testimonios, la realidad de los pequeños negocios no da para tanto optimismo. En una estimación informal de la SENAMI recogida para este estudio, se estima que el 30% de los negocios financiados enfrentan dificultades. Otras investigaciones cualitativas acerca de los llamados «emprendimientos familiares», inscritos en la Econo-

16. Ni la Encuesta Nacional de Empleo, Desempleo y Subempleo de 2014 ni los informes de la Economía Popular y Solidaria (EPS) proporcionan datos sobre el alcance de estos pequeños emprendimientos, que se disolverían en las categorías de cuentapropistas, subempleados u otros empleos inadecuados, sin que estos sean asimilables entre sí. Las cifras de pobreza en los colectivos de la EPS, 16,9 puntos mayor al resto de la Población Económicamente Activa (PEA), entre los que figuran los emprendimientos familiares, apenas sí revelan algo singular sobre estos negocios y sus protagonistas.

mía Popular y Solidaria, revelan sus límites, no solo para quienes retornan (Enríquez, 2016). Entre los negocios examinados, cuatro han cerrado y otros tres tienen problemas. Entre estos últimos está el de Sania, a la que citábamos arriba, que no descarta volver a Madrid. Otros, como Emilia y Gustavo, en una situación menos precaria, se muestran reacios al programa, si bien, como se desprende de sus palabras, no planearon bien su negocio.

[...] un absurdo total, un desperdicio de dinero [fondos invertidos en el negocio], [...] Y, bueno, hablaron maravillas de esto. Dijeron que hay que presentar un proyecto, pero era con ideas innovadoras. Entonces, mi proyecto, yo pensé que era con ideas innovadoras, cuando aquí ya ha habido, tampoco analizaron eso [SENAMI], porque debían haber dicho: «¿Sabe qué?, señor, usted va a tener mucha competencia, ¡no!». Pero no, no, era un, para mí, una negligencia total de la SENAMI de aquel momento.

A pesar del asesoramiento y de la asistencia técnica recibida, habitualmente celebrada por los beneficiarios, las dificultades surgen, en algunos casos, por la inexperiencia, el desconocimiento de la realidad ecuatoriana y el mal diseño de las propuestas. Los retornados se quejan del papeleo exigido, así como de los impuestos que tienen que pagar. Para aquellos negocios más vulnerables, el objetivo es mantenerse a flote y la actitud de muchos de los entrevistados es, como decíamos, la de aguantar: «A ver si algo sacamos».

7. Conclusiones

A la luz del análisis desarrollado, la recuperación dignificada de los migrantes en el imaginario nacional por parte del gobierno de la Revolución Ciudadana, con su énfasis en el retorno con emprendimiento como camino productivo para el desarrollo, suscita dudas. La primera se refiere a la representatividad de los emprendedores y a la diversidad que este colectivo alberga. La segunda tiene que ver con la viabilidad económica de los proyectos (y las ayudas) y su peso en la estrategia global de retorno y, más allá, con el énfasis general otorgado al emprendimiento en el marco de la Economía Popular y Solidaria.

Los retornados enuncian una articulación compleja de motivos y estrategias para (y en) su regreso. En una aproximación de género y generación, que considera la composición de las familias transnacionales y sus diferencias económicas, se advierte una tipología en el retorno con emprendimiento: quienes emprenden por oportunidad y quienes lo hacen por subsistencia. Lo primero es más común entre quienes ya tenían negocios antes de migrar y quienes apostaron más claramente por un proyecto migratorio dirigido bien al retorno, bien a una estrategia de inversión a ambos lados y anticiparon la crisis en mejores circunstancias. Se trata, habitualmente, de familias tejidas en redes transnacionales tupidas que han retornado de forma escalonada y optimizando sus distintos recursos, titularidades, activos y oportunidades. Lo segundo es más corriente entre familias monomarentales, que se encuentran en una situación más vulnerable, especialmente si su plan no

era regresar. Si, en las primeras, las expectativas formativas y laborales de los hijos se entrecruzan y se integran en el negocio, especialmente en los liderados por mujeres, donde resulta más clara la articulación entre familia y emprendimiento, en las segundas, el futuro de hijos e hijas como profesionales en formación se separa del negocio, que, por lo general, apenas si permite sostenerse. El retorno de los varones proveedores que migraron en solitario genera, así mismo, tensiones económicas y afectivas en los hogares, ante un descenso del poder adquisitivo de la familia. Cabe, por tanto, sostener que las expectativas, las actitudes y las estrategias en relación con la reinserción en Ecuador varían de forma notable en relación con el proyecto y la trayectoria migratoria, dando lugar a distintos énfasis y estrategias económicas, sociales y familiares según el género y la generación. En ellas, los factores económicos se entrecruzan de forma compleja con otros aspectos sociales, emocionales y reproductivos.

En general, el peso que hombres y mujeres otorgan a estos pequeños negocios se articula con otras dimensiones de la vida individual y familiar. El análisis de las vivencias del retorno con emprendimiento nos insta, en todo caso, a limitar el alcance y la centralidad del mismo como experiencia migrante ejemplar, así como a examinar de forma matizada, tanto los impactos y las salidas de la crisis española, como la reincorporación a la sociedad ecuatoriana.

Referencias bibliográficas

- ABAD, Luis (2006). «Las migraciones internacionales: ¿Una oportunidad para el desarrollo?». *Circunstancia*, IV (10), 1-26.
- ACOSTA, Alberto (2006). *La migración en el Ecuador: Oportunidades y amenazas*. Quito: Corporación Editora Nacional.
- (2013). «El retorno del Estado». En: ACOSTA, Alberto y MARTÍN, Fernando (eds.). *Situación económica ambiental del Ecuador en un entorno de crisis internacional*. Quito: FLACSO Ecuador.
- AGARWAL, Bina (1997). «“Bargaining” and gender relations: Within and beyond the household». *Feminist Economics* [en línea], 3 (1), 1-51. <<http://dx.doi.org/10.1080/135457097338799>>.
- AGUSTÍN, Laura (2007). *Sex at the Margins: Migration, Labour Markets and the Rescue Industry*. Londres: Zed Books.
- ANDERSON, Bridget (2006). *A very private business: Migration and domestic work* [en línea]. <http://www.compas.ox.ac.uk/fileadmin/files/Publications/working_papers/WP_2006/WP0628_Anderson.pdf>.
- ANTHIAS, Floya y YUVAL DAVIS, Nina (1992). *Racialised Boundaries: Race, Nation, Gender, Class and the Anti-racist Struggle*. Londres: Routledge.
- ARANGO, Joaquín (2003) «La explicación teórica de las migraciones: Luz y sombra». *Migración y Desarrollo*, 1 (octubre), 1-30.
- ARANGO, Joaquín; MOYA, David y OLIVER, Josep (eds.) (2014). *Inmigración y emigración: mitos y realidades: Anuario de Inmigración en España*. Barcelona: Bellaterra.
- ARIZA, Marina (2000). *Ya no soy la que dejé atrás: Mujeres migrantes en República Dominicana*. México: UNAM / Instituto de Investigaciones Sociales / Editorial Plaza y Valdés.

- ARJONA, Ángeles y CHECA, Juan Carlos (2007). «Factores explicativos de la segregación residencial de los inmigrantes en Almería». *Revista Internacional de Sociología* [en línea], 48, 173-200.
<<http://dx.doi.org/10.3989/ris.2007.i48.73>>.
- ARROYO, Jesús (2004). «Efectos económicos de la migración mexicana a Estados Unidos». *Congreso Internacional sobre Migración y Desarrollo*. México: Colmex, D. F.
- AYSA-LASTRA, María y CACHÓN, Lorenzo (2013). «Determinantes de la movilidad ocupacional segmentada de los inmigrantes no comunitarios en España». *Revista Internacional de Sociología* [en línea], 71 (2), 383-413.
<<http://dx.doi.org/10.5477/cis/reis.144.23>>.
- BAKKER, Matt (2006). «“Remittances-to-development”: Collaboration, Contestation or What?». *II Coloquio Internacional sobre Migración y Desarrollo*. México: Red Internacional de Migración y Desarrollo.
- BENERÍA, Lourdes (2008). «De la “armonía” a los “conflictos cooperativos”: La contribución de Amartya Sen a la teoría de la unidad doméstica». *Araucaria*, 10 (20), s/p.
- BOCCAGNI, Paolo y LAGOMARSINO, Francesca (2011). «Migration and the global crisis: New prospects for return? The case of Ecuadorians in Europe». *Bulletin of Latin American Research* [en línea], 30 (3), 282-297.
<<http://dx.doi.org/10.1111/j.1470-9856.2010.00494.x>>.
- CANALES, Alejandro (2006). «Migración, remesas y desarrollo: Mitos y realidades», comentarios al texto de Donald Terry «Las remesas como instrumento de desarrollo». *Encuentro Iberoamericano sobre Migración y Desarrollo*. Secretaría General Iberoamericana. Madrid, 18 y 19 de julio.
- CASSARINO, Jean-Pierre (2004). «Theorising Return Migration: The Conceptual Approach to Return Migrants Revisited». *IJMS: International Journal on Multi-cultural Societies*, 6 (2), 253-279.
- CAVALCANTI, Leonardo y BOGGIO, Karina (2004). «Una presencia ausente en espacios transnacionales: Un análisis sobre la cuestión del retorno, a partir del cotidiano de uruguayos y brasileños en España». *IV Congreso sobre la Inmigración en España: Ciudadanía y Participación*. Gerona.
- CAVALCANTI, Leonardo y PARELLA, Sònia (2013). «El retorno desde una perspectiva transnacional». *Revista Interdisciplinaria de Movilidad Humana –REMHU* [en línea], 41, 9-20.
<<http://dx.doi.org/10.1590/s1980-85852013000200002>>.
- CENTRO DE DERECHOS ECONOMICOS Y SOCIALES-CDES (2013). «Pan C: Redistribución de la riqueza para no explotar el Yasuní y salvaguardar a los indígenas aislados», *Línea de Fuego*. <<https://lalineadefuego.info/2013/09/25/plan-c-redistribucion-de-la-riqueza-para-no-explotar-el-yasuni-y-salvaguardar-a-los-indigenas-aislados-por-cdes/>>.
- COLAU, Ada y ALEMANY, Adrià (2012). *Vidas hipotecadas: De la burbuja inmobiliaria al derecho a la vivienda*. Barcelona: Cuadrilátero.
- COLECTIVO IOÉ (2011). «Los impactos de la crisis en la población inmigrante», Colectivo Ioé, 1-204. <<http://www.colectivoioe.org/uploads/0bae582aa3b0842a9eaf50cde16f4f97d9527bcb.pdf>>
- COLECTIVO IOÉ (2013). «La población inmigrada ante la crisis: ¿Mirando hacia otro lado?». *Boletín Ecos*, 4, 1-10.
- COLOMA, Soledad (2011). ¿Qué tan distinto es el sujeto migrante calificado?: *Itinerarios migratorios y capital social entre migrantes calificados ecuatorianos en Estados Unidos*. Quito: FLACSO-Ecuador. Tesis de maestría.

- CORAGGIO, José Luis (2012). *Conocimiento y políticas públicas de economía social y solidaria: Problemas y propuestas*. Quito: IAÉN.
- CORTÉS, Almudena (2009). «La migración ecuatoriana en el codesarrollo: ¿Hacia una gobernanza transnacional?». En: CORTÉS, Almudena y TORRES, Alicia (coords.). *Codesarrollo en los Andes: Contextos y actores para una acción transnacional*. Ecuador: FLACSO / Instituto Universitario de Migraciones, Etnicidad y Desarrollo (IMEDES). Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- (2010). «La reinventión del nexo migración y desarrollo desde el sur de Europa: El caso de Ecuador y España». *Relaciones Internacionales*, 14, 39-59.
- (2011). «Gobernando a distancia desde el sur de Europa: La migración ecuatoriana y el codesarrollo como campos sociales de acción transnacional». *Oñati Socio-legal Series*, 1, 4-25.
- DE HAAS, Hein y FOKKEMA, Tineke (2011). «The effects of integration and transnational ties on international return migration intentions». *Demographic Research* [en línea], 25, 755-782.
<<http://dx.doi.org/10.4054/demres.2011.25.24>>.
- DUQUE, Guido y GENTA ROSSI, Natalia (2009). «Crisis y migración: ¿El retorno esperado o búsqueda de alternativas?». *Andina Migrante*, 5, 2-10.
- DURAND, Jorge (2004). «Ensayo crítico sobre la emigración de retorno: El principio del rendimiento decreciente». *Cuadernos Geográficos*, 35, 103-116.
- EGUIGUREN, María Mercedes (2011). *Sujeto migrante, crisis y tutela estatal: Construcción de la migración y modos de intervención desde el Estado ecuatoriano*. Quito: FLACSO Ecuador. Tesis de maestría en Ciencias Sociales con mención en Sociología.
- ENRÍQUEZ, María José (2016). *Los procesos de empoderamiento de las mujeres que se asocian para superar la pobreza: Caso Red de Economía Popular y Solidaria- REDEPS*. Quito: FLACSO Ecuador. Tesis de maestría en Ciencias Sociales con mención en Género y Desarrollo.
- ESCOBAR, Arturo (1996). *La invención del Tercer Mundo: Construcción y deconstrucción del desarrollo*. Bogotá: Norma.
- (2005). «Economics and the Space of Modernity: Tales of Market, Production and Labor». *Cultural Studies* [en línea], 19 (2), 139-175.
<<http://dx.doi.org/10.1080/09502380500077714>>.
- FERNÁNDEZ, María Patricia (1983). «Mexican Border Industrialization, Female Labor Force Participation and Migration». *Women, Men, and the International Division of Labor*, 42, 565-576.
- FISCHER, Peter; MARTIN, Reiner y STRAUBHAAR, Thomas (1997). «Interdependences between Development and Migration». En: HAMMAR, Tomas; BROCHMANN, Grete; TAMAS, Kristof y FAIST, Thomas (eds.). *International Migration, Immobility and Development: Multidisciplinary Perspectives*. Oxford: Berg.
- GARCÍA, Rodolfo (2003). *La transferencia y uso de las remesas: Proyectos productivos y de ahorro*. México: Zacatecas / CEPAL / Sin Fronteras / UAZ.
- GIL, Sandra (2010). *Las argucias de la integración: Políticas migratorias, construcción nacional y cuestión social*. Madrid: IEPALA.
- (2013). «Buscando la nación por el camino del retorno: Reflexiones sobre las políticas y el estudio del retorno en los actuales contextos de emigración/inmigración». En: PEDONE, Claudia y GIL, Sandra. *Políticas públicas, migración familiar y retorno de la población migrante latinoamericana en Cataluña: Una perspectiva transnacional*. Barcelona: Consorci Institut d'Infància i Món Urbà (CIIMU).
- GOLDRING, Luin (2001). «Disaggregating Transnational Social Spaces: Gender, Place

- and Citizenship in Mexico-US Transnational Spaces». En: PRIES, Ludger. *New Transnational Social Spaces: International migration and transnational companies in the early twenty-first century*. Londres: Routledge.
- GÓMEZ, Emilio; TORNOS, Andrés y COLECTIVO IOÉ (2007). *Ecuadorianos en España: Una aproximación sociológica*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- GRASMUCK, Sherri y PESSAR, Patricia (1991). *Between Two Islands: Dominican International Migration*. Berkeley: University of California Press.
- GUARNIZO, Luis Eduardo (1996). «“Going Home”: Class, Gender, and Household Transformation Among Dominican Return Migrants?». *Center for Migration Studies special issues* [en línea], 13 (4), 13-60.
<<http://dx.doi.org/10.1111/j.2050-411x.1996.tb00154.x>>.
- HARRIS, John y TODARO, Michael (1970). «Migration, unemployment and development: A two-sector analysis». *American Economic Review*, 60 (1), 126-142.
- HERNÁNDEZ, Katty; MALDONADO, Mónica y CALDERON, Jefferson (2012). *Entre crisis y crisis experiencias de emigración y retorno: El caso de los barrios populares de noroccidente de Quito*. Quito: Abya-Yala.
- HERRERA, Gioconda (2006). «Precarización del trabajo, crisis de reproducción social y migración femenina: Ecuatorianas en España y Estados Unidos». En: HERRERA, Gioconda (coord.). *La persistencia de la desigualdad: Género, trabajo y pobreza en América Latina*. Quito: FLACSO / CONAMU / Secretaría Técnica Frente Social.
- (2013). «*Lejos de tus pupilas: Familias transnacionales, cuidados y desigualdad social en Ecuador* [en línea]. Quito: FLACSO Ecuador / ONU Mujeres.
<<http://dx.doi.org/10.17141/iconos.47.2013.855>>.
- HERRERA, Gioconda y CARRILLO, María Cristina (2009). «Transformaciones familiares en la experiencia migratoria ecuatoriana: Una mirada desde los contextos de salida». *Mélanges de la Casa de Velázquez*, 39 (1), 97-114.
- HERRERA, Gioconda y MARTÍNEZ, Alexandra (2002). «Género y migración en la región Sur». *Informe de investigación*. Quito: FLACSO Ecuador.
- HERRERA, Gioconda; MONCAYO, María Isabel y ESCOBAR, Alexandra (2012). *Perfil Migratorio del Ecuador 2011*. Quito: Organización Internacional para las Migraciones (OIM).
- HERRERA, Gioconda y VEGA, Cristina (coords.) (2013). *El retorno a Ecuador desde España: Estrategias económicas, socio-familiares y afectivas para una integración transnacional*. Quito: FLACSO Ecuador. Informe.
- HOCHSCHILD, Arlie Russell (2000). «Global Care Chains and Emotional Surplus Value». En: HUTTON, Will y GIDDENS, Anthony (eds.). *On The Edge: Living with Global Capitalism*. Londres: Jonathan Cape.
- HONDAGNEU-SOTELO, P. (1994). *Gendered transitions: Mexican experiences of immigration*. Berkeley: University of California Press.
- (1999). «Introduction: Gender and Contemporary U. S. Immigration». *American Behavioral Scientist* [en línea], 42, 565-576.
<<http://dx.doi.org/10.1177/00027649921954363>>.
- HONDAGNEU, Pierrette y CRANFORD, Cynthia (1999). «Gender and migration». En: SALTZMAN CHAFFETZ, Janet (ed.). *Handbook of the sociology gender*. Nueva York: Kluwer Academic / Plenum Publishers.
- KOFMAN, Eleonore (1999). «Female “Birds of passage” a Decade Later: Gender and Immigration in the European Union». *International Migration Review* [en línea], 32 (2), 269-299.
<<http://dx.doi.org/10.2307/2547698>>.

- KOFMAN, Eleonore; PHIZACKLEA, Annie; RAGHURAM, Parvati y SALES, Rosemary (eds.) (2000). *Gender and international migration in Europe*. Londres: Routledge.
- KUNZ, Rahel (2006). «The “social cost” of migration and remittances: Recovering the silenced voices of the global remittance trends». *II Coloquio Internacional sobre Migración y Desarrollo: Red Internacional de Migración y Desarrollo*. México.
- LACOMBA, Joan (2004). *Migraciones y desarrollo en Marruecos*. Madrid: Instituto Universitario de Desarrollo y Cooperación / Catarata.
- LEVITT, Peggy y GLICK SCHILLER, Nina (2004). «Perspectivas internacionales sobre migración: Conceptuar la simultaneidad». *Migración y Desarrollo*, 3, 60-91.
- LEVITT, Peggy y SORENSEN, Ninna (2004). «The transnational turn in migration studies». *Global Migration Perspectives*, 6, 2-13.
- MARTÍN, Emma (2012). «Estrategias migratorias de las mujeres ecuatorianas en Sevilla: Acumulación de capital social en tiempos de crisis». *Migraciones Internacionales*, 6 (4), 107-138.
- MARTÍNEZ, Raquel (2011). «La reorganización de los cuidados familiares en un contexto de migración internacional». *Cuadernos de Relaciones Laborales* [en línea], 29 (1), 93-123.
<http://dx.doi.org/10.5209/rev_crla.2011.v29.n1.4>.
- (2015). «Gendered motivations of migration return to Bolivia From Spain». *Journal of Immigrants and Refugee Studies*, 12 (4), 401-418.
- MASSEY, Douglas; ALARCÓN, Rafael; DURAN, Jorge y GONZÁLEZ, Humberto (1987). *Return to Aztlan: The Social Process of International Migration from Western Mexico*. Berkeley: University of California.
- MONCAYO, María Isabel (2011a). *Migración y retorno en el Ecuador: Entre el discurso político y la política de gobierno*. Quito: FLACSO Ecuador.
- (2011b). «Políticas de retorno en América Latina: Miradas cruzadas». *Andina Migrante*, 10, 2-10.
- MOROKVASIC, Mirjana (1984). «Birds of passage are also women». *Women in Migration* [en línea], 18 (4), 886-907.
<<http://dx.doi.org/10.2307/2546066>>.
- NAVARRO, Vicenç; TORRES, Juan y GARZÓN, Alberto (2011). *Hay alternativas: Propuestas para crear empleo y bienestar social en España*. Madrid: Sequitur.
- NEWLAND, Kathleen y TANAKA, Hiroyuki (2010). *Mobilizing diaspora entrepreneurship for development*. Washington, D. C.: Migration Policy Institute.
- OLESEN, Henrik (2002). «Migration, return and development: An institutional perspective». *International Migration* [en línea], 40 (5), 125-150.
<<http://dx.doi.org/10.1111/1468-2435.00214>>.
- Oso, Laura (2007). «Inmigración, desarrollo y estrategias de movilidad social». *Revista Española de Desarrollo y Cooperación*, 19, 107-120.
- (2009). «Familia, empresa y movilidad ocupacional: Mujeres latinoamericanas en España». *Mélanges de la Casa de Velázquez*, 39 (1), 57-74.
- (2011). «Plata y/o amor: Remesas, acumulación de activos y movilidad social de las familias de migrantes ecuatorianos». En: GINIENIEWICZ, J. (coord.). *La migración latinoamericana a España: Una mirada desde el modelo de acumulación de activos*. Quito: FLACSO, 129-150.
- Oso, Laura y CATARINO, Christine (2009). «Género, feminización de las migraciones e inserción al mercado de trabajo en España y Portugal». En: GRUPO INTERDISCIPLINARIO DE INVESTIGADORES MIGRANTES (eds.). *Familias, niños, niñas y jóvenes migrantes: Rompiendo estereotipos*. Madrid: Iepala.

- PARELLA, Sònia (2005). *Mujer, inmigrante y trabajadora: La triple discriminación*. Barcelona: Anthropos.
- (2007). «Los vínculos afectivos y de cuidado en las familias transnacionales: Migrantes ecuatorianos y peruanos en España». *Migraciones Internacionales*, 4 (2), 39-76.
- (2012). «Familia transnacional y redefinición de los roles de género: El caso de la migración boliviana en España». *Papers: Revista de Sociologia*, 97 (3), 661-684. <<http://dx.doi.org/10.5565/rev/papers/v97n3.454>>
- (2013). «Bolivian Migrants in Spain: Transnational Families from a Gender Perspective». En: *The International Handbook on Gender, Migration and Transnationalism*. Coruña: Universidade da Coruña.
- PARELLA, Sònia y OSO, Laura (2012). «Inmigración, género y mercado de trabajo: Una panorámica de la investigación sobre la inserción laboral de las mujeres inmigrantes». *Cuadernos de Relaciones Laborales*, 30 (1), 11-44.
- PARELLA, Sònia y PETROFF, Alisa (2014). «Migración de retorno en España: Salidas de inmigrantes y programas de retorno en un contexto de crisis». En: ARANGO, Joaquín. *Anuario de la inmigración en España: Inmigración y emigración: mitos y realidades*. Barcelona: CIDOB.
- PARELLA, Sònia; PETROFF, Alisa y SERRADELL, Olga (2009). *Una aproximación a las políticas de retorno voluntario de migrantes: El caso de la migración boliviana residente en España a partir de la crisis 2008/2009* [en línea]. <<http://fes-sociologia.com/una-aproximacin-a-las-politicas-de-retorno-voluntario-de-migrantes-el-caso-de-la-migracin-boliviana-r/congress-papers/1138/>>.
- (2014). «Programas de retorno voluntario en Bolivia y España en contextos de crisis». *Revista CIDOB d'Àfers Internacionals*, 106-107, 1133-6595.
- PARREÑAS, Rachel (2005). «Long distance intimacy: Class, gender and intergenerational relations between mothers and children in Filipino transnational families». *Global Networks* [en línea], 5 (4), 317-336. <<http://dx.doi.org/10.1111/j.1471-0374.2005.00122.x>>.
- PEDONE, Claudia (2006). *Tu siempre jalas a los tuyos: Estrategias migratorias y poder*. Quito: Abya-Yala.
- (2010). «Más allá de los estereotipos: Desafíos en torno al estudio de las familias migrantes». En: GRUPO INTERDISCIPLINARIO DE INVESTIGADOR@S MIGRANTES (coord.). *Familias, niños, niñas y jóvenes migrantes: Rompiendo estereotipos*. Madrid: IEPALA.
- PEDREÑO, Andrés (2005). «La condición inmigrante: Exploraciones e investigaciones desde la región de Murcia». *Revista Andaluza de Ciencias Sociales*, 5, 114-116.
- PÉREZ OROZCO, Amaia (2007). «Migration and development». *Working Paper 3. Gender, Migration and Development*. Santo Domingo: UN-INSTRAW.
- PERIS-MECHETA, Juan; LÓPEZ, Susana y MANASET, Erika (2011). «¿Retornar o quedarse?: Dilemas sobre la permanencia y el retorno en la población ecuatoriana en España». *IV Congreso de la Red Internacional de Migración y Desarrollo. Crisis Global y Estrategias Migratorias: Hacia la redefinición de las políticas de movilidad*. Quito: FLACSO Ecuador.
- PESSAR, Patricia (2005). *Women, Gender, and International Migration across and Beyond the Americas: Inequalities and Limited Empowerment*. México, D. F.: Expert Group Meeting on International Migration and Development in Latin America and The Caribbean.
- PHIZACKLEA, Annie (ed.) (1983). *One Way Ticket: Migration and Female Labour*. Londres: Routledge.

- PORTES, Alejandro y WALTON, John (1981). *Labor, Class, and the International System*. Nueva York: Academic Press.
- RAMÍREZ, Franklin y RAMÍREZ, Jacques (2004). *La estampida migratoria*. Quito: Abya-Yala.
- RAMÍREZ, Jacques (2013). *La política migratoria en Ecuador: Rupturas, tensiones, continuidades y desafíos*. Quito: IAEN.
- RIAÑO, Yvonne (2011): «He's the Swiss Citizen, I'm the Foreign Spouse»: Transnational Marriages and the Impact of Family-Related Migration Policies on Social Integration and Gender Relations». En: KOFMAN, Eleonore; KOHLI, Martin; KRALER, Albert y SCHMOLL, Camille (eds.). *Gender, Generations, and the Family in International Migration. IMISCOE Research*. Amsterdam: Amsterdam University Press.
- RIBAS-MATEOS, Natalia y OSO, Laura (eds.) (2013). «An introduction to a global and development perspective: A focus on gender, migration and transnationalism». En: OSO, Laura y RIBAS-MATEOS, Natalia. *The International Handbook on Gender, Migration and Transnationalism: Global and Development Perspectives*. Cheltenham: Edward Elgar Publishers.
- RONCKEN, Theo y TORRE, Leonardo de la (2009). *Potencial para el emprendimiento microempresarial de retorno en localidades bolivianas de alta migración hacia España*. FIE, Fundación Crea Empresa, BID. Mimeo.
- ROSAS, Carolina (2011). «De nuevo bajo el mismo techo: Desafíos y reconfiguraciones en los procesos de reunificación de parejas migrantes». *Mora*, 18 (2), s/n.
- ROWAN, Jaron (2010). *Emprendizajes en cultura: Discursos, instituciones y contradicciones de la empresarialidad cultural*. Madrid: Traficantes de Sueños.
- SALAZAR PARREÑAS, Rhacel (2005). *Children of Global Migration: Transnational Families and Gendered Woes*. Stanford: Stanford University Press.
- SANZ, Jesús (2009). «La lógica del retorno frente a la lógica de la permanencia de la migración ecuatoriana en España: Reproducción social y estrategias económicas para la movilidad social en el contexto migratorio». En: CAMACHO, Gloria y HERNÁNDEZ, Kattya (eds.). *Miradas transnacionales: Visiones de la migración ecuatoriana desde España y Ecuador*. Quito: SEPLAES.
- SASSEN, Saskia (1988). *The Mobility of Labor and Capital: A Study in International Investment and Labor*. Cambridge: Cambridge University Press.
- (2003). *Contra geografías de la globalización*. Madrid: Traficantes de Sueños.
- SAYAD, Abdelmalek (2000). «O retorno: Elemento constitutivo da condição do migrante». *Travessia*, 13, 7-32.
- SCHRAMM, Christian (2011). «Retorno y reinserción de migrantes ecuatorianos: La importancia de las redes sociales transnacionales». *Revista d'Afers Internacionals*, 93-94, 241-260.
- SJAASTAD, Larry (1962). «The costs and returns of human migration». *Journal of Political Economy* [en línea], 70 (5), 80-93. <<http://dx.doi.org/10.1086/258726>>.
- STARK, Oded (1984). «Rural-urban migration in LDCs: A relative deprivation approach». *Economic Development Change* [en línea], 32 (3), 475-486. <<http://dx.doi.org/10.1086/451401>>.
- STARK, Oded y BLOOM, David (1985). «The new economics of labor migration». *American Economic Review*, 75 (2), 173-178.
- SUÁREZ, Maka (2014). «Movimientos sociales y Buen Vivir: Ecuatorianos en la lucha por la vivienda en la plataforma de afectados por la hipoteca (PAH)». *Revista de Antropología Experimental*, 6 (14), 71-89.

- SUÁREZ NAVAZ, Liliana (2004). «Transformaciones de género en el campo transnacional: El caso de las mujeres inmigrantes en España». *La Ventana*, 20, 293-331.
- TACOLI, Cecilia (1999). «International Migration and the restructuring of gender asymmetries: Continuity and change among Filipino labour migrants in Rome». *International Migration Review* [en línea], 33 (3), 658-682. <<http://dx.doi.org/10.2307/2547530>>.
- TODARO, Michael P. (1969). «A Model of Labor Migration and Urban Unemployment in Less Developed Countries». *The American Economic Review*, 59 (1), 138-148.
- TOVAR, Luis Miguel y VICTORIA, María Teresa (2013). «Migración internacional de retorno y emprendimiento: Revisión de la literatura». *Revista de Economía Institucional*, 15 (29), 41-65.
- VEGA, Cristina (1999). «Extranjeras en la ciudad: Itinerarios de mujeres okupas e inmigrantes en el barrio de Lavapiés (Madrid)». En: BERNÁRDEZ, Asunción. *Perdidas en el espacio: Formas de ocupar, recorrer y representar los lugares*. Madrid: Huerga y Fierro.
- VEGA, Cristina (2016). «Complejizando el “Retorno Productivo”: Mujeres y hombres ante el regreso a Ecuador desde España». *Amerique Latine. Histoire & Memoire*. Número especial: «Mujeres y migraciones en Las Américas», 31 <<http://alhim.revues.org/5498>>
- VEGA, Cristina; GÓMEZ, Carmen y CORREA, Ahmed (2016a) «Circularidad migratoria entre Ecuador y España: Transformación educativa y estrategias de movilidad». *Migraciones*, 39, 183-210.
- VEGA, Cristina; GÓMEZ, Carmen y MONTEROS, Silvina (2016b). *Jóvenes ecuatorianos, movilidad y educación superior en España y Ecuador: Trayectorias educativas desiguales en tiempos de crisis*. Quito: FLACSO Ecuador.
- VEGA, Cristina y MARTÍNEZ BUJÁN, Raquel (2016). «Las migraciones de retorno de la población ecuatoriana y boliviana desde España: Motivaciones y experiencias de reinserción desde una perspectiva de género y generación». *Investigaciones Feministas*. Monográfico: «Género, Migraciones y Trabajo: Modalidades de producción y reproducción social en la Europa del Sur». 7 (1), 265-287.

SISTEMA

América Latina y el fin de un ciclo político

Manuel Alcántara Sáez, Introducción:
América Latina y el fin de un ciclo.

Manuel Alcántara Sáez, Los ciclos políticos
en América Latina (1978-2015).

Gustavo Palomares, América Latina
en transformación en un sistema
internacional en cambio.

**André Moreira Cunha, Julimar da Silva
Bichara y Marcos Tadeu Caputi Lélis**,
América Latina y la desaceleración de
China: ¿fin de ciclo?

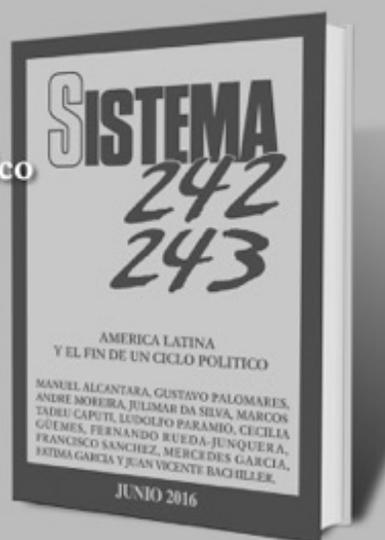
Ludolfo Paramio y Cecilia Güemes, La
montaña rusa de las clases medias.

Fernando Rueda-Junquera, Integración
económica en América Latina: una tarea
inconclusa.

Francisco Sánchez y Mercedes García,
Reforma institucional en tiempos
hiperpresidenciales en América Latina.

Fátima García Díez, Elecciones en
el cambio de ciclo.

Juan Vicente Bachiller, La crisis de
la década inclusiva en Brasil.



Editor: **José Félix Tezanos**

Director: **Elías Díaz**

Secretaría de Redacción:
María Rosario Sánchez Morales

ISSN: 0210-0223
P.V.P.: 25 €

Edita **EDITORIAL SISTEMA**

www.sistemadigital.es / www.fundacionsistema.com
Teléfono: 914 487 319

¿Iguales en qué y cómo? Una revisión de las propuestas realizadas desde la teoría de la justicia al campo de la educación*

Alejandro Montes
Lluís Parcerisa

Universitat Autònoma de Barcelona. Globalització, Educació i Polítiques Socials (GEPS)
alejandro.montes@uab.cat; lluis.parcerisa@uab.cat



Recibido: 16-01-2015
Aceptado: 15-04-2016

Resumen

El presente artículo hace una revisión de las principales teorías de la justicia aplicadas al campo educativo. En primer lugar, se muestran las aportaciones más importantes de la teoría social normativa al campo de la política educativa, enfatizando aquellas posturas que han sido dominantes históricamente: la meritocracia y la teoría de la justicia de Rawls. En segundo lugar, se exponen las limitaciones y las principales críticas realizadas a las mismas. Finalmente, se presentan las aportaciones de las nuevas perspectivas centradas en dimensiones hasta el momento obviadas, lo que llamamos «justicia postdistributiva», que complementan a las teorías anteriores. En definitiva, con este trabajo, se pretende sistematizar las diversas miradas existentes en el campo de la teoría de la justicia social en educación, sus implicaciones en términos de igualdad y equidad, así como los criterios normativos que se desprenden de estas, de necesaria consideración a la hora de diseñar y evaluar políticas educativas que pretendan hacer frente a las desigualdades.

Palabras clave: justicia distributiva; igualdad de oportunidades; equidad educativa; teorías de la justicia; políticas educativas; teorías normativas; políticas de representación; políticas de reconocimiento

* Queremos agradecer a Aina Tarabini sus aportaciones en forma de comentarios y críticas.

Abstract. *Equal in What and How?: A Review of the Proposals From the Theory of Justice to the Field of Education*

This article reviews the application of the main theories of justice to the field of education. First, the main contributions of social normative theory to the field of educational policy are examined, emphasizing those positions that have historically dominated this field: meritocracy and Rawl's theory of justice. Secondly, the limitations and main criticisms of both are examined. Finally, the contributions of new perspectives focusing on dimensions overlooked until now – what we call “postdistributive justice” – that complement the above theories are presented. This paper aims to systematize the different approaches that have existed and exist in the field of theory of social justice in education, their implications in terms of equality and equity, and the normative criteria arising from them, which must be considered when designing and evaluating educational policies that seek to address inequalities.

Keywords: distributive justice; equal opportunities; educational equity; theories of justice; education policy; normative theories; representation policies; recognition policies

Sumario

Introducción	4. Justicia postdistributiva y equidad educativa
2. Las corrientes clásicas de la justicia social y su aplicación en el campo de la educación	5. Conclusiones
3. Limitaciones y críticas de la justicia como compensación	Referencias bibliográficas

Introducción

Tal y como muestra la literatura existente, la relación entre educación y desigualdad tiene un carácter bidireccional (Bonal y Tarabini, 2010). En este sentido, toda incidencia en el campo de las políticas educativas, de una forma u otra, repercutirá en el crecimiento, el mantenimiento o la disminución de las desigualdades sociales (Tarabini, 2006).

Sin embargo, no podemos asumir que, en el transcurso de la modernidad, y de la evolución que esta ha comportado en las instituciones sociales, la concepción sobre la funcionalidad de la educación se haya mantenido estanca. Postulados como la igualdad de oportunidades de acceso se han visto inevitablemente superados, aportando a su vez nuevos criterios que explican y corrigen el surgimiento de desigualdades, añadiendo más dimensiones al debate sobre la justicia y la igualdad.

Esto sugiere una serie de interrogantes: ¿Cómo se puede determinar si un sistema educativo es justo? ¿Implica ello que este sea igualitario? ¿En qué dimensiones es necesario hacer un énfasis especial para que esta justicia se dé efectivamente? ¿Qué papel desempeña la política educativa en esa cuestión? En el transcurso del presente artículo, intentaremos responder a dichas cuestiones con el objetivo de discernir qué mecanismos entroncan la justicia educativa

y cuáles son los grandes retos para la justicia social y la equidad educativa de aquí en adelante. Para ello, analizaremos las diferentes propuestas generadas a nivel teórico sobre la justicia social aplicada al campo educativo. Finalmente, realizaremos una reflexión en torno a las necesidades de reconocimiento y representación en el campo de la educación.

2. Las corrientes clásicas de la justicia social y su aplicación en el campo de la educación

2.1. *Igualdad y educación. De la meritocracia a la justicia como equidad*

El debate sobre el principio meritocrático en educación tiene un largo recorrido. En la historia reciente, el autor que introdujo el debate alrededor de esta cuestión fue Michael Young (1961), con su conocida obra *The rise of the meritocracy*. La etimología del concepto de meritocracia nos remite a dos componentes: por un lado, está formada por el vocablo latín *meritum*, es decir, por la acción o las acciones que ha desarrollado una persona y que la hacen merecedora de recibir un premio o un castigo. Por otro lado, encontramos la idea de *kratos*, que se relaciona con la idea de poder y que, en griego, generalmente se utiliza para mencionar al Estado (García Cívico, 2006). En palabras de Puyol (2007: 170):

[...] la meritocracia es un sistema social basado en la aristocracia del talento y no en alguna forma de justicia democrática o igualitaria; consiste en distribuir los trabajos, los cargos y las recompensas sociales y económicas de acuerdo a las cualidades y calificaciones individuales.

Según Young (1961: 110), en la época en que escribió su obra, se creía que se vivía una especie de «edad de oro de la igualdad». La principal razón para pensar así era que, durante aquella época, se vivía una disputa entre dos principios antagónicos que se utilizan para legitimar el acceso a posiciones de poder, a saber: el parentesco (o la herencia) y el mérito. Ambos principios disfrutaban de una amplia aceptación social. No obstante, la aplicación simultánea de estos principios, lejos de conducir a una mayor igualdad, contribuyó a exacerbar la exclusión social, restringiendo aún más el acceso a las posiciones de mayor poder a aquellos nacidos en entornos privilegiados, que pudieran demostrar que disponían de un mayor número de méritos individuales. En palabras de Bolívar (2005), el modelo meritocrático se sustenta en la idea de que la distribución de los bienes sociales o educativos se debe realizar de acuerdo con los méritos alcanzados a nivel individual, de manera que el mérito de cada individuo se convierte en un principio básico orientador de la idea de justicia. Sin embargo, Young (1961) considera que, si no se toma en consideración el contexto de los individuos, es decir, la existencia de condiciones estructurales de desigualdad, aunque exista una igualdad formal, tanto en el trato como en los derechos y las oportunidades, estas solo servirán como mecanismo de reproducción de las desigualdades sociales. En un sentido similar, Dubet y Duru-

Bellat cuestionan algunas de las falacias de la justicia meritocrática y señalan que la propia idea de justicia se ve afectada y/o alterada por las desigualdades de partida presentes en la sociedad, critican el supuesto según el cual la escuela es un espacio donde existe una pura o verdadera igualdad de oportunidades y destacan la dificultad de articular una definición objetiva del mérito (Dubet y Duru-Bellat, 2004; citados por Bolívar, 2005).

Es por ello que, en el marco de la sociedad del conocimiento, la educación se ha convertido en uno de los bienes principales para el desarrollo de las aptitudes, de las habilidades y de los conocimientos necesarios para ejercer una vida social plena. A su vez, la educación no puede considerarse como un derecho individual, sino que se trata de un derecho social con beneficios que repercuten en el bienestar de la comunidad, el cual debe ser orientado por parte de las políticas públicas pertinentes (Tarabini, 2006). En este sentido, según Walker y Unterhalter (2007), podemos distinguir tres tipos de valores de la educación (intrínsecos, instrumentales y posicionales). En primer lugar, encontramos el valor intrínseco, que se refiere a la contribución de la educación en relación con el desarrollo personal de cada individuo. En segundo lugar, el valor instrumental está vinculado al desarrollo que genera la educación (valor intrínseco) y los beneficios que este genera a la hora de acceder a determinados bienes colectivos. Por último, encontramos el valor posicional, que se refiere a las ventajas relativas de las que disfruta el individuo gracias al valor adquirido mediante la consecución de acreditaciones educativas (Gallego Duque, 2014). Al mismo tiempo, como institución social, puede acontecer como instrumento básico de legitimación y reproducción del *statu quo*. Es en este contexto donde surge la importancia de aplicar una dimensión de justicia en la educación, precisamente con el objetivo de explicitar el posicionamiento deseable de la institución educativa en el debate en torno a su papel como reproductora o transformadora social.

Según Bolívar (2012), autores como Bobbio (1993) han señalado de manera acertada que este debate resulta muy interesante cuando se abordan las cuestiones vinculadas al ámbito en el que debe haber igualdad (¿en qué?) y entre los sujetos entre los que esta se hace efectiva (¿entre quiénes?). A menudo, los conceptos subyacentes a la teoría social normativa se acostumbran a emplear de manera totalmente acrítica, utilizando indistintamente los conceptos de justicia, equidad e igualdad. La definición de *igualdad* más sencilla sería la que subyace de la idea «de entre todos en todo», es decir, como aquel tipo de igualdad formal de los ciudadanos de la que se habla en las constituciones de los estados o en los derechos, aunque lo cierto es que difícilmente se puede sostener que la igualdad se dé en todos los ámbitos. De manera estricta, podemos entender que «la igualdad en el tratamiento se basa en la regla simple de distribuir fracciones iguales de recursos a todas las personas» (Bolívar, 2012: 13).

En el campo de la docencia, este concepto a menudo se ha traducido por *igualdad de oportunidades*. Por ello, la preocupación básica de la política pedagógica al respecto ha sido la de facilitar el acceso educativo a toda la pobla-

ción, sin distinción de clase, género o etnia. Bajo este punto de vista, como pone de relieve Fernández Enguita (1998), se igualó el concepto de igualdad al de igualdad de oportunidad de acceso y se focalizó en la lucha contra las desigualdades de partida de carácter socioeconómico y cultural, tanto propias como familiares. El resultado fue la expansión de los sistemas educativos en la sociedad moderna actual. Desde esta lógica, llegados a dicha igualdad «simple», los méritos serían los encargados de producir procesos de distinción que, a la larga, generarían desigualdades justas entre los distintos individuos. La política educativa debería simplemente asegurar la provisión de esa educación, promoviendo la obligatoriedad y la universalidad, asegurando la igualdad de oportunidades de acceso.

Sin embargo, como citábamos anteriormente, el concepto de igualdad es polisémico y tiene diferentes significados, lo que provoca que tengamos que concretar si hablamos de igualdad en el acceso a la educación, o bien en el currículo, o en los resultados (Bolívar, 2012). Siguiendo el trabajo de este autor, podemos distinguir entre diversos principios de igualdad, centrando cada uno de ellos en una dimensión de la reducción de las desigualdades. A su vez, centrarse en la obtención de alguno de estos tipos de igualdad puede suponer la aceptación, directa o indirecta, de alguna de las demás desigualdades. En primer lugar, la *igualdad de oportunidades*, como hemos explicado, hace referencia a dos cuestiones: «nivelar el campo de juego» y evitar las discriminaciones por condicionantes personales (Bolívar, 2012). Con el desarrollo de las teorías de la justicia, esta idea de compensación de las circunstancias personales se verá ampliada introduciendo al debate elementos de equidad. En segundo lugar, la *igualdad de enseñanza* hace referencia a elementos de currículo, profesorado, centro y entorno escolar. Como base previa al desarrollo de programas de discriminación positiva (es decir, aquellos programas que favorecen a los más débiles), es básico establecer una oferta y unas condiciones formativas equitativas e iguales para todos. En tercer lugar, la *igualdad de conocimiento y éxito escolar* hace referencia a la lucha contra la indiferencia a las diferencias. Por último, la *igualdad de resultados* hace referencia a la necesidad de propiciar unas mismas oportunidades sociales, actuando no solo sobre los *outputs*, sino también sobre los *outcomes* (Bolívar, 2012).

En cuanto a la noción de equidad, esta toma fuerza desde la publicación de la teoría de la justicia de Rawls (1971) y quiere ir más allá de la igualdad, suponiendo «que determinadas desigualdades, además de inevitables, deben ser tenidas en cuenta». De la anterior afirmación, se deriva que hay que superar la igualdad formal y dar un trato desigual favorable a los menos favorecidos. En educación, la concepción tradicional de la igualdad de oportunidades se centraría en cuestiones relacionadas con la igualdad relativa a la distribución de recursos, como, por ejemplo: garantizar el acceso a la escolarización. En este sentido, creemos que la concepción rawlsiana de igualdad de oportunidades supera la concepción tradicional, ya que incorpora un elemento de compensación de las desigualdades de origen (sean sociales o naturales). En política edu-

cativa, esto se traduciría en la adopción de acciones compensatorias orientadas a la mejora de las condiciones de escolaridad y a las competencias académicas de los estudiantes menos aventajados (Bolívar, 2005).

De este modo, vemos que, en el campo de la educación, hay un debate encendido que gira alrededor de cómo se entiende la igualdad educativa, en el que se tratan, por un lado, aspectos vinculados a las insuficiencias explicativas que nos ofrece la idea de igualdad formal y, por otro, las exigencias y/o demandas de equidad por parte de los más desfavorecidos. Dicho esto, y para clarificar conceptualmente el paradigma de la igualdad y el de la equidad en el campo de la educación, podemos decir que mientras que el primero estaría vinculado a la satisfacción de una parte esencial del derecho a la educación (el derecho de acceso), en el caso del segundo, este se refiere a la consecución del éxito educativo de todo el alumnado (Bolívar, 2012: 13).

2.2. La idea de justicia como equidad

Uno de los objetivos al que aspiran las políticas educativas, o al menos que prometían con la llegada de la escolarización de masas, era la reducción efectiva de las desigualdades sociales.

El discurso sobre la igualdad de oportunidades (y la equidad) en el ámbito educativo ha sido muy extendido y aceptado socialmente, y cuenta con una tradición histórica bastante larga (Tedesco, 2004). En este sentido, como se mencionaba anteriormente, en el paradigma de la igualdad, los individuos deben recibir el mismo trato para que este sea considerado justo. Por otro lado, desde la perspectiva de la equidad, habrá un trato justo cuando dichas desigualdades sean reconocidas con el objetivo de atajarlas. La idea subyacente desde este paradigma es que el tratamiento desigual puede ser justo siempre y cuando beneficie a aquellos individuos más desfavorecidos.

El trabajo clásico de Rawls (1971) partiría de este segundo paradigma. En el campo educativo específicamente, la igualdad de oportunidades es un legado del primer paradigma, mientras que el segundo deja en herencia ciertas medidas de educación compensatoria, si bien, en la práctica, es difícil aplicar medidas que dejen completamente de lado parte de ambos principios, siendo la propia teoría de la justicia de Rawls un buen ejemplo de la incorporación de elementos de ambos.

En trabajos posteriores, las críticas contra la visión meritocrática y su concepción de igualdad se han hecho patentes. Para autores como Dubet (2011), la creencia en un mundo justo en el que la retribución se realiza según el esfuerzo y el mérito, se constituye en múltiples ocasiones como la justificación final de la desigualdad. En la misma línea, trabajos clásicos como los de Bernstein (1999) también pusieron de relieve que el principio de igualdad de oportunidades, por sí mismo, no funciona, ya que los alumnos desfavorecidos tenían igualmente menores oportunidades.

Con Rawls (1971), surge una concepción no utilitarista de la justicia, la cual podríamos catalogar como *concepción de justicia como equidad*. Para ello,

Rawls se basa en la teoría de la elección racional¹ y argumenta que, a partir del velo de la ignorancia, es decir, una vez desvinculada la preferencia o la elección de los condicionantes individuales particulares, la elección tomada será la más justa. De este modo, se acordarían de forma equitativa las nociones de justicia social, siempre bajo tres principios: el principio de igual libertad, el principio de igualdad equitativa de oportunidades y el principio de diferencia (Rawls, 1971; Tarabini, 2006).

El primer principio hace referencia a la necesidad de establecer el máximo número posible de libertades básicas de cada individuo. El segundo, al hecho de que, en una sociedad justa, se ha de tender a la igualdad, de tal manera que aquello que suceda quede bajo la responsabilidad y la elección propia y se minimicen los efectos arbitrarios. Es aquí donde establecemos vínculos con el tercer principio, ya que un sistema de igualdad de oportunidades compensatorio como el que propone Rawls no niega la desigualdad, siempre y cuando esta contribuya a beneficiar a los miembros más desaventajados de la sociedad. En esta línea, se supera el concepto de igualdad simple, ya que se interpreta que dicha situación no produciría un mayor beneficio social si no se interviniera en las desigualdades más allá del acceso. En el ámbito educativo, esto supone asumir un sistema que compense las desventajas sociales e individuales asociadas a cada individuo, aunque, ciertamente, las implicaciones de esta concepción han de ir más allá de la mera compensación, con el objetivo de formalizarse finalmente en términos de una adecuación educativa igualitaria (Satz, 2007).

A su vez, a partir de la aplicación del tercer principio, el de diferencia, se supera la idea estricta de justicia distributiva y la de justicia en la igualdad de oportunidades, mediante la ruptura con la esencia de las concepciones darwinianas de la meritocracia y su sistema de clasificación escolar. Es con la aplicación de estos principios que, sin tener en cuenta los efectos sociales ni políticos de la distribución, es decir, la equidad externa, se producen procesos de compensación interna en el sistema educativo, es decir, de equidad interna (Bolívar, 2012). A la larga, esto genera procesos de cooperación educativa y social que no solo son beneficiosos para los individuos que reciben dicha compensación, sino también para el conjunto de la sociedad, incluidos los más aventajados. Según Noguera (2002: 218), la teoría rawlsiana nos aporta ciertas ventajas respecto al utilitarismo y al igualitarismo doctrinario. En este sentido, fundamenta teóricamente cuáles son las desigualdades que una sociedad puede admitir y las razones que la justifican, y, al mismo tiempo, nos brinda una definición precisa del tipo de igualdad que deben sostener los denominados «igualitaristas». Además, aporta unos principios claros que pueden servir a nivel práctico para orientar la política social (Noguera, 2002). Por otro lado, la inclusión del principio de diferencia en la teoría rawlsiana hace que esta supere

1. La importancia de la teoría de Rawls reside en que, con la publicación de su libro *Una teoría de la justicia*, cambia el panorama ético y desafía al sistema dominante, el utilitarismo, reactualizando el concepto de justicia en base a la elección racional sustentada en principios de libertad y de oportunidad para todos (Ribotta, 2009).

otras teorías de la justicia distributiva, ya que se establece que las desigualdades no deben permitirse, a no ser que se considere que estas podrían beneficiar a los individuos o a los grupos sociales menos aventajados (Gargarella, 1999; citado por Bolívar, 2005).

3. Limitaciones y críticas de la justicia como compensación

En el siguiente apartado, se examinarán las principales críticas que se han hecho a la justicia distributiva dentro del campo de la educación, se mostrarán algunos enfoques alternativos, se desarrollarán algunas de las principales limitaciones del concepto de igualdad de oportunidades y se expondrán las críticas que se han hecho a las políticas que partían de esta idea.

La principal crítica que surge a la teoría de Rawls es la *capabilities approach*, de Amartya Sen. Sen (1995) tacha la teoría de Rawls de idealista y lleva el plano de su análisis hacia la capacidad de realización. De este modo, la equidad se juzgará en términos de oportunidad de los individuos de obtener o realizar algo, y no tanto en su obtención o realización efectiva. Es por ello que, según Sen (1995), para medir la justicia que hay en una sociedad, esta se ha de analizar a partir de las capacidades de los ciudadanos para convertir determinados bienes en libertades. Esto, traducido al campo pedagógico, hace referencia al hecho de que la valoración de los procesos educativos no se podrá centrar solo en los bienes y en los servicios que se distribuyen en el interior de los itinerarios escolares, sino que también habrá que contemplar las condiciones de posibilidad que se generan en estos (Tarabini, 2006).

En el campo educativo, la primera crítica que se formula a la justicia distributiva es que, a menudo, cuando se aplica a la educación, se pone mucho énfasis en el qué, en cambio, se olvida de cuestiones importantes vinculadas al cómo, omitiendo así aspectos tan relevantes como los contenidos y la forma de la propia educación (Tarabini, 2006). En este sentido, Conell (1997) sostiene que distribución y contenido son inseparables debido a su propia naturaleza. No obstante, las llamadas «políticas distributivas», que se han asociado a la igualdad de oportunidades en el acceso al mundo académico, han tendido a tomar en consideración aquellos elementos de carácter extraescolar para comprender las desigualdades, obviando aquellos elementos internos al propio sistema pedagógico que, a menudo, ejercen una gran influencia sobre las desigualdades sociales (Casassús, 2003; Tarabini, 2006). Si bien es cierto que el rendimiento escolar del alumnado está influido por factores de origen social, existen otros elementos de carácter interno (elementos *push out*) vinculados a la manera en que funciona el sistema educativo que pueden disminuir o bien acentuar las desigualdades (Marchesi, 2000; Tarabini, 2006). Como ejemplo de estos mecanismos, encontramos la agrupación por niveles o la homogeneización de grupos, así como el trato diferencial y la clasificación basada en expectativas del profesorado, elementos que muestran resultados desiguales en cuanto a la integración y al desarrollo del alumnado (Escudero y Martínez, 2013).

Una de las medidas que sirve para ilustrar las carencias de la justicia distributiva en el mundo de la pedagogía hace referencia a los programas de educación compensatoria. Estos surgieron en las décadas de 1960 y 1970 como una medida para paliar aquellas desigualdades de origen (Bolívar, 2005, 2012) que hacían que los individuos se ubicaran en una posición desigual frente a la educación y que no se habían podido resolver mediante la extensión de la escuela de masas (Tarabini, 2006). Estas políticas se empezaron a desarrollar en Estados Unidos, en el marco de la lucha contra la pobreza, y, de manera progresiva, se fueron extendiendo por todo el mundo como consecuencia de las reformas educativas (de la escuela comprensiva), que pretendían garantizar «la transición a una escuela media o secundaria para todos (Francia, Bélgica, Suecia, Inglaterra)» (Bolívar, 2012: 34).

El objetivo de estas políticas compensatorias era mejorar las oportunidades educativas y contribuir a la igualdad de los recorridos del alumnado, lo que no era posible garantizar solo con el acceso a la escolarización de los alumnos, ya que había que compensar las desventajas de tipo social o cultural de los más desfavorecidos (Bolívar, 2012). A pesar de todo, según Conell (1997), estos planteamientos parten de una concepción del problema que es errónea en sí misma, pues entienden «que las desigualdades educativas son un problema solo de las minorías desfavorecidas, suponen que los pobres son culturalmente diferentes a la mayoría y contemplan la reforma educativa como un problema eminentemente técnico», con lo cual sitúan «la raíz del problema en los propios colectivos desfavorecidos o en las escuelas concretas que los atienden, produciendo una perversión de la situación» (Tarabini, 2006: 250). Para comprender la desigualdad educativa, Conell (1997) considera importante focalizar el análisis en la escuela, observar qué sucede dentro de la institución y cómo se desarrollan los procesos académicos, fijándose en aspectos tales como las relaciones que se producen en el seno del aula, el currículo, etc.

Ligado con esto, el mismo Bernstein (1999) hace una crítica a la educación compensatoria, porque pone el foco de su mirada en las carencias de los sectores sociales más desfavorecidos y omite completamente las formas de organización de la escuela y el contexto educativo de la misma. Por tanto, el problema de estas políticas es que parten del supuesto de que lo que explica el fracaso o el abandono del sistema educativo son las carencias familiares, que impiden que los individuos puedan aprovechar adecuadamente su paso por el centro docente y que, a la vez, crean nuevos conceptos pedagógicos, como, por ejemplo, la deficiencia cultural, para explicar estas pautas de comportamiento de los alumnos de determinados orígenes sociales frente a la escuela (Tarabini, 2006). Así pues, Bernstein (1999) nos aporta una nueva mirada que permite fijarnos en las desigualdades que se producen en los procesos académicos, profundizando en cuestiones como, por ejemplo, de qué modo se organiza, se transmite y se evalúa el conjunto de saberes que emanan de la institución pedagógica, mediante el análisis de los códigos sociolingüísticos y sus funciones. Posteriormente, otros autores se han fijado en aspectos que generan desigualdades en el mundo educativo, como la cultura del centro (Smyth y Hattam, 2002).

Finalmente, enfatizando en algunos de los aspectos generadores de desigualdad, en una de sus últimas obras, Brighthouse y Swift (2014) ponen sobre la mesa el papel de la familia como agente generador de igualdad o desigualdad en el proceso educativo, desigualdad que se da tanto en términos de elección de centro como en la titularidad del mismo o el soporte a la escolarización, entre otros factores. De este modo, los autores se plantean la siguiente cuestión: ¿Hasta dónde debe llegar la capacidad de elección, es decir, la libertad individual de elegir sobre el futuro de sus hijos, cuando esta elección se contraponga al principio de igualdad y de equidad? O, lo que es lo mismo: ¿Qué sucede cuando la promoción de los valores familiares requiere «sacrificar» principios necesarios para la consecución de la igualdad? Si bien los autores señalan algunas posibles respuestas, este campo aún presenta mucho margen de discusión.

En otra línea similar, según Satz (2007), la intervención de la política pedagógica debe asegurar oportunidades justas para la consecución de posiciones educativas y laborales por encima del mínimo existente. De este modo, incluye conceptos como el de equidad, asegurando que ningún grupo social debe ser relegado a una posición de segunda clase, con acceso solo a los centros docentes y a los puestos de trabajo inferiores, si bien, para dicha consecución, se asume de nuevo que las oportunidades justas no tienen por qué ser iguales, así como que existe cierto grado de desigualdad aceptable, aunque esta tenga límites.

Por último, hay que destacar la importancia de los principios que la justicia distributiva ha aportado y que, sin duda, han contribuido a facilitar la comprensión de un ámbito concreto de la desigualdad educativa (Tarabini, 2006). Sin embargo, en los próximos apartados, se intentará complementar esta visión con diversas aportaciones que van más allá de la perspectiva redistributiva, como son las de Conell (desde la teoría de la justicia curricular), Fraser (la justicia como reconocimiento) o Bell y Harnath (la justicia como participación).

4. Justicia postdistributiva y equidad educativa

En los apartados desarrollados hasta el momento, hemos podido analizar las diversas propuestas sobre la distribución o, más concretamente, sobre las diversas propuestas de política redistributiva aplicables y aplicadas a la educación, pasando por las concepciones más tradicionales meritocráticas y las aportaciones revisionistas del igualitarismo de Rawls, si bien la mayoría de autores contemporáneos, incluido el propio Rawls, ha llegado al consenso de que la (re)distribución, *per se*, es insuficiente.

Esta idea se plasma principalmente en los postulados del igualitarismo predistributivo, que, según autores como Heckman (2006) o Hacker y Pierson (2010), se basaría en el precepto de que, para reducir la desigualdad, no podemos limitarnos a intervenir (*ex post*) sobre sus efectos, sino que debemos actuar (*ex ante*) sobre sus causas. Este enfoque predistributivo de la justicia social, de marcado carácter estructuralista, estaría enfocado a la prevención

de la reproducción de las desigualdades en base a políticas que identifiquen y corrijan las deficiencias que las causan (Hacker y Pierson, 2010).

Sin embargo, nuestra propuesta pretende sistematizar otras dimensiones que, si bien están directamente relacionadas con la distribución y, por ende, con la predistribución, se centran en aquellos elementos subjetivos que quedan habitualmente más allá de esta. Algunos ejemplos de este tipo de dimensiones serían los siguientes: la individualización de la justicia educativa (no tanto entendida como la compensación de las desigualdades, sino como la adecuación del trato y los contenidos), la representación de los diferentes agentes pedagógicos o el reconocimiento de los mismos.

Así pues, podríamos categorizar este enfoque postdistributivo como un cajón de sastre que englobaría aquello no «atendible» desde la justicia predistributiva o que lo repensaría desde una lógica diferente. Se podría definir como un enfoque que, sin ir a las causas estructurales de la desigualdad, pretendería revertir ciertos aspectos de la misma a partir de intervenciones micro en el seno de las instituciones. Además, esta perspectiva diferiría de la predistributiva en el hecho de que incorporaría la subjetividad de los agentes y repensaría viejas dimensiones de las esferas cultural e ideológico-política. Este enfoque, pues, haría referencia a aquellos elementos de la micropolítica que deberían permitir ampliar los conceptos de equidad, justicia e igualdad dentro de las instituciones educativas más allá de la compensación (redistribución), y sin la necesidad de repensar estructuralmente la propia institución (predistribución).

En esta línea, dicha propuesta pretende incidir, sin olvidar la lógica propia de la predistribución, en aquellos elementos intrínsecos del sistema pedagógico o de la institución escolar que envuelven a las desigualdades sociales y educativas. Sin embargo, del mismo modo que sucede en otros campos como el de los «bienes comunes», creemos que, en el campo de la educación, se debe profundizar en este debate y pensar nuevos enfoques y nuevas teorías de la justicia distributiva que combinen elementos de la predistribución y de la postdistribución (Laín, 2014).

Más concretamente, en este último apartado, nos centraremos en aquellas visiones que han apostado por la consecución de la equidad en dos de los ámbitos educativos, al margen de los recursos, más relevantes para la política pedagógica: la atención a la diversidad y el currículo. Para finalizar, atenderemos a la importancia del reconocimiento y la representación en el campo educativo como dos de los elementos imprescindibles para la consecución de la equidad.

4.1. Justicia pedagógica. La igualdad y la justicia en la atención y el trato

Un primer elemento interesante a considerar dentro de este enfoque es la política de atención a la diversidad y su incidencia en la consecución de la equidad educativa. De ahora en adelante, a esta dimensión, la llamaremos «justicia pedagógica». Históricamente, el énfasis en esta se orientó, en un primer momento, a la lucha contra el fracaso escolar. Posteriormente, se desplazó a la lucha contra la exclusión educativa y social (Escudero y Martínez, 2013).

La idea de fondo se basa en la ruptura de los ya mencionados principios de igualdad estricta, considerando que la igualdad formal como tal es injusta, con el objetivo de generar situaciones de refuerzo ahí donde se detecta desventaja educativa (Bolívar, 2012). Como práctica social, se caracteriza por el poder y por el deseo de enseñar y aprender en la diferencia, idea ya avanzada en la teoría de la justicia social de Rawls, que se constituye como fundamento de calidad y que se despliega desde la equidad, sin olvidar el mérito (Lamas, 2006). El referente conceptual de esta teoría de la justicia es el de igualdad en la diversidad. Este precepto resulta importante, ya que cambia la concepción del «todo es igual» e introduce la diversidad y las diferencias como elementos a tener en consideración en el marco de la justicia aplicada en los centros educativos².

Dentro de esta dimensión, podríamos destacar tres ámbitos: las políticas de compensación (que se han tratado en el apartado anterior y que se corresponderían a una visión predistributiva de la equidad y la justicia social), la lucha contra la exclusión educativa y la maximización de las oportunidades de éxito educativo.

En primer lugar, la lucha contra la exclusión trata de constituirse como un mecanismo de atención para los grupos en riesgo, tratando de «mejorar la suerte de los vencidos en la competencia educativa y social». Este concepto apuesta por una equidad que vaya más allá de la igualdad y que garantice a la ciudadanía un nivel básico de bienes sociales y de sentimiento de inclusión (Bolívar, 2012).

En segundo lugar, la maximización de oportunidades de éxito busca la adaptación de la heterogeneidad social con el objetivo de potenciar a cada uno de esos individuos heterogéneos. Es desde dicha línea que se desarrolla el concepto de escuela inclusiva y la lógica de maximización de oportunidades de éxito. El crecimiento de dispositivos de atención a la diversidad, ya sea para alumnado con necesidades educativas especiales (de carácter físico o psicológico) o específicas (de carácter socioeconómico), para atender a las minorías étnicas y sociales o para potenciar a los alumnos de altas capacidades, evoca paradójicamente a la equidad como objetivo.

Ambos ámbitos parten de la base de la atención a la diversidad como clave para articular la justicia social en la diferencia. Según Essomba (2003), entenderemos esta atención a la diversidad como un conjunto de estrategias educativas, y también pedagógicas, que conducen a satisfacer, en un marco integral, las necesidades educativas de todas las personas sin renunciar a un proyecto didáctico común. Es por ello que, cuando hablamos de atención a la diversidad, estamos hablando inevitablemente de una intervención y no de una «realidad neutral». Si bien se debe vigilar con los efectos perversos producibles bajo objetivos bien-intencionados que puedan erigir un sistema dual y desigual en sus efectos.

2. Hay que tener en cuenta las aportaciones de Walzer (1993) en la diferenciación entre igualdad simple y compleja y su aplicación al campo de la justicia educativa. La atención a la diversidad trata de romper con la igualdad simple, ya que esta multiplica las desigualdades a pequeña escala.

Un elemento importante a considerar derivado de este proceso es el efecto Pigmalión o el de profecía autocumplida, a través del cual estos individuos interiorizan la diferencia que les caracteriza influyendo en su conducta y en sus resultados posteriores (Rosenthal y Jacobsen, 1968).

Es por ello que, en un sistema de atención a la diversidad sin una percepción clara de la función y los objetivos de sus dispositivos, se pueden dar procesos de reducción de las exigencias y las expectativas por parte de los profesionales que les atienden, además de generar el mismo proceso en los jóvenes, lo cual afectaría a la equidad y a la justicia que precisamente con estos mecanismos se pretendía obtener (Lamas, 2006)

En esta concepción de la justicia educativa y pedagógica, la justicia va ligada a los principios de libertad-igualdad y equidad-diferencia, enfatizando en la concepción equitativa e introduciendo elementos sustanciales de diferencia, pero sin olvidar ciertas vinculaciones que permitan formular criterios para determinar qué situaciones son estimadas justas e injustas.

Si, en la traducción de este ideario, focalizamos en las medidas concretas de atención a la diversidad que proclama la LOGSE —primer intento de normativizar dichos preceptos en el Estado español—, el resultado es el surgimiento del concepto de *necesidad educativa especial* y el de *atención a la diversidad*. Ello posibilitó, aunque fuese de manera parcial, el surgimiento de medidas de carácter redistributivo y redistributivo, como el establecimiento de programas de integración, compensación y adaptación educativa, estableciendo medidas legislativas concretas y proporcionando recursos más adecuados para enfrentar de forma más equitativa estas «nuevas» situaciones didácticas.

En definitiva, el objetivo último de la justicia pedagógica es el de superar las imágenes discriminatorias, la asociación de la diversidad con la pobreza, el desmérito y la inutilidad, para colaborar en la formulación de preceptos macropolíticos que posibiliten una escuela y una educación más justas e igualitarias en el marco de la diversidad.

4.2. *Justicia curricular. La igualdad y la justicia en la construcción del currículo*

El segundo elemento que analizaremos dentro de este conjunto de propuestas es aquel referente a la justicia curricular. El currículo es uno de los elementos más importantes en el análisis de los sistemas educativos (Apple, 1979). La pregunta que surge al respecto es la siguiente: ¿qué implicaciones, en términos de justicia social, genera un currículo igual para todos los alumnos? Según Bernstein (1999), el currículo es fruto de un proceso de selección, clasificación y distribución del conocimiento en base a la distribución del poder en una determinada sociedad. Esto demuestra, en parte, cómo el sistema en sí y su propia organización generan una serie de desigualdades intrínsecas. La fuerza de ese currículo reside en su capacidad de presentarse como conocimiento objetivo y neutral, hegemónico, escondiendo la relación bidireccional que se produce entre conocimiento y sociedad (la estructura social determina el conocimiento que se produce, mientras que la producción de conocimiento tiene consecuen-

cias e impactos sociales) y despolitizando la acción de este sobre la justicia social bajo estos supuestos de neutralidad y objetividad (Apple, 1979). Ligando estos elementos con la idea de justicia de Rawls, Conell establece tres ámbitos de justicia curricular en la construcción del currículo contrahegemónico.

El primero es el de favorecer los intereses de los menos favorecidos. Este planteamiento, dice Conell, debe realizarse en base a posicionamientos de carácter socioeconómico, empoderando a los más desfavorecidos económica y culturalmente, como si de una política redistributiva se tratara, pero también en base a cuestiones de género y etnia, generando sinergias con las políticas de reconocimiento (Conell, 2009), tal y como veremos en el apartado posterior. Por último, para que la construcción de este currículo «contrahegemónico» encarne dichos intereses, este debe ser diseñado por y para materializar los intereses de los menos favorecidos, así como para enaltecer sus perspectivas y aportaciones. Esto requiere, como veremos a continuación, la participación activa de profesionales cualificados, preferiblemente de ámbitos multidisciplinares (atención a la diversidad, educación compensatoria, etc.) y, directa o indirectamente, de los destinatarios (principio de representación). En términos de Michael Apple, si bien este proceso contrahegemónico es arduo, generaría espacios críticos que presumiblemente impactarían en el currículo oculto y su visión tácitamente hegemónica (Apple, 1979).

El segundo punto clave en la justicia curricular es la participación y la escolarización común. Esto requiere que el currículo contrahegemónico no se acabe convirtiendo en independiente ni unidimensional. Solo si se establece un currículo contrahegemónico en el seno de la institución educativa, que, a su vez, tenga en cuenta las múltiples caras de la desigualdad, se podrá desinstitucionalizar y desinstrumentalizar la misma (Conell, 2009). Esta desinstrumentalización de la práctica educativa desigual debería introducir, a su vez, elementos de desarrollo del conocimiento, de las habilidades sociales, de las actitudes cívicas y de los valores democráticos, capacitando a los alumnos a intervenir en la vida social como ciudadanos activos, empezando con la participación en el propio currículo y en las decisiones colectivas del aula.

El tercero ámbito es el de la producción histórica de la igualdad, que implica a todo el conjunto de relaciones sociales que operan dentro del sistema educativo (Conell, 1997). Con este principio, se rompe con la concepción de la igualdad como un elemento estático, poniendo énfasis en la necesidad de realizar un análisis constante de la producción de igualdad.

Si aplicamos estos términos a la actualidad, veremos que, desde las instituciones pedagógicas con mayor reconocimiento internacional —entre ellas, la Unión Europea—, se han redefinido los objetivos educativos en términos de competencias. De este modo, se entiende que, al finalizar el periodo educativo obligatorio, los alumnos deben haber incorporado una serie de competencias necesarias para su vida en comunidad. En palabras de Conell (2009), aquí está la base de un currículo común que se debe ofrecer a todos los estudiantes como una cuestión de justicia social y que tiene que descartar cualquier tipo de selección, de evaluación competitiva, de mecanismos de agrupamiento y de

clasificación en la escolarización (fuera del currículo común, es otro debate), ya que estos mecanismos diferencian las ofertas y, por tanto, favorecen a unos ciudadanos sobre otros.

Si, a esta lógica, añadimos la idea anterior de que las desigualdades serán aceptables siempre y cuando contribuyan a mejorar a aquel alumnado considerado más desaventajado, obtenemos que, en este paradigma, un sistema educativo es justo no necesariamente cuando reduce las desigualdades internas, sino cuando garantiza, para los estratos más bajos, la adquisición de aquellas competencias entendidas como básicas (Dubet y Duru-Bellat, 2007). De este modo, la escuela tiene que hacer frente a una contradicción entre distintos principios alrededor de la justicia: «afirma a su vez la igualdad de inicio de todos los alumnos y su capacidad para producir desigualdades justas a partir de sus clasificaciones y jerarquías» (Dubet, 2010: 17). Así pues, la cuestión alrededor de la cual debería reflexionar la institución pedagógica es la siguiente: ¿cómo producir desigualdades que sean justas?

Sin embargo, no se pueden obviar los aspectos negativos vinculados al *back to basics* (priorización del contenido y las habilidades consideradas básicas o fundamentales) de una concepción meramente competencial de la educación. Es por ello que esta visión ha sido ampliamente criticada por su base epistemológica subyacente a una visión mercantilista de la educación o por su falta de visión crítica, entre otros aspectos (Del Rey y Sánchez-Parga, 2011).

Finalmente, no se tratará tanto de reducir la exigencia y los contenidos bajo la misma lógica de evitar la reificación o la generación de un subsistema educativo para los desfavorecidos, sino de eliminar posibles condicionantes negativos que puedan generar situaciones de riesgo o de vulnerabilidad social (Bolívar, 2012). En esta línea, se busca la ruptura de la lógica credencialista del currículo ordinario, para así evitar el efecto desalentador que este produce sobre las expectativas del profesorado, pero también sobre las del propio alumnado desfavorecido. Uno de los ejemplos más evidentes lo observamos en el uso que se da, en estos itinerarios curricularmente diferenciados, de mecanismos como la repetición. Finalmente, como dice Conell 2009: 6): «las prácticas curriculares son injustas cuando reducen la capacidad de las personas para mejorar su mundo». En esta línea, retomando la tesis clásica de Apple, el resultado de la no interpretación crítica del currículo será la reproducción cultural y económica de las relaciones de clase de las sociedades desiguales (Apple, 1979).

4.3. Más allá de la distribución (y la redistribución).

El reconocimiento y la representación

Finalmente, como consecuencia, por un lado, de la crisis del estado de bienestar keynesiano (EBK) y sus políticas sociales de redistribución económica (tradicionalmente impulsadas por los partidos de cariz socialdemócrata), y, por otro y todavía más importante, del surgimiento, a partir de la segunda mitad del siglo xx, de nuevos movimientos sociales, como, por ejemplo, el

movimiento feminista, se colocaron las políticas de reconocimiento encima de la mesa (Fraser, 2008; Bolívar, 2012). Esto ponía de manifiesto la idea de que la justicia social, en términos generales, pero también en su aplicación en el ámbito educativo, no puede ser explicada a través de una única dimensión, sino que, al contrario, está compuesta por una serie de esferas.

Estas esferas, además de la económica, sobre la cual se ha basado la mayoría de estudios previos exigiendo medidas predistributivas y redistributivas al respecto, son la cultural, que requiere de medidas de reconocimiento, y la política, que se concreta a través de la representación y la participación (Fraser y Honneth, 2005).

En este sentido, la esfera relacionada con la igualdad de reconocimiento incluiría la dignidad en el trato, el reconocimiento cultural, así como la no discriminación por motivos de género, etnia o raza. En esta perspectiva, la justicia educativa y social vendrá delimitada por las prácticas que posibiliten el reconocimiento mutuo, la atención afectiva, la igualdad jurídica y la estima social. Autores como Fraser y Honneth (2005) detectan, pues, situaciones colectivas de riesgo en las que no está en juego la distribución de bienes, sino una ausencia de afectos y de estima social, que inciden con la misma negatividad. En este sentido, es importante señalar la contribución realizada por Reay (2000) con el desarrollo del concepto de *capital emocional* y su relación con el éxito o el fracaso educativo. Por otro lado, cuando se incorpora el reconocimiento cultural en la concepción de la justicia educativa y social, la igualdad de oportunidades es desplazada por el reconocimiento de las identidades culturales, lo cual genera nuevas dimensiones de debate y nuevas propuestas en forma de políticas (Fraser y Honneth, 2005). La política de la diferencia (Young, 2000), ya sea en su versión de género o en su versión multicultural, es un ejemplo de esta otra cara de las políticas de igualdad educativa que reclaman la afirmación positiva de las diferencias.

Sin embargo, sería un error tratar el reconocimiento como una esfera independiente de la predistribución. Mientras una perspectiva hace énfasis en las condiciones materiales, la otra hace referencia a elementos culturales, en ningún caso excluyentes unos de otros. Históricamente, se ha tendido a supeditar las segundas a las primeras, considerando que las condiciones de igualdad son más determinantes que las condiciones culturales. Sin embargo, se pueden atribuir determinados aspectos básicos de la desigualdad educativa a estas desigualdades culturales, por ejemplo, como veíamos antes, a través de currículos dominantes culturalmente³ (Fraser y Honneth, 2005). El peligro, para autores como Power (2008), reside entonces en la naturalización de este fracaso, siendo más necesario que nunca el uso de este tipo de políticas de reconocimiento, tanto en términos culturales como de clase.

3. No se pretende negar la importancia de las condiciones materiales de igualdad, sino poner atención a las condiciones culturales. Si bien las segundas no podrán incidir en la desigualdad social con el mismo impacto que las primeras, pueden ayudar a reducir ciertas desigualdades internas (en el sistema educativo) y mejorar la experiencia académica de los menos favorecidos.

Pero, para que esta dicotomía de concepciones —la redistributiva y la de reconocimiento— funcionen de forma integrada, se requiere una tercera dimensión de la igualdad: la representación (Fraser, 2008, en Bolívar, 2012). Esta dimensión hace referencia a la dimensión política y a la igualdad de participación. Según Fraser, no hay redistribución ni reconocimiento sin representación. Es decir, se requieren consensos sociales para que se dé una participación igualitaria por parte de todos en la vida social y educativa. Es, pues, desde la tríada de las tres erres (*redistribución, reconocimiento y representación*) que se puede generar una lucha por la igualdad educativa que lleve a acciones afirmativas y transformadoras en clave de justicia social (Bolívar, 2012).

Finalmente, las teorías de la justicia como representación y como participación son interesantes de incorporar en las políticas educativas que quieran hacer frente a las desigualdades y reducir el fracaso y el abandono escolares, puesto que pueden contribuir a aumentar la adhesión académica de los alumnos más desfavorecidos (Bonal y Tarabini, 2010).

5. Conclusiones

En el actual contexto de crisis, vemos como emerge nuevamente el debate sobre la justicia y las desigualdades, que se acentúa como consecuencia de las crecientes tasas de fracaso y abandono escolares que afectan a los países del sur de Europa, como España (24,9%), Malta (22,6%), Portugal (20,8%) o Italia (17,%)⁴. Ante esta problemática social, han resurgido viejas preguntas, por ejemplo: ¿cómo reducir la desigualdad social y educativa? ¿Qué desigualdades son justas? ¿En qué tiene que haber igualdad? ¿Y entre quién? Huelga decir que las respuestas a estas y a otras cuestiones tienen implicaciones profundas en la manera de concebir y diseñar las políticas educativas.

A lo largo del presente ensayo, se han abordado diferentes teorías de la justicia que se han intentado aplicar en el campo de la educación, con lo cual hemos visto una panorámica del estado de la cuestión sobre la teoría social normativa en dicho ámbito. En este sentido, hemos podido comprobar que las maneras de concebir la igualdad de Rawls, Conell, Fraser o Harnath, así como las implicaciones que tiene en términos de políticas educativas, son muy diferentes. No obstante, hay que reconocer que esta es una primera aproximación a la temática tratada, en la cual no se han podido englobar todos los debates que existen en la actualidad. Reconociendo, pues, las limitaciones del presente estudio, se ha querido situar en él algunas de las teorías de la justicia más relevantes, mostrando sus restricciones, así como también las posibles aplicaciones en el ámbito de la educación. De cualquier modo, si algo podemos subrayar es que, como dice Tarabini (2006), la educación debe entenderse como un ámbito

4. Early school leavers from education and training (CE, 2012: 5). Fuente: COMISIÓN EUROPEA (2012), *Europe 2020 target: Early leavers from education and training* [en línea], <http://ec.europa.eu/europe2020/pdf/themes/29_early_school_leaving.pdf> [Consulta: 7 enero 2015].

que posibilita la aplicación de la justicia social. No se trata del único, pero sí resulta muy relevante. Además, la importancia de ello no debe entenderse como exclusiva de aquellos que usan y disfrutan del bien (la educación), en este caso los estudiantes y sus familias, sino como un espacio que facilita el bienestar colectivo, ya que sus efectos repercutirán en el conjunto de la sociedad.

En segundo lugar, si bien se trata de una idea ya ampliamente extendida entre los sociólogos de la educación, es interesante remarcar cómo conceptos moralmente deseables como la igualdad, al aplicarlos a dimensiones concretas como es el caso del campo educativo, pasan a ser conceptos necesarios pero insuficientes, cuyo valor absoluto deja de ser en cierto modo anhelable, por las repercusiones no deseadas que el mismo genera. En ciertos casos, tal como hemos remarcado durante todo el artículo, la igualdad *stricto sensu* se convierte en el mayor escollo para la atención y el desarrollo de la diversidad. Los currículos adaptados y la atención a la diversidad, más allá de las meras políticas compensatorias, constituyen un primer paso de introducción activa de elementos de justicia social en educación, más allá de la igualdad de oportunidades de acceso, si bien aún queda perfeccionar estos mecanismos. Es necesario evitar su extrema rigidez y la generación de un subsistema educativo de segunda clase, el cual, según autores como Satz (2007), supondría la pérdida de las oportunidades justas, necesarias para la consecución de la equidad educativa y laboral.

Como hemos podido ver, hablar hoy de justicia y de igualdad es una tarea ardua, pues hacer una aproximación rigurosa implica necesariamente superar las nociones de sentido común de estos conceptos y analizar los principios y los significados que se derivan de las diferentes perspectivas. En el presente estudio, hemos podido ver diversas aproximaciones a las principales teorías acerca de la justicia distributiva. Después de analizar el sentido de esta teoría en el ámbito académico y después de ver sus limitaciones, resulta evidente la necesidad de entender la justicia de manera integral, es decir, como sinónimo de equidad educativa, mediante una noción que nos permita hacer frente a las desigualdades de acceso, de proceso (y, por lo tanto, mirando en el interior de la escuela, atendiendo a cuestiones de reconocimiento y participación), así como de los resultados.

En la siguiente tabla, se intenta sintetizar las diferentes teorías de la justicia en base a tres elementos: su impacto en términos de igualdad y en términos de equidad, así como los posibles *outputs* que se derivan de la implementación de dichos enfoques en forma de políticas o medidas educativas concretas.

Finalmente, a modo de prospectiva, querríamos remarcar ciertas líneas para futuras investigaciones al respecto. En primer lugar, una acción interesante sería analizar el efecto de los cambios legislativos de las últimas reformas educativas en relación con la igualdad, la equidad y la justicia social. ¿Caminamos hacia un sistema más justo y equitativo o, por el contrario, cada vez nos alejamos más de él? ¿Qué medidas concretas se están generando al respecto? ¿Por qué estas y no otras? Esta reflexión inicial nos tendría que proporcionar herramientas para pensar de manera crítica alrededor de la política educativa

Tabla 1. Síntesis de las teorías de la justicia y sus impactos

	Igualdad	Equidad	Resultado
Justicia meritocrática	Igualdad de oportunidades.	Programas compensatorios residuales.	Expansión de los sistemas educativos (acceso y oportunidades universalizados).
Justicia distributiva (rawlsiana)	Igualdad compensatoria.	Principio de diferencia.	Expansión de los programas compensatorios (ruptura del mérito).
Justicia pedagógica	Igualdad en la diversidad.	Política de compensación.	Implementación de políticas de atención a la diversidad.
Justicia curricular	Igualdad en el currículo y en el aprendizaje.	Política de empoderamiento (materializar intereses de los desfavorecidos).	Construcción del currículo «contrahegemónico».
Justicia en el reconocimiento	Igualdad en el trato y en el reconocimiento cultural.	Política de la diferencia (no discriminación étnica, de género, etc.).	Reconocimiento de las dimensiones de la multiculturalidad y la igualdad de género en la educación.
Justicia representativa	Igualdad en la participación.	Política de participación.	Surgimiento de mecanismos de participación democrática en la escuela.

Fuente: elaboración propia.

y las nociones de justicia y de igualdad, al mismo tiempo que nos tendría que permitir razonar qué criterios y/o principios tendrían que regir determinadas políticas educativas que pretenden combatir la desigualdad y, muy especialmente, aquellas destinadas a hacer frente al fracaso y al abandono escolares.

Referencias bibliográficas

- APPLE, M.W. (1979). *Ideology and Curriculum*. Londres: Routledge.
- BERNSTEIN, B. (1999). «Una crítica a la educación compensatoria». En: FERNÁNDEZ ENGUIA, M. (ed.). *Sociología de la educación*. Barcelona: Ariel.
- BOBBIO, N. (1993). *Igualdad y libertad*. Barcelona: Paidós.
- BOLÍVAR, A. (2005). «Equidad educativa y teorías de la justicia». *Revista Electrónica Iberoamericana de Calidad, Eficacia y Cambio en Educación (REICE)* [en línea], 3 (2), 42-69. <<http://www.rinace.net/arts/vol3num2/art4.htm>>.
- (2008). «Competencias básicas y ciudadanía». *Caleidoscopio: Revista del CEP de Jaén* [en línea], 1, 4-32. <http://revista.cepjaen.es/numero_01/articulos.html>.
- (2012). «Justicia social y equidad: Una revisión actual». *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, 1 (1), 9-45.
- BONAL, X. (2005). *Sociología de la educación: Una aproximación crítica a las corrientes contemporáneas*. Barcelona: Paidós.

- BONAL, X. y TARABINI, A. (2010). *Ser pobre en la escuela: Hábitus de pobreza y condiciones de educabilidad*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- BRIGHOUSE, H. y SWIFT, A. (2014). *Family Values: The Ethics of Parent-Child Relationships*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- CASASSÚS, J. (2003). *La escuela y la desigualdad*. Santiago de Chile: LOM Ediciones.
- GARCÍA CÍVICO, J. (2006). *La tensión entre mérito e igualdad: El mérito como factor de exclusión*. València: Universitat de València. Tesis doctoral.
- CONNELL, R.W. (1997). *Escuelas y justicia social*. Madrid: Morata.
- (2009). «La justicia curricular». *Foro latinoamericano de políticas educativas*, año 6, 27, julio. Buenos Aires: LPP (Laboratorio de Políticas Públicas).
- DUBET, F. (2010). *Decadència de la institució escolar i conflictes entre principis*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.
- (2011). *Repensar la justicia social: Contra el mito de la igualdad de oportunidades*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- DUBET, F. y DURU-BELLAT, M. (2004). «Qu'est-ce qu'une école juste». *Revue Française de Pédagogie*, 146, 105-14.
- (2007). «What Makes for Fair Schooling?». En: DURU-BELLAT, M.; TEESE, R. y LAMB, S. (eds.). *Education and Equity: International Perspectives on Theory and Policy*, 3, 275-91. Dordrecht: Springer.
- ESCUADERO, J.M. y MARTÍNEZ, B. (2013). «Las políticas de lucha contra el fracaso escolar: ¿Programas especiales o cambios profundos del sistema y la educación?». *Revista de Educación*, número extraordinario, 174-19.
- ESSOMBA, M.A. (2003). *Els discursos sobre atenció a la diversitat en la comunitat educativa a Catalunya*. Universitat Autònoma de Barcelona. Tesis doctoral.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (1998). «La política educativa y las desigualdades de clase, genero y etnia». En: ALVARADO PÉREZ, E. (coord.). *Retos del Estado de Bienestar en España a finales de los noventa*. Madrid: Tecnos.
- (2001). *Educación en tiempos inciertos*. Madrid: Morata.
- (2011). «Del desapego al desenganche y de éste al fracaso escolar». *Propuesta Educativa*, 1 (35), 85-94.
- FRASER, N. (2008). *Escalas de justicia*. Barcelona: Herder.
- FRASER, N. y HONNETH, A. (2005). *¿Redistribución o reconocimiento?: Un debate político-filosófico*. Madrid: Morata.
- GALLEGU DUQUE, L. (2014). *Mecanismos causales de la educación y la pobreza: Aplicación a los casos de Medellín (Colombia) y Belo Horizonte (Brasil)*. Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona. Tesis doctoral.
- GARGARELLA, R. (1999). *Las teorías de la justicia después de Rawls*. Barcelona: Paidós.
- HACKER, J.S. y PIERSON, P. (2010). *Winner-Take-All Politics: How Washington Made the Rich Richer –and Turned Its Back on the Middle Class*. Nueva York: Simon & Schuster.
- HECKMAN, J. (2006). *Investing in Disadvantaged Young Children is an Economically Efficient Policy*. Comunicación presentada al Committee for Economic Development / The Pew Charitable Trusts / PNC Financial Services Group Forum on «Building the Economic Case for Investments in Preschool». Nueva York.
- LAÍN, B. (2014). «Bienes Comunes y Justicia (pre)Distributiva». *XI Jornades Internacionals de Filosofia Política: Velles i Noves Formes d'Acció Política*. Barcelona: Universitat de Barcelona.
- LAMAS, A.M. (2006). «Justicia pedagógica y atención a la diversidad». *Rev. Complut. Educ.*, 17 (2), 51-56. Buenos Aires.

- MARCHESI, A. (2000). «Un sistema de indicadores de desigualdad educativa». *Revista Iberoamericana de Educación*, 23.
- MERTON, R. (1948). «The Self-Fulfilling Prophecy». *The Antioch Review* [en línea], 8 (2), 193-210.
<<http://dx.doi.org/10.2307/4609267>>.
- NOGUERA, J.A. (2002). «Necrológica John Rawls». *Papers: Revista de Sociologia*, 68, 215-218.
- POWER, S. (2008). «How should we respond to the continuing failure of compensatory education?». *Orbis Scholae* [en línea], 2 (2), 19-37. <http://www.orbisscholae.cz/archiv/2008/2008_2_02.pdf>.
- PUYOL, Á. (2007). «Filosofía del mérito». *Contrastes: Revista Internacional de Filosofía*, 12, 169-287.
- RAWLS, J. (1971). *Teoría de la justicia*. Madrid: Fondo de Cultura Económica, 1979.
- REAY, D. (2000). «A useful extension of Bourdieu's conceptual framework?: Emotional capital as a way of understanding mothers' involvement in their children's education?». *The Sociological Review* [en línea], 48, 568-585.
<<http://dx.doi.org/10.1111/1467-954X.00233>>.
- REY, A. del y SÁNCHEZ-PARGA, J. (2011). «Crítica de la educación por competencias». *Universitas: Revista de Ciencias Sociales y Humanas*. UPS-Ecuador, 15, julio-diciembre, 233-24.
- RIBOTTA, S. (2009). *John Rawls, sobre (des)igualdad y justicia*. Madrid: Dykinson.
- ROSENTHAL, R. y JACOBSEN, L. (1968). *Pygmalion in the classroom: Teacher expectation and pupils' intellectual development*. Nueva York: Holt, Rinehart and Winston.
- SATZ, D. (2007). «Equality, Adequacy, and Education for Citizenship». *Ethics: An International Journal, of Social, Political, and Legal Philosophy* [en línea], 117 (4), 623-648.
<<http://dx.doi.org/10.1086/518805>>.
- SEN, A. (1995). *Nuevo examen de la desigualdad*. Madrid: Alianza Editorial.
- SMYTH, J. y HATTAM, R. (2002). «Early School Leaving and the Cultural Geography of High Schools». *British Educational Research Journal* [en línea], 28, 375-397.
<<http://dx.doi.org/10.1080/01411920220137458>>.
- TARABINI, A. (2006). «Com analitzar la justícia dels sistemes educatius?: Una aproximació teòrica al concepte de justícia dins l'educació». *Temps d'Educació*, 31, 241-258.
- TEDESCO, J.C. (2004). «Igualdad de oportunidades y política educativa». *Cadernos de Pesquisa* [en línea], 34 (123), 555-572.
<<http://dx.doi.org/10.1590/s0100-15742004000300003>>.
- WALKER, M. y UNTERHALTER, E. (eds.) (2007). *Amartya Sen's Capability Approach and Social Justice in Education*. Londres: Palgrave.
- WALZER, M. (1993). *Las esferas de la justicia: Una defensa del pluralismo y la igualdad*. México: Fondo de Cultura Económica.
- YOUNG, I.M. (2000). *Justicia y política de la diferencia*. Madrid: Cátedra.
- YOUNG, M.D. (1961). *The rise of the meritocracy. 1870-1933: An essay on education and equality*. Londres: Penguin Books.

Revista Internacional de Sociología

Volumen 74

Nº 3

julio-septiembre 2016

Córdoba (España)

ISSN-L: 0034-9712

Artículos/Articles

Formas modernas de resacralización en disputa. La nación y la persona
Josefux Berain

A critical review of Dunbar's social brain hypothesis
Cristina Acedo-Carmona y Antoni Gomila

Amartya Sen frente al espejo social de la libertad. Límites al enfoque de las capacidades individuales
Manuel Antonio Jiménez Castillo

"No es una crisis, es que ya no te quiero". Humor y protesta en el movimiento 15M
Eduardo Romanos

Democracia, escala y participación. Reflexiones desde las instituciones participativas brasileñas
Leonardo Avritzer y Alfredo Ramos

Territorio, innovación y desarrollo rural. El caso del territorio brasileño del Vale dos Vinhedos
Daniel L. Jeziorny

Vendiendo soluciones. Campañas tradicionales y profesionalizadas en Chile
Mayte de Cea y Claudio Fuentes Saavedra

Spanish exit polls. Sampling error or nonresponse bias?
José M. Pavia, Elena Badal y Belén García-Cárceles

Distribuye

Editorial CSIC

Vitruvio, 8. 28006 Madrid (España)
Telf. 34-915612833 / 915681619/ 6201640
Fax. 34-915680173

Digitalia US: <http://www.digitaliapublishing.com/ejournals>
e-libro Co: <http://www.e-libros.net>
Torrossa Casalini: <http://www.torrossa.it/csic>

Edición electrónica: <http://revintsociologia.revistas.csic.es>

Edita

IESA CSIC

Instituto de Estudios Sociales Avanzados

Consejo Superior de Investigaciones Científicas
C/ Campo Santo de los Mártires, 7
14004 CORDOBA, ESPAÑA
Tlf. 34-957760625/26. Fax. 34-957760153

www.iesa.csic.es
e-mail: ris@iesa.csic.es



Tendencias de movilidad social en la Argentina de las dos últimas décadas: 1995-2010*

Jesica Lorena Pla

José Javier Rodríguez de la Fuente

Universidad de Buenos Aires. Facultad de Ciencias Sociales.

Instituto de Investigaciones Gino Germani

jpla@sociales.uba.ar; jrodriguez@conicet.gov.ar



Recepción: 28-09-2014
Aceptación: 21-04-2016

Resumen

En este artículo, se muestran las principales tendencias de movilidad social en la Región Metropolitana de Buenos Aires, durante el período 1995-2010, por medio de tasas absolutas y tasas relativas. Se utilizaron datos primarios provenientes de cuatro encuestas diferentes, realizadas por el Centro de Estudios de Opinión Pública (CEDOP), de la Facultad de Ciencias Sociales (UBA), en 1995, durante el período 2003-2004, en el año 2007 y durante el lapso 2009-2010, respectivamente.

Los principales resultados a los que se arribó describen que, entre la década de 1990 y finales del año 2000, las tasas absolutas de movilidad social disminuyeron. Particularmente, se observa, durante los años noventa, que la clase trabajadora (manual) asume un papel distribuidor por todas las clases sociales. Estas tendencias se explican por efecto del proceso de apertura económica, descentralización, desindustrialización y flexibilización de

* Las reflexiones y los resultados que aquí se presentan forman parte de un proceso de investigación mayor desarrollado en el marco de dos proyectos ANPyCT FONCYT. En primer lugar, el Proyecto PICT 2011-2189: *Tendencias y transformaciones en la estructura social: El impacto de los procesos de movilidad social en los horizontes de consumo*, y, en segundo lugar, más recientemente, el PICT 2013-2709: *¿Una nueva fragmentación social?: Socialización/ riesgos, movilidad social y representaciones subjetivas sobre la política*. RMBA 2009-2014. Asimismo, algunos resultados aquí trabajados han sido parte de la tesis doctoral de Jéssica Pla: *Trayectorias inter-generacionales de clase y marcos de certidumbre social: La desigualdad social desde la perspectiva de la movilidad*. Área Metropolitana de Buenos Aires. 2003-2011, presentada en abril de 2013 en la Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, dirigida por el Dr. Eduardo Chávez Molina y codirigida por el Dr. Agustín Salvia.

la economía. Por el contrario, durante la década de 2000, se observa una mayor herencia dentro de dicha clase social, como efecto contrario a la década anterior, en un contexto de recomposición del mercado de trabajo, de aumento de la demanda de empleo y de revitalización de sectores como la industria, el transporte y la construcción.

Desde el análisis de la movilidad relativa, en cambio, observamos que el patrón de movilidad tendió a hacerse más rígido. Es decir, sin considerar los cambios estructurales, el origen social tiene mayor peso en el destino de una persona.

Palabras clave: estratificación social; reproducción social; clases sociales; estructura social; fluidez social

Abstract. *Social Mobility Paths in Argentina in the Last Two Decades: 1995-2010*

This article characterizes the main social mobility trends in the metropolitan area of Buenos Aires during the period 1995-2011. Absolute and relative rates of social mobility are analyzed based on mobility tables, odds ratios and the study of social flux patterns. The data sources are made up of primary information from four different surveys conducted by the Center for Public Opinion Studies (CEDOP) of the Social Sciences Faculty at the University of Buenos Aires in 1995, 2003-2004, 2007 and 2009-2010, respectively. The main results show that the absolute rates of social mobility declined in the 1990s and late 2000, with a strong tendency towards the reproduction of the skilled working class (severe towards the end of the period), but differing from the previous decade where it had a distributor role across all social classes due to the effect of the opening process, decentralization, deindustrialization and flexibilization of the economy. The analysis of relative mobility indicates that the pattern of stratification was not stable and there is a trend towards greater rigidity.

Keywords: social stratification; social reproduction; social class; social structure; social fluidity

Sumario

- | | |
|--|------------------------------|
| 1. Introducción | 5. Resultados |
| 2. ¿El estatus o las relaciones de clase? | 6. Movilidad y reproducción. |
| 3. Apuntes metodológicos | Dos décadas complejas |
| 4. Argentina: cambios estructurales e impactos en los procesos de movilidad social | Referencias bibliográficas |
| | Anexo |

1. Introducción

Las sociedades modernas se organizan a partir de una división fundamental entre propietarios y no propietarios de los medios de producción. La división de la sociedad en clases, entonces, es el resultado de un proceso histórico, en el cual el trabajo se constituye en el principio estructurador de las relaciones sociales (Postone, 2006).

Diversos han sido los abordajes de las temáticas que se derivan de esa división, particularmente de los procesos de estratificación y, a la par, de la

movilidad social, tanto desde lo teórico (Sorokin, 1925; Parsons, 1954; Glass, 1954; Goodman, 1965; Yasuda, 1964; Erikson y Goldthorpe, 1992; Wright, 1994; Bertaux, 1994; Bourdieu, 2002, entre otros)¹ como por medio de la realización de estudios empíricos².

En este artículo, analizamos las tendencias de movilidad social que han caracterizado a la Región Metropolitana de Buenos Aires³ durante el período 1995-2011, identificando el modo en que los cambios estructurales por los cuales atravesó Argentina en ese período tuvieron, o no, impacto sobre las mismas. Lo realizamos a partir de una estrategia metodológica cuantitativa, con base en datos primarios de diferentes encuestas realizadas por el Centro de Estudios de Opinión Pública (CEDOP) de la Facultad de Ciencias Sociales (UBA), en los años 1995, 2003-2004, 2007 y 2009-2010, respectivamente⁴.

2. ¿El estatus o las relaciones de clase?

De manera sintética, dos son las perspectivas teóricas desde las cuales se han abordado los procesos de estratificación y movilidad social. Por un lado, la perspectiva funcionalista, caracterizada por una visión gradacional de los estratos sociales. Por otro lado, la perspectiva relacional, que engloba (no sin tensiones ni dificultades) los abordajes marxistas y weberianos (Pla, 2013b).

Desde la perspectiva funcionalista (cuyo origen podría marcarse en Sorokin (1925), pasando por Davis y Moore (1945) y culminando en Parsons (1954), entre otros), la sociedad es concebida como un sistema en el cual el proceso de estratificación se explica por la motivación individual («esfuerzo») de los *actores* por ocupar los diferentes puestos de la estructura social. Dicha motivación es inducida por la existencia de sistemas de valores compartidos. Los mismos emanan del hecho de que, dado que los puestos de la estructura social satisfacen necesidades diferenciales en su importancia para el sistema social, las «recompensas» que tienen asociadas cada uno de ellos es diferente y desigual.

El corolario de esta mirada se sustenta en un concepto de equidad basado en la igualdad de oportunidades (de origen). La movilidad social se constituye como el componente principal del proceso de estratificación. Frente a la igualdad de oportunidades en el origen, la movilidad social visibiliza el esfuerzo de los actores de moverse por la estructura social, y la posición ocupada, el *logro*

1. Señala Cachón Rodríguez (1989) que el debate sobre la movilidad social estuvo hegemonizado por la perspectiva funcionalista sobre la estratificación en las dos décadas posteriores a la posguerra. Recién en la década de 1970, este debate se abre al campo neoweberiano y neomarxista, es decir, desde una perspectiva de clases. En la misma línea, nos extendemos en el artículo (Pla, 2013b).
2. Por otro lado, cabe mencionar que, en el punto 4 de este artículo, se reseñan los principales abordajes empíricos que se han hecho en Argentina en relación con la temática del artículo. Allí se presentan como antecedentes, pero también para caracterizar los procesos históricos por los cuales ha atravesado el país.
3. La misma comprende a la Ciudad de Buenos Aires y los 24 partidos que conforman el Gran Buenos Aires (INDEC, 2003).
4. Se trata de muestras estratificadas, multietápicas y aleatorias en todas las etapas del muestreo.

del mismo. Así, la desigualdad social aparece como la consecuencia del proceso de estratificación en el cual los individuos obtienen las «recompensas» que derivan del puesto que lograron, motivación individual mediante.

Este abordaje funcionalista se corresponde con un paradigma del orden, caracterizado por una orientación consensualista que acentúa la integración y el equilibrio frente al conflicto de intereses (Feito Alonso, 1995).

La perspectiva relacional, en cambio, se caracteriza por centrar el conflicto y el poder como ejes para pensar la estructura social. Al decir «relacional», nos referimos a que las distintas clases participan de un modo de producción que se basa en la propiedad privada, en el trabajo, y en las «relaciones» que entre esos conceptos se establecen. Una posición no es necesariamente «más» que la otra (Erikson y Goldthorpe, 1992), son distintas en tanto tienen una participación diferente en el sistema de producción, aunque esa posición diferenciada es desigual, pues unos solo disponen de su trabajo para vivir y otros tienen la propiedad privada de los medios de producción y se valen del trabajo de otros para ponerlos en funcionamiento y obtener una ganancia.

Todas las definiciones de clase social que se estructuran en torno a esta idea, entre las que pueden ubicarse las concepciones marxistas y weberianas, coinciden en que las estructuras sociales desiguales conforman a su vez estructuras de intereses (Feito Alonso, 1995: 31). Tanto la concepción marxista como la weberiana reconocen a la esfera económica como el espacio de constitución de las clases sociales, como una esfera determinante del orden social: para unos, las clases son el resultado de las relaciones de producción, para otros, de las oportunidades de los sujetos de valorar en el mercado los recursos que poseen (Longhi, 2005: 106).

De manera sintética, consideramos que son cuatro los supuestos que debe seguir un abordaje de los procesos de movilidad social que parta desde una perspectiva relacional:

1. La realidad no es transparente, sino que la sociología hace que algo sea visible (interpretación).
2. La sociedad debe ser comprendida en su heterogeneidad.
3. Los hechos sociales básicos del campo de la movilidad social afectan fundamentalmente a grupos sociales como tales, cuya condición varía en la estructura de posiciones sociales.
4. Diversos mecanismos interrelacionados determinan la posición de los grupos sociales y de los individuos en su interior, así como sus posibilidades de modificar históricamente su posición (familia, escuela, mercado de trabajo, Estado y otros).

Cabe destacar, entonces, que partimos desde esta última perspectiva y que, al hablar de descensos o ascensos, no nos estamos refiriendo a posiciones de jerarquía o prestigio, sino de movimientos entre posiciones mejor ubicadas, y otras peor ubicadas, con respecto a esa desigualdad inherente al modo de producción capitalista.

3. Apuntes metodológicos

El universo de estudio se delimitó entre personas ocupadas que tenían entre 25 y 65 años al momento de realizar cada uno de los sondeos. Esta delimitación permite captar a individuos que, con mayor probabilidad, se encuentran en una etapa de madurez ocupacional (Echeverría Zabalza, 1999), es decir, una edad en la que normalmente los individuos han recorrido la mayor parte de su trayectoria laboral.

A partir de los datos socioocupacionales que facilitan los encuestados (ocupación, categoría ocupacional, sector de actividad, tamaño del establecimiento en el que trabaja, etc.), los agrupamos dentro de una categoría de clase social. Pero, como en los estudios de movilidad social también es necesario conocer el origen social de los individuos, para ello, se utilizan los datos retrospectivos que ofrece el encuestado sobre la posición del principal sostén del hogar (PSHO) en el cual habitaba a la edad de 16 años⁵. De este modo, se pone en relación a la condición de clase del encuestado con la del origen.

Teniendo en cuenta los supuestos que debe seguir el análisis de los procesos de movilidad social que parta desde una perspectiva relacional, mencionados anteriormente, utilizamos un esquema de clases que dé cuenta de los mismos. El esquema de clases propuesto por Torrado (1992)⁶ permite caracterizar la especificidad de las relaciones de clase en América Latina, al dar cuenta de una característica propia de esta región: la existencia de un sistema de producción definido por la articulación de relaciones de producción capitalistas y relaciones mercantiles simples (mercado heterogéneo y segmentado), propias de economías que se han insertado de manera periférica en el sistema mundo (Chávez Molina, Pla y Molina Derteano, 2011: 180). Señala Torrado (1998: 234) que son las relaciones de producción las que constituyen el criterio para la delimitación de los subconjuntos de agentes sociales que ocupan una posición análoga, o sea, para la determinación de la forma que asume en la sociedad la división social del trabajo.

El nomenclador de la condición socioocupacional (CSO) (Torrado, 1992, 1998) se compone de doce estratos construidos a partir de las siguientes variables: ocupación, categoría de ocupación, rama de actividad, sector de actividad y tamaño del establecimiento. Para nuestro análisis, los estratos del CSO fueron reagrupados en categorías que permiten visualizar diferencias de clases y condi-

5. El conjunto de datos para el PSHO no necesariamente nos permite inferir sobre las estructuras sociales de periodos determinados, pues estos no fueron extraídos de una muestra aleatoria, sino que son producto de una técnica retrospectiva. El ciclo vital en el que se encuentre el encuestado, la edad, la edad del PSHO al momento en que él nació, entre los principales factores, no permite inferir que los marginales de origen sean representativos de un tiempo histórico determinado.
6. Este esquema fue diseñado originalmente por De Ipola y Torrado (1976). Los autores desarrollaron un esquema teórico basado en la noción de división social del trabajo en la sociedad capitalista latinoamericana. Distinguen relaciones de producción determinantes, la explotación y las relaciones de producción determinadas, de propiedad, de posesión, de control técnico y de detentación, que dan lugar a capas sociales.

Esquema 1. Nomenclador de la condición socioocupacional, estratos y clase social

Nomenclador de la condición socioocupacional	Estratos (Torrado)	Reagrupamiento (propio)
1 Directores de empresas	1 Empresarios directores	
2 Profesionales en función específica asalariados	2 Profesionales en función específica	
3 Profesionales en función específica autónomos		1 Clase media alta
4 Propietarios de pequeñas empresas	3 Propietarios	
5 Pequeños productores autónomos		
6 Cuadros de técnicos y asimilados	4 Técnicos	2 Clase media
7 Empleados administrativos y comerciantes	5 Empleados y administradores	3 Clase media rutinaria
8 Trabajadores especializados autónomos	6 Trabajadores especializados	4 Clase trabajadora calificada
9 Obreros calificados		
10 Obreros no calificados	7 Trabajadores no especializados	5 Clase trabajadora baja y marginal
11 Peones autónomos		
12 Empleados domésticos	8 Empleados domésticos	

Fuente: elaboración propia en base a Torrado (1992, 1998), Boado (2008) y Pérez (2011).

ciones de vida, siguiendo el criterio original de Torrado y aquellos encontrados en Boado Martínez (2008), Pérez (2011), Sacco (2011a, 2011b) y Pla (2013a).

Los tradicionales análisis de movilidad se basan en una tabla de doble entrada, en la cual se ponen en relación las posiciones de origen con las posiciones de destino (Sorokin, 1925; Lipset y Bendix, 1963; Goodman, 1965). Muchos y extensos han sido los debates sobre la pertinencia o no del análisis de las tasas absolutas para evidenciar los cambios en las tendencias de movilidad social⁷. En este artículo, reconocemos que, si bien este tipo de abordajes tiene limitaciones metodológicas, las mismas no son inherentes a la técnica, sino a la pertinencia de las respuestas que se pueden dar con las mismas. Los debates se han centrado en que un análisis de este tipo no permite comprender la desigualdad endógena a una sociedad, porque las mismas cambian, sus estructuras se transforman y las personas pueden verse «forzadas» a ocupar diferentes tipos de empleos. Pero este tipo de análisis es pertinente cuando el objetivo es dar cuenta de los cambios sustantivos y estructurales de la sociedad (Carabaña, 1999; Fachelli y López Roldán, 2012a). Es decir, los cambios estructurales existen y, retomando la clásica y, no por simple, iluminadora fórmula de Marx, diremos que los

7. De hecho, los debates sobre las técnicas específicas para «medir» la movilidad son los debates que caracterizan a este campo de estudio en el periodo de posguerra.

trabajadores, «libres», en su doble sentido, se ven obligados a vender su fuerza de trabajo donde la misma sea requerida: el trabajo no por sufrir incontables y trascendentes mutaciones ha dejado de ser el estructurador de las relaciones sociales (Postone, 2006; Danani y Grassi, 2009).

El análisis de la movilidad social absoluta nos permitirá encontrar respuesta a la siguiente pregunta: ¿en qué proporción se movieron las personas en cada uno de los años y hacia dónde lo hicieron con respecto a la posición social del principal sostén del hogar de origen (PSHO)? El análisis temporal enfoca de manera más integral las tendencias que describen a una sociedad, al hacerlo en términos comparativos. Las personas no solamente «se mueven», sino que también «se comparan». No es lo mismo una sociedad que mantiene sus índices de movilidad durante décadas, sin modificarse, que otra en la cual varían (Carabaña, 1999). Tampoco es lo mismo una sociedad que mantiene índices estables pero cambian en su composición: puede ser que la misma proporción de sujetos ocupe una clase social diferente a la del PSHO, pero la misma puede ser más «cercana o lejana», puede ofrecer menores o mayores recompensas económicas y estar asociada a condiciones diferenciales de vida.

La muestra sobre la que se trabaja, como bien se indicó, se ha acotado a la Región Metropolitana de Buenos Aires (RMBA), ya que es de ese nivel geográfico de donde disponemos de datos comparables. En la actualidad (según datos del Censo de Población del INDEC de 2010), la Región Metropolitana de Buenos Aires ocupa una superficie total de 2.590 Km² y reúne 12,8 millones de habitantes, lo cual representa una concentración cercana al 32% de la población total del país, a la vez que produce alrededor del 40% del PIB nacional. Debido a esta destacada participación económico-demográfica, más una serie de factores históricos, esta área metropolitana se ha convertido en el centro productivo, comercial, financiero y político más importante de Argentina. El 23% de toda la población del área reside en la capital (2,9 millones de habitantes), mientras que el 77% lo hace en el Conurbano bonaerense (9,9 millones de habitantes). Asimismo, al interior del Conurbano, la población se distribuye aproximadamente en un 33% en la Zona Sur, un 32% en la Zona Norte y el restante 35% en la Zona Oeste. La Ciudad Autónoma de Buenos Aires está compuesta por 48 barrios o unidades territoriales. En general, la Zona Norte concentra los barrios de un nivel socioeconómico más elevado y que se encuentran en mejores condiciones socioambientales, mientras que los barrios de la Zona Sur son, en general, los más rezagados.

4. Argentina: cambios estructurales e impactos en los procesos de movilidad social

Analizar los procesos de estructuración de clases en el marco de los análisis de movilidad social implica, necesariamente, revisar en clave histórica las características que estos procesos han seguido. De este modo, y refiriéndonos al caso argentino, presentamos algunos lineamientos que ubican al problema al que abordamos históricamente, en pos de analizarlo luego, a la

luz de los cambios estructurales de las últimas dos décadas, con sus rupturas y continuidades.

Desde 1880 hasta 1930, en la Argentina primó un modelo fundamentado en la exportación de bienes primarios (agrícolas) (Basualdo, 2006). La dinámica de crecimiento era «expansiva», basada en la circulación de la renta diferencial⁸, e impulsó la emergencia de un temprano desarrollo comercial e industrial urbano. Ese crecimiento tuvo como correlato la consolidación de una clase obrera urbana y de un sector de clase media. La inmigración masiva desde Europa desempeñó un rol fundamental en dicho proceso⁹.

La formación de la clase obrera dio lugar a un periodo de tensiones y conflictos¹⁰ que delimitaron el «proceso constituyente» de la sociedad y del Estado en la Argentina, así como la formación de clases sociales y la imposición de un orden para esos elementos (Danani y Hintze, 2011b: 21). Los primeros intentos de seguridad social son emergentes de ese proceso. Tanto las políticas represivas como la política laboral¹¹, tuvieron como objetivo mantener el orden social.

El sector de clase media se conformó como resultado de un proceso de movilidad intrageneracional ascendente de los inmigrantes (Germani, 1963b¹²). Llach (1997) sostiene que ese proceso de ascenso y consolidación, en un contexto de crecimiento, dio lugar a un «exceso» de aspiraciones modernizantes, en términos de ingresos y consumos.

8. Entendida como la ganancia extraordinaria que se produce, por ejemplo, entre dos campos, ante la misma inversión de capital y trabajo, debido a la diferente productividad de la tierra y su fertilidad natural. Históricamente, Argentina ha tenido una renta diferencial debido a la alta fertilidad de las amplias llanuras que caracterizan a su territorio. Esto ha demarcado también que se inserte en el sistema mundo como productora de bienes primarios. La propiedad de la tierra se da por grandes latifundios concentrados, por lo cual la dinámica de crecimiento no se basa en la renta que esta produce para la gran mayoría, sino por la circulación de la misma, particularmente en el ámbito urbano. Por la misma razón en Argentina ha primado la población urbana (más del 80% desde comienzos del siglo xx) por encima de la rural.
9. Debido al régimen de propiedad de la tierra y/o el régimen de labor que funcionaba en la Argentina de comienzos de siglo, para los inmigrantes fue difícil afincarse en zonas rurales, y lo hicieron en la ciudad de Buenos Aires. El número de habitantes de la ciudad pasó de representar un 15% a un 30% de la población total del país entre 1870 y 1914. La mitad de sus habitantes eran personas nacidas en el extranjero que, por sus edades promedio, aportaban una proporción aún mayor de la fuerza de trabajo local (Schvarzer, 1977: 3).
10. En 1914, la clase obrera fabril conformaba aproximadamente el 25% de la población económicamente activa (PEA) de Buenos Aires. Si bien en aquel entonces el salario era elevado (en relación con los que se obtenían en Europa), los trabajadores se veían sometidos a malas y severas condiciones de labor y a la imposibilidad de acceder a ciertos bienes y servicios, en particular, la vivienda (Schvarzer, 1977: 3).
11. En particular, referidas a previsión y accidentes de trabajo.
12. Torrado (1992) señala que esta interpretación sobre el ascenso de los inmigrantes se sustenta en un supuesto: ellos tenían, en sus países de origen, posiciones inferiores a las que aquí alcanzaron. Este supuesto se asienta en las características que tuvo la población inmigrante, en general proveniente de estratos sociales muy rezagados, aunque empíricamente no fuera medido.

La crisis mundial de los años treinta produjo un giro en el proceso histórico: la fuerte caída de la demanda mundial de bienes agropecuarios generó un derrumbe de las exportaciones y afectó el acceso al crédito internacional. Las políticas implementadas (barreras arancelarias, subsidios a la producción, otorgamiento de créditos, etc.) favorecieron un proceso de industrialización por sustitución de importaciones que se afianzó como eje de la economía con la llegada al Gobierno de Perón en el año 1945.

Este nuevo contexto dio lugar a un giro en los procesos de movilidad social: si el modelo anterior se caracterizaba por el auge de la movilidad social *a lo largo* de la vida de una persona, el nuevo modelo abre las oportunidades de movilidad social *entre* generaciones. Las tasas de movilidad social ascendentes se mantuvieron similares a las del periodo anterior, confirmando una alta movilidad desde niveles populares hasta niveles medios y altos (Germani, 1963b: 332). Sin embargo, si anteriormente los que «ascendían» eran los inmigrantes, particularmente europeos, durante este periodo, los inmigrantes internos o de países limítrofes se ubicaron en los estratos inferiores, «empujando» a los nacidos en la ciudad a las posiciones medias (Germani, 1963b: 341). Este proceso se correlaciona también con un incremento de la importancia de la educación como canal de ascenso social hacia las posiciones de clase media asalariada. Sin embargo, la clase obrera estuvo más relegada del uso de la educación formal como canal de movilidad social ascendente (Torrado, 1992: 323). Para los inmigrantes internos, la movilidad se explicó particularmente por el pasaje de empleos no calificados rurales a empleos como trabajador manual industrial, en general calificados.

Contemporáneo a Germani, el enfoque de Rubinstein (1973) arroja algunos resultados disímiles, señalando que el grado de movilidad en toda la historia argentina es relativamente bajo, exceptuando periodos excepcionales como la crisis de 1930 (Rubinstein, 1973: 329). Es decir, la industrialización intensificó la movilidad, pero sin alterar sustancialmente los sistemas de relaciones entre las clases sociales. Aquí radica entonces la diferencia interpretativa. Germani analiza los procesos de movilidad social en términos de cambios en la ocupación. Rubinstein, en cambio, los estudia desde las propiedades que definirían a una clase (variables laborales, ingresos, educación y vivienda). Las interpretaciones, por tanto, no necesariamente son excluyentes, pues es posible que haya movilidad en términos de ocupación en la estructura social, pero no en las condiciones de vida, que reflejan desigualdades estructurales entre las clases sociales.

El trabajo de Beccaria (1978) aporta elementos para conocer qué pasó en términos de estratificación social y movilidad entre principios de la década de 1960 y finales de la misma. Este periodo se caracteriza por la consolidación de un nuevo bloque de poder en el que la burguesía industrial nacional se articula con el capital extranjero, especialmente con grandes empresas transnacionales norteamericanas, en pos de una industrialización sustitutiva de bienes intermedios y de consumo durable. En términos sociales, este nuevo bloque de poder tiene el efecto de reemplazar trabajo de clase obrera asalariada y

autónoma (destruyendo pequeños y medianos establecimientos industriales) por la creación de trabajo asalariado de clase media (administrativos y técnicos) en establecimientos de mayor envergadura. En este periodo, se distingue una tasa de movilidad elevada, compuesta por movimientos descendentes y ascendentes en proporción similar, de corta distancia (es decir, entre posiciones contiguas) y altos niveles de autorreclutamiento entre los estratos superiores. La destrucción de puestos de trabajo por cuenta propia empujó a los hijos de este tipo de trabajadores a buscar otras ocupaciones, en muchos casos más bajas, pero también habilitó la consolidación de microempresas relacionadas con el núcleo dinámico de la economía. Es decir, la reducción del cuentapropismo no significó un descenso en la proporción de miembros de la clase media, porque la tendencia fue equilibrada por otros movimientos (Beccaria, 1978: 616).

Los procesos de concentración y centralización del capital que se dieron desde los años sesenta anunciaron las características que marcarían la estrategia que se inició en 1976, interpretación que se extiende hacia el campo político-cultural y los mecanismos de integración (Torrado, 1992).

El modelo de industrialización por sustitución de importaciones se sostuvo en base a un régimen de acumulación que tenía al mercado interno, el consumo y el pleno empleo como ejes de su modelo. Pero el período abierto en 1976 significó un cambio en el patrón de acumulación sustitutivo de importaciones vigente hasta entonces (Pucciarelli, 2004). Por medio de una dictadura militar, se aplicaron medidas, entre las que se incluyó el terrorismo de estado, para desarticular el poder de la clase obrera en ascenso y la distribución del ingreso relativamente equitativa. En términos económicos, se tradujo en la apertura comercial, la desindustrialización y reforma del sistema financiero.

Los procesos derivados de la implementación de una política económica de esas características abrieron paso a una crisis externa y fiscal sin precedentes, que hizo de los años ochenta una década signada por un escenario de desequilibrios estructurales que culminó en la hiperinflación del año 1989. La salida de la misma se logró a principios de los años noventa por medio de un programa de convertibilidad y un paquete de reformas estructurales (Gerchunoff y Torre, 1996). A nivel de la estructura ocupacional, se observa una rigidización en las condiciones del mercado laboral, en la cual el incremento de las oportunidades de trabajos calificados en servicios favorece principalmente a quienes ocupaban posiciones cercanas, como mínimo técnicas o administrativas (Jorrat, 1987).

La estrategia aperturista encontró sus límites en la crisis económica, política y social del período 2001-2002, cuando comenzó un nuevo modelo caracterizado por una conjunción entre el cambio de precios relativos a favor de los sectores productores de bienes comerciales y un conjunto de políticas de intervención estatal orientadas a recuperar los equilibrios macroeconómicos básicos (Damill y Frenkel, 2006; Pérez, 2011; Lavopa, 2007 y 2008; Azpiazu y Schorr, 2008; Kosacoff, 2010). El resultado fue una recuperación económica, un incremento de la demanda agregada de empleo y una mejora de los indicadores sociales en general (CENDA, 2010), aunque con la persistencia de ciertos «claroscuros» (Kessler, 2011) en lo que respecta a indicadores de desigualdad persistentes.

A su vez, desde la dictadura militar, se abrió un proceso de valorización financiera (Basualdo, 2006) que significó un incremento constante de la deuda pública, que se constituyó como uno de los condicionantes para el crecimiento social. Este proceso tendió a revertirse en la nueva fase sociopolítica posterior a la convertibilidad. Mientras que, hasta el año 2004, la deuda externa significaba un porcentaje superior del PIB, en el año 2005, tras la renegociación y el canje de deuda pública, el endeudamiento externo se redujo considerablemente, pasando a representar en los años siguientes alrededor del 50% (CIFRA-CTA, 2011: 8).

La reestructuración de la deuda pública debe ser analizada en conjunto con la novedad de un tipo de cambio competitivo poco volátil. Este proceso no solo implica una mejora automática en el resultado fiscal (porque la participación de los bienes y servicios transables en la recaudación es mayor que en el gasto público), sino que el financiamiento de la inversión se origina —como consecuencia de esta combinación de factores— totalmente en el ahorro nacional. Este hecho modera la volatilidad y elimina los costos del *sudden stop* ('estancamiento repentino'). A esto se suma la mejora de los términos del intercambio exterior. La caída de los precios de importación y el incremento de los precios de exportación hacen aumentar el poder de compra del ahorro y mejorar la inversión, haciéndola menos volátil a los cambios en la economía mundial, lo cual marca una diferencia sustancial con el período precedente (Arceo et al., 2008: 67).

En el escenario de crecimiento, la industria se posicionó como uno de los principales sectores impulsores del proceso de recuperación económica. El PIB de la industria manufacturera, que decreció a mediados de la década de 1990, tendió a incrementarse de manera constante a partir del año 2002, llegando a los niveles de la década de 1990 en el 2004 y superándolos a partir de entonces. Ahora bien, comparar su crecimiento con el de otras ramas nos aporta un panorama más detallado de esta primacía de la recuperación con fuerte impronta de dicho sector. Durante el período 2002-2006, la industria manufacturera creció un 24,2% (acumulativo anual), porcentaje similar al total del sector de bienes, mientras que el sector servicios se contrajo alrededor de un 20% (Arceo et al., 2008: 69). Estas tendencias son marcadamente opuestas a las que se visibilizaron como resultado de la década.

En este contexto, el interés por la problemática de la estratificación y la movilidad social se ha renovado en nuestro país a lo largo de la última década. Los estudios de Jorrot (2005, 2007, 2008, 2011a y 2011b), además de los anteriormente citados, han hecho mayor énfasis en analizar las tendencias de movilidad social en clave comparativa internacional, para lo cual ha utilizado esquemas de clases sociales aceptados internacionalmente. Kessler y Espinoza (2007), por su parte, evidencian, hacia fines de la década de 1990, cambios cualitativos en los procesos de movilidad social, caracterizados por el ascenso en la escala de prestigio ocupacional, pero también por el descenso en las recompensas sociales asociadas a estas.

Benza (2010) ha analizado la particularidad de los procesos de movilidad desde y hacia las clases medias, mientras Dalle (2009, 2011a y 2011b) ha

dirigido el foco hacia el estudio de los canales de ascenso social desde la clase trabajadora, en un periodo de larga duración que «vuelve» sobre los análisis de Germani y llega hasta el año 2005. Ambos autores usan escalas propias sobre los microdatos de CEDOP UBA que les resultan útiles para sus objetivos de investigación. Gómez Rojas y Riveiro (2013a y 2013b) indagan acerca de las diferencias en las probabilidades de movilidad social según el género. Salvia y Quartulli (2011), en cambio, se valen de las mismas técnicas de movilidad social, pero las utilizan para analizar tendencias en el mercado de trabajo, por lo cual sus clasificaciones adquieren una raigambre teórica diferente. Lo mismo ocurre con los trabajos de Chávez Molina y Gutiérrez Ageitos (2009) o de Pla y Chávez Molina (2010a, 2010b), al analizar tendencias de movilidad en un sector marginal de la población. Pla (2013a) analiza la relación entre los procesos de movilidad social, las políticas sociales y la conformación de marcos de certidumbre e incertidumbre con respecto a la propia vida y a las generaciones por venir. Pla y Rodríguez de la Fuente (2013) analizan algunas hipótesis sobre las características que adquiere la movilidad social intergeneracional en la década de 2000 para la Argentina¹³.

5. Resultados

5.1. Análisis de los patrones de movilidad absoluta

Son los procesos antes descritos los que deben servir de marco para interpretar los patrones de movilidad social y las trayectorias que los mismos dibujan. En primer lugar, en el cuadro 1, se presenta la configuración de la estructura de clases de acuerdo con los años en los que se han efectuado los relevamientos. Si bien se presentan algunas oscilaciones, hay tendencias que caracterizan la transformación de la estructura en el período abordado. Mientras que la clase trabajadora marginal se mantiene relativamente estable en participación total, la clase trabajadora calificada pasa de estar representada por un 27% a un 41% de la población, entre los años 1995-2010, consistente en el proceso de recomposición industrial comentado en el apartado anterior. Por su parte, la clase media rutinaria, compuesta por ocupaciones principalmente administrativas y del rubro de servicios, se mantuvo estable representando entre un 17% y un 21% de la población estudiada. En contraposición, la clase media —referida en nuestro estudio principalmente a aquellas posiciones «técnicas»— evidenció un retroceso en su participación, pasando de un 18% en 1995 a un 11% en 2010. Finalmente, la clase media alta, aunque no en forma lineal, también redujo su participación relativa en la estructura de clases, al pasar de un 25% a un 14%.

Los índices absolutos de movilidad social expresan la movilidad que se observa en cada año de la encuesta. Es una mirada que pone en juego la rela-

13. Finalmente, gran parte del debate en torno a esta problemática que se ha renovado a partir de los últimos años en algunos ámbitos académicos del país y de la región pueden hallarse en el número 24 de la revista *Laboratorio*. Ver <http://publicaciones.sociales.uba.ar/index.php/laboratorio/issue/view/28/showToc>

Cuadro 1. Estructura de clases sociales. RMBA. 1995, 2003-2004, 2007, 2009-2010

Clase social del encuestado	1995		2003-2004		2007		2009-2010	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%	Frecuencia	%	Frecuencia	%
I. Clase media alta	216	25%	110	19%	137	21%	54	14%
II. Clase media	152	18%	67	12%	98	15%	40	11%
III. Clase media rutinaria	143	17%	123	21%	121	18%	73	20%
IV. Clase trabajadora calificada	235	27%	198	34%	222	33%	152	41%
IV. Clase trabajadora marginal	116	13%	80	14%	90	13%	54	14%
Total	862	100%	578	100%	668	100%	373	100%

Base: encuestados ocupados entre 25 y 65 años.

Fuente: elaboración propia en base a la encuesta CEDOP.

ción entre origen y destino en cada uno de los años que tomamos de referencia (cada relevamiento, siendo estos cuatro). Luego, comparamos los índices entre dichos años, para dar cuenta de variaciones en los mismos.

Por un lado, en la década de 1990, la apertura y el proceso de desindustrialización, a la par que una terciarización de la economía, podrían explicar el hecho (cuadro 1) que, en 1995, más personas se encontraban en una clase social diferente a la del PSHO, con respecto al año 2007, tendencia decreciente que se confirma en la serie de los cuatro años. Ahora bien, esto no nos permite hacer ninguna inferencia sobre «a dónde fueron» esos hijos, en uno y otro año, ni por qué motivo se «movieron» menos en la década inmediatamente posterior.

Pero aquí entra en juego la idea de trayectoria, pues no solo importa cuántos se movieron, sino también cuánto se movieron quienes efectivamente lo hicieron y qué distancia trazaran. En 1995, la movilidad de corta distancia, a posiciones cercanas de clase, explicaba el 48% de la movilidad y, como consecuencia, la de larga distancia explicaba el 52%. Es decir, era casi similar, pero con una leve prevalencia de la larga. Esta tendencia se revierte en la década de 2000, con mayor énfasis hacia el final de la misma.

Aún en el terreno descriptivo, estas apreciaciones nos permiten empezar a caracterizar el periodo actual, pero también a encontrar sus límites en términos de estas construcciones metodológicas. Digamos, por ahora, que la existencia de una menor proporción de movilidad y de una mayor preeminencia de la de corto alcance nos podría estar indicando la existencia de límites difusos entre clases aledañas.

Cabe, entonces, preguntarse lo siguiente: ¿cómo se distribuyeron quienes compartían un mismo origen social? La respuesta nos permite analizar el grado de herencia o de movilidad al interior de cada origen social, es decir que lo que se comparan son las filas de la tabla, las cuales, conceptualmente, representan la distribución de cada clase según el origen social del individuo¹⁴.

14. Nos referimos a los porcentajes de salida (*outflows*).

Cuadro 2. Índices absolutos de movilidad social. RMBA. 1995, 2003-2004, 2007, 2009-2010

Índices	1995		2003-2004		2007		2009-2010	
	Índice	%	Índice	%	Índice	%	Índice	%
Movilidad	66,8%		63,7%		58,8%		57,4%	
Movilidad ascendente	38,5%	<u>58%</u>	37,7%	<u>59%</u>	36,7%	<u>62%</u>	33,5%	<u>58%</u>
Movilidad descendente	28,3%	<u>42%</u>	26,0%	<u>41%</u>	22,2%	<u>38%</u>	23,9%	<u>42%</u>
Movilidad de corta distancia	32,3%	48%	34,3%	54%	31,6%	54%	36,5%	64%
Movilidad de larga distancia	34,6%	52%	29,4%	46%	27,2%	46%	20,9%	36%

Base: encuestados ocupados entre 25 y 65 años (1995: $n = 862$; 2003-2004: $n = 578$; 2007: $n = 668$; 2009-2010: $n = 373$).

Fuente: elaboración propia en base a la encuesta CEDOP.

En primer lugar, cabe señalar que la clase media asalariada de rutina o de baja calificación mantiene su peso relativo a lo largo de los quince años que analizamos, mientras que la clase trabajadora calificada aumenta en proporción mucho mayor al resto de las clases. Como puede verse, este cambio en la estructura social hacia una mayor demanda de puestos manuales calificados tiene su correlato en una mayor herencia para esta clase, es decir, en menores probabilidades de movilidad social o de cambio de posición con respecto al hogar de origen (en 2007, un 46% de aquellos con orígenes en la clase trabajadora calificada reproducen su condición social, mientras que en 1995 solo lo hace un 35% de estos).

El incremento de las personas ocupadas en posiciones de clase trabajadora calificada asalariada¹⁵ podría estar explicado por los efectos que tuvieron la devaluación de la moneda luego de la crisis del año 2001-2002 y el mayor impulso y dinamismo del mercado interno que mostraron esos procesos en los años posteriores sobre las dinámicas del mercado de trabajo (tendencia creciente de la tasa de ocupación, decreciente la de desocupación y mayor dinamismo del sector industrial por encima del sector servicios). Cabe destacar que dichos procesos tienen efectos al conformar estructuras del mercado de trabajo, y demandas concretas, diferenciales, y estos procesos de cambio estructural afectan a los índices y a las tendencias de movilidad social, cuando esta es abordada desde el enfoque de la movilidad absoluta (y no así cuando se hace desde la movilidad relativa, cuando justamente se busca «aislar» ese efecto).

Ahora bien, ¿cuál es la relación entre estos movimientos y el origen social? En el año 2007, es mayor la reproducción de la clase media alta, pero también se observa entre la clase media rutinaria: mientras, en 1995, casi cuatro de cada diez personas de clase media alta de origen ocupaban la misma clase, esa proporción aumentó al 50% en el año 2007. Otro modo de ver la reproducción o la herencia entre clases medias altas es considerando «la esquina superior izquierda», es decir, tomando las clases I y II en su conjunto: mientras, en 1995,

15. Usando el esquema de Torrado que nosotros aplicamos aquí, Sacco (2011a) encuentra evidencias en el mismo sentido de un incremento de la clase obrera asalariada.

la herencia entre esas clases era del 50%, en el 2007 se incrementa al 70%. Este primer acercamiento nos estaría abonando la hipótesis de la clausura o del cierre social de la clase superior¹⁶ (Goldthorpe, 1987; Espinoza, 2002; Jorrat, 2000).

La otra pregunta que se puede responder desde el análisis de la movilidad social absoluta es: ¿cómo se compone cada clase social?, es decir, ¿de dónde «vienen» quienes comparten una misma posición de clase? La respuesta nos permite comparar si el origen social de las personas se diferencia cuando se pertenece a una u otra clase, razón por la cual se trabaja con cada una de las columnas y se comparan entre sí¹⁷.

El examen de las tasas de entrada, es decir, de la composición de las clases sociales (cuadro 3), nos muestra que, en 1995, todas fueron reclutadas de la clase trabajadora calificada en una proporción superior al 35%. Si los análisis de movilidad absoluta relacionan los procesos de movilidad con los de cambio estructural, este dato estaría visualizando de manera clara el proceso de ruptura de la sociedad salarial anteriormente mencionada, cambios que produjeron un desmembramiento de la clase trabajadora y un desperdigamiento de esos «hijos» por toda la estructura social. En el caso de los trabajadores que ascendieron a puestos no manuales, de clase media, podrían ser los casos de movilidad espuria que señalaban Kessler y Espinoza (2007).

En el año 2007, las tasas de herencia no fueron iguales en todas las clases sociales. La mayor proporción se observa en la clase trabajadora calificada. En el caso de la clase media alta, la proporción de un tercio disminuyó a un quinto (un 37% contra un 22%), mientras que es mayor el porcentaje que presenta la clase media y, como se mencionó anteriormente, el del reclutamiento en la misma clase. Si, en 1995, el 35% de la clase media estaba formado por personas con origen de clase trabajadora calificada, en 2007, ese porcentaje asciende a casi el 50%. Este cambio evidencia un nuevo canal de movilidad ascendente desde la clase trabajadora, probablemente sustentado en el rol de la educación, particularmente terciaria (Dalle, 2011a).

Con respecto a la clase media rutinaria, de empleados administrativos y de servicios, tanto en el año 1995 como en el año 2007, la mitad provenía de orígenes de clase trabajadora, en particular, de la mejor posicionada en el interior de la misma.

Analicemos ahora las personas con origen clase media rutinaria y trabajadora calificada, quienes se distribuyeron de forma similar en los dos periodos considerados. Sin embargo, la clase trabajadora calificada tuvo mayor reproducción en 2007, ya que casi la mitad de las personas de ese origen tienen la misma clase del PSHO, mientras que, en 1995, la proporción era de alrededor de un tercio (observando los porcentajes de salida). Este proceso podría estar explicando los

16. Esta hipótesis, que ganó aceptación en los estudios de movilidad social de posguerra, explicaba que la clase alta «reclutaba» a la gran mayoría de sus miembros internamente o bien de estratos cercanos (lo cual generaba, consecuentemente, una movilidad de corta distancia), ello da apoyo a la idea de que existe una barrera entre la clase superior y el resto de las clases.

17. Porcentaje de entrada (*inflows*).

Cuadro 3. Tabla de movilidad, porcentajes de salida (*outflows*). RMBA. 1995, 2003-2004, 2007, 2009-2010

Clase del PSHO		Clase del encuestado					Total
		I. Clase media alta	II. Clase media	III. Clase media rutinaria	IV. Clase trabajadora calificada	IV. Clase trabajadora marginal	
I	1995	36%	21%	14%	20%	8%	100%
	2003-2004	37%	11%	24%	25%	3%	100%
	2007	51%	14%	19%	11%	5%	100%
	2009-2010	43%	17%	11%	24%	4%	100%
II	1995	26%	33%	28%	11%	2%	100%
	2003-2004	40%	24%	20%	8%	8%	100%
	2007	44%	24%	12%	12%	8%	100%
	2009-2010	22%	30%	13%	22%	13%	100%
III	1995	32%	26%	18%	19%	4%	100%
	2003-2004	16%	21%	34%	24%	5%	100%
	2007	30%	21%	25%	17%	6%	100%
	2009-2010	22%	19%	28%	26%	5%	100%
IV	1995	20%	13%	17%	35%	15%	100%
	2003-2004	13%	10%	17%	42%	18%	100%
	2007	8%	13%	16%	46%	16%	100%
	2009-2010	7%	7%	20%	50%	16%	100%
V	1995	14%	11%	11%	31%	34%	100%
	2003-2004	14%	5%	18%	40%	24%	100%
	2007	10%	8%	16%	35%	31%	100%
	2009-2010	3%	0%	17%	47%	33%	100%

Base: encuestados ocupados entre 25 y 65 años (1995: $n = 862$; 2003-2004: $n = 578$; 2007: $n = 668$; 2009-2010: $n = 373$).

Fuente: elaboración propia en base a la encuesta CEDOP.

menores niveles de movilidad observados en el año 2007, aunque un análisis exhaustivo debería considerar que, desde el año 2003 hasta la actualidad, la clase trabajadora calificada ha mejorado sus ingresos y sus condiciones de trabajo, lo cual ha sido producto, entre otras cosas, de una revitalización de los sindicatos (Palomino, 2007), mientras la clase media no calificada ha mantenido posiciones más estancas en lo relativo a ingresos. Esta tendencia también es observable en el cuadro 3, donde las tasas de entrada indican que la mayor parte de la clase trabajadora calificada (un 76%) en el 2007 se reclutó de la misma clase, mientras, en 1995, ese porcentaje era de alrededor del 60%. Si, para su análisis de la década de 1990, Kessler y Espinoza (2007), en una localidad del Conurbano bonaerense, observaban procesos de movilidad de corto alcance entre los orígenes manuales y el sector no manual de servicios, una primera mirada nos estaría indicando que esas tendencias podrían estar mutando juntamente a un modelo de desarrollo estatal con mayor intervención directa sobre la economía, los salarios y la distribución secundaria (Panigo y Neffa, 2009).

Cuadro 4. Tabla de movilidad, porcentajes de entrada (inflows). RMBA. 1995, 2003-2004, 2007, 2009-2010

Clase del PSHO		Clase del encuestado					Total
		I. Clase media alta	II. Clase media	III. Clase media rutinaria	IV. Clase trabajadora calificada	IV. Clase trabajadora marginal	
I	1995	37%	30%	22%	18%	16%	25%
	2003-2004	35%	16%	20%	13%	4%	18%
	2007	39%	14%	17%	5%	6%	15%
	2009-2010	37%	20%	7%	7%	4%	12%
II	1995	7%	13%	11%	3%	1%	7%
	2003-2004	9%	9%	4%	1%	3%	4%
	2007	8%	6%	2%	1%	2%	4%
	2009-2010	9%	18%	4%	3%	6%	6%
III	1995	14%	16%	12%	8%	3%	11%
	2003-2004	15%	30%	27%	12%	6%	17%
	2007	28%	27%	26%	10%	9%	19%
	2009-2010	24%	28%	22%	10%	6%	16%
IV	1995	37%	35%	48%	59%	53%	47%
	2003-2004	31%	39%	37%	57%	61%	46%
	2007	22%	49%	48%	76%	67%	55%
	2009-2010	28%	35%	59%	68%	63%	56%
V	1995	6%	7%	7%	12%	28%	11%
	2003-2004	11%	6%	13%	18%	26%	15%
	2007	4%	4%	7%	8%	17%	7%
	2009-2010	2%	0%	8%	11%	22%	10%
Total	1995	100%	100%	100%	100%	100%	100%
	2003-2004	100%	100%	100%	100%	100%	100%
	2007	100%	100%	100%	100%	100%	100%
	2009-2010	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Base: encuestados ocupados entre 25 y 65 años (1995: $n = 862$; 2003-2004: $n = 578$; 2007: $n = 668$; 2009-2010: $n = 373$).

Fuente: elaboración propia en base a la encuesta CEDOP.

5.2. Probabilidades relativas de movilidad social.

Las trayectorias de clases en la dinámica temporal

En el apartado anterior, dimos cuenta de las potencialidades, pero también de los límites del análisis de movilidad «absoluta». En particular, apuntamos el hecho de que, al comparar dos distribuciones con marginales diferentes, los cambios entre una u otra posición son, inevitablemente, forzados por los cambios en la estructura social que representan esos márgenes diferentes que determinan que unas clases dejen de tener peso, otras pasen a tener más peso y las personas se muevan por efecto de esas variaciones. No se explica nada acerca de la movilidad relativa, aquella que nos indicaría el grado en que el

Cuadro 5. Probabilidades relativas de desplazarse hacia la clase más alta, la clase media y la clase más baja. RMBA. 1995, 2003-2004, 2007, 2009-2010

Clase del PSHO	Probabilidad de alcanzar a la clase más alta			
	1995	2003-2004	2007	2009-2010
Clase media alta	1,00	1,00	1,00	1,00
Clase media	0,62	1,12	0,74	0,36
Clase media rutinaria	0,83	0,33	0,41	0,38
Clase trabajadora calificada	0,43	0,25	0,08	0,10
Clase trabajadora marginal	0,28	0,27	0,11	0,04
Clase del PSHO	Probabilidad de alcanzar a la clase media rutinaria			
	1995	2003-2004	2007	2009-2010
Clase media alta	0,75	0,60	0,71	0,32
Clase media	1,74	0,48	0,40	0,39
Clase media rutinaria	1,00	1,00	1,00	1,00
Clase trabajadora calificada	0,93	0,39	0,55	0,68
Clase trabajadora marginal	0,53	0,43	0,57	0,53
Clase del PSHO	Probabilidad de alcanzar a la clase más baja			
	1995	2003-2004	2007	2009-2010
Clase media alta	0,18	0,10	0,12	0,09
Clase media	0,03	0,28	0,20	0,30
Clase media rutinaria	0,09	0,17	0,15	0,11
Clase trabajadora calificada	0,35	0,72	0,45	0,39
Clase trabajadora marginal	1,00	1,00	1,00	1,00
Clase del PSHO	Probabilidad relativa de pasar de la clase trabajadora a la clase media			
	1995	2003-2004	2007	2009-2010
Clases medias	1,00	1,00	1,00	1,00
Clases trabajadoras	0,29	0,24	0,15	0,21

Fuente: elaboración propia en base a la encuesta CEDOP.

origen social afecta a las oportunidades de acceder a las diferentes posiciones, comparando *relativamente* entre diferentes personas con origen social distinto.

Un modo de analizar las oportunidades relativas de movilidad social es estableciendo un punto de referencia, de comparación, siempre en razón de las oportunidades de los originarios de una determinada clase social. De este modo, podemos ver, de manera gráfica, los cambios en las condiciones de competencia en el sistema de movilidad social, con independencia de oscilaciones económicas (Cortés y Escobar Latapí, 2005: 158), lo cual nos permite responder estos interrogantes: ¿las oportunidades de acceder a la clase más alta se encuentran distribuidas de forma igualitaria? ¿Y a la clase más baja? Para llevar adelante dicho propósito, apelaremos a las razones de momios o «de oportunidades» (*odd's ratios*), a través de las cuales se compara la probabilidad que tiene, por ejemplo, un individuo con orígenes de clase media en acceder a la clase media alta, en contraposición con otro de orígenes de clase media alta de reproducir su situación.

En el cuadro 5, presentamos este ejercicio tomando como comparación cuatro grupos de interés relevante: la clase media alta, la clase media rutinaria y la clase trabajadora marginal, en todos los casos, de igual origen social.

Adicionalmente, se compara el total de la clase trabajadora con el total de la clase media (agregando los tres grupos que la componen), con el objeto de medir cambios en la probabilidad relativa de traspasar la barrera existente entre «manual» y «no manual».

Las *oportunidades* relativas de alcanzar a la clase más alta disminuyen a medida que el origen social es más desventajoso. Esta tendencia se hace más evidente en los periodos más recientes: mientras que, en 1995, las personas ocupadas originariamente de clase trabajadora calificada tenían la mitad de las probabilidades que las personas de clase media alta de llegar a esta última clase, en 2007, esa proporción disminuyó a casi el 100%. También disminuyeron las probabilidades relativas de la clase media rutinaria, es decir que se agrandó la brecha entre orígenes de clase al interior de la clase media, de modo que, en la actualidad, son «más cercanas» la clase media técnica y la alta. Si bien hay más movilidad, como observamos anteriormente, la clase media también se dualiza, y las posiciones menos aventajadas van «quedando más lejos» de las posiciones mejor ubicadas en la estructura social. A su vez, las clases medias altas redujeron sus *oportunidades* relativas de descenso social.

Con respecto a la probabilidad de acceder a la clase media rutinaria, según el origen social, si bien para el conjunto de la clase trabajadora disminuye constantemente (0,29 a 0,15 en 1995 y 2007, respectivamente), la probabilidad de las personas de origen de clase trabajadora de acceder a la clase media rutinaria es negativa en todo el periodo: en 1995, quienes tenían un origen de clase trabajadora calificada poseían casi las mismas probabilidades que quienes tenían un origen de clase media rutinaria de pertenecer a esta clase social, proporción que, para 2007, era del 0,55. Sin embargo, en este caso, creemos importante destacar que, entre 2003-2004 y 2007, la misma aumenta un 40% (de 0,39 al ya mencionado 0,55) y, para el 2009-2010, ascendió aún más (0,68), tendencia que es menos pronunciada en la clase trabajadora marginal. En nuestra interpretación, estos movimientos no son menores, en un contexto de crecimiento económico y mayor regulación estatal, estos cambios en el patrón de fluidez social indican que, con independencia del *stock* o de los puestos disponibles, las personas con orígenes en la clase trabajadora calificada comienzan a tener oportunidades relativas de acceder a la clase media de rutina similares a quienes ocupan esa posición habiendo reproducido la misma. Es decir, las distancias entre estos estratos tienden a hacerse más próximas, siendo este uno de los únicos indicios de mayor fluidez en la última década.

5.3. Análisis de la estabilidad del régimen de fluidez social

Confirmando las tendencias anteriormente señaladas, ponemos en juego el análisis del régimen de fluidez. La tesis de la «fluidez constante» fue formulada por Erikson y Goldthorpe (1992), quienes sostienen que las desigualdades de herencia en relación con la movilidad intergeneracional se mantienen estables a lo largo de los años, para cualquier sociedad medianamente industrializada, con predominio familiar nuclear y del mercado de trabajo (Boado, 2008).

Cuadro 6. Ajuste de los modelos temporales de fluidez constante y cambio uniforme. RMBA. 1995, 2003-2004, 2007, 2009-2010

Modelo de fluidez constante (1995, 2003-2004, 2007, 2009-2010)						
	G2	gl	SIG.	Seudo R2	BIC	ID
Independencia condicional (PO) (PD)	468,60	64	0,00	–	–31,90	17,2%
Fluidez constante (PO) (PD) (OD)	82,2	48	0,00	82,5%	–293,1	6,5%
Efecto multiplicativo uniforme por cohortes (unidiff) (PO) (PD) (OD)	149,6	60	0,00	68,1%	–319,7	9,0%
Parámetros de periodos						
	1995	2003-2004	2007	2009-2010		
	1,0000	1,2046	2,0979	2,1396		

Fuente: elaboración propia en base a la encuesta CEDOP. O = origen, D = destino, P = periodo.

Señala Jorrat (2011a) que el modelo de fluidez constante tendía a exhibir una fuerte estabilidad a través de las cohortes entre orígenes y destinos. Por ello, Powers y Xie (1992) plantean un modelo log-multiplicativo de efectos de niveles (*log-multiplicative layer effect model*), conocido como *modelo de diferencias uniformes (unidiff)* en la denominación de Erikson y Goldthorpe, (1992), que considera no solo la existencia de un patrón común, sino también de coeficientes de asociación de variables que darían cuenta de la intensidad de la fluidez (Fachelli y López Roldán, 2012b: 28). Supone entonces que todas las razones de oportunidades se mueven en una misma dirección de un periodo al otro.

Por tanto, considerados los casos de todos los años en tanto origen y destino, podemos ver que ninguno de los dos modelos (tres, considerando la independencia entre origen y destino en cada uno de los periodos), produce un buen ajuste si se considera su significación estadística. Atendiendo a otros indicadores menos «estrictos» en términos estadísticos, el modelo de fluidez constante mejora en un 82% al de independencia condicional, mientras que el de efecto uniforme solo lo hace en un 68%. Lo relevante del caso es que *no puede sostenerse que, entre 1995 y 2009, se haya mantenido estable el patrón de movilidad social intergeneracional*, lo cual es consecuente con el análisis que hemos realizado hasta el momento.

Ahora bien, si no puede mantenerse estable, ¿en qué sentido cambió? Para descubrirlo, deben analizarse los parámetros del modelo de efecto multiplicativo uniforme para cada periodo¹⁸. Todos los periodos subsiguientes a 1995 adquieren valores superiores a 1, en particular en el año 2007 se duplica, lo cual estaría visualizando que, entre la población ocupada, *existen menores probabilidades relativas de tránsito entre las clases sociales*.

18. Para hacerlo, se sitúa en 1 el parámetro del periodo «más lejano en el tiempo» y se compara con los subsiguientes. Si son menores que 1, la asociación entre orígenes y destinos será más débil y, si son mayores, ello indica que es más intensa que en el primer periodo (Jorrat, 2011a: 32).

Ahora bien, como menciona Jorrat (2011a: 59), el análisis de estos modelos puede ser muy poderoso para detectar tendencias dominantes en los datos, pero es, a la vez, «algo crudo» para describir con precisión los cambios que han ocurrido. Es en este sentido que el análisis de las probabilidades relativas (razones de momios) nos ha permitido ver en una forma aún mucho más explícita la distribución desigual de oportunidades: las probabilidades relativas de cruce de la frontera entre «manual» y «no manual» han ido disminuyendo paulatinamente en el desarrollo del período, a su vez, las probabilidades de acceso a la clase media-alta también se han ido atenuando. Sin embargo, en los últimos años, se evidencia una tendencia a una mayor fluidez entre la clase trabajadora calificada y la clase media rutinaria, lo que estaría indicando que no todos los movimientos transitan en el mismo sentido.

6. Movilidad y reproducción. Dos décadas complejas

Habiendo hecho un ejercicio de análisis estadístico de las tasas de movilidad absoluta y relativa desde la mirada intergeneracional, nos encontramos con un panorama complejo. En primer lugar, el análisis de movilidad relativa arroja resultados disímiles con el de movilidad absoluta, pero, ¿qué significa esto? Según Cortés y Escobar Latapí (2005), las oportunidades de movilidad absoluta están fuertemente influidas por los cambios económicos, mientras que las relativas establecen la desigualdad con respecto a otras clases de ocupar tal o cual posición en la estructura social, independientemente del desempeño económico.

Entre la década de 1990 y finales del año 2000, las tasas absolutas de movilidad social disminuyeron, es decir que menos personas ocuparon una posición de clase diferenciada a la que tenía su hogar de origen. En particular, se detectó una fuerte tendencia a la reproducción de la clase trabajadora de mayor calificación, con un reclutamiento en la misma clase, muy fuerte hacia el final del período, distinguiéndose de la década de 1990, durante la cual había tenido un papel distribuidor por todas las clases sociales (efecto, como ya dijimos, del proceso de apertura, descentralización, desindustrialización y flexibilización de la economía). Asimismo, en términos de movilidad absoluta, la clase media de menor calificación fue una especie de «distribuidora» de posiciones hacia las clases medias más altas y, en menor proporción, hacia la clase trabajadora, pero, además, la clase media de rutina perdió su estatus, en términos de las recompensas recibidas (Kessler y Espinoza, 2007).

Por otro lado, en los extremos de la estructura social, se observa una tendencia a que el reclutamiento de las posiciones más ventajosas y más desacomodadas se dé entre las mismas clases o entre clases aledañas, tendencia que se hace más fuerte hacia fines de la década de 2000, en particular, una mayor reproducción de la clase trabajadora calificada, probablemente como efecto de un mayor dinamismo de la economía en las ramas tales como industria, logística y construcción, de la mano de una mayor recuperación de la demanda agregada de empleo (CIFRA-CTA, 2011; Acosta, 2010).

Esta primera mirada permitiría sintetizar que las hipótesis tradicionales de movilidad social, de zona de contención y de cierre social o barrera de clase podrían estar reflejando cada vez de mejor manera la estructura de clases de la Región Metropolitana de Buenos Aires.

Ahora bien, para realizar dicha afirmación, es necesario indagar en el patrón endógeno de movilidad desde un análisis *relativo* que permite interpretar la probabilidad de ocupar uno u otro espacio de la estructura social considerando los diversos orígenes sociales en la comparación. Al hacer dicho análisis por medio de diferentes pruebas y técnicas estadísticas, observamos que el patrón de estratificación no se mantuvo estable, por el contrario, hubo una tendencia hacia una mayor rigidización: aun sin tomar en cuenta que las estructuras ocupacionales o la demanda de empleo, es decir, el patrón de fluidez, cambian, la sociedad se hace más desigual en términos de probabilidades de acceso. Los herederos de la clase trabajadora tienen menos oportunidades relativas de acceder a las clases medias, y estas últimas de descender. Dicha tendencia, que se cristalizó entre 1995 y 2009-2010, no implica, no obstante, que las clases sociales sean lo mismo hoy que hace quince años, puesto que los espacios sociales varían.

El análisis realizado en las últimas líneas nos permite sostener que, para el caso de la RMBA, no hay un régimen de mayor fluidez entre la década de 1990 y la actual, sino que, por el contrario, el régimen de movilidad se ha vuelto cada vez más rígido, encontrando solo algunas excepciones. A pesar de una tasa de movilidad social absoluta alta y de una preeminencia de la movilidad ascendente, la misma se ha debido a cambios estructurales, pero no a una mayor fluidez del régimen de clases. Comparativa y relativamente (como diría Carabaña [1999] en términos de justicia social), la estructura de clases, en tanto trayectorias intergeneracionales, se ha vuelto más rígida en los últimos quince años.

El análisis presentado solamente permitió caracterizar a las tendencias de movilidad social, en tanto relación entre origen social y posición de clase de los encuestados. Se realizó desde dos perspectivas: la de la movilidad social absoluta y la de la movilidad social relativa. Así pues, hemos podido observar el modo en que cada una de ellas ilumina sobre un aspecto de la realidad social y permite abrir la imaginación sociológica a pensar nuevos interrogantes. Desde una perspectiva alternativa a los supuestos teóricos, epistémicos y políticos del funcionalismo, esos interrogantes deberían estar centrados en comprender las formas que asumen los espacios sociales que conforman las diferentes trayectorias de origen y destino. Entre tantas otras problemáticas que permitirán abordar los procesos de movilidad social desde una perspectiva más compleja y enriquecedora, nos podríamos preguntar: ¿Cuáles son los mecanismos de cohesión y distinción que priman en ellos? ¿De qué manera se articulan recompensas económicas y clase social? ¿Cómo se relacionan los procesos de estructuración de clases con las políticas sociales y los regímenes de bienestar? Ese es el desafío por venir.

Referencias bibliográficas

- ACOSTA, Silvio (2010). «Las PyMI argentinas en el escenario post convertibilidad». *Boletín Informativo Techint*, 332.
- ARCEO, Nicolás; MONSALVO, Ana Paula; SCHORR, Martín y WAINER, Andrés (2008). *Empleo y salarios en la Argentina: Una visión de largo plazo*. Buenos Aires: Capital Intelectual. Claves para Todos.
- AZPIAZU, D. y SCHORR, M. (2008). «Continuidades y rupturas en la industria argentina: Del modelo de los noventa a la posconvertibilidad. Reflexiones preliminares». *Realidad Económica*, 240.
- BASUALDO, Eduardo (2006). *Estudios de Historia Económica Argentina: Desde mediados del siglo XX a la actualidad*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores / FLACSO.
- BECCARIA, Luis (1978). «Una contribución al estudio de la movilidad social en Argentina: Análisis de los resultados de una encuesta para el Gran Buenos Aires». *Desarrollo Económico* [en línea], 17, 593-618. <<http://dx.doi.org/10.2307/3466410>>.
- BENZA, Gabriela (2010). «Transformaciones en los niveles de movilidad ocupacional intergeneracional asociados a las clases medias de Buenos Aires». *Congreso de la Asociación de Estudios Latinoamericanos*. Toronto, Canadá.
- BERTAUX, D. (1994). «Genealogías sociales comentadas y comparadas: Una propuesta metodológica». *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, 6 (17), 333-349.
- BOADO MARTÍNEZ, Marcelo (2008). *La movilidad social en el Uruguay contemporáneo*. Montevideo: IUPERJ, UCM, UdelaR, CSIC.
- BOURDIEU, P. (2002). «Condición de clase y posición de clase». *Revista Colombiana de Sociología*, 7 (1), 119-141.
- BRESSER PEREIRA, L. (1964). «The rise of middle class in Brazil». En: HOROWITZ, L. (ed.). *Revolution in Brazil: Politics and society in a developing nation*. Nueva York: Dutton & Co. Inc.
- CACHÓN RODRÍGUEZ, Lorenzo (1989). *¿Movilidad social o trayectorias de clase?* Madrid: Siglo XXI Editores.
- CARABAÑA, Jorge (1999). *Dos estudios sobre movilidad social intergeneracional*. Madrid: Visor.
- CENDA (2010). *La anatomía del nuevo patrón de crecimiento y la encrucijada actual: La economía argentina en el periodo 2002-2010*. Centro de Estudios para el Desarrollo Argentino. Cara o Ceca.
- CHAPLIN, D. (1968). «Peruvian social mobility: Revolutionary and developmental». *Journal of Inter-American Studies* [en línea], 10 (4). Miami, EE. UU. <<http://dx.doi.org/10.2307/165316>>.
- CHÁVEZ MOLINA, Eduardo y GUTIÉRREZ AGEITOS, Pablo (2009). «Movilidad intergeneracional y marginalidad económica: Un estudio de caso en el Conurbano Bonaerense». *Población de Buenos Aires: Revista Semestral de Datos y Estudios Sociodemográficos Urbanos*, 6 (10). Buenos Aires: Dirección General de Estadística y Censos (DGEyC) del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.
- CHÁVEZ MOLINA, Eduardo; PLA, Jélica y MOLINA DERTEANO, Pablo (2011). «Entre la adscripción, la estructura y el logro: Determinantes de la movilidad social. Ministro Rivadavia, Sur del Gran Buenos Aires, 2008-2009». *Laboratorio: Revista de Estudios sobre Cambio Estructural y Desigualdad Social*, XI (24).
- CIFRA-CTA (2011). «El nuevo patrón de crecimiento: Argentina 2002-2010». *Informe de Coyuntura N° 7*. Centro de Investigación y Formación de la República Argentina-CIFRA.

- CORTÉS, Fernando y ESCOBAR LATAPÍ, Agustín (2005). «Movilidad social intergeneracional en el México urbano». *Revista de la CEPAL*, 85.
- COSTA PINTO, E. (1956). «Social stratification in Brazil: A general survey of some recent changes». *Third World Congress of Sociology*. Amsterdam.
- (1959). «Estratificação social e desenvolvimento econômico». *Boletim do Centro Latino-Americano de Pesquisas em Ciências Sociais*, 2 (3). Río de Janeiro.
- DALLE, Pablo (2009). *Movilidad social intergeneracional de la clase trabajadora en el Área Metropolitana de Buenos Aires*. Tesis de maestría. Maestría en Investigación. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Buenos Aires. Inédito. Consultado en la biblioteca Norberto Rodríguez Bustamante.
- (2011a). *La movilidad social intergeneracional desde la clase trabajadora: Un análisis macro y micro social de los canales de ascenso, reproducción y descenso en la estructura de clases*. Universidad de Buenos Aires. Facultad de Ciencias Sociales. Tesis de doctorado en Ciencias Sociales. Inédito. Consultado en la biblioteca Norberto Rodríguez Bustamante.
- (2011b). «Movilidad social intergeneracional desde y al interior de la clase trabajadora en una época de transformación estructural (AMBA: 1960-2005)». *Laboratorio: Revista de Estudios sobre Cambio Estructural y Desigualdad Social*, XI (24). ISSN: 1515-6370.
- (2012). «Cambios recientes en la estratificación social en Argentina (2003-2011): Inflexiones y dinámicas emergentes de movilidad social». *Argumentos: Revista de Crítica Social*, 14.
- DAMILL, M. y FRENKEL, R. (2006). «El mercado de trabajo argentino en la globalización financiera». *Revista de la CEPAL*, 88. Santiago de Chile: CEPAL.
- DANANI, Claudia y GRASSI, Estela (2009). «Con la mira en el trabajo». En: GRASSI, Estela y DANANI, Claudia (organizadoras). *El mundo del trabajo y los caminos de la vida*. Buenos Aires: Espacio Editorial.
- DANANI, Claudia y HINTZE, Susana (2011a). «Reformas y contra-reformas de la protección social: La seguridad social en la Argentina en la primera década del siglo». *Revista Reflexión Política*, 24 (12). Universidad Autónoma de Bucaramanga, Colombia, 18 a 29.
- (2011b). «Protección y seguridad social para distintas categorías de trabajadores: Definiciones conceptuales, propuestas de abordaje e intento de interpretación». En: DANANI, Claudia y HINTZE, Susana (coord.). *Protecciones y desprotecciones: La seguridad social en la Argentina 1990-2010*. 1a ed. Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento.
- DAVIS, K. y MOORE, W.E. (1945). «Some principles of stratification». *American Sociological Review* [en línea], 242-249.
<<http://dx.doi.org/10.2307/2085643>>.
- ECHEVERRÍA ZABALZA, Javier (1999). *La movilidad social en España*. Madrid: ISTMO.
- ERIKSON, Robert y GOLDTHORPE, John (1992). *The Constant Flux: A Study of Class Mobility in Industrial Societies* [en línea]. Oxford: Oxford University Press.
<<http://dx.doi.org/10.2307/2579793>>.
- ESPINOZA, Vicente (2002). «La movilidad ocupacional en el Cono Sur». *Proposiciones* [en línea], 34. Santiago de Chile: Ediciones SUR.
<<http://dx.doi.org/10.5354/0716-632x.2006.27534>>.
- FACHELLI, Sandra (2009). *Nuevo modelo de estratificación social y nuevo instrumento para su medición: El caso argentino*. Universitat Autònoma de Barcelona. Departament de Sociologia. Tesis de doctorado.

- FACHELLI, Sandra y LÓPEZ ROLDÁN, Pedro (2012a). *Análisis de la movilidad social*. Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona.
- (2012b). «Two models of social stratification: From a classification scheme to a typology». *The Second ISA Forum of Sociology «Social justice and democratization»*. Buenos Aires, Argentina.
- FEITO ALONSO, Rafael (1995). *Estructura social contemporánea: Las clases sociales en los países industrializados*. Madrid: Siglo XXI Editores.
- FILGUEIRA, Carlos y GENELETTI, Carlo (1981). *Estratificación y movilidad ocupacional en América Latina*. Santiago de Chile: CEPAL. Cuadernos de la CEPAL, 39.
- FRANCO, Rolando; LEÓN, Arturo y ATRIA, Raúl (2007). «Estratificación y movilidad social en América Latina: Una agenda de trabajo». En: FRANCO, Rolando; LEÓN, Arturo y ATRIA, Raúl (coords.). *Estratificación y movilidad social en América Latina: Transformaciones estructurales de un cuarto de siglo*. Santiago: LOM-CEPAL-GTZ.
- GERCHUNOFF, Pablo y TORRE, Juan Carlos (1996). «La política de liberalización económica en la administración de Menem». *Desarrollo Económico* [en línea], 143. Buenos Aires, Argentina.
<<http://dx.doi.org/10.2307/3467293>>.
- GERMANI, G. (1961). «Estrategia para estimular la movilidad social». *Desarrollo Económico*, 1 (3), 59-96.
<<http://dx.doi.org/10.2307/3465803>>.
- (1963a). *Clase social subjetiva e indicadores objetivos de estratificación*. Buenos Aires: Instituto de Sociología. Departamento de Sociología. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires. Trabajos e Investigaciones del Instituto de Sociología. Colección Datos.
- (1963b). «La movilidad social en Argentina». En: LIPSET, S. y BENDIX, R. *Movilidad social en la sociedad industrial*. Buenos Aires: Editorial Universitaria de Buenos Aires.
- (1970). *La estratificación social y su evolución histórica en la Argentina*. Mimeo.
- (1987). *Estructura social de la Argentina: Análisis estadístico* [en línea]. Buenos Aires: Solar.
<<http://dx.doi.org/10.2307/1525275>>.
- GERMANI, G.; GERMANI, A.A.; MERA, C. y REBÓN, J. (2010). *Gino Germani: la sociedad en cuestión: Antología comentada*. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO).
- GIDDENS, Anthony (1979). *La estructura de las clases en las sociedades avanzadas* [en línea]. Madrid: Alianza.
<<http://dx.doi.org/10.2307/40182812>>.
- GLASS, D.V. (1954). *Social Mobility in Britain* [en línea]. Londres: Routledge & Kegan Paul.
<<http://dx.doi.org/10.2307/1524957>>.
- GOLDTHORPE, John (1987). *Social mobility and class structure in modern Britain* [en línea]. Oxford: Clarendon Press.
<<http://dx.doi.org/10.2307/589768>>.
- GÓMEZ ROJAS, Gabriela y RIVEIRO, Manuel (2013a). «Distintas maneras de medir la movilidad social de las mujeres en la Argentina contemporánea». *Seminario Internacional sobre Desigualdad y Movilidad Social en América Latina*. Mendoza.
- (2013b). «Exploraciones en torno a dos formas de medir la movilidad intergeneracional de las mujeres en la Argentina contemporánea». *XXIX Congreso Latinoamericano de Sociología*. Santiago de Chile.

- GOODMAN, L. (1965). «On statistical analysis of mobility tables». *American Journal of Sociology* [en línea], 70, mayo. Chicago: The University of Chicago Press. <<http://dx.doi.org/10.1086/223932>>.
- HUTCHINSON, B. (1962). «Social Mobility rates in Buenos Aires, Montevideo and Sao Paulo: A preliminary comparison». *Revista América Latina*, 5.
- INDEC (2003). *¿Qué es el gran Buenos Aires?* Buenos Aires: Instituto Nacional de Estadísticas y Censos.
- IPOLA, Emilio de y TORRADO, Susana (1976). *Teoría y método para el estudio de la estructura de clases sociales*. Santiago de Chile: Programa de Actividades Conjuntas ELAS-CELADE (PROELCE). Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO).
- JORRAT, Jorge Raúl (1987). «Exploraciones sobre movilidad ocupacional intergeneracional masculina en el Gran Buenos Aires». *Desarrollo Económico* [en línea], 27, 261-278. <<http://dx.doi.org/10.2307/3466982>>.
- (1997). «En la huella de los padres: Movilidad ocupacional en el Buenos Aires de 1980». *Desarrollo Económico* [en línea], 37, 91-116. <<http://dx.doi.org/10.2307/3467154>>.
- (2000). *Estratificación social y movilidad: Un estudio del área metropolitana de Buenos Aires*. Tucumán: Universidad Nacional de Tucumán.
- (2005). «Aspectos descriptivos de la movilidad intergeneracional de clase en Argentina: 2003-2004». *Revista de Estudios sobre Cambio Social*, VI (17-18), otoño-invierno. Instituto de Investigaciones Gino Germani. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Buenos Aires (Argentina).
- (2007). «Movilidad intergeneracional de clase en Argentina 2002-2005». *XXVI Congreso de ALAS*. Guadalajara, México, del 13 al 18 de agosto.
- (2008). «Exploraciones sobre movilidad de clases en Argentina: 2003-2004». *Documentos de Trabajo*, 52. Buenos Aires: Instituto de Investigaciones Gino Germani. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Buenos Aires.
- (2011a). «Diferencias de acceso a la educación en Argentina: 2003-2007». *Laboratorio: Revista de Estudios sobre Cambio Estructural y Desigualdad Social*, 24. Mar del Plata: Ediciones Suárez.
- (2011b). «Clase, identidad de clase y percepción de las sociedades desde elitistas a igualitarias: Un estudio comparativo internacional». En: *Movilidad y cambio social en América Latina*. Buenos Aires: Instituto de Investigaciones Gino Germani. CD-ROM.
- KESSLER, Gabriel (2011). «Exclusión social y desigualdad, ¿nociones útiles para pensar la estructura social argentina?». *Laboratorio: Revista de Estudios sobre Cambio Estructural y Desigualdad Social*, 24. Mar del Plata: Ediciones Suárez.
- KESSLER, G. y ESPINOZA, V. (2007). «Movilidad social y trayectorias ocupacionales en Buenos Aires: Continuidades, rupturas y paradojas». En: FRANCO, Rolando; LEÓN, Arturo y ATRIA, Raúl (coords.). *Estratificación y movilidad social en América Latina: Transformaciones estructurales de un cuarto de siglo*. Santiago: LOM-CEPAL-GTZ.
- KOSACOFF, Bernardo (2010). «Marchas y contramarchas de la industria argentina (1958-2008)». *Documento de proyecto de la CEPAL*.
- LABBENS, J. y SOLARI, A. (1966). «Movilidad social en Montevideo». En: SOLARI, A. *Estudios sobre la estructura social uruguaya*. Montevideo: Arca.
- LAVOPA, A. (2007). «La Argentina posdevaluación: ¿Un nuevo modelo económico?». *Realidad Económica*, 231, 48-74. Buenos Aires.

- (2008). «Crecimiento económico y desarrollo en el marco de estructuras productivas heterogéneas: El caso argentino durante el período 1991-2006». En: LINDENBOIM, J. (comp.). *Trabajo, ingresos y políticas en Argentina: Contribuciones para pensar el siglo XXI*. Buenos Aires: EUDEBA.
- LIPSET, S. y BENDIX, R. (1963). *Movilidad social en la sociedad industrial*. Buenos Aires: Editorial Universitaria de Buenos Aires.
- LLACH, Juan (1997). *Otro siglo, otra Argentina*. Buenos Aires: Ariel.
- LONGHI, Augusto (2005). «La teorización de las clases sociales». *Revista de Ciencias Sociales*. Departamento de Sociología, XVIII (22), 104-114.
- MOLINA DERTEANO, Pablo (2013). «Las muestras: Sobre la selección de casos para los estudios de estratificación y movilidad social en la Argentina». En: CHÁVEZ MOLINA, Eduardo (comp.); PLA, Jéscica (colab.). *Desigualdad y movilidad social en el mundo contemporáneo. Aportes empíricos y conceptuales: Argentina, China, España y Francia*. Buenos Aires: Imago Mundi.
- PALOMINO, Héctor (2007). «La instalación de un nuevo régimen de empleo en Argentina: De la precarización a la regulación». *Revista Latinoamericana de Estudios del Trabajo* (RELET), 12 (19), 121-144.
- PANIGO, D. y NEFFA, J.C. (2009). «El mercado de trabajo argentino en el nuevo modelo de desarrollo». *Dirección Nacional de Programación Macroeconómica*. Buenos Aires: Ministerio de Economía y Finanzas Públicas.
- PARSONS, T. (1954). *Ensayos de teoría sociológica*. Buenos Aires: Paidós.
- PÉREZ, Pablo (2011). «Jóvenes, estratificación social y oportunidades laborales». *Laboratorio: Revista de Estudios sobre Cambio Estructural y Desigualdad Social*, 24. Mar del Plata: Ediciones Suárez.
- PLA, J. (2013a). *Trayectorias inter generacionales de clase y marcos de certidumbre social: La desigualdad social desde la perspectiva de la movilidad. Región Metropolitana de Buenos Aires. 2003-2011*. Tesis para optar por el título de doctora en Ciencias Sociales. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Buenos Aires. Inédita.
- (2013b). «Reflexiones sobre el uso del concepto de clase para el estudio de la movilidad social». En: CHÁVEZ MOLINA, Eduardo (comp.); PLA, Jéscica (colab.). *Desigualdad y movilidad social en el mundo contemporáneo: Aportes empíricos y conceptuales. Argentina, China, España y Francia*. Buenos Aires: Imago Mundi.
- PLA, Jéscica y CHÁVEZ MOLINA, Eduardo (2010a). «Mobility or social reproduction in a poor quarter of Buenos Aires». *2010 Spring Meeting of the Research Committee on Social Stratification and Mobility (RC28) of the International Sociological Association*. Haifa, Israel, del 9 al 12 de mayo de 2010.
- (2010b). «Determinantes de la movilidad social de un barrio periférico del Gran Buenos Aires». *II Encuentro Internacional sobre Teoría y Práctica Política en América Latina: Nuevas derechas e izquierdas en el escenario regional*, del 3 al 5 de marzo de 2010. Facultad de Humanidades. Universidad Nacional de Mar del Plata. CD-ROM.
- PLA, Jéscica y RODRÍGUEZ DE LA FUENTE, José (2013). «¿Cierre social, zona de amortiguamiento o fluidez?: Hipótesis sobre los patrones de movilidad social en un contexto de crecimiento económico e incremento de la capacidad regulatoria del Estado. Argentina 2007». En: CHÁVEZ MOLINA, Eduardo (comp.); PLA, Jéscica (colab.). *Desigualdad y movilidad social en el mundo contemporáneo: Aportes empíricos y conceptuales. Argentina, China, España y Francia*. Buenos Aires: Imago Mundi.
- POSTONE, Moishe (2006). *Tiempo, trabajo y dominación social, una reinterpretación de la teoría crítica de Marx*. Madrid: Marcial Pons Ediciones.

- POWERS, Daniel y XIE, Yu (1992). *Statistical methods for categorical data analysis*. Estados Unidos: Emerald Group Pub Ltd.
- PUCCIARELLI, Alfredo (2004). «La patria contratista: El nuevo discurso liberal de la dictadura militar encubre una vieja práctica corporativa». En: PUCCIARELLI, Alfredo (coord.). *Empresarios tecnócratas y militares*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- RACZYNSKI, D. (1971). *Posición socioeconómica y consistencia de status de las ocupaciones*. Santiago de Chile: Editorial del Pacífico.
- (1974). «La estratificación ocupacional en Chile». En: *Los actores de la realidad Chilena*. Santiago de Chile: Editorial del Pacífico.
- RUBINSTEIN, Juan Carlos (1973). *Movilidad social en una sociedad dependiente*. Buenos Aires: Corregidor.
- SACCO, Nicolás (2011a). «Estructura y movilidad social en la Argentina: Evidencias a partir de la Encuesta Permanente de Hogares (2003-2010)». *IX Jornadas de Sociología: «Capitalismo del siglo XXI, crisis y reconfiguraciones: Luces y sombras en América Latina»*, del 8 al 12 de agosto de 2011. Universidad de Buenos Aires.
- (2011b). «Notas metodológicas a la Reconstrucción del Nomenclador de Condición Socio-Ocupacional». *CT N.º 4: Pobreza, Movilidad social y distribución del Ingreso: cambios en la estructura social de la última década en Argentina en general y la Provincia de Buenos Aires en particular del 2.º Congreso de Sociólogos de la Provincia de Buenos Aires. Encuentro Internacional «Socializar la sociología»*. Mar del Plata, 6, 7 y 8 de octubre de 2011.
- SALVIA, Agustín y QUARTULLI, Diego (2011). «La movilidad y la estratificación social en la Argentina: Algo más que un sistema en aparente equilibrio». En: *Laboratorio: Revista de Estudios sobre Cambio Estructural y Desigualdad Social*, 24. Mar del Plata: Ediciones Suárez.
- SCHVARZER, Jorge (1977). «El régimen de regulación salarial en la Argentina moderna: Aproximación a sus condiciones globales». *CISEA: Centro de Investigación de la Situación del Estado Administrativo*. Buenos Aires, 50.
- SOLARI, A. (1956). «Las clases sociales y su gravitación en la estructura política y social del Uruguay». *Revista Mexicana de Sociología* [en línea], 18 (2). México. <<http://dx.doi.org/10.2307/3537811>>.
- SOROKIN, Pitirim (1925). «Segunda parte. Movilidad social. Capítulo VII: Movilidad social, sus formas y fluctuación». *Revista Mexicana de Sociología* [en línea], 2.ª ed., 16 (2), mayo-agosto de 1954, 279-310. Universidad Nacional Autónoma de México. <<http://dx.doi.org/10.2307/3537540>>.
- TORRADO, Susana (1992). *Estructura social de Argentina. 1945-1983*. Buenos Aires: Ediciones de la Flor.
- (1998). «La medición empírica de las clases sociales». En: TORRADO, Susana. *Familia y diferenciación social: Cuestiones de métodos*. Buenos Aires: EUDEBA.
- WRIGHT, Erik Olin (1994). *Clases*. Madrid: Siglo XXI Editores.
- YASUDA, S. (1964). «A methodological inquiry into social mobility». *American Sociological Review* [en línea], 29, 16-23. <<http://dx.doi.org/10.2307/2094637>>.

Anexo

Cuadro 7. Tabla de movilidad. Datos absolutos y residuos tipificados. RMBA. 1995

Clase del PSHO	Clase del encuestado					Total
	I. Clase media alta	II. Clase media	III. Clase media rutinaria	IV. Clase trabajadora calificada	V. Clase trabajadora marginal	
I Recuento	79	46	31	43	18	217
Residuo tipificado	3,3	1,3	-0,8	-2,1	-2,1	
II Recuento	15	19	16	6	1	57
Residuo tipificado	0,2	2,8	2,1	-2,4	-2,4	
III Recuento	30	24	17	18	4	93
Residuo tipificado	1,4	1,9	0,4	-1,5	-2,4	
IV Recuento	79	53	69	139	61	401
Residuo tipificado	-2,1	-2,1	0,3	2,8	1,0	
V Recuento	13	10	10	29	32	94
Residuo tipificado	-2,2	-1,6	-1,4	0,7	5,4	
Total	216	152	143	235	116	862

$X^2: 117,33$ Sig.: 0.000

Base: encuestados ocupados entre 25 y 65 años ($n = 862$).

Fuente: elaboración propia en base a la encuesta CEDOP.

Cuadro 8. Tabla de movilidad. Datos absolutos y residuos tipificados. RMBA. 2003-2004

Clase del PSHO	Clase del encuestado					Total
	I. Clase media alta	II. Clase media	III. Clase media rutinaria	IV. Clase trabajadora calificada	V. Clase trabajadora marginal	
I Recuento	38	11	24	26	3	102
Residuo tipificado	4,2	-0,2	0,5	-1,5	-3,0	
II Recuento	10	6	5	2	2	25
Residuo tipificado	2,4	1,8	-0,1	-2,2	-0,8	
III Recuento	16	20	33	23	5	97
Residuo tipificado	-0,6	2,6	2,7	-1,8	-2,3	
IV Recuento	34	26	45	112	49	266
Residuo tipificado	-2,3	-0,9	-1,5	2,2	2,0	
V Recuento	12	4	16	35	21	88
Residuo tipificado	-1,2	-1,9	-0,6	0,9	2,5	
Total	110	67	123	198	80	578

$X^2: 96,97$ Sig.: 0.000

Base: encuestados ocupados entre 25 y 65 años ($n = 578$).

Fuente: elaboración propia en base a la encuesta CEDOP.

Cuadro 9. Tabla de movilidad. Datos absolutos y residuos tipificados. RMBA. 2007

Clase del PSHO	Clase del encuestado					Total
	I. Clase media alta	II. Clase media	III. Clase media rutinaria	IV. Clase trabajadora calificada	V. Clase trabajadora marginal	
I Recuento	53	14	20	11	5	103
Residuo tipificado	31,9	-1,1	1,3	-23,2	-8,9	
II Recuento	11	6	3	3	2	25
Residuo tipificado	5,9	2,3	-1,5	-5,3	-1,4	
III Recuento	38	26	32	22	8	126
Residuo tipificado	12,2	7,5	9,2	-19,9	-9,0	
IV Recuento	30	48	58	169	60	365
Residuo tipificado	-44,9	-5,5	-8,1	47,7	10,8	
V Recuento	5	4	8	17	15	49
Residuo tipificado	-5,0	-3,2	-0,9	0,7	8,4	
Total	137	98	121	222	90	668

χ^2 : 137,38 Sig.: 0.000

Base: encuestados ocupados entre 25 y 65 años ($n = 668$).

Fuente: elaboración propia en base a la encuesta CEDOP.

Cuadro 10. Tabla de movilidad. Datos absolutos y residuos tipificados. RMBA. 2009-2010

Clase del PSHO	Clase del encuestado					Total
	I. Clase media alta	II. Clase media	III. Clase media rutinaria	IV. Clase trabajadora calificada	V. Clase trabajadora marginal	
I Recuento	20	8	5	11	2	46
Residuo tipificado	5,17	1,38	-1,33	-1,79	-1,81	
II Recuento	5	7	3	5	3	23
Residuo tipificado	0,92	2,89	-0,71	-1,43	-0,18	
III Recuento	13	11	16	15	3	58
Residuo tipificado	1,59	1,92	1,38	-1,78	-1,86	
IV Recuento	15	14	43	104	34	210
Residuo tipificado	-2,79	-1,8	0,3	1,99	0,65	
V Recuento	1	0	6	17	12	36
Residuo tipificado	-1,84	-1,96	-0,39	0,61	2,97	
Total	54	40	73	152	54	373

χ^2 : 95,48 Sig.: 0.000

Base: encuestados ocupados entre 25 y 65 años ($n = 373$).

Fuente: elaboración propia en base a la encuesta CEDOP.

Objetivo Europa 2020. La reducción de la pobreza y la exclusión social en España

Olga García Luque

Universidad de Murcia. Departamento de Economía Aplicada
olga@um.es

Úrsula Faura Martínez

Matilde Lafuente Lechuga

Universidad de Murcia. Departamento de Métodos Cuantitativos para la Economía
y la Empresa
faura@um.es; mati@um.es



Recepción: 05-11-2015
Aceptación: 26-04-2016

Resumen

Este trabajo realiza un balance de situación para España ante el objetivo de reducción del riesgo de pobreza o exclusión social, marcado por la Unión Europea dentro de la Estrategia Europa 2020. La información utilizada procede de la Encuesta de Condiciones de Vida, para los años 2009 y 2013, a través del indicador AROPE y sus tres componentes: pobreza, privación material severa y baja intensidad laboral del hogar. Desde una perspectiva territorial, se examina la evolución sufrida por la población en riesgo, estimando la reducción necesaria en cada comunidad autónoma para lograr el retroceso consignado en el objetivo nacional.

Del comportamiento regional seguido hasta el momento, se infieren importantes dificultades para alcanzar el objetivo asumido en la Estrategia Europa 2020, dado que la mayoría de comunidades han incrementado su población en riesgo muy por encima de la cifra estimada en la que debería haberse reducido para lograrlo. Esto implica que el esfuerzo previsto en materia de lucha contra la exclusión social se ve multiplicado, entre dos y cuatro veces, para la mayoría de las regiones. En un contexto dominado por la austeridad presupuestaria, más allá del conflicto evidente para cumplir con el compromiso adoptado, la situación reclama un cambio decidido en las políticas sociales y económicas, reconquistando el principio europeo de promover la cohesión social y territorial.

Palabras clave: Europa 2020, AROPE, región

Abstract. *Europe 2020 Target: Reduction of Poverty and Social Exclusion in Spain*

This paper assesses the Spanish target of reducing the risk of poverty and social exclusion set out in the Europe 2020 Strategy. Data from the Spanish Survey of Living Conditions (Encuesta de Condiciones de Vida) for the year 2009 and 2013 were used, particularly the AROPE indicator and its three components: poverty, material deprivation and low work intensity. The evolution of the at-risk population is examined from a regional perspective and the reduction of poverty and social exclusion required for each region to meet the national target is estimated. The analysis of regional behavior suggests that there are major difficulties to reach the target established in the Europe 2020 Strategy as the population at risk, which should have decreased, has instead increased well above the estimated figure in most autonomous communities. This implies that the expected efforts to combat social exclusion have multiplied two to four times for most regions. In a context dominated by budget austerity, beyond the obvious challenges involved in fulfilling the commitment made, the situation requires a decisive change in social and economic policies to regain the European principle of promoting social and territorial cohesion.

Keywords: Europe 2020; AROPE; region

Sumario

- | | |
|---|--|
| 1. Introducción | 4. Disparidad territorial y objetivo 2020 en materia de pobreza y exclusión social en España |
| 2. Debilidades del objetivo 2020 en materia de pobreza y exclusión social | 5. Conclusiones |
| 3. Crisis y crecimiento de la población en riesgo de pobreza o exclusión social en Europa | Referencias bibliográficas |

1. Introducción

El término *exclusión social* surge al tiempo que tienen lugar las profundas transformaciones sociales y económicas acaecidas en el último cuarto del siglo xx en las sociedades más avanzadas. Estos cambios (envejecimiento demográfico, erosión del modelo clásico familiar, crecimiento de la inmigración, precariedad laboral, etc.), a los que se une la reestructuración del estado del bienestar, propiciada por la generalización de políticas de corte neoliberal, han ido engrosando los grupos de población en clara desventaja a los que el término de *exclusión social* se refiere; tendiendo a sustituir a diversas denominaciones más tradicionales (*pobres*, *necesitados*, *marginados* o *de clase baja*, entre otras). Este proceso se ha visto reforzado por la actual crisis económica, que ha agravado aún más el riesgo de exclusión social de los colectivos más vulnerables, extendiéndolo a su vez a nuevos grupos de población; al tiempo que ha aumentado el grado de incertidumbre sobre el devenir de las políticas sociales, de nuevo mermaidas por recortes presupuestarios en aras de la estabilidad fiscal.

La actuación de la Unión Europea (UE) ha sido determinante en la consolidación del término *exclusión social*, lo cual ha contribuido a difundirlo y a conceptualizarlo. Esta institución entiende la exclusión social como:

Un proceso que relega a algunas personas al margen de la sociedad y les impide participar plenamente en ella debido a su pobreza, a la falta de competencias básicas y a oportunidades de aprendizaje permanente, o por motivos de discriminación. Esto las aleja de las oportunidades de empleo, percepción de ingresos y educación, así como de las redes y actividades de las comunidades. Tienen poco acceso a los organismos de poder y decisión y, por ello, se sienten indefensos e incapaces de asumir el control de las decisiones que les afectan en su vida cotidiana. (Comisión Europea, 2003: 9)

En sintonía con la evolución seguida en los últimos años, la UE ha definido un nuevo indicador para medir el objetivo en materia de pobreza y exclusión social, incluido en la Estrategia Europa 2020, el indicador AROPE (at risk of poverty or social exclusion), cuyo carácter multidimensional es quizá su mejor atributo.

Dicha estrategia constituye el nuevo marco comunitario de acción para el periodo 2010-2020, en respuesta a la crisis económica, y se enuncia en cinco objetivos tendentes a lograr un crecimiento económico inteligente, sostenible e integrador. En relación con este último aspecto, dirigido a promover la cohesión social y territorial, se establece el compromiso de reducir la población en riesgo de pobreza y exclusión social en 20 millones de personas (Comisión Europea, 2010a: 10).

La mención a la cohesión territorial no se concreta en ninguna medida en la Estrategia Europa 2020, formulándose con carácter general para su aplicación en el ámbito estatal. Sin embargo, las disparidades territoriales en el seno de la UE son de tal envergadura que el factor espacial no debe ignorarse, sino más bien incorporarse, tanto en el análisis de los objetivos establecidos como en el desarrollo de las políticas dirigidas a su logro, debiéndose implementar actuaciones a escala regional (Lois et al., 2013). Este mismo punto de vista es sostenido por el Comité de las Regiones (2015), que viene reclamando la necesidad de reorientar la Estrategia dotándola de una dimensión territorial. En este sentido, resulta imprescindible un mayor conocimiento de la realidad regional, sobre todo en el ámbito de la exclusión social y, particularmente, en nuestro país, donde «las disparidades regionales contribuyen también al nivel global de desigualdad», según indica la Comisión Europea (2016: 68) en su último informe sobre España, emitido dentro del semestre europeo de coordinación de las políticas económicas.

Todo ello constituye el marco de referencia de este trabajo, cuyo propósito es realizar un balance de la situación de España ante el objetivo europeo de reducción del riesgo de pobreza o exclusión social, adoptando para ello una perspectiva de análisis regional. Las dificultades para alcanzar dicho objetivo se han hecho patentes para el conjunto de la UE como consecuencia de la crisis económica, especialmente para España, por ser uno de los estados europeos

donde más se ha incrementado la población en riesgo. Además, en nuestro país, las disparidades entre regiones en los niveles de bienestar son muy importantes (OECD, 2014), destacando las divergencias en el riesgo de pobreza o exclusión social (EAPN, 2015; Jurado y Pérez, 2014), lo que dota de mayor interés al enfoque territorial aquí adoptado.

Con la información procedente de la Encuesta de Condiciones de Vida (ECV), se analizan las desigualdades regionales en el indicador AROPE y sus tres componentes: pobreza, privación material severa y baja intensidad laboral del hogar. El periodo de estudio comprende los años 2009 y 2013, referidos a la nueva serie de la ECV tras su cambio metodológico, consistente en la estimación de la renta a partir de fuentes administrativas.

En primer lugar, se revisa el compromiso europeo en materia de pobreza y exclusión social, señalando sus principales limitaciones y describiendo la situación de los países miembros de la UE en relación con su cumplimiento. A continuación, se analiza la evolución experimentada por el riesgo de pobreza y exclusión social en España y sus comunidades autónomas. Posteriormente, se estima la reducción necesaria de la población regional en riesgo para lograr la disminución comprometida en el objetivo nacional de la Estrategia, finalizando con la presentación de las conclusiones principales.

2. Debilidades del objetivo 2020 en materia de pobreza y exclusión social

El hecho de que la UE haya establecido por primera vez un objetivo cuantificable en materia de pobreza y exclusión social, formando parte de la Estrategia Europa 2020 (EE2020), constituye un hito importante. Sin embargo, dicho objetivo adolece de ciertas debilidades relacionadas con el escaso grado de compromiso político mostrado en su desarrollo hasta ahora, con el indicador utilizado para medirlo y con la definición del propio objetivo en el ámbito espacial. Este último aspecto permite considerar la relevancia del enfoque territorial en el cumplimiento del objetivo, como se muestra más adelante, al proponer una posible evaluación del mismo referida al caso español.

2.1. *Compromiso político*

La EE2020 constituye la reformulación actualizada al nuevo contexto institucional y de crisis económica de la Estrategia de Lisboa, que gobernó a la actuación político-económica de la Unión Europea entre 2000 y 2010. La ampliación europea hacia los países del Este (iniciada en 2004) y el nuevo marco institucional establecido en el Tratado de Lisboa (firmado a finales de 2007) se unen al estallido de la crisis económica en 2008 y al propio agotamiento de la Estrategia de Lisboa, reclamando compromisos renovados por parte de los estados miembros que impulsen no solo el proceso de integración, sino también que se haga frente a los retos planteados en la maltrecha economía europea, fuertemente impactada por la crisis.

La EE2020 proporciona, por tanto, el nuevo marco de acción común en la UE para el período 2010-2020, heredando de la anterior Estrategia de Lisboa el énfasis por el objetivo de crecimiento y el establecimiento de indicadores medibles del progreso alcanzado (Lois et al., 2013). Además, emulando lo sucedido con su predecesora, hay razones de peso que auguran un nuevo fracaso estratégico una vez recorrida la mitad del horizonte temporal marcada en la misma.

En su enunciado más abreviado y conocido, la EE2020 propone lograr un crecimiento *inteligente* a lo largo de estos años, promoviendo el conocimiento y la innovación; un crecimiento *sostenible*, teniendo en cuenta el medio ambiente, y un crecimiento *integrador*, desde el punto de vista social (Comisión Europea, 2010a: 10). Estas tres prioridades están interrelacionadas y se refuerzan mutuamente mediante la consecución, con meta en el año 2020, de cinco objetivos principales:

1. Conseguir una tasa de empleo del 75% de la población de 20 a 64 años.
2. Invertir en I+D el 3% del PIB.
3. Reducir las emisiones de gases de efecto invernadero un 20%, incrementando en idéntico porcentaje la eficacia energética y la proporción de energías renovables en el consumo final de energía.
4. Reducir al 10% el porcentaje de abandono escolar y aumentar al 40% el porcentaje de población, entre 30 y 34 años, con estudios superiores.
5. Reducir en 20 millones la población europea en riesgo de pobreza o exclusión social.

Sobre el eje prioritario del crecimiento *integrador*, inciden tanto las medidas dirigidas a la consecución del objetivo de pobreza como las orientadas a los logros en materia de empleo y educación, buscando promover la cohesión social y territorial en el seno de la UE. Por primera vez, se visibiliza la lucha contra la pobreza y la exclusión social en la agenda política de la UE, concretándose su intervención a través de la Plataforma Europea contra la Pobreza y la Exclusión Social, que constituye una de las siete iniciativas emblemáticas o programas de actuación, por medio de los cuales la Unión impulsa la consecución de los cinco objetivos estratégicos. Sin embargo, no hay en la EE2020 un compromiso financiero firme con las políticas activas de inclusión (Arriola, 2012 y 2014), quedándose en propuestas de actuación para ser ejecutadas por los estados miembros, auspiciadas por una mayor coordinación de los fondos estructurales (Comisión Europea, 2010b y 2013a), entre los que cobra protagonismo el Fondo Social Europeo (Unión Europea, 2013). De hecho, el objetivo en materia de pobreza y exclusión es el gran olvidado en los programas nacionales de reformas (PNR), marcados por la austeridad de las cuentas públicas, así como en la revisión de los mismos por parte de las autoridades europeas, donde cobran protagonismo las recomendaciones liberalizadoras y las medidas de estabilidad macroeconómica y presupuestaria (MINHAP, 2015; Comisión Europea, 2015a).

El problema de fondo, como señala Arriola (2014), es la indefinición de las políticas comunitarias que se debaten, en permanente contradicción, entre las prioridades del ajuste presupuestario y salarial (en aras de una mayor competitividad que impulse el crecimiento económico) y las exigencias de una política efectiva de reducción de la pobreza y la exclusión, que requiere, al menos, de mejores prestaciones sociales y salarios. En esta pugna entre objetivos —los proclives a la eficiencia de los mercados y los orientados hacia la integración social—, los primeros predominan claramente sobre los segundos.

En este sentido, el énfasis en las medidas dirigidas al mercado de trabajo, como principal vía para luchar contra la pobreza y la exclusión social, es evidente en el último PNR de España (MINHAP, 2015). Sin embargo, la capacidad otorgada al crecimiento económico y a la creación de empleo como mecanismos correctores de la pobreza y la exclusión queda desmentida por la trayectoria seguida en nuestro país durante la etapa expansiva previa a la crisis, donde los incrementos de la producción y el empleo se vieron acompañados de aumentos en la desigualdad y del mantenimiento de las tasas de pobreza (Ayala, 2010; Hernández, 2008; Jurado y Pérez, 2010). El cambio de coyuntura económica se ha traducido en un agravamiento de la situación en materia de desigualdad, pobreza y exclusión social, cuestión que ha ser analizada desde un punto de vista estructural, en relación con la evolución que se viene registrando en las últimas décadas en los sistemas económico y de bienestar, en claro avance hacia la precarización de las relaciones laborales, en el caso del primero, y hacia el debilitamiento redistributivo, en el del segundo (Fundación FOESSA, 2014). En consecuencia, la crisis no ha hecho más que evidenciar las tendencias del modelo socioeconómico que se viene consolidando desde principios de la década de 1980, cuyos efectos, agudizados por la recesión económica, han dado como resultado el aumento de las situaciones de vulnerabilidad y exclusión social en España desde 2008, lo cual ha modificado los perfiles de riesgo, al afectar a grupos de población que, con anterioridad, disfrutaban de una situación «normalizada» (Laparra y Pérez, 2012; Lafuente y Faura, 2012; Fundación FOESSA, 2014; Hernández, 2014).

Precisamente, este divorcio entre las condiciones de vida de los colectivos más vulnerables y las políticas económica y social imperantes, observable en el trabajo de intervención desarrollado cotidianamente por las organizaciones del tercer sector, motiva críticas y llamadas continuas de atención sobre el escaso grado de compromiso gubernamental, nacional y europeo, para atajar el problema. En el contexto de la implementación de la EE2020, numerosos informes elaborados por diversas ONG (Cáritas, 2013 y 2014; Cruz Roja, 2013; EAPN, 2013 y 2014), así como estudios realizados desde el ámbito académico (Martínez, 2011; Ayala, 2012; Fresno et al., 2012; Leschke et al., 2012; Frazzer et al., 2014), reclaman la necesidad de reorientar las prioridades europeas hacia la integración social, poniendo en el centro de la EE2020 la lucha contra la pobreza y la exclusión para promover el crecimiento. En oposición a las tesis dominantes, estos análisis advierten sobre los importantes

costes de oportunidad en términos de ingresos privados y públicos perdidos, además de los relacionados con el deterioro del capital humano, el incremento de la conflictividad social o los efectos intergeneracionales que acarrearán unos elevados niveles de desigualdad y pobreza, lo cual incide negativamente sobre la competitividad y el crecimiento (Frazzer et al., 2014).

En medio de esta controversia, la EE2020 ha sido objeto de revisión cuando se encuentra a mitad de camino del horizonte marcado (Comisión Europea, 2014a y 2014b) y ha obtenido un claro suspenso en materia de empleo, investigación y desarrollo y reducción de la pobreza. Formando parte de este proceso de revisión, recientemente, se han hecho públicos los resultados de la consulta efectuada para recabar opiniones acerca del diseño y los logros alcanzados por la EE2020 hasta el momento (Comisión Europea, 2015b), percibiéndose como una amenaza al cumplimiento de lo pactado, la ampliación de las divergencias entre y dentro de los países miembros durante estos últimos años, así como el carácter no vinculante de las metas propuestas.

2.2. Indicador seleccionado

El nuevo indicador propuesto para medir la incidencia del riesgo de pobreza o exclusión social es la tasa AROPE (en adelante, arope), que adopta una concepción multidimensional de la exclusión social y recoge situaciones de vulnerabilidad en las cuales la pobreza es solo uno de los aspectos relevantes. Así, la tasa arope combina tres conceptos: pobreza, privación material severa y baja intensidad de trabajo del hogar.

La primera de estas situaciones, la pobreza, consiste en disponer de unos ingresos inferiores al 60% de la renta mediana nacional por unidad de consumo equivalente, lo que constituye el umbral de pobreza. En situación de privación material severa, se encuentran aquellas personas cuyos hogares no pueden permitirse cuatro de nueve ítems de consumo básico, referidos a la capacidad del hogar para afrontar determinados gastos (estrés económico) y disponer de ciertos bienes de consumo duradero. En concreto, dichas carencias son: sufrir retrasos en los pagos relacionados con la vivienda principal (hipoteca o alquiler, recibos de gas, electricidad, comunidad, etc.), o en compras a plazos en los últimos 12 meses; no tener capacidad para afrontar gastos imprevistos, o bien no poder permitirse ir de vacaciones al menos una semana al año, ni realizar una comida de carne, pollo o pescado al menos cada dos días; ni mantener la vivienda a una temperatura adecuada; ni disponer de teléfono; de un automóvil; de un televisor en color y de una lavadora. Por último, la situación de baja intensidad de trabajo del hogar se produce cuando el cociente entre el número de meses trabajados por todos los miembros del hogar en edad de trabajar y el número total de meses que, en teoría, podrían haber trabajado es inferior a 0,20. Así, el indicador arope hace referencia al porcentaje de población que se encuentra en riesgo de pobreza y/o de exclusión social, al cumplir al menos con uno de los tres criterios mencionados: ser pobre y/o sufrir de privación material severa y/o vivir en hogares con baja intensidad laboral.

Aunque el uso de la tasa arope se ha impuesto debido a su utilización como indicador europeo de la EE2020, ha cosechado diversas críticas derivadas de algunas de sus limitaciones metodológicas. La primera de ellas alude a la diferente referencia temporal de los indicadores incluidos en su cálculo: la pobreza y la baja intensidad laboral del hogar están referidos al año anterior al de la entrevista, mientras que la privación material severa corresponde al mismo año. Debido al retardo de un año en la información captada por estos dos indicadores, su capacidad para proporcionar datos actualizados es escasa, como se ha evidenciado tras el primer impacto de la crisis económica actual (Laparra, 2010). En consecuencia, cuando se estableció el objetivo de la EE2020 en 2010, se realizó en base a datos que aún no reflejaban el impacto de la crisis: el año de referencia para definir el objetivo fue 2008, el más reciente entonces con información disponible, pero dicha información en términos de pobreza y del indicador de empleo correspondió al año anterior, 2007. Un problema similar se tendrá en el momento de realizar la evaluación final: no se dispondrá de información correspondiente a 2020 hasta el año 2021 y, con la encuesta de 2020, los datos de pobreza y de baja intensidad laboral irán referidos a 2019. Todo esto plantea diversas dudas acerca de con qué referencia temporal se va a evaluar el objetivo de reducción de la pobreza (Frazier et al., 2014).

Otra limitación se refiere al ámbito distinto de referencia del umbral para los indicadores de pobreza (renta mediana nacional) y de privación (listado común de nueve ítems de consumo básico definidos para el conjunto de la UE). En la práctica, el indicador de privación resulta ser muy restrictivo para los países de la UE con la renta per cápita más elevada, entre los que se encuentra España, puesto que solo da cuenta de situaciones de privación muy graves (cuatro carencias sobre una lista efectiva de seis indicadores). Además, tres de los bienes duraderos incluidos (televisión, lavadora, teléfono) son ampliamente disfrutados, lo que convierte su carencia en poco relevante. A parte de eso, la elevada proporción de estos consumos duraderos (cuatro de nueve ítems) limita la respuesta del índice de privación a cambios del ciclo económico (Martínez y Navarro, 2014).

Además, los indicadores de pobreza y privación contemplan a toda la población, mientras que el indicador de baja intensidad laboral del hogar se refiere a las personas menores de 60 años, estando excluidos los hogares compuestos solo por niños, estudiantes menores de 25 años y/o personas de 60 años o más. Ward y Ozdemir (2013) señalan diversos inconvenientes de este indicador, los cuales están relacionados con la definición de persona en edad para trabajar o el tratamiento de los estudiantes, entre otros. Por otra parte, el desempleo debería ser considerado, más bien, como un factor que conduce a la pobreza de ingresos o a la privación material y no como un indicador de la pobreza multidimensional en sí mismo (Nolan y Whelan, 2011).

En cualquier caso, pese a estos desajustes entre los distintos indicadores aglutinados en la tasa arope, se hace necesario contrastar su uso debido al protagonismo alcanzado en el contexto europeo. Así, en nuestro país, diversos estudios han dado cuenta de su evolución durante los últimos años, tanto a

nivel regional como nacional. Entre otros, encontramos a los siguientes: Pérez (2013), Fundación FOESSA (2014), Hernández (2014) y EAPN (2015).

2.3. Dimensión territorial

La definición del objetivo europeo en materia de pobreza y exclusión, su traducción a los distintos objetivos nacionales y la ausencia de una dimensión territorial, en la que cobren protagonismo en su desarrollo las regiones y las ciudades europeas, también han recibido distintas críticas.

Quizá la más extendida sea considerarlo escasamente ambicioso. En un primer momento, se enunció referido solo a la población en riesgo de pobreza, que, en 2008, alcanzaba una cifra de 80 millones de personas en el conjunto de la UE: «el número de europeos que viven por debajo de los umbrales nacionales de pobreza debería reducirse en un 25%, rescatando así a más de 20 millones de personas de la pobreza» (Comisión Europea, 2010a: 11). Sin embargo, finalmente, el indicador seleccionado fue la tasa arope, lo que incrementa a la población de referencia y mantiene el valor absoluto de la reducción en 20 millones de personas. De esta manera, el objetivo estratégico en materia de lucha contra la pobreza resultó ser mucho menos ambicioso en la redacción final de la EE2020 (Nolan y Whelan, 2011).

En el contexto actual de crisis y agravamiento de la pobreza, en el que las últimas cifras disponibles para 2013 estiman a la población arope en 123 millones de personas en la UE-28 (Eurostat, 2015a), haber definido su reducción en términos absolutos en lugar de hacerlo en porcentaje, como se ha realizado con el resto de objetivos de la EE2020, refleja un menor compromiso en esta materia. De hecho, cuando se comienzan a divulgar los primeros resultados de la EE2020, el objetivo en materia de reducción de la pobreza es el único cuya trayectoria de consecución no se proporciona, argumentándose que «no se mide de la misma manera que los demás objetivos, debido a la falta de estadísticas comparables» (Comisión Europea 2013a: 5). Dicha argumentación no es fácil de admitir, puesto que la información sobre pobreza y exclusión social procede de una estadística armonizada para todos los países de la UE, la European Union Statistics on Income and Living Conditions (EU-SILC).

La cuestión es otra. La dificultad para comparar las trayectorias seguidas por los distintos países en materia de pobreza tiene que ver con la traducción de la EE2020 a objetivos nacionales para que cada país pueda comprobar su propio progreso. Dicha traducción al ámbito nacional ha supuesto una merma de los objetivos de la EE2020, al tiempo que pone en peligro su cumplimiento desde el punto de vista global, puesto que la suma por países no garantiza la consecución de cada objetivo común, lo que abiertamente ha admitido la Comisión Europea (2014a). Precisamente, el objetivo de reducción del riesgo de pobreza o exclusión social es el más afectado por esta cuestión: varios países establecen su objetivo a partir de un indicador distinto a la tasa arope (Alemania, Dinamarca, Estonia, Holanda, Irlanda, Letonia y Suecia). En el resto, donde el objetivo nacional en materia de pobreza es

compatible y comparable con el comunitario, el compromiso de reducción de la población en riesgo de pobreza y exclusión social ha descendido de forma considerable¹. En el caso español, el objetivo de disminución de la población en riesgo de pobreza o exclusión social se concreta en un intervalo de 1,4 a 1,5 millones de personas.

Este problema podría haberse salvado con una mayor voluntad política para preservar el objetivo común, en el momento de definir el propio, por parte de todos los estados miembros. Además, si se hubiese establecido la reducción del riesgo de pobreza o exclusión social en términos relativos y no absolutos, como se ha hecho, se habría tenido en cuenta el punto de partida de cada territorio, favoreciendo la comparabilidad de los resultados y su evaluación en diferentes niveles espaciales. De este modo, las dificultades para analizar el objetivo en materia de pobreza y exclusión social a escala regional o local, derivadas principalmente de la insuficiente información estadística, se ven reforzadas al haberse definido como una reducción del número de personas en riesgo. Así, en los pocos estudios que comparan el grado de cumplimiento de la EE2020 para las regiones europeas, se suele transformar la disminución absoluta de las personas en riesgo de pobreza o exclusión social en un porcentaje de la población total, mediante diversos métodos (Lois et al., 2013; Athanasoglou y Dijkstra, 2014; Dijkstra y Athanasoglou, 2015).

Estas dificultades han llevado al Comité de las Regiones a insistir en la necesidad de diferenciar los objetivos de la EE2020 a escala regional, y no solo nacional. Los escasos logros alcanzados se interpretan en clave de la falta de una dimensión territorial en los compromisos pactados, proponiendo sustituir el esquema actual descendente por otro de gobernanza multinivel, en el que las administraciones regionales y locales desempeñen un papel activo (Comité de las Regiones, 2014). Sus argumentos descansan en la división territorial de poderes en los estados miembros, con amplias competencias de las administraciones locales y regionales en muchos de ellos y en la mayoría de los ámbitos políticos de la EE2020, junto con la actividad desarrollada por los gobiernos regionales en estos años de crisis en favor de los objetivos estratégicos, a pesar de sus complicadas condiciones presupuestarias.

3. Crisis y crecimiento de la población en riesgo de pobreza o exclusión social en Europa

Como se ha dicho, la situación en materia de pobreza y exclusión social en el conjunto de la UE se ha visto considerablemente agravada como consecuencia de la crisis económica, lo cual ha augurado el fracaso del objetivo establecido para 2020. El cuadro 1 recoge la evolución registrada entre 2008 y 2013 por el número de personas en riesgo de pobreza o exclusión social en los países de la UE-27, así como sus respectivos porcentajes en términos de la población

1. Los objetivos nacionales pueden consultarse en http://ec.europa.eu/europe2020/europe-2020-in-a-nutshell/targets/index_en.htm

Cuadro 1. Población en riesgo de pobreza o exclusión social en la Unión Europea (2008-2013)

Países	Porcentaje sobre el total			Miles de personas			Variación	
	2008	2009	2013	2008	2009	2013	2008-2013	2009-2013
	Alemania	20,1	20,0	20,3	16.345	16.217	16.212	-133
Austria	20,6	19,1	18,8	1.699	1.577	1.572	-127	-5,0
Bélgica	20,8	20,2	20,8	2.194	2.145	2.286	92	141,0
Bulgaria	44,8	46,2	48,0	3.421	3.511	3.493	72	-18,0
Chipre	23,3	23,5	27,8	181	188	240	59	52,0
Dinamarca	16,3	17,6	18,9	887	962	1.059	172	97,0
Eslovaquia	20,6	19,6	19,8	1.111	1.061	1.070	-41	9,0
Eslovenia	18,5	17,1	20,4	361	339	410	49	71,0
España	24,5	24,7	27,3	11.124	11.336	12.630	1.506	1.294,0
Estonia	21,8	23,4	23,5	291	312	313	22	1,0
Finlandia	17,4	16,9	16,0	910	886	854	-56	-32,0
Francia	18,5	18,5	18,1	11.150	11.200	11.229	79	29,0
Grecia	28,1	27,6	35,7	3.046	3.007	3.904	858	897,0
Holanda	14,9	15,1	15,9	2.432	2.483	2.648	216	165,0
Hungría	28,2	29,6	33,5	2.794	2.924	3.285	491	361,0
Irlanda	23,7	25,7	29,5	1.050	1.150	1.358	308	208,0
Italia	25,3	24,7	28,4	15.099	14.835	17.326	2.227	2.491,0
Letonia	34,2	37,9	35,1	740	808	702	-38	-106,0
Lituania	28,3	29,6	30,8	910	943	917	7	-26,0
Luxemburgo	15,5	17,8	19,0	72	85	96	24	11,0
Malta	20,1	20,3	24,0	81	82	99	18	17,0
Polonia	30,5	27,8	25,8	11.491	10.454	9.748	-1.743	-706,0
Portugal	26,0	24,9	27,5	2.757	2.648	2.879	122	231,0
Reino Unido	23,2	22,0	24,8	14.069	13.389	15.586	1.517	2.197,0
República Checa	15,3	14,0	14,6	1.566	1.448	1.508	-58	60,0
Rumania	44,2	43,1	40,4	9.418	9.112	8.601	-817	-511,0
Suecia	14,9	15,9	16,4	1.367	1.459	1.602	235	143,0
Totales UE-27 ¹	23,8	23,3	24,5	116.566	114.560	121.626	5.060	7.066,0

1. Se considera el agregado UE-27 al no haber datos referidos a UE-28 para los años 2008 y 2009. Para España y el Reino Unido, los datos de 2013 no son estrictamente comparables con los anteriores, al haber una ruptura de la serie en 2012.

Fuente: Eurostat (2015a), Statistics on income, social inclusion and living conditions.

total, es decir, su tasa arope. Además del año 2008, referencia de la EE2020, se muestran los datos correspondientes a 2009 y 2013, puesto que este último intervalo es el que se toma como referencia en el resto de este trabajo, al utilizar la nueva serie de la ECV (base 2013) para el análisis español².

2. El dato de España de 2009 recogido en el cuadro 1 no coincide con los mostrados en los siguientes cuadros, pues las cifras publicadas por Eurostat hasta 2012 corresponden a la metodología anterior de la ECV (base 2004).

Las tasas arope más altas en 2013 corresponden a Bulgaria (48%) y Rumanía (40,4%). Les siguen Grecia, Letonia y Hungría, con porcentajes superiores a un tercio de la población. España ocupa la undécima peor posición en función de su tasa arope (27,3%). Los cinco países con menores porcentajes de población en riesgo de pobreza o exclusión social en 2013 son República Checa (14,6%), Holanda (15,9%), Finlandia (16,0%), Suecia (16,4%) y Francia (18,1%).

El incremento de la población en riesgo de pobreza o exclusión social en nuestro país durante estos años ha sido de los más elevados de la UE (más de un millón de personas), junto a los de Italia y Reino Unido. Por el contrario, Polonia encabeza el listado de países que siguen la trayectoria adecuada, puesto que muestra una importante reducción en sus tasas. El año tomado como referencia para medir la evolución en el número de personas afectadas durante el periodo de crisis es relevante (cuadro 1). La variación experimentada por cada país difiere bastante según se calcule para el periodo 2008-2013 o bien para los años 2009-2013, en función de cuando haya tenido lugar el primer impacto de la crisis y la trayectoria seguida durante la misma. Así, por ejemplo, el incremento de la población arope en nuestro país es superior entre 2008 y 2013 en relación con el experimentado entre 2009 y 2013, sucediendo lo contrario en el Reino Unido. Esto se explica porque, en España, el mínimo de la población en riesgo de pobreza o exclusión social se alcanza en 2007 y aumenta ya en 2008; mientras que, en el conjunto de la UE y para buena parte de los países europeos, este mínimo se alcanza en 2009. De este modo, en la evaluación final del objetivo, el año de referencia seleccionado cobra una importancia especial, pudiendo verse afectado el resultado si las autoridades europeas consideran modificar el usado hasta ahora (2008), como se sugiere en Frazzer et al. (2014).

Tanto la UE como España están muy lejos de alcanzar lo comprometido en materia de pobreza y exclusión social (cuadro 1), puesto que el deterioro de la situación económica ha empujado a caminar en la dirección opuesta, lo cual ha incrementado las divergencias entre los países europeos (la distancia entre el valor máximo y el mínimo de la tasa arope se eleva entre 2008 y 2013).

La evaluación de lo realizado por parte del gobierno español para la consecución de dicho objetivo no es positiva: «Hasta la fecha, se han tomado solo medidas limitadas para abordar la pobreza y los problemas de integración social» (Comisión Europea, 2013b: 14), cuestión que se vuelve a repetir más recientemente: «España ha realizado avances limitados en la mejora de la eficacia de su sistema de protección social» (Comisión Europea, 2015a: 5). La UE, por otro lado, reconoce que se necesita un esfuerzo mayor por parte de todos para reconducir el objetivo en materia de pobreza a la meta pactada para 2020 (Eurostat, 2015b), siendo fundamental establecer medidas de política social dirigidas a los colectivos más vulnerables (niños pobres, jóvenes desempleados o parados de larga duración, entre otros). En este sentido, preocupa que los países reduzcan el número de pobres o en riesgo de exclusión de forma global, sin que mejoren las condiciones de vida de los grupos de

población más desfavorecidos (inmigrantes, personas sin hogar, colectivo gitano) (Frazzer et al., 2014).

4. Disparidad territorial y objetivo 2020 en materia de pobreza y exclusión social en España

En nuestro país, el proceso de descentralización del gasto social hacia las comunidades autónomas y las divergencias socioeconómicas entre ellas otorgan una relevancia especial a los factores de tipo espacial. Así, la relevancia de las denominadas «causas territoriales de la pobreza», derivadas de una distribución regional dispar de los factores educativos, laborales o demográficos (Jurado y Pérez, 2010: 62-63), se ve reafirmada por el carácter descentralizado de la política social.

En este epígrafe, se examina, por un lado, la evolución de la población en riesgo de pobreza o exclusión social para las comunidades autónomas españolas entre 2009 y 2013. Por otro lado, se estima la reducción necesaria de la población arope de cada región para lograr el retroceso consignado en el objetivo nacional. Se han considerado las diecisiete autonomías españolas, a las que se añaden de forma agregada las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla.

La ECV proporciona información de la tasa arope referida al ámbito regional, si bien el tamaño de la muestra autonómica a menudo resulta insuficiente para caracterizar de forma adecuada a la población regional en riesgo de pobreza o exclusión social. En algunas regiones, esta circunstancia afecta incluso al cálculo de la incidencia de alguno de los componentes de la tasa arope, principalmente al indicador de privación material severa. En 2009, la mitad de las comunidades españolas (nueve) cuentan con un reducido número de observaciones (inferior a 50) para determinar a la población en situación de privación material severa³, lo cual afecta a la evolución temporal de dicho indicador e influye también en la del agregado arope.

4.1. Trayectoria durante la crisis: aumento de la población en riesgo de pobreza o exclusión social

Para conocer cuál ha sido la contribución de las distintas comunidades autónomas al crecimiento experimentado por la población en riesgo de pobreza o exclusión social durante estos años de crisis, se debe partir de la importancia relativa que cada región tiene en términos de la población arope en 2009, por un lado, y de la variación registrada por dicha población durante el periodo considerado, por otro. El producto de ambos factores —peso en el año inicial y tasa de variación regional— determina la contribución regional al crecimiento de la población arope entre 2009 y 2013. Así, la tasa de variación del total de la población española en riesgo de pobreza o exclusión es la suma de las con-

3. En 2013, el número de autonomías con este problema se reduce a cinco, pero sigue siendo una cantidad considerable.

Cuadro 2. Contribuciones regionales al crecimiento de la población en riesgo de pobreza o exclusión social en España (2009-2013)

Comunidad autónoma	Población arope		Ponderación ¹ 2009	TVP (%) 2009-2013	Contribución ²	
	2009	2013			(p. p.)	(%)
Andalucía	2.725.663	3.194.745	0,240	17,2	4,1	36,2
Aragón	167.451	259.897	0,015	55,2	0,8	7,3
Asturias	201.746	229.792	0,018	13,9	0,3	2,2
Baleares	258.413	305.242	0,023	18,1	0,4	3,7
Canarias	767.117	746.075	0,068	-2,7	-0,2	-1,6
Cantabria	103.816	147.659	0,009	42,2	0,4	3,3
Castilla-La Mancha	584.493	767.102	0,052	31,2	1,6	14,2
Castilla y León	556.109	512.043	0,049	-7,9	-0,4	-3,4
Cataluña	1.397.261	1.488.188	0,123	6,5	0,8	7,0
Ceuta y Melilla	52.979	65.644	0,005	23,9	0,1	1,0
C. Valenciana	1.304.378	1.561.437	0,115	19,7	2,3	19,9
Extremadura	382.697	389.262	0,034	1,7	0,1	0,5
Galicia	679.428	663.655	0,060	-2,3	-0,1	-1,2
La Rioja	61.235	69.801	0,005	14,0	0,1	0,6
Madrid	1.232.457	1.277.264	0,109	3,6	0,4	3,4
Navarra	64.472	91.621	0,006	42,1	0,3	2,2
País Vasco	315.587	364.470	0,028	15,5	0,4	3,8
R. de Murcia	480.420	496.492	0,042	3,3	0,1	1,2
Totales España	11.335.722	12.630.389	1,000	11,4	11,4	100,0

1. Peso regional en la población arope nacional en 2009.

2. Contribución regional en puntos porcentuales (p. p.) al crecimiento nacional de la población arope, resultado de multiplicar el peso regional por su tasa de variación. Se puede expresar también en porcentaje. En todos los cálculos, se han redondeado decimales.

Fuente: elaboración propia a partir de INE (2015), Encuesta de Condiciones de Vida.

tribuciones regionales a dicha variación expresadas en puntos porcentuales, y también se pueden presentar en porcentaje, como muestra el cuadro 2.

Es de esperar que Andalucía sea la región que más contribuya al crecimiento en España de la población en riesgo de pobreza o exclusión social, como efectivamente sucede entre 2009 y 2013 (4,1 puntos porcentuales), pero no solo por su mayor peso relativo en la población arope nacional (un 24%), sino también debido al elevado crecimiento regional (un 17,2%), superior al registrado por el total (un 11,4%). Esto significa que más de un tercio (un 36,2%) de la tasa de variación de la población arope española durante estos años viene explicada por el avance en la región andaluza de esta población. A mayor distancia, la Comunidad Valenciana y Castilla-La Mancha contribuyen también de forma importante al crecimiento de la población en riesgo de pobreza o exclusión social.

Precisamente, las dos autonomías castellanas, de similar peso poblacional, registran sin embargo contribuciones muy diferentes (cuadro 2), debido a la dispar evolución que experimentan ambas en el periodo, ya que en Castilla y

Cuadro 3. Tasas regionales de riesgo de pobreza o exclusión social (2009-2013)

Comunidad autónoma	% población		España = 100		Ranking CCAA (ascendente)		
	2009	2013	2009	2013	2009	2013	2013-2009
Andalucía	32,7	39,1	133,3	141,8	15	17	2
Aragón	12,7	19,6	52,0	71,3	2	3	1
Asturias	19,2	21,4	78,2	77,9	6	7	1
Baleares	23,6	28,7	96,2	104,2	10	11	1
Canarias	36,5	37,2	149,1	135,0	18	15	-3
Cantabria	17,8	24,6	72,6	89,5	4	10	6
Castilla-La Mancha	27,9	37,5	114,0	136,1	13	16	3
Castilla y León	22,6	20,4	92,4	74,0	9	6	-3
Cataluña	18,9	20,3	77,1	73,6	5	4	-1
Ceuta y Melilla	32,1	44,3	131,0	160,8	14	18	4
C. Valenciana	26,5	31,7	107,9	115,0	12	12	0
Extremadura	35,4	36,0	144,6	130,7	17	14	-3
Galicia	24,9	24,0	101,6	87,2	11	9	-2
La Rioja	19,4	22,3	79,3	80,9	8	8	0
Madrid	19,4	20,3	79,2	73,7	7	5	-2
Navarra	10,2	14,8	41,5	53,9	1	1	0
País Vasco	14,6	17,1	59,5	62,1	3	2	-1
R. de Murcia	33,0	34,4	134,7	125,0	16	13	-3
Totales España	24,5	27,5	100,0	100,0	-	-	-

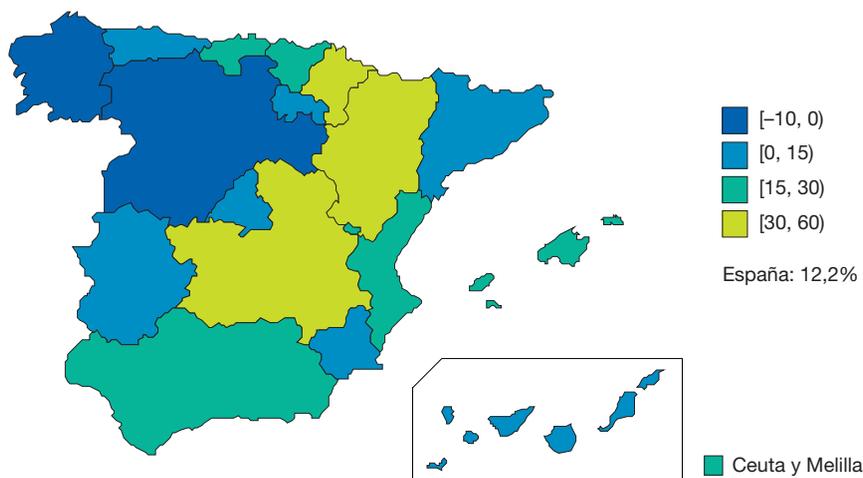
Fuente: elaboración propia a partir de INE (2015), Encuesta de Condiciones de Vida.

León la población arlope se reduce un 7,9%, mientras que Castilla-La Mancha es de las comunidades donde más aumenta (un 31,2%). El crecimiento más elevado de la población arlope tiene lugar en Aragón (un 55,2% entre 2009 y 2013), lo que conlleva que esta región aporte a la variación nacional lo mismo que Cataluña, cuyo peso poblacional es bastante superior.

De este modo, conviene tener en cuenta que autonomías con pesos poblacionales similares (como Cataluña, Comunidad Valenciana o Madrid, o también Castilla-La Mancha y Castilla y León) han contribuido de forma muy diferente al avance de la población en riesgo de pobreza o exclusión social en España durante la crisis, debido a sus propias dinámicas regionales; mientras que, por el contrario, una evolución regional parecida (en el caso de Baleares y Andalucía, por ejemplo) ha tenido una repercusión distinta sobre el aumento global del riesgo de pobreza o exclusión, en función del tamaño relativo de la población arlope regional. Tales consideraciones son relevantes para orientar las medidas dirigidas a lograr el objetivo español en materia de pobreza y exclusión social comprometido en la EE2020, que debe tener en cuenta su dimensión territorial, debido a la importante disparidad regional existente.

La desigualdad territorial en España queda patente al examinar la incidencia dispar que el riesgo de pobreza o exclusión social alcanza entre las comunidades autónomas (cuadro 3). En ambos años, las tasas arlope de cinco autonomías

Figura 1. Variaciones regionales de la tasa arope expresadas en porcentajes (2009-2013)



Fuente: elaboración propia a partir de INE (2015), Encuesta de Condiciones de Vida.

del sur superan ampliamente al promedio español: Ceuta y Melilla, Andalucía, Castilla-La Mancha, Canarias y Extremadura. En el extremo opuesto, tres comunidades del norte registran valores de la tasa arope bastante inferiores a la media: Navarra, País Vasco y Aragón. Estas comunidades mantienen una distancia importante con respecto al conjunto nacional, del orden de un 30% o más, por encima o por debajo de dicho promedio. La divergencia es también relevante para Asturias, Castilla y León, Cataluña, La Rioja y Madrid, con tasas inferiores entre un 20 y un 25% a la media nacional, así como para la Región de Murcia, situada en la posición contraria. El resto de regiones (Baleares, Cantabria, Comunidad Valenciana y Galicia) se ubica en entornos más cercanos al total nacional, sobre todo en 2013.

Las autonomías que encabezan y cierran la lista se han mantenido sin grandes alteraciones durante el periodo 2009-2013, siendo Cantabria la que más ha empeorado su posición relativa, al pasar del cuarto al décimo lugar, según el *ranking* de menor a mayor tasa arope. Sin embargo, ello no debe ocultar el impacto territorial desigual que la crisis ha promovido sobre el comportamiento de la tasa arope, que ha aumentado de forma generalizada, aunque no con la misma intensidad, en todas las comunidades autónomas salvo en Galicia y Castilla y León, donde se ha reducido (figura 1).

Como resultado, vemos que la mayoría de regiones incrementa su riesgo relativo de pobreza o exclusión social, ya sea porque reducen su distancia con respecto a la media nacional partiendo de una situación relativamente favorable (como Aragón) o bien porque acrecientan dicha distancia desde una situación claramente desfavorable (Andalucía, por ejemplo).

Cuadro 4. Componentes regionales de la tasa arope en el período 2009-2013 (% población total)

Comunidad autónoma	Pobreza		Privación material		Baja intensidad laboral	
	2009	2013	2009	2013	2009	2013
Andalucía	28,8	29,1	5,7	7,0	11,4	25,3
Aragón	11,3	16,1	0,2	3,3	2,6	10,2
Asturias	13,0	14,1	1,4	4,2	8,7	16,5
Baleares	18,1	19,8	6,3	10,4	5,0	7,1
Canarias	30,4	28,4	12,7	8,5	12,0	22,8
Cantabria	13,9	17,8	1,2	3,9	6,8	11,1
Castilla-La Mancha	24,8	31,3	3,8	5,8	6,0	19,9
Castilla y León	18,8	17,5	2,1	1,8	8,3	12,8
Cataluña	15,2	13,9	3,1	6,1	5,6	10,8
Ceuta y Melilla	33,4	32,0	5,7	15,1	19,8	22,8
C. Valenciana	20,9	23,6	5,5	7,1	10,6	16,9
Extremadura	30,9	30,9	1,3	3,7	7,9	17,8
Galicia	20,6	17,2	3,4	4,6	5,1	14,1
La Rioja	17,2	19,3	1,7	6,6	5,1	10,4
Madrid	15,9	13,4	4,7	7,3	3,8	9,3
Navarra	7,8	9,9	2,1	0,6	5,5	8,0
País Vasco	10,0	10,5	3,4	4,8	7,6	13,0
R. de Murcia	29,1	26,8	8,2	9,0	11,4	17,3
Totales España	20,4	20,4	4,5	6,2	7,6	15,7

Fuente: elaboración propia a partir de INE (2015), Encuesta de Condiciones de Vida.

Las posiciones regionales resultantes de la tasa arope reflejan en gran medida las que se derivan de las tasas de pobreza, que es el componente que determina un mayor porcentaje de la población en riesgo de pobreza o exclusión social (cuadro 4).

Entre 2009 y 2013, la tasa de pobreza nacional se ha mantenido estable, incluso se ha reducido en algunas comunidades. Esto quizá se deba a la influencia del cambio metodológico de la ECV (Vega y Méndez, 2014), dado que diversos trabajos, basados en los datos de la serie anterior, hasta 2012, constataban un incremento moderado de la pobreza para el conjunto nacional durante la crisis, aunque también se observaban descensos para algunas regiones (Jurado y Pérez, 2014; EAPN, 2015).

La disminución del umbral de pobreza, debido al retroceso de la renta mediana española durante la crisis⁴, ha propiciado la salida de la pobreza de

4. Para evitar este efecto derivado del cambio en el ciclo económico, se suele calcular la tasa de pobreza anclando el umbral en un año determinado y actualizándolo en años sucesivos en función de los precios. Calculada de esta manera, la tasa de pobreza nacional registra un crecimiento más intenso en los años de crisis que el mostrado en términos nominales, y todas las regiones incrementan sus tasas de pobreza entre 2008 y 2012 (Jurado y Pérez, 2014: 21).

determinados grupos de población situados por debajo de dicho umbral, pero muy próximos a él. Un ejemplo claro lo constituye la población de mayores de 65 años, que experimenta una mejoría muy importante de su tasa de pobreza durante la crisis, tanto en el ámbito nacional (Fundación FOESSA, 2014; EAPN, 2015) como regional (Hernández, 2014). Esto no sucede así por la mejora de su situación en términos absolutos, sino en términos relativos, a causa de la mayor estabilidad de sus ingresos frente a la caída de los mismos para el resto de grupos de población.

Sin duda, la menor proporción de pobres entre los mayores de 65 años influye en los descensos experimentados en las tasas regionales de pobreza de las comunidades más envejecidas, como Galicia y Castilla y León. En cambio, para el resto de regiones, cuyas tasas de pobreza disminuyen entre 2009 y 2013 (Canarias, Cataluña, Ceuta y Melilla, Madrid y Región de Murcia), el envejecimiento no parece una causa plausible. En cualquier caso, la mayoría de las regiones experimentan crecimientos de su tasa de pobreza, siendo especialmente elevados en Aragón, Cantabria y Castilla-La Mancha.

En oposición al comportamiento, en general, más moderado de la pobreza, los otros dos componentes de la tasa arope se muestran mucho más expansivos, sobre todo el indicador de baja intensidad laboral, como consecuencia de la fuerte destrucción de empleo en nuestro país durante estos años, que se duplicó para el conjunto nacional y gran parte de las regiones. Por su parte, la privación material severa registra un incremento durante el periodo del 37,8% para el conjunto nacional, aumentando de forma dispar en casi todas las comunidades a excepción de Canarias, Castilla y León y Navarra. La evolución del indicador de privación debe tomarse con cautela en aquellas comunidades con problemas de representatividad de la muestra en alguno de los dos años considerados, puesto que evidencia variaciones excepcionalmente elevadas y dispersas con respecto al total nacional. No obstante, aunque las limitaciones regionales de la muestra influyan no solo en el análisis de cada territorio, sino también de forma indirecta en el dato global, no cabe duda de que estos resultados apuntan a que la crisis ha incrementado de forma notable las carencias materiales en España.

En consecuencia, con la crisis económica, la mayoría de las comunidades que partían de niveles inferiores a la media nacional en alguno de los tres componentes de la tasa arope ven erosionado este menor riesgo relativo de pobreza o exclusión social. De entre ellas, destacan Aragón y País Vasco, por sufrir dicho proceso en todos los indicadores. Por otro lado, las autonomías que se ubican en las peores posiciones relativas en uno o más de los indicadores mantienen dicha ubicación, aunque reduzcan ligeramente su desventaja, como Canarias; no tanto por una mejora de su situación, sino más bien porque el deterioro nacional de las condiciones materiales de vida, de empleo y de pobreza ha sido superior al regional, sobre todo cuando este parte de niveles mucho más elevados. No obstante, dentro de este grupo de regiones del sur con elevado riesgo relativo de pobreza o exclusión social, Andalucía y Castilla-La Mancha agravan aún más su situación, al empeorar sus indicadores en mayor medida que los promedios nacionales respectivos.

4.2. Trayectoria hacia 2020: ¿reducción del riesgo de pobreza o exclusión social?

Dado el incremento del riesgo de pobreza y exclusión social en España entre 2009 y 2013, cabe plantearse qué posibilidades hay de reconducir la evolución de la población arope hacia el objetivo marcado en la EE2020. Para tratar de dar una respuesta a esta cuestión, proporcionando una hipotética medición del esfuerzo requerido, se ha realizado un sencillo ejercicio de cálculo que permite respetar la reducción del número de personas en riesgo de pobreza o exclusión social establecida en el objetivo nacional. Dado que la comparativa se limita a las regiones españolas, es posible evitar tener que expresar el objetivo nacional en términos relativos, como sucede cuando el análisis se amplía a las distintas regiones europeas, con lo que se consigue una mayor simplicidad en los cálculos y en la interpretación de los resultados obtenidos (cuadro 5).

El planteamiento de partida ha sido considerar la consecución del objetivo nacional en su versión más modesta, o menos ambiciosa: reducir en 1,4 millo-

Cuadro 5. Reducciones regionales estimadas en materia de pobreza y exclusión social (EE2020)

Comunidad autónoma	(personas)				
	Población de referencia 2009	Evolución 2009-2013 ¹	Reducción del objetivo para 2020 ²	Población del objetivo 2020 ³	Tasa de cumplimiento ⁴
Andalucía	2.725.663	469.082	-336.629	2.389.034	-1,39
Aragón	167.451	92.446	-20.681	146.770	-4,47
Asturias	201.746	28.047	-24.916	176.829	-1,13
Baleares	258.413	46.828	-31.915	226.498	-1,47
Canarias	767.117	-21.042	-94.742	672.375	0,22
Cantabria	103.816	43.844	-12.822	90.994	-3,42
Castilla-La Mancha	584.493	182.609	-72.187	512.306	-2,53
Castilla y León	556.109	-44.066	-68.681	487.427	0,64
Cataluña	1.397.261	90.927	-172.566	1.224.694	-0,53
Ceuta y Melilla	52.979	12.665	-6.543	46.436	-1,94
C. Valenciana	1.304.378	257.058	-161.095	1.143.283	-1,60
Extremadura	382.697	6.566	-47.264	335.432	-0,14
Galicia	679.428	-15.773	-83.912	595.516	0,19
La Rioja	61.235	8.566	-7.563	53.672	-1,13
Madrid	1.232.457	44.807	-152.213	1.080.244	-0,29
Navarra	64.472	27.149	-7.963	56.510	-3,41
País Vasco	315.587	48.883	-38.976	276.611	-1,25
R. de Murcia	480.420	16.072	-59.334	421.087	-0,27
Totales España	11.335.722	1.294.667	-1.400.000	9.935.722	-0,92

1. Variación de la población arope entre 2009 y 2013.

2. Reducción regional proporcional al peso de la región en la población arope total. Su resultado es el objetivo nacional de -1,4 millones de personas.

3. Resultado de aplicar la reducción regional (columna 3) a la población de referencia en 2009 (columna 1).

4. Cociente entre las columnas 2 y 3.

Fuente: elaboración propia a partir de INE (2015), Encuesta de Condiciones de Vida.

nes de personas a la población arope entre 2009 y 2020. El año tomado como referencia ha de ser necesariamente 2009, que es hasta donde retrocede la nueva serie de la ECV (base 2013), sin que, por el momento, se pueda comparar en nuestro país 2013 con 2008, el año inicial de referencia contemplado en la EE2020. Lo que se ha hecho ha sido repartir proporcionalmente la disminución de 1,4 millones de personas en riesgo de pobreza o exclusión social entre las distintas comunidades autónomas, en función de su importancia relativa en el total nacional de dicha población en 2009. Aunque se podría haber utilizado cualquier otro, el criterio empleado para regionalizar el objetivo nacional es coherente con la idea de respetar la integridad del mismo, evitando que se vea mermado, al tiempo que resulta fácil de aplicar e interpretar. En Lois et al. (2013: 235), se reparte de forma homogénea entre las regiones europeas el objetivo global para el total de la UE expresado en términos porcentuales⁵. Por su parte, en el índice regional Europa 2020, un indicador sintético elaborado para comparar el progreso global de la EE2020 en el conjunto de la UE referido a diferentes escalas territoriales (nacional, regional y urbana o rural), se sigue un procedimiento más laborioso debido a la diversidad de regiones e indicadores que lo integran (Athanasoglou y Dijkstra, 2014; Dijkstra y Athanasoglou, 2015)⁶.

De ese modo, la cuarta columna del cuadro 5, denotada mediante un número 3, recoge la reducción requerida en cada autonomía para lograr el objetivo nacional, siendo dicha reducción regional proporcional a su peso poblacional e idéntica en términos porcentuales para cada región y el conjunto nacional, lo cual representa un 12,4%. Al restar a la población arope de 2009 la reducción así calculada, se obtiene la población Objetivo2020 de cada autonomía. Finalmente, comparando la reducción necesaria con la evolución seguida durante el periodo 2009-2013, se obtiene una medida del grado de cumplimiento de la estrategia hasta el momento, lo cual proporciona una medida relativa del esfuerzo necesario para el cumplimiento del objetivo propuesto.

Como se ha dicho, la reducción necesaria para alcanzar el objetivo en materia de pobreza y exclusión en 2020 representa una disminución del 12,4% para el total nacional (aplicable a todas las comunidades autónomas) con respecto al valor alcanzado por la población arope en 2009. Esto ya proporciona una primera idea del importante esfuerzo necesario para alcanzar el objetivo, que equivale a casi revertir la tendencia del periodo 2009-2013, donde el incremento del promedio español fue del 11,4%, superado ampliamente por la mayor parte de las regiones. Con todo, la cifra de personas en riesgo de pobreza o exclusión social se situaría cerca de los 10 millones.

5. Estos autores calculan en términos porcentuales lo que representa para el total de la UE la reducción de 20 millones de personas en riesgo de pobreza o exclusión social (un 17%), asumiendo que todos los territorios deben bajar en ese mismo porcentaje su población arope. Se obtiene así la población objetivo para 2020 correspondiente a cada región.
6. En concreto, el desempeño regional en reducir el riesgo de pobreza o exclusión social se mide a través de la relación entre su distancia a una tasa arope objetivo para 2020 estimada sobre el máximo de esa distancia en todas las regiones.

Solo las regiones donde la tasa de cumplimiento registra valores positivos (cuadro 5) se encuentran en la senda pactada de reducción de la población en riesgo de pobreza o exclusión. La que más camino ha recorrido es Castilla y León, pues la disminución de su población arope entre 2009 y 2013 representa el 64% de la reducción requerida. Por el contrario, la región peor posicionada es Aragón, donde el incremento experimentado por la población arope en estos años de crisis multiplica por más de cuatro el objetivo para 2020. Puesto que la mayoría de comunidades ha incrementado su población arope muy por encima de la cifra estimada en la que debería haberse reducido para lograrlo, el esfuerzo requerido en materia de lucha contra la exclusión social se ve multiplicado por dos o incluso por tres en buena parte de ellas.

5. Conclusiones

Se podría decir que, por el momento, los resultados obtenidos en España en términos de crecimiento integrador son más bien fruto de la coyuntura económica que de las actuaciones emprendidas por las instituciones nacionales y europeas. La crisis ha empeorado notablemente la situación en materia de empleo y riesgo de exclusión social, alejando sus cifras cada vez más de la meta establecida, mientras que, por el contrario, la escasez de trabajo ha provocado la permanencia y el retorno a los estudios de buena parte de la población joven, lo cual ha mejorado los indicadores educativos. En consecuencia, la tibia actuación de las autoridades nacionales y europeas para corregir la trayectoria opuesta a lo acordado en materia de pobreza y exclusión social no ha logrado ningún fruto. Esta situación es reflejo del escaso grado de compromiso de los gobiernos nacional y europeo con dicho objetivo hasta el momento, encaminados a priorizar la estabilidad macroeconómica y presupuestaria.

La crisis económica ha incrementado el riesgo de pobreza y exclusión social en nuestro país, sin que se haya visto modificada sustancialmente su distribución regional. Solo las comunidades más envejecidas, Galicia y Castilla y León, mejoran su tasa arope entre 2009-2013, debido al descenso de la proporción de pobres entre la población mayor de 65 años. El resto de regiones empeora el riesgo de pobreza o exclusión social con diferente intensidad.

Como se ha visto, la definición del propio objetivo para el conjunto de la UE (sin carácter vinculante) y su traducción a objetivos nacionales (mermados con respecto al global), junto a la ausencia de una dimensión territorial (regional o local), han limitado considerablemente su alcance, presentando también diversas debilidades en relación con el indicador seleccionado: la tasa arope.

El incremento del riesgo de pobreza o exclusión social en España entre 2009 y 2013 representa en un 92% la reducción consignada en el objetivo nacional en materia de pobreza menos ambicioso (-1,4 millones de personas). Solo tres regiones españolas se encuentran en la dirección adecuada para el logro de dicho objetivo. En cambio, la mayoría de ellas está bastante alejada del objetivo regional estimado, lo que implica un esfuerzo de reducción de la población en riesgo que, como poco, equivale al incremento experimentado de 2009 a 2013.

Por consiguiente, las posibilidades de lograr la meta acordada son escasas. Aun cuando así fuera, nuestros cálculos estiman que la cifra de población en riesgo de pobreza o exclusión social en España en 2020 no sería muy diferente de las registradas en los primeros años de crisis, puesto que rondaría los 10 millones de personas, resultado que está en sintonía con el pesimismo que la propia UE expresa en su evaluación intermedia de la EE2020: «la UE se ha alejado del objetivo marcado —96,4 millones de personas en 2020— sin que haya visos de que esta situación pueda mejorar rápidamente, ya que el número de personas al borde de la pobreza podría seguir rondando los 100 millones de personas en 2020» (Comisión Europea, 2014a: 16).

En el caso español, el diagnóstico y las recomendaciones efectuadas para nuestro país por parte de las instituciones europeas (Comisión Europea, 2015a y 2016; Comité de las Regiones, 2013) señalan la necesidad de actuar con mayor eficacia en la lucha contra la pobreza y la exclusión social, mejorando la gestión y la coordinación entre los distintos niveles de las administraciones públicas, para corregir las divergencias socioeconómicas entre regiones y dotar de una mayor cobertura a los sistemas de protección social. Entre otras medidas, se proponen la homogeneización de los sistemas regionales de rentas mínimas, la ampliación de las prestaciones familiares y de vivienda, junto con una mayor coordinación entre los servicios sociales y de empleo a niveles autonómico y central.

Referencias bibliográficas

- ARRIOLA, Joaquín (2012). «Europa 2020: Una estrategia contra la pobreza en vía muerta». En: FUNDACIÓN FOESSA. *Exclusión y desarrollo social*. Madrid: Fundación FOESSA.
- (2014). *La estrategia de la Unión Europea de lucha contra la pobreza*. Madrid: Fundación FOESSA. Documento de Trabajo 8.2.
- ATHANASOGLU, Stergios y DIJKSTRA, Lewis (2014). *The Europe 2020 Regional Index* [en línea]. Luxemburgo: Publications Office of the European Union. <<http://dx.doi.org/10.2788/87940>>.
- AYALA, Luis (2010). «La pobreza en España: Tendencias y factores de cambio». *Revista Española del Tercer Sector*, 15, 17-42.
- (2012). «¿Es la política social la “cenicienta” de la crisis?: Retos y políticas para la inclusión social». En: EAPN. *Nuevas propuestas para nuevos tiempos*. Madrid: EAPN-España.
- CÁRITAS (2013). *Europe 2020 Shadow Report: Missing the train for inclusive growth. Time is running out*. Bruselas: Caritas Europa.
- (2014). *Europe 2020 Shadow Report. Europe 2020: Where are we now and what way forward? 5 years after committing to poverty reduction & employment growth*. Bruselas: Caritas Europa.
- COMISIÓN EUROPEA (2003). *Informe conjunto sobre la inclusión social en el que se resumen los resultados del examen de los planes nacionales de acción a favor de la inclusión social (2003-2005)*. COM(2003), 773 final.
- (2010a). *Europa 2020: Una estrategia para un crecimiento inteligente, sostenible e integrador*. COM(2010), 2020.
- (2010b). *La Plataforma Europea contra la Pobreza y la Exclusión Social: Un marco europeo para la cohesión social y territorial*. COM(2010), 758 final.

- (2013a). *Comprender las políticas de la Unión Europea. Europa 2020: La estrategia europea de crecimiento*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea.
- (2013b). *Resumen de los avances en la aplicación de las recomendaciones específicas por países por Estado miembro: Documento de trabajo de los servicios de la Comisión que acompaña al Estudio Prospectivo Anual sobre el Crecimiento para 2014*. SWD(2013), 800 final.
- (2014a). *Balance de la Estrategia Europa 2020 para un crecimiento inteligente, sostenible e integrador*. COM(2014), 130 final.
- (2014b). *Preparar la revisión de la Estrategia Europa 2020 para un crecimiento inteligente, sostenible e integrador*. Anexos. COM(2014), 130 final.
- (2015a). *Recomendación del Consejo relativa al Programa Nacional de Reformas de 2015 de España y por la que se emite un dictamen del Consejo sobre el Programa de Estabilidad de 2015 de España*. COM(2015), 259 final.
- (2015b). *Resultados de la consulta pública sobre la Estrategia Europa 2020 para un crecimiento inteligente, sostenible e integrador*. COM(2015), 100 final.
- (2016). *Informe sobre España 2016*. SWD(2016), 78 final.
- COMITÉ DE LAS REGIONES (2013). *Fighting poverty and social exclusion: What role for regions and cities?* Bruselas: Committee of the Regions.
- (2014). *Blueprint for a revised Europe 2020 strategy*. Bruselas: Committee of the Regions.
- (2015). *6th CoR Monitoring Report on Europe 2020 and the European Semester*. Bruselas: Committee of the Regions.
- CRUZ ROJA (2013). *Reflexión creativa: Consecuencias humanitarias de la crisis económica en Europa*. Ginebra: Federación Internacional de Sociedades de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja.
- DIJKSTRA, Lewis y ATHANASOGLU, Stergios (2015). *The Europe 2020 index: The progress of EU countries, regions and cities to the 2020 targets*. Regional Focus, 1/2015.
- EAPN (2013). *Lifboat or Life Sentence?: The Troika and emergency assistance programmes and their impact on poverty and social exclusion*. Bruselas: European Anti-poverty Network (EAPN).
- (2014). *Aportaciones de EAPN a la Revisión Intermedia de la Estrategia Europa 2020: ¿Podemos transformar la Estrategia en una herramienta adecuada para cumplir sus promesas de reducción de la pobreza?* Bruselas: European Anti-poverty Network (EAPN).
- (2015). *El estado de la pobreza*. Madrid: EAPN-España.
- EUROSTAT (2015a). *Statistics on income, social inclusion and living conditions*. EU-SILC Database. <<http://ec.europa.eu/eurostat/web/income-and-living-conditions/data/database>>.
- (2015b). *Smarter, greener, more inclusive?: Indicators to support the Europe 2020 strategy*. Luxemburgo: Publications Office of the European Union.
- FRAZER, Hugh; GUIO, Anne; MARLIER, Eric; VANHERCKE, Bart y WARD, Terry (2014). *Putting the fight against poverty and social exclusion at the heart of the EU agenda: A contribution to the Mid-Term Review of the Europe 2020 Strategy*. OSE Research Paper, 15.
- FRESNO, José Manuel; RENES, Víctor y TSOLAKIS, Andreas (2012). «Estrategia Europa 2020 e inclusión social: Distanciamiento creciente entre objetivos, políticas e instrumentos». *Zerbitzuan* [en línea], 51, 27-47. <<http://dx.doi.org/10.5569/1134-7147/51.02>>.
- FUNDACIÓN FOESSA (2014). *VII Informe sobre exclusión social y desarrollo social en España*. Madrid: Cáritas / Fundación FOESSA.

- HERNÁNDEZ PEDREÑO, Manuel (dir.) (2008). *Exclusión social en la Región de Murcia*. Murcia: Editum.
- (dir.) (2014). *Evolución de la exclusión social en la Región de Murcia: Repercusiones sociales de la crisis*. Murcia: Editum.
- INE (2015). *Encuesta de Condiciones de Vida*. INEbase. <<http://www.ine.es/jaxiT3/Tabla.htm?t=10011&L=0>>.
- JURADO, Antonio y PÉREZ, Jesús (2010). «Dimensión territorial de la pobreza en España». *Revista Española del Tercer Sector*, 15, 43-66.
- (2014). *Disparidades entre las comunidades autónomas españolas en el periodo 2007-2012*. Madrid: Fundación FOESSA. Documento de Trabajo 2.9.
- LAFUENTE LECHUGA, Matilde y FAURA MARTÍNEZ, Úrsula (2012). «Estudio de la vulnerabilidad a la exclusión social por Comunidades Autónomas (2005-2009)». *Investigaciones Regionales*, 23, 105-124.
- LAPARRA, Miguel (2010). «El impacto de la crisis en la cohesión social o el surf de los hogares españoles en el modelo de integración de la sociedad líquida». *Documentación Social*, 158, 97-130.
- LAPARRA, Miguel y PÉREZ, Begoña (coords.) (2012). *Crisis y fractura social en Europa: Causas y efectos en España*. Barcelona: Obra Social "la Caixa". Estudios Sociales, 35.
- LESCHKE, Janine; THEODOROPOULOU, Sotiria y WATT, Andrew (2012). «How do economic governance reforms and austerity measures affect inclusive growth as formulated in the Europe 2020 Strategy?». En: LEHNDORF, Steffen (ed.). *A triumph of failed ideas: European models of capitalism in the crisis*. Bruselas: European Trade Union Institute (ETUI).
- LOIS, Rubén; FEAL, Alejandra y PAÜL, Valeria (2013). «La dimensión territorial de la Estrategia Europa 2020: Las regiones europeas en la senda oficial para salir de la crisis». *Ertá*, 93, 211-242.
- MARTÍNEZ, Rosa y NAVARRO, Carolina (2014). *Pobreza y privación: Tendencias y determinantes*. Madrid: Fundación FOESSA. Documento de trabajo 2.2.
- MARTÍNEZ LÓPEZ, Antonio (2011). «El discurso de la Unión Europea en materia de políticas de empleo y exclusión social: Análisis sociológico de la Estrategia Europea de Empleo». *Papers: Revista de Sociologia*, 96 (1), 35-54. <<http://dx.doi.org/10.5565/rev/papers/v96n1.109>>.
- MINHAP (2015). *Programa Nacional de Reformas de España*. Madrid: Ministerio de Hacienda y Administraciones Públicas.
- NOLAN, Brian y WHELAN, Christopher (2011). *The EU 2020 Poverty Target*. Gini Discussion Paper, 19.
- OECD (2014). *How's Life in Your Region?: Measuring Regional and Local Well-being for Policy Making* [en línea]. París: OECD Publishing. <<http://dx.doi.org/10.1787/9789264217416-en>>.
- PÉREZ MAYO, Jesús (2013). «Crisis económica y territorio: El impacto de la crisis sobre la desigualdad de rentas en las distintas regiones españolas». *Papeles de Economía Española*, 135, 36-49.
- UNIÓN EUROPEA (2013). «Reglamento (UE) n.º 1304/2013 del Parlamento Europeo y del Consejo de 17 de diciembre de 2013 relativo al Fondo Social Europeo y por el que se deroga el Reglamento (CE) n.º 1081/2006 del Consejo». *Diario Oficial de la Unión Europea*, L 347/477 (20 diciembre 2013).
- VEGA, Pilar y MÉNDEZ, José (2014). *Comparación de los ingresos del trabajo entre la Encuesta de Condiciones de Vida y las fuentes administrativas*. Documento de Trabajo 2/2014 del INE.
- WARD, Terry y OZDEMIR, Erhan (2013). *Measuring low work intensity: An analysis of the indicator*. ImPRovE Working Paper, 13/09.

¿Capital económico o cultural? El efecto del origen social sobre las desventajas académicas de los hijos de inmigrantes en España*

Alberto Álvarez-Sotomayor

Universidad de Córdoba
aasotomayor@uco.es

Gloria Martínez-Cousinou

Universidad Loyola Andalucía
gmartinez@uloyola.es



Recibido: 24-02-2015
Aceptado: 09-05-2016

Resumen

Tanto la literatura internacional como la centrada en el caso español muestran que el origen social es el factor que más influye en el habitual rendimiento académico inferior de los hijos de inmigrantes. Menos evidencias hay acerca del mecanismo o de los mecanismos que explican dicha relación. En España, estas evidencias tienen como principal limitación el hecho de no diferenciar el origen nacional o étnico de los hijos de inmigrantes. El presente trabajo arroja luz sobre esta cuestión a través de un estudio de caso. Con datos de una encuesta realizada al alumnado de tercero y cuarto de ESO de los institutos de enseñanza secundaria de Marbella, se miden las desigualdades de rendimiento entre los distintos grupos de inmigrantes y los autóctonos, además de determinar en qué medida estas responden a cada uno de los dos mecanismos explicativos del origen social más referidos en la literatura sociológica: el nivel económico y el capital cultural. Los resultados de los análisis de regresión dan soporte empírico a ambos, pero otorgan un mayor peso explicativo al segundo. Asimismo, se evidencia que los modos y el grado en los que ambos mecanismos explican estas desventajas académicas varían sustancialmente entre los distintos grupos de origen nacional o geográfico, debido a la diferente composición de estos respecto a las variables económicas y socioculturales consideradas.

Palabras clave: rendimiento académico; estudiantes inmigrantes; integración socioeducativa; origen socioeconómico; capital cultural

* Los autores agradecen las sugerencias y los comentarios de los evaluadores anónimos que revisaron la primera versión de este trabajo y que, con ello, han contribuido a la mejora del mismo.

Abstract. *Financial or Cultural Capital? The Effect of Social Origin on Educational Disadvantage Among Children of Immigrants in Spain*

Both the international and national literature have shown that social background is the most influential social factor in determining the consistently lower educational outcomes of children of immigrants compared to that of natives. However, less is known about the specific mechanisms that contribute to explain this relationship. Previous studies carried out in Spain lack an empirical distinction based on the ethnic origin of the children of immigrants. This study sheds light on this issue through a case study design. Using data from a survey conducted among students in the last two years of compulsory education in Marbella, this paper measures the inequalities in educational outcomes between immigrants and native students. This is done with the aim of clarifying to what extent such inequalities are explained by each of the two main social origin mechanisms found in the specialized literature: financial capital and cultural capital. The results of the regression analysis provide empirical support for both types of mechanisms, although the latter is found to have stronger explanatory power. Moreover, the way and the extent to which both mechanisms explain academic inequalities vary substantially from one ethnic origin to another due to compositional differences regarding the economic and sociocultural variables analyzed.

Keywords: educational outcomes; immigrant students; socio-educational integration; socio-economic background; cultural capital

Sumario

- | | |
|------------------------------|----------------------------|
| 1. Introducción | 5. Conclusiones |
| 2. Marco teórico e hipótesis | Referencias bibliográficas |
| 3. Metodología | Anexo |
| 4. Resultados | |

1. Introducción

El análisis de la relación entre origen social (o socioeconómico) y rendimiento educativo está amplia y fuertemente asentado dentro de la investigación sociológica, tanto en el nivel empírico como en el teórico. En el ámbito internacional (Breen y Jonsson, 2005) y en el caso concreto de España (Carabaña, 1999; Martínez García, 2002; Manzano, 2001; Mediavilla y Calero, 2009), las evidencias demuestran consistentemente, desde la década de 1960, la existencia de una fuerte asociación positiva entre estas dos variables. Menos cerrada está la cuestión sobre cómo se explica dicha asociación o, en otras palabras, sobre el principal mecanismo que operaría entre ambas variables. Desde la sociología, dos son los enfoques teóricos que acaparan la mayor parte del debate (De Graff et al., 2000; Martínez García, 2011): uno que, desde el individualismo metodológico y partiendo del trabajo de Boudon (1974), pone el énfasis en las desigualdades respecto a la posición económica de la familia y otro que, desde

la sociología crítica de la educación de Bourdieu y Passeron (2008), se centra en desigualdades de carácter sociocultural.

El análisis del efecto que tiene el origen social sobre el rendimiento educativo resulta igualmente relevante para el estudio de los resultados de los alumnos de origen inmigrante, objeto concreto de este trabajo. De hecho, en esta materia es una práctica habitual que, una vez medido el rendimiento diferencial de este alumnado respecto al nativo, uno de los primeros pasos analíticos consista en examinar el efecto que tiene el origen social sobre las diferencias halladas (Heath y Brinbaum, 2007). Mediante técnicas multivariadas se analiza qué porción de la varianza en los resultados académicos es consecuencia de las desigualdades en el origen social entre las familias de los distintos grupos de inmigrantes y las de los nativos. Las implicaciones de los resultados serán de gran relevancia, pues en la medida en que el origen social sea más responsable, menos lo serán factores estrictamente vinculados al origen nacional, «étnico» o migratorio de estos alumnos, con las importantes implicaciones prácticas que ello pueda conllevar.

A este respecto, las evidencias disponibles en la literatura internacional suelen señalar que el origen social es el factor explicativo de mayor peso en el diferencial académico entre estudiantes inmigrantes y nativos (Heath et al., 2008; Kao y Thompson, 2003; Schnepf, 2008), si bien el porcentaje de varianza que explica difiere sustancialmente de unos países a otros (Heath et al., 2008; Levels et al., 2008; Stanat y Christensen, 2006; OECD, 2011). En cuanto a los mecanismos explicativos apuntados, son minoría los trabajos que los exploran conjuntamente. Ello es debido, en parte, al uso extendido de índices socioeconómicos que buscan explicaciones más parsimoniosas¹. No obstante, aquellos que lo hacen encuentran resultados que apoyan parcialmente a los dos enfoques teóricos mencionados (Cebolla-Boado, 2008).

Respecto al conocimiento acumulado en España, se parte, en primer lugar, de la consideración de que, como ocurre en la mayoría de contextos analizados, el alumnado de origen inmigrante se halla en desventaja académica. Además de los datos del PISA (Calero et al., 2009; Stanat y Christensen, 2006; OECD, 2011), que mediante pruebas estandarizadas mide competencias en lectura, matemáticas y ciencias en estudiantes de 15 años, las evidencias provienen de distintos tipos de indicadores: tasas de abandono en secundaria o en la etapa postobligatoria (Aparicio y Tornos, 2006; Fullana et al., 2003; Serra y Palau-dàrias, 2008), dificultades en el aprendizaje al finalizar primaria (Fullana et al., 2003), pruebas de diagnóstico en primaria (Cebolla-Boado y Garrido, 2008) o la llamada «tasa de idoneidad»² (Defensor del Pueblo, 2003).

Si bien estos trabajos suponen un progreso sustancial en el conocimiento del rendimiento de dicho alumnado, aún hay terreno por avanzar. Seguramente, lo más significativo sea la todavía escasa evidencia respecto a cómo se

1. Por ejemplo, el SES (índice de estatus socioeconómico generalizado en la tradición estadounidense) o el ESCS (índice de estatus económico, social y cultural) creado para PISA.
2. Porcentaje de alumnos que tienen la edad correspondiente al curso en el que se encuentran.

jerarquizan esas diferencias en función del origen nacional de los estudiantes, una cuestión capital a tenor de las importantes variaciones que suelen registrarse en torno a esta variable (Heath et al., 2008; Kao y Thompson, 2003). El hecho de que, en España, PISA no contenga información sobre el origen nacional resulta un importante hándicap en este sentido, ya que esta laguna apenas ha sido cubierta por investigaciones que hayan generado otras fuentes de datos. Las pruebas de diagnóstico realizadas por el Instituto Nacional de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo en primaria en 2003 constituyen una de las pocas excepciones relevantes. En sus datos, los africanos y los latinoamericanos eran los que presentaban un rendimiento más bajo respecto a los nativos españoles, mientras que los europeos y los asiáticos mostraban una desventaja menor (Cebolla-Boado y Garrido, 2008).

En segundo lugar, en relación con el estudio en España del efecto que tiene el origen social sobre los resultados académicos de los inmigrantes, este se ha desarrollado fundamentalmente en el último decenio. Ha sido a partir de los datos de PISA 2003 y ediciones sucesivas, que han servido como fuente para los escasos trabajos que han abordado esta cuestión. Así, por ejemplo, los análisis de Calero et al. (2009) y de Zinovyeva et al. (2014) encuentran que el origen social daría cuenta de una parte importante de la brecha que hay entre estudiantes inmigrantes y nativos en España, aproximadamente de la mitad, según halla el segundo de estos trabajos. Y en Andalucía, la primera generación ve reducida su desventaja alrededor de un 40% cuando el origen social es tenido en cuenta, según se obtiene de una explotación de la submuestra de dicha comunidad (Álvarez-Sotomayor et al., 2015). Estos trabajos encuentran efectos significativos tanto de las variables (socio)económicas introducidas en los modelos, como de las socioculturales. Ello indicaría que sendos mecanismos explicativos señalados por los dos enfoques sociológicos anteriormente destacados estarían operando conjuntamente. Desafortunadamente, el ya mencionado hándicap de los datos de PISA impide conocer si el efecto del origen social a través de estos dos mecanismos varía para los distintos grupos nacionales o de procedencia extranjera.

Teniendo en cuenta lo anterior, con este trabajo se pretende contribuir modestamente a avanzar en las lagunas empíricas señaladas para el contexto español. Para ello se establece como primer objetivo necesario medir el rendimiento académico diferencial del alumnado inmigrante respecto al nativo, distinguiendo el origen nacional o geográfico de dicho alumnado. De este modo se aporta un nuevo caso empírico al «mapa» español sobre la situación académica de los hijos de inmigrantes en España. Se hace, además, a través de un indicador poco empleado previamente en el marco de este país: las calificaciones obtenidas en las asignaturas curriculares cursadas.

Una vez medido ese diferencial académico, se estará en disposición de abordar los dos objetivos principales de este trabajo, a saber: (1) conocer qué proporción de las desigualdades halladas entre unos grupos y otros es fruto de diferencias relativas al origen socioeconómico y, sobre todo, (2) descubrir el modo o los modos por los que dicho factor explica tales desigualdades, es

decir, revelar cuál o cuáles son los mecanismos a través de los que opera. Para esto último se contrastará la validez empírica de los dos enfoques teóricos con mayor peso en la literatura sociológica, que se identificarán aquí como tesis de la desigualdad económica y tesis de la desigualdad sociocultural, respectivamente. Todo ello se llevará a cabo tomando los institutos de secundaria del municipio de Marbella como caso de estudio. El hecho de que otro tipo de variables de interés —por ejemplo, las vinculadas al origen étnico o nacional (tiempo de residencia, dominio del español y otros factores culturales) o al contexto escolar— no sean incorporadas a estos análisis no implica ni mucho menos la desconsideración de las mismas. Responde, simplemente, a que son otros los objetivos de este trabajo.

La estructura del artículo es la que sigue. En primer lugar, se resumen los principales argumentos teóricos de los dos enfoques mencionados y se formulan las hipótesis a contrastar que se derivan de cada uno de ellos. En segundo lugar, se detallan los aspectos de mayor interés acerca de los datos explotados y de la metodología empleada. En tercer lugar, se discuten los principales resultados empíricos, centrándonos inicialmente en el grado en que el rendimiento de los estudiantes inmigrantes se distancia del de los nativos, y examinando después el efecto de cada uno de los dos mecanismos explicativos fundamentales considerados. Por último, se concluye sintetizando los resultados principales, poniéndolos en relación con la literatura y planteando algunas reflexiones sobre las implicaciones que pueden tener en términos de política educativa.

2. Marco teórico e hipótesis

2.1. *La tesis de la desigualdad económica*

La constricción económica constituye probablemente la explicación más evidente entre aquellas que ven en el origen social la causa de las desigualdades educativas. Es obvio que las familias con menos recursos monetarios tendrán más dificultades para pagar los costes de la educación de sus hijos, lo que restringirá las posibilidades académicas de estos. En la literatura sociológica esta tesis ha sido defendida mediante modelos teóricos posicionados en el individualismo metodológico de la elección racional (Boudon, 1974; Breen y Goldthorpe, 1997; Erikson y Jonsson, 1996). Desde este enfoque se afirma que las familias deciden cuánto invierten en la educación de sus hijos después de realizar un análisis de costes y beneficios, y por más que los beneficios de la educación pudieran ser similares para todos, los recursos de cada familia no lo son, lo que hará que las decisiones a ese respecto sean distintas (Boudon, 1974). Así, las desigualdades educativas se originan debido, fundamentalmente, a la diferente distribución de recursos económicos de los hogares y a los costes de oportunidad de estudiar, siendo las inversiones que se realizan en educación decisiones económicamente racionales.

A priori, puede pensarse que la tesis de la constricción económica perderá fuerza en casos empíricos como el que aquí nos ocupa, donde el

Ilustración 1. Relación entre origen social y los resultados educativos según la tesis de la constricción económica



Fuente: elaboración propia.

alumnado accede a la educación secundaria gratuitamente. Sin embargo, la universalidad de esta etapa no hace de ella un espacio libre de competencia económica, ya que los padres y las madres también han de afrontar costes indirectos de la educación (material escolar, transporte, clases privadas, etc.) (Lucas, 2001).

Por lo tanto, desde este planteamiento las desigualdades educativas debidas al origen social se explican por las diferencias que este genera en cuanto a la disponibilidad de recursos económicos (ilustración 1).

En consecuencia, en la medida en que los hijos de inmigrantes se encuentren comparativamente en desventaja respecto al nivel económico de sus familias, este estaría contribuyendo negativamente a su rendimiento académico diferencial frente al alumnado nativo, mientras que si su situación fuera de ventaja ocurriría lo opuesto. Según evidencia la literatura, en España (Bernardi et al., 2011) y en Andalucía (Rinken et al., 2010) los inmigrantes que proceden de países menos desarrollados presentan más riesgo de desempleo, se concentran en mayor medida en las categorías profesionales no cualificadas y ocupan las posiciones más bajas dentro de la estructura social del mercado de trabajo. En contraste, los europeos occidentales presentan mejores condiciones de participación en el mercado laboral español que las de la mayoría de los demás inmigrantes e incluso que las de los propios autóctonos (Kuehn, 2009). Teniendo en cuenta esta circunstancia, se establece la siguiente hipótesis de investigación:

H_1 : el efecto del origen social sobre el desigual rendimiento educativo del alumnado inmigrante respecto al nativo se explica por la distribución desigual de recursos financieros entre las familias de unos y otros.

2.2. La tesis de la desigualdad sociocultural («capital cultural»)

El estudio de la importancia que puede tener el origen sociocultural del niño (aquel que hereda de la familia) a la hora de explicar las diferencias en los resultados educativos obtenidos va inexorablemente unido a la obra de Pierre Bourdieu. Para Bourdieu (1980), las clases sociales no solo implican desigualdad en la posesión de recursos económicos, sino también en las formas de pensar, de sentir y de actuar (*habitus*). En la escuela, los distintos *habitus* de los estudiantes les distinguen en cuanto al «capital cultural» con el que llegan

Ilustración 2. Relación entre origen social y logro educativo según la teoría de la reproducción cultural



Fuente: elaboración propia.

a esta, es decir, en cuanto a los estilos, los gustos, los hábitos y las disposiciones culturales que les son transmitidos en el seno de su familia.

Este tipo de capital puede presentarse, según Bourdieu (1986), bajo tres formas o estados diferentes: el *incorporado*, el menos tangible y más simbólico de los tres, cuya acumulación requiere de un lento proceso de adopción al que Bourdieu suele referirse a través del término *inculcación* —similar al de socialización—; el *objetivado* (cosificado), que se manifiesta a través de bienes culturales como esculturas, cuadros, libros, álbumes de música, etc. y que es fácilmente mutable en dinero, y el *institucionalizado*, por ser institucionalmente reconocido a través, por ejemplo, de certificaciones académicas mediante las cuales el agente que las emite acredita la competencia cultural del titular de las mismas.

La explicación del papel que desempeña el capital cultural como factor condicionante de las desigualdades educativas es desarrollada por Bourdieu y Passeron (2008) en su conocida teoría de la reproducción cultural y social. Según esta teoría, la explicación del logro educativo desigual que existía entre las clases sociales residía en que, mientras el capital cultural de las clases más bajas era desvalorado y despreciado por el sistema educativo, el de las clases medias y altas era reforzado y promovido. Así pues, el capital cultural socialmente más valorado (el «dominante»), el cual es más probable que aparezca entre los núcleos de mayor nivel socioeconómico, por transmitirse en el seno de la familia (vector 1, ilustración 2), es, al mismo tiempo, aquel que es apreciado en la escuela, lo que provoca que el niño de clase social alta tenga mayor probabilidad de alcanzar el éxito académico (vector 2, ilustración 2).

El efecto del capital cultural sobre los resultados educativos ha sido ampliamente contrastado; no tanto en el análisis de desigualdades entre inmigrantes y nativos, donde las evidencias son relativamente escasas, como, sobre todo, en el análisis de las desigualdades de clase en general³. Eso no evita que tanto el concepto como el mecanismo sugerido por Bourdieu y Passeron hayan sido objeto de importantes críticas (Kingston, 2001; Sullivan, 2001). Una de las más relevantes para los intereses de este trabajo proviene de una corriente de estudios que mantiene que la asociación entre capital cultural y logro educativo (vector 2, ilustración 2) no sería atribuible al mecanismo causal defendido por Bourdieu, sino más bien a que algunos de los recursos y de

3. Ver Lareau y Weininger (2003) y Jæger (2009) para revisiones de la literatura correspondiente.

las formas de participación cultural operacionalizados como capital cultural estimulan el desarrollo de habilidades, disposiciones o funciones cognitivas que ayudan a los alumnos a desenvolverse mejor académicamente (Crook, 1997; De Graff et al., 2000; Katz et al., 1993; Sullivan, 2001).

De cualquier modo, tanto desde la postura bourdiana como desde esta última, se defiende que habría factores de carácter sociocultural que mediarían entre el origen social y el rendimiento educativo de estos, siendo, pues, un potencial elemento explicativo de las desigualdades en este ámbito. Por lo tanto, aplicado al tipo de desigualdad que aquí se analiza, puede hipotetizarse lo siguiente:

H₂: el efecto del origen social sobre el rendimiento educativo desigual del alumnado inmigrante respecto al nativo se explica por las diferencias en el capital cultural de las familias de unos y otros.

3. Metodología

3.1. Método y datos

Este trabajo parte de un estudio de caso más amplio acerca de los factores que afectan al rendimiento académico diferencial de los hijos de inmigrantes⁴. En él se combinaron técnicas cuantitativas y cualitativas de recogida y análisis de datos, si bien para los objetivos de este artículo se explotan únicamente los datos cuantitativos. Estos últimos proceden de una encuesta cumplimentada por los propios estudiantes⁵ durante una hora lectiva del último trimestre del curso 2006-2007 y se dirigió a todos los alumnos de tercero y cuarto de ESO de los diez institutos públicos del municipio de Marbella ($n = 1.461$). De ellos, el 29,3% (426) está formado por estudiantes de origen inmigrante, definidos, siguiendo la postura más extendida en la literatura especializada, como aquellos con al menos uno de los padres nacido en el extranjero. El resto (1.035) es alumnado de origen nativo.

La elección del municipio de Marbella como caso de estudio relevante dentro de la comunidad autónoma de Andalucía se basó en tres criterios apriorísticos:

1. La existencia de una elevada proporción de alumnado extranjero matriculado en enseñanza secundaria, etapa educativa objeto de análisis. Según datos de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía (2007), en la fecha del estudio Málaga era la provincia andaluza con mayor volumen

4. Véase Álvarez de Sotomayor (2011).

5. Se toma la declaración de los alumnos como fuente para conocer sus propios resultados escolares una vez comprobada la imposibilidad de contar directamente con sus calificaciones oficiales por motivos de tipo legal y administrativo. En cualquier caso, esta se ha mostrado repetidamente como una fuente razonablemente fiable, pues correlaciona altamente con los resultados recogidos en los registros oficiales (Kuncel et al., 2005).

de alumnado extranjero, con 27.352 estudiantes matriculados en el curso 2006-2007 en todas las enseñanzas no universitarias. De ellos, 8.210 se encontraban cursando la ESO. Además, según datos del Anuario Estadístico de Inmigración (Ministerio de Empleo y Seguridad Social, 2008), se trataba de la provincia andaluza donde residían más menores de 16 años extranjeros (17.975) y donde había más nacidos de madre y/o padre foráneo (4.048)⁶. Descendiendo al nivel municipal, los datos del padrón de habitantes de 2007 situaban a Marbella como el segundo municipio de toda Andalucía en cuanto a número total de extranjeros (29.963). Esto suponía un 24% de extranjeros sobre el total de población residente en el municipio (126.422 habitantes)⁷. Es decir, la concentración de población extranjera en Marbella se situaba muy por encima de la concentración existente en la provincia de Málaga (un 14%), en el total de Andalucía (un 7%) y en el total de España (un 10%).

2. El hecho de que dicho alumnado extranjero estuviera geográficamente concentrado en un número reducido de centros de secundaria, de manera que se pudiese analizar optimizando el tiempo y los costes de la investigación. Un criterio que se cumplía en el caso de Marbella, donde, aparte de una elevada concentración de extranjeros con carácter general, la existencia de diez institutos de secundaria permitía analizar de forma eficiente el rendimiento académico de estos con respecto a los nativos.
3. La existencia de diversidad en el origen nacional de tales alumnos extranjeros. En este sentido, se tuvo en cuenta la previsible composición mixta de los estudiantes en cuanto a su procedencia a tenor de los datos del padrón antes citados. Algo que se confirmó, al igual que los dos apartados anteriores, una vez que se analizó en profundidad el caso marbellí.

En cuanto a la etapa de enseñanza analizada (segundo ciclo de la ESO), su elección responde al hecho de que esta es la fase inmediatamente anterior al punto más crítico y definitorio de la que será la trayectoria educativa final del individuo, aquel en el que ha de optar entre no continuar los estudios para acceder directamente al mercado laboral, realizar algún módulo de formación profesional o cursar el bachillerato y tomar así el camino más orientado a la universidad.

Es importante poner en valor que la encuesta realizada para este análisis recoge, como suele ser habitual, una muestra poblacional, sino que contempla el conjunto del universo a estudiar (todos los alumnos matriculados en el último ciclo de la ESO en los centros públicos de Marbella). Los únicos estudiantes que no completaron el cuestionario fueron los que no acudieron a clase

6. Desde 2009, el Anuario Estadístico de Inmigración no incluye la información desagregada por provincias sobre residentes extranjeros menores de 16 años ni sobre nacidos de padre y/o madre extranjeros.
7. La estadística de enseñanzas no universitarias no ofrece sus datos desagregados por municipios, de ahí que se utilizasen los del padrón, junto con los de alumnado extranjero en el nivel provincial, como indicativos para la elección del municipio.

durante la hora lectiva en la que se llevó a cabo la encuesta⁸. Por tanto, en lugar de una muestra, contamos aquí con el censo de la población objeto de estudio, lo cual invalida la necesidad y el sentido de realizar inferencias estadísticas.

3.2. Variables

Como variables de rendimiento académico se emplean las siguientes: *nota global* (media, expresada de 1 a 10, del conjunto de calificaciones obtenidas en el último trimestre evaluado en el momento de realizar la encuesta); *número de suspensos*; *número de sobresalientes*; *repetidores potenciales* (contabiliza a aquellos que han suspendido más de dos asignaturas en el último trimestre evaluado y que, por tanto, tendrían que repetir curso en el caso hipotético de que esa hubiese sido la evaluación final)⁹, y *tasa de idoneidad* (porcentaje de alumnos que se encuentran en el curso que les corresponde por su edad¹⁰). Todas ellas se utilizarán en los análisis descriptivos que miden la distancia académica entre alumnado de origen inmigrante y alumnado nativo, mientras que, en los análisis multivariados necesarios para contrastar las dos hipótesis planteadas en el marco teórico, se tomará solo la nota global como variable dependiente. El motivo es que esta es la que mejor representa los resultados académicos, al ser la media de todas las calificaciones obtenidas por el estudiante¹¹.

Conviene aclarar que, salvo la tasa de idoneidad, el resto de estas variables de rendimiento se basan en la declaración de los propios estudiantes. Se tomó esta decisión una vez comprobada la imposibilidad de contar directamente con sus calificaciones oficiales por motivos de carácter legal y administrativo. Por más que la declaración del alumnado no sea la manera óptima de medir sus resultados educativos, esta se ha mostrado fiable en repetidas ocasiones, al comprobarse que su correlación con los resultados oficiales suele ser muy alta, alcanzando a menudo valores de colinealidad (Cassady, 2001; Frucot y Cook, 1994; Goldman et al., 1990; Kuncel et al., 2005; Trice, 1990)¹². Como variables independientes, se utilizan las siguientes.

8. Según las estimaciones más pesimistas, se habría encuestado a más del 70% del total de matriculados en tercero y cuarto de ESO en el periodo de realización de la encuesta.
9. En el momento de realizar la encuesta, un alumno de ESO podía pasar al curso siguiente con un máximo de dos asignaturas suspensas.
10. Las edades que se consideran «idóneas» para tercero de ESO son los 14 o 15 años; más concretamente, haber cumplido los 14 durante el año en el que el curso comienza (2006, en este caso) y los 15 en el que termina (2007), lo que aquí implicaba haber nacido en el año 1992. Para cuarto, las edades son 15 y 16 años, para lo cual debía haberse nacido en 1991.
11. Las preguntas de las que se extraen estas variables y el resto de las que se utilizan en el presente trabajo pueden consultarse en Álvarez de Sotomayor (2011: 365), donde se encuentra disponible el cuestionario completo diseñado para este estudio. En concreto, las que dan lugar a las variables de rendimiento señaladas son las preguntas P.48 del citado cuestionario.
12. Seguramente, el estudio más completo sobre la validez y la fiabilidad de las calificaciones declaradas por los alumnos es el de Kuncel et al. (2005). En él, se realiza un metaanálisis que da como resultado una correlación de 0,84 entre las puntuaciones autodeclaradas y las oficiales para una muestra total de 56.265 estudiantes en EE. UU. No se han hallado análisis de este tipo en España.

La *edad*, el *curso* (estar en tercero o en cuarto de ESO) y el *sexo* —de relevancia contrastada, dado el habitual mejor rendimiento académico general de las mujeres— se incluyen como variables de control en las regresiones efectuadas más adelante.

Como indicadores del nivel económico del hogar, se consideran las variables *ISEI* —definida como la puntuación más alta alcanzada por los padres en el International Socio-Economic Index of Occupational Status, un índice socioeconómico de uso muy extendido que mide el estatus ocupacional de los padres y que es aplicable a escala internacional (Ganzeboom et al., 1992)—, y *nivel educativo de los padres* (etapa de estudios más alta alcanzada entre los dos progenitores, codificada en la encuesta en seis categorías y recodificada para los análisis de este trabajo en tres: sin estudios o con estudios primarios, estudios secundarios y estudios universitarios).

Para medir el nivel sociocultural del hogar se consideran tres indicadores. Los dos primeros (*clases culturales extraescolares* y *actividades culturales*) responden en buen grado a la operacionalización predominante del capital cultural, que lo asimila a los gustos, a los consumos, a los hábitos y a los estilos propios de la llamada «alta cultura» (Lareau y Weininger, 2003). Las *clases culturales extraescolares* se miden a través de tres variables dicotómicas que recogen si se asiste regularmente a sesiones educativas de música, de otras artes (pintura, danza, fotografía, teatro, cine, etc.) o de idiomas fuera del horario lectivo. Las *actividades culturales* se miden por medio de tres variables que captan de 1 (nunca o casi nunca) a 5 (varias veces a la semana) la frecuencia con la que el estudiante realiza diversas actividades de carácter cultural (*ir a museos, ir al teatro y tocar un instrumento musical*)¹³, y dos variables sobre hábito lector (*frecuencia con la que lee libros no relacionados con el instituto y afición por la lectura*).

El tercer indicador del nivel sociocultural del hogar capta, mediante cinco variables dicotómicas, la disponibilidad en el hogar de diversos recursos educativos (*un sitio tranquilo para estudiar, ordenador, diccionario, calculadora y más de 50 libros*)¹⁴. Se trata de un indicador de uso muy extendido para medir esta dimensión sociocultural¹⁵ y que se correspondería con aquello que Bourdieu identificaba como «capital cultural objetivado».

Además, todos los análisis incluyen la variable *origen nacional o geográfico* del estudiante. A este respecto, cabe advertir que, a efectos de los análisis

13. En la encuesta, se tuvieron en cuenta otras dos actividades culturales («frecuencia de asistencia a conciertos» y «frecuencia de asistencia al cine») que no han sido incluidas en los análisis por no resultar relevantes como variables independientes, al presentar correlaciones muy bajas con la variable dependiente «nota global».
14. En la encuesta, se tuvo en cuenta la disponibilidad en el hogar de otros tres recursos educativos (mesa de estudio, conexión a Internet y enciclopedia) que no han sido incluidos en los análisis por no resultar relevantes como variables independientes, al presentar correlaciones muy bajas con la variable dependiente *nota global*.
15. Ver, por ejemplo, Teachman (1987), Roscigno y Ainsworth-Darnell (1999) o diversos estudios internacionales (PISA, FISS, SISS, SIMS y TIMS).

multivariantes realizados en el segundo apartado de la sección de resultados, la distinción de los orígenes aquí empleada se hará en algunos casos respecto a categorías necesariamente más amplias que el origen nacional, que sería, sin duda, la categorización más apropiada. El motivo es evitar los problemas derivados de realizar análisis sobre subpoblaciones con un número de casos muy bajo¹⁶. Por ello se lleva a cabo una clasificación del origen geográfico en la que los criterios de agrupamiento se construyen tanto en función del área geográfica como del tamaño de los grupos. Tal clasificación distingue a españoles de origen nativo (con los dos padres nacidos en España), a latinoamericanos (que suponen un 44% del alumnado inmigrante del caso estudiado), a europeos occidentales (un 25%), a marroquíes (un 14%) y a un grupo de alumnos de otros países menos desarrollados —*otros APMED* (alumnos de países menos desarrollados)— (un 14%), compuesto en su mayor parte (en más de un 80%) por oriundos de países de la Europa del Este (incluidos los países de la extinta Unión Soviética) y por un pequeño grupo de países asiáticos. Los alumnos inmigrantes cuyo origen no se encuadra en ninguno de estos cuatro grupos (aquellos que proceden de países altamente desarrollados más allá de la Europa occidental y un pequeño grupo de los que se desconoce su país de origen) son incluidos en una categoría residual (*resto de inmigrantes*) que supone solo el 4% del conjunto y que, aunque queda recogida en los cuadros, no será analizada.

4. Resultados

4.1. Las desventajas del alumnado inmigrante en el rendimiento académico

El análisis de los primeros resultados descriptivos muestra la existencia de desigualdades tanto entre nativos e inmigrantes, como entre los distintos grupos de origen de los últimos. Los nativos son los que obtienen mejores calificaciones y, de media, todos los grupos de inmigrantes se encuentran en situación de desventaja académica (tabla 1). En los cruces por orígenes nacionales (tabla 2) la única excepción se detecta en los ucranianos, pero su mejor rendimiento se limita a la asignatura de matemáticas. Se confirma así el rendimiento académico inferior de los alumnos de origen inmigrante.

A grandes rasgos, la distinción de los principales grupos de origen que será utilizada en los análisis multivariados posteriores deja al grupo de *otros APMED* y a los europeos occidentales como los que obtienen mejores calificaciones en el último trimestre (por este orden, a asiáticos, europeos del Este y originarios de la Europa occidental, si se desglosa algo más el primero de ellos). El grupo de *otros APMED* se distancia de los nativos solamente en 0,22 puntos en

16. Problemas que, en este caso concreto, no serían de representatividad estadística (puesto que, como ya ha sido indicado, lo que se analiza no es una muestra aleatoria, es una encuesta sobre el conjunto de la población a estudiar), sino más bien de sentido común, ya que cualquier cosa que se diga sobre un número muy reducido de personas tendrá muy poco interés, porque puede deberse a características específicas de ese grupo, y precisamente porque aquí no han sido escogidas al azar, la probabilidad de que se parezcan entre sí aumentará.

Tabla 1. Rendimiento académico de los alumnos según grupos de origen

Resultados educativos		Nativos	Europa occidental	América Latina	Marruecos	Otros APMED	Total inmigrantes	Total
Nota global	Media	6,06	5,75	5,65	5,39	5,84	5,68	5,95
	Desv. típ.	1,50	1,43	1,47	1,44	1,51	1,45	1,49
N.º de suspensos	Media	2,73	3,38	3,75	4,05	3,11	3,58	2,97
	Desv. típ.	2,69	2,76	3,02	3,09	2,54	2,89	2,77
N.º de sobresalientes	Media	1,38	1,10	1,11	0,87	1,39	1,1	1,31
	Desv. típ.	2,04	1,76	3,03	1,56	1,88	1,69	1,95
Repetidores potenciales (%)		45,3	55,9	58,0	58,2	54,3	56,6	48,5
Tasa de idoneidad		71,14	62,86	60,22	60,34	62,07	62,21	68,52
N		1.035	105	186	58	58	426	1.461

Fuente: Álvarez de Sotomayor (2011).

la nota global (lo que supone un 4% menos que la puntuación media de estos), mientras que los europeos occidentales lo hacen en 0,31 puntos (un -5%). Los latinoamericanos y los marroquíes son, por su parte, los que presentan los peores resultados. Los latinoamericanos puntúan de media 0,41 puntos menos que los nativos (un -7%), mientras que las calificaciones de los marroquíes son inferiores en 0,67 puntos (un -11%).

En apariencia —sobre todo si se atiende a los valores absolutos—, estas diferencias pueden no parecer importantes, pero sí lo son. No debe olvidarse que se trata de medias en una escala del 1 al 10. De hecho, si nos centramos en las diferencias relativas, encontramos que sus valores son similares a los de la muestra andaluza de PISA 2006 en ciencias, donde los hijos de dos padres inmigrantes puntuaban un 9,7% menos¹⁷.

Otra forma de dar cuenta de la magnitud de estas diferencias es observar cómo estas se reflejan en términos de los números de suspensos y de sobresalientes (tabla 1). Se ve, por ejemplo, que latinoamericanos y marroquíes son también los que presentan un mayor índice de materias no aprobadas, y que, de media, superan en suspensos a los nativos en más de una asignatura. Los marroquíes son, también, los que tienen el menor registro de sobresalientes.

Un cuarto indicador de interés es el porcentaje de repetidores potenciales. Los grupos de inmigrantes distinguidos muestran porcentajes de repetidores potenciales entre 9 y 13 puntos por encima de los nativos. Es decir, de haber sido estas las notas finales, el porcentaje de alumnos autóctonos que no habría superado el curso oscilaría entre el 54% de los *otros APMED* y el 58% de marroquíes y latinoamericanos, mientras que el de los españoles se quedaría en un 45% (tabla 1).

17. Esta diferencia es de 46 puntos en términos absolutos (los nativos tienen una media de 475 y los inmigrantes, de 429), brecha que puede parecer mucho mayor que las apuntadas para el caso marbellí, pero que es similar en términos relativos a las de latinoamericanos y marroquíes. Ver datos de PISA en Carabaña (2008: 37-39).

Tabla 2. Resultados académicos según los principales orígenes geográficos

		España	Marruecos	Ecuador	Reino Unido	Argentina	Francia	Colombia	Alemania	Europa del Este	China + Sudeste asiático	Resto de América Latina	Resto Europa occidental	Resto de inmigrantes
Matemáticas	Media	5,09	4,26	4,31	4,94	4,88	4,29	3,86	4,67	4,83	4,93	4,15	4,85	5,00
	Desv. típ.	2,23	2,14	2,38	2,25	2,35	2,36	2,08	2,42	1,97	1,82	2,20	1,91	2,33
Lengua	Media	5,60	4,44	4,56	4,76	5,37	5,00	5,00	5,22	5,29	4,86	4,90	5,12	5,39
	Desv. típ.	2,08	2,06	2,48	2,05	2,07	2,37	1,66	2,26	1,83	2,28	2,36	1,95	2,16
N.º suspensos	Media	2,73	4,05	4,24	3,06	3,39	4,00	3,52	3,14	3,25	3,13	3,72	3,12	2,68
	Desv. típ.	2,69	3,09	3,01	3,21	3,18	2,89	2,57	2,55	2,63	2,72	3,12	2,55	1,99
N.º sobresalientes	Media	1,38	0,87	1,18	1,35	1,15	1,00	0,91	1,14	1,08	1,33	1,12	1,00	1,64
	Desv. típ.	2,04	1,56	2,05	1,54	1,49	2,16	1,04	1,88	1,25	2,29	1,69	1,23	1,81
Nota global	Media	6,06	5,39	5,43	5,92	5,85	5,51	5,48	5,83	5,70	5,88	5,66	5,84	6,13
	Desv. típ.	1,50	1,44	1,53	1,58	1,50	1,47	1,25	1,37	1,45	1,60	1,50	1,41	1,28
Repetidores (%)		16,0	14,3	10,9	31,6	19,0	19,4	29,6	10,7	26,7	37,5	27,5	26,9	13,3
Repetidores potenciales (%)		45,3	58,2	60,0	52,9	58,5	64,5	60,9	53,6	58,3	46,7	55,0	50,0	50,0
Tasa de idoneidad		71,14	60,34	60,42	63,16	64,29	58,06	44,44	71,43	54,84	68,75	63,77	59,26	80,00

Fuente: Álvarez de Sotomayor (2011).

Finalmente, en relación con la tasa de idoneidad, ninguno de estos grupos (y únicamente los alemanes, si consideramos categorías nacionales) presenta una cifra inferior a la de los españoles. Si, como ocurría en el momento en el que se desarrolló esta investigación, la incorporación de los inmigrantes recién llegados a los distintos cursos se realizaba atendiendo a su edad, estas diferencias en las tasas de idoneidad suponen entonces que todos los grupos de origen alóctono presentarán un mayor índice de repeticiones dentro del sistema educativo que los nativos. Las diferencias son de unos 10 puntos porcentuales con respecto a los españoles.

4.2. El efecto del origen social: ¿capital económico o capital cultural?

A continuación, el contraste de las dos hipótesis presentadas en el marco teórico requiere del uso de técnicas de análisis multivariable. Concretamente, se han realizado regresiones múltiples mediante el método de mínimos cuadrados ordinarios. Como variable dependiente se toma la nota global por motivos ya explicados en el apartado metodológico. El procedimiento es el habitual en este tipo de estudios: primero, medir el efecto diferencial que tiene cada uno de los grupos de origen sobre la variable dependiente en cuestión, y, segundo, ver en qué medida ese diferencial cambia tras incorporar las distintas variables utilizadas como indicadores de las dos aproximaciones teóricas analizadas. La tabla 3 recoge los resultados de estos análisis, y la explicación de los mismos se detalla a continuación.

La primera columna de coeficientes (M0) presenta las *desventajas brutas*, es decir, las diferencias de medias en las calificaciones sin más. La correspondiente al primer modelo (M1) incorpora la *edad*, el *sexo* y el *curso* como variables de control. Por un lado, se observa la incidencia positiva de los hechos de ser chica y de estar en cuarto curso, así como el efecto negativo de la edad. Por otro, se aprecia cómo, tras este primer control estadístico, todos los grupos de inmigrantes siguen puntuando por debajo de los estudiantes de origen autóctono, aunque sus desventajas disminuyen: un 12% para los latinoamericanos, un 20% para los marroquíes, un 2% para los europeos occidentales y un 41% para los *otros APMED*, que son, recuérdese, aquellos que partían de una posición menos desigual.

El segundo y el tercer modelos (M2 y M3) abordan el contraste de la hipótesis de la constricción económica, la primera de las explicaciones expuestas. Como principal variable aproximativa, se utiliza el *ISEI*. Este índice es el resultado de una suma ponderada de la educación y los ingresos medios de las personas que ocupan cada categoría ocupacional controlando los efectos de la edad¹⁸. Eso hace que esté fuertemente relacionado con el nivel educativo y —lo que más importa en este punto— con los ingresos (Ganzeboom et al., 1992). Por lo tanto, lo que en cierto modo se hace aquí al tomarlo como representante del nivel económico es recorrer el camino inverso al que fue parcialmente tomado para la creación del mismo. Esta aproximación será, a priori, más ajustada una vez que el nivel educativo de los padres sea tenido en cuenta en los análisis multivariantes, ya que, entonces, lo que el ISEI estaría captando en mayor medida serían los ingresos estables de las ocupaciones¹⁹. Es por eso por lo que el *nivel educativo de los padres* se incorpora a posteriori (M3). Esta segunda variable capta, además, por sí misma, el capital humano parental, factor de suma importancia según lo demostrado desde hace décadas por la sociología y la economía de la educación.

Al añadir el ISEI a la regresión se comprueba que su efecto sobre la variable dependiente es positivo, aunque no muy fuerte²⁰. Por sí solo explica porcentajes muy modestos de la varianza. Asimismo, la inclusión del ISEI afecta de manera muy distinta a las desventajas de los cuatro grandes grupos de origen diferenciados. Ello es debido a los diferentes perfiles que estos presentan respecto a dicho índice (tabla 4). Para los latinoamericanos y para los marroquíes, que, sorprendentemente, presentan una media en el ISEI similar e incluso ligeramente superior a la de los nativos, la incorporación de este indicador apenas conlleva variaciones significativas en las desventajas restantes del modelo anterior. Por su parte, las implicaciones sobre las desventajas de los europeos occidentales y del grupo *otros APMED* sí que son apreciables, pero antagónicas entre sí. En el caso del resto de los APMED, que, a tenor de los descriptivos, son los que se

18. La corrección por la edad es necesaria, debido a que esta variable influye en las otras dos (educación e ingresos).

19. La aplicación de esta misma lógica puede verse en Martínez García (2002: 107).

20. Esto se aprecia mejor a través de los coeficientes estandarizados (tabla A.1, en el anexo), al no estar estos afectados por la unidad de medición de la variable, que, en este caso, comporta un intervalo muy amplio (ISEI toma valores que van desde 16 hasta 85 en la población analizada).

Tabla 3. Regresiones múltiples (MCO). Resultados educativos, nivel económico y nivel socio-cultural

	Variables	M0 (B)	M1 (B)	M2 (B)	M3 (B)	M4 (B)
	Origen (Ref.: españoles de origen nativo)					
	Europa occidental	-0,308	-0,301	-0,396	-0,473	-0,490
	América Latina	-0,414	-0,364	-0,334	-0,405	-0,163
	Marruecos	-0,674	-0,542	-0,529	-0,550	-0,219
	Otros APMED	-0,218	-0,129	0,001	-0,132	-0,070
	Resto de inmigrantes	0,030	0,085	-0,036	-0,095	-0,047
	Sexo: mujeres (Ref.: hombres)		0,395	0,408	0,421	0,335
	Edad		-0,462	-0,441	-0,428	-0,381
	Curso: cuarto de ESO (Ref.: tercero de ESO)		0,736	0,693	0,689	0,647
	Estatus socioeconómico (ISEI)			0,014	0,010	0,006
Nivel económico	Nivel educativo de los padres (Ref.: sin estudios / con estudios primarios)					
	Estudios secundarios				0,200	0,051
	Estudios universitarios				0,391	0,146
	Recursos educativos en el hogar					
	Sitio tranquilo					0,247
	Ordenador					0,291
	Diccionario					0,302
	Calculadora					0,362
	Más de 50 libros					0,250
Nivel sociocultural	Clases culturales extraescolares					
	Música					0,472
	Idiomas					0,363
	Arte					0,282
	Actividades culturales					
	Ir al teatro					0,035
	Tocar un instrumento musical					0,043
	Ir a museos					0,168
	Leer libros no relacionados con el IES					0,014
	Afición por la lectura					0,377
	Constante		12,566	11,689	11,449	9,084
	N		1.375	1.326	1.326	1.291
	R²		0,112	0,127	0,133	0,247

Fuente: Álvarez de Sotomayor (2011).

encuentran en una posición menos favorable respecto a este indicador, cuando se tiene en cuenta el estatus ocupacional de los padres su desventaja frente a los nativos se desvanece por completo. Con los hijos de europeos occidentales se da el efecto contrario: al mantener constante esta variable su desventaja respecto a los autóctonos crece (en torno a un 28%) como consecuencia de ser el grupo cuyas familias disfrutan de una mejor condición socioeconómica.

Tabla 4. Estatus socioeconómico y nivel educativo de padres de nativos y de inmigrantes

Origen del alumnado	Estatus socioeconómico ISEI (media)	Nivel educativo de los padres		
		Sin estudios o con estudios primarios (%)	Estudios secundarios y de grado medio (%)	Estudios universitarios (%)
Nativos	40,8	24,6	57,2	18,2
Europa occidental	48,4	4,8	41,7	53,4
América Latina	42,1	10,4	44,5	45,0
Marruecos	45,5	22,6	49,1	28,3
Otros APMED	38,9	1,8	37,0	61,1
Resto de inmigrantes	52,2	5,56	38,89	55,6
Total de inmigrantes	44,2	9,3	43,2	47,6
Total de alumnos	41,8	20,2	53,1	26,7

Fuente: Álvarez de Sotomayor (2011).

Por lo tanto, de acuerdo con los datos, la desventaja del grupo *otros APMED* sería la única que estaría explicada de forma importante por las diferencias económicas, mientras que en la situación opuesta se encontrarían los originarios de países de Europa occidental, para los que su mejor posición relativa en la escalera social supondría un apoyo que les hace no estar aún más por debajo de los resultados de los nativos. Sin embargo, los datos mostrados hacen que nos cuestionemos si el ISEI estará captando plenamente las diferencias económicas existentes entre unas y otras familias. Principalmente, porque la fotografía que ofrece (inmigrantes procedentes de países menos desarrollados con un nivel parejo e incluso ligeramente superior al de los nativos) difiere sustancialmente de la que tantos otros estudios han probado en este país (Bernardi et al., 2011) y en la comunidad autónoma andaluza (Rinken et al., 2010).

Al tener en cuenta también los estudios de los padres (M3) —lo que, como se ha explicado, en un principio supondría que el ISEI captase en mayor medida la parte del estatus ocupacional relacionada con los ingresos y que, por ende, funcionase mejor como representante del nivel económico—, el efecto de este índice sobre las tres variables dependientes disminuye parcialmente sin que su signo varíe (tabla 3). Tampoco cambia, pues, el modo en que afecta a las desigualdades entre inmigrantes y nativos. Por otro lado, de la incorporación de esta otra variable es reseñable, primero, que el nivel educativo de los padres ejerce un efecto positivo y fuerte sobre las calificaciones de los estudiantes y, segundo, que las desventajas académicas de los inmigrantes se incrementan aún más una vez es considerada. Y ello es debido a que los padres de estos chicos superan en todos los casos claramente (para los cuatro grandes grupos de origen inmigrante) a los de los nativos en este aspecto (tabla 4). La interpretación es clara: el nivel de estudios de los padres

no solo no es un factor que esté detrás de la desventaja relativa de estos alumnos, sino que más bien ocurre lo contrario: constituye para ellos un recurso que les ayuda a que esta no sea todavía mayor. Será este un elemento a tener muy en cuenta en futuras investigaciones sobre el caso español, ya que, según datos de PISA y de la EPA, se trata de un rasgo generalizado en Andalucía y en la media del conjunto del país (Álvarez-Sotomayor et al., 2015: 142; Rinken et al., 2011; Schnell y Azzolini, 2015).

Por su parte, para el contraste de la explicación del nivel sociocultural del hogar (hipótesis 2) se efectúa el cuarto modelo de regresión (M4 de la tabla 3), que incorpora las variables correspondientes a los tres indicadores socioculturales considerados. Esta hipótesis se verá confirmada en la medida en que tales variables tengan un efecto independiente sobre los resultados educativos analizados después de haber controlado estadísticamente el nivel económico de la familia.

Los coeficientes muestran que el efecto de dichas variables sobre el rendimiento académico es positivo en todos los casos y fuerte en muchos de ellos. En su conjunto, su incorporación explica una parte importante de la varianza total de los resultados analizados. Además, al introducir las variables en los análisis el efecto de las variables del nivel económico se ve reducido.

En lo que se refiere a la incidencia sobre el diferencial académico de los inmigrantes, en la tabla 3 se observa que mientras las brechas que separan a latinoamericanos y a marroquíes del rendimiento de los nativos se reducen de forma muy importante tras introducir estas variables en las regresiones, las que afectan a los europeos occidentales y al grupo *otros APMED* o se contraen muy levemente o incluso se amplían. No obstante, al introducir paso a paso cada uno de los tres indicadores del nivel sociocultural (tablas 6 y 7), se comprueba que su efecto sobre estas diferencias es desigual.

Por un lado, las clases extraescolares y los recursos educativos provocan el descenso de las desventajas para todos los grupos inmigrantes (tabla 5), aunque este es mucho menor en el caso de los europeos occidentales, debido a que ellos son los únicos que no se encuentran en una clara situación de menor disponibilidad de tales recursos, tal y como se aprecia en la tabla 7.

Por otro lado, exceptuando a los marroquíes, la inclusión en el modelo de las actividades culturales (tabla 6) conlleva el efecto contrario: la desventaja académica de los inmigrantes tiende a hacerse todavía más amplia, sobre todo para los europeos occidentales y, en menor medida, para los *otros APMED*, que son los grupos que, como puede verse en la tabla 8, presentan los mayores niveles a este respecto.

Por consiguiente, aunque los tres indicadores socioculturales afectan positivamente al rendimiento del conjunto de los alumnos, no ayudan a explicar las desventajas analizadas en el mismo sentido: mientras que los dos primeros (*recursos culturales* y *actividades extraescolares*) explican una parte importante del diferencial negativo que presentan los hijos de inmigrantes, el tercero (*actividades culturales*) contribuye a que este no sea incluso más amplio para todos los grupos salvo para los marroquíes. Y ello debido a la desigual situación relativa

Tabla 5. Regresiones múltiples (MCO). Resultados académicos, nivel económico y nivel socio-cultural (con recursos educativos en el hogar y clases extraescolares)

	Variables	(B)	(B)
	Origen (Ref.: españoles nativos)		
	Europa occidental	-0,473	-0,352
	América Latina	-0,405	-0,110
	Marruecos	-0,550	-0,218
	Otros APMED	-0,132	0,085
	Resto de inmigrantes	-0,095	-0,045
	Sexo: mujeres (Ref.: hombres)	0,421	0,405
	Edad	-0,428	-0,371
	Curso: cuarto de ESO (Ref.: tercero de ESO)	0,689	0,654
Nivel económico	Estatus socioeconómico (ISEI)	0,010	0,006
	Nivel educativo de los padres (Ref.: sin estudios / con estudios primarios)		
	Estudios secundarios	0,200	0,086
	Estudios universitarios	0,391	0,198
Nivel sociocultural	Recursos educativos en el hogar		
	Sitio tranquilo		0,272
	Ordenador		0,266
	Diccionario		0,306
	Calculadora		0,301
	Más de 50 libros		0,325
	Clases extraescolares		
	Música		0,674
	Idiomas		0,393
	Arte		0,356
	Constante	11,449	9,417
	N	1.326	1.326
	R ²	0,133	0,209

Fuente: Álvarez de Sotomayor (2011).

de este alumnado frente a los tres indicadores (tablas 7 y 8) y a los diferentes efectos de composición resultantes.

En suma, el origen social de los alumnos explica una parte importante de las diferencias académicas halladas entre los nativos y los distintos grupos de inmigrantes. Concretamente, si se tienen en cuenta todas las variables que se han descubierto relevantes a la hora de predecir las calificaciones —las recogidas en la tabla 3—, comprobamos que las desventajas brutas de los marroquíes, del grupo *otros APMED* y de los latinoamericanos se reducen fuertemente (un 68% para los dos primeros y un 61% para el último). Por el contrario, en el caso de los europeos occidentales, a igualdad de origen social su desventaja con respecto a los nativos varía en una proporción similar pero en sentido contrario (crece un 60%), lo que da cuenta de la posición social ventajosa de sus familias (gráfico 1). Ello obliga, al mismo tiempo, a buscar el porqué de sus peores resultados en otro tipo de condicionantes.

Tabla 6. Regresiones múltiples (MCO). Resultados académicos, nivel económico y nivel socio-cultural (con actividades culturales)

	Variables	(B)	(B)
	Origen (Ref.: españoles nativos)		
	Europa occidental	-0,396	-0,647
	América Latina	-0,334	-0,419
	Marruecos	-0,529	-0,519
	Otros APMED	0,001	-0,325
	Resto de inmigrantes	-0,036	-0,078
	Sexo: mujeres (Ref.: hombres)	0,408	0,349
	Edad	-0,441	-0,423
	Curso: cuarto de ESO (Ref.: tercero de ESO)	0,693	0,685
Nivel económico	Estatus socioeconómico (ISEI)	0,014	0,009
	Nivel educativo de los padres (Ref.: sin estudios / con estudios primarios)		
	Estudios secundarios		0,120
	Estudios universitarios		0,269
Nivel sociocultural	Actividades culturales		
	Ir al teatro		0,097
	Tocar un instrumento musical		0,085
	Ir a museos		0,227
	Leer libros no relacionados con el IES		0,039
	Afición por la lectura		0,377
	Constante	11,689	10,689
	N	1.326	1.291
	R ²	0,127	0,193

Fuente: Álvarez de Sotomayor (2011).

Tabla 7. Recursos educativos y asistencia a clases extraescolares de contenido cultural según grupos de origen (en %)

	Nativos	Europa occidental	América Latina	Marruecos	Otros APMED	Resto de inmigrantes	Total
Sitio tranquilo para estudiar	77,9	73,3	68,3	63,8	69,0	89,5	75,6
Ordenador	93,6	94,3	80,6	70,7	81,0	84,2	90,4
Diccionario	95,3	95,2	83,3	69,0	75,9	89,5	91,9
Calculadora	93,7	95,2	89,8	70,7	81,0	94,7	91,9
Más de 50 libros	58,5	57,1	33,9	32,8	48,3	57,9	53,8
Clases de música	6,1	8,6	6,5	5,2	6,9	5,3	6,3
Clases de arte	8,9	10,5	3,2	12,1	13,8	15,8	8,7
Clases de idiomas	39,1	20,0	20,4	25,9	24,1	21,1	34,0

Fuente: Álvarez de Sotomayor (2011).

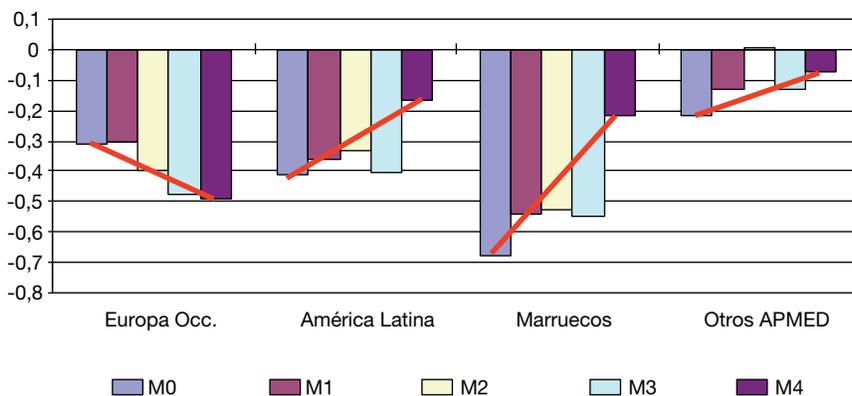
Tabla 8. Actividades culturales según grupos de origen (medias). Desviaciones típicas entre paréntesis

	Nativos	Europa occidental	América Latina	Marruecos	Otros APMED	Resto de inmigrantes	Total
Ir al cine	2,90 (1,01)	3,10 (1,14)	2,97 (1,15)	2,95 (1,13)	2,58 (1,13)	3,11 (1,05)	2,92 (1,05)
Tocar un instrumento	1,92 (1,48)	2,28 (1,61)	2,04 (1,51)	1,91 (1,38)	2,12 (1,55)	1,58 (1,02)	1,96 (1,49)
Ir a museos o exposiciones	1,35 (0,59)	1,62 (0,80)	1,47 (0,74)	1,34 (0,55)	1,63 (0,77)	1,42 (0,61)	1,40 (0,64)
Leer libros no relacionados con el IES	2,17 (1,36)	2,83 (1,48)	2,26 (1,39)	2,36 (1,43)	2,77 (1,60)	2,37 (1,67)	2,26 (1,40)
Aficionados a la lectura	57,70%	68,27%	61,67%	64,81%	70,69%	52,63%	59,68%

Fuente: Álvarez de Sotomayor (2011).

Por consiguiente, en hipotéticas condiciones de equidad en el origen social en cuanto a las variables consideradas, los españoles seguirían siendo los que obtendrían mejores resultados, pero lo harían seguidos a menos distancia por los distintos grupos de APMED. En concreto, el grupo de *otros APMED* continuaría ocupando la segunda posición, los latinoamericanos pasarían a la tercera y los marroquíes, a la cuarta. Por el contrario, los europeos occidentales —que suponen la inmensa mayoría de los alumnos procedentes de países altamente desarrollados en el caso estudiado— verían aumentada su desventaja respecto a los nativos, y pasarían de la tercera a la quinta y última posición.

Igualmente, los resultados ratifican —al menos parcialmente— las dos hipótesis planteadas. Muestran que tanto el capital económico como el cul-

Gráfico 1. Desventajas de los inmigrantes en la nota global según los modelos de origen social presentados y según grupos de origen

Fuente: Álvarez de Sotomayor (2011).

tural median como factores entre el origen social y los resultados educativos desiguales entre hijos de inmigrantes e hijos de nativos. No obstante, de las dos tesis contrastadas, es la de la desigualdad respecto al capital cultural la que tiene un mayor poder explicativo sobre tales desigualdades. Los efectos de composición en referencia a esta forma de capital de los distintos grupos de APMED explican en mucho mayor grado sus desventajas académicas en relación con los estudiantes nativos.

5. Conclusiones

Este trabajo se planteaba como objetivo principal analizar el efecto del origen social sobre el rendimiento educativo diferencial del alumnado inmigrante. Por un lado, se quería conocer el sentido y el grado de dicho efecto, lo cual le empareja con aquellos estudios que tienen como primera inquietud analítica discernir en qué medida estas desigualdades se deben a la dispar posición de la población inmigrante en la estructura social de la sociedad de destino. Por otro lado, el trabajo se planteaba desentramar el efecto del origen social a partir del contraste de las dos tesis de mayor relevancia en la literatura sociológica: la de la desigualdad económica y la de la desigualdad sociocultural. Todo ello salvando la principal carencia que presenta la gran mayoría de antecedentes empíricos centrados en el contexto español: la no distinción del alumnado inmigrante en función de orígenes nacionales o geográficos.

Para alcanzar el objetivo mencionado, un primer paso necesario era describir los resultados de los distintos grupos de inmigrantes diferenciados y ponerlos en relación respecto a los de los nativos. En este sentido los datos constatan que, al igual que se ha encontrado en la inmensa mayoría de estudios desarrollados en este país y en otros contextos nacionales, los alumnos de origen inmigrante obtienen, por término medio, peores calificaciones que los nativos. Concretamente, se ha hallado que los asiáticos (de China y de diversos países del sudeste asiático), los europeos occidentales y los europeos del Este (fundamentalmente, ucranianos) son, por ese orden, los que menos se distancian de las notas de los nativos en Marbella, mientras que los latinoamericanos y, en mayor medida, los marroquíes son los que más se alejan de ellas. Estos resultados por grupos de origen están en la línea de lo hallado por Cebolla-Boado y Garrido (2008) en una muestra española de educación primaria y se corresponden, igualmente, con las tendencias más amplias halladas en Europa, donde los estudiantes con origen en países no europeos menos desarrollados muestran un peor rendimiento que los nativos, y las minorías de procedencia europea también lo muestran pero a una distancia menor (Heath et al., 2008: 216).

A partir de ahí, del análisis del efecto del origen social puede concluirse lo siguiente: en primer lugar, y en línea con la literatura especializada, el origen social se ha confirmado como un factor de peso a la hora de explicar las desigualdades educativas que afectan a los hijos de inmigrantes. Así, cuando este es tenido en cuenta, se desvanece una parte importante de las desventajas

académicas de los grupos con origen en países menos desarrollados. Con los europeos occidentales ocurre lo contrario, con lo que se revela que su mejor posición relativa respecto a los grupos anteriores descansa en gran medida en su mayor estatus socioeconómico.

A falta de analizar el impacto de otra clase de condicionantes, este importante peso explicativo del origen social sobre la desventaja académica de los APMED significaría que, en buen grado, la raíz de tal desigualdad se encuentra en factores que no son completamente específicos de los inmigrantes, sino que afectan al conjunto de la población estudiantil. La implicación política que se deriva de ello es clara e importante: las medidas educativas necesarias para mejorar el rendimiento académico de todos estos jóvenes de origen inmigrante serían, en gran medida, las mismas que las que resulten efectivas para hacer lo propio con los nativos; medidas que logren que el sistema educativo sea más eficaz a la hora de corregir esa porción de brecha académica que es consecuencia del origen socioeconómico de los alumnos. Por su parte, la explicación al porqué de la desventaja académica de los hijos de inmigrantes procedentes de Europa occidental tendrá que buscarse en otros factores que no han tenido cabida en este trabajo.

En segundo lugar, en cuanto al análisis de los dos mecanismos explorados, la evidencia hallada es mixta, pues se comprueba que tanto el nivel económico como el capital cultural afectan al rendimiento académico diferencial de los hijos de inmigrantes. Sin embargo, el efecto de las variables socioculturales es mayor. Es decir, más que el capital económico (hipótesis 1) sería el capital cultural (hipótesis 2) el que explicaría la mediación entre el origen social y tales desigualdades. Y ello como consecuencia de las importantes diferencias composicionales que hay respecto a esta forma de capital entre el alumnado nativo y los distintos grupos de origen inmigrante. No obstante, no hay que dejar de tener en cuenta los matices señalados a este respecto a lo largo del artículo.

Bajo un prisma bourdiano, esta relevancia explicativa de las diferencias en torno al capital cultural pondría de manifiesto que, como ocurre con el resto de estudiantes, el origen social del alumnado inmigrante no solo le condiciona académicamente por la vía de los recursos económicos, sino también por la vía de los estilos, los hábitos, los recursos y las disposiciones culturales que les son transmitidos en su familia.

Referencias bibliográficas

- ÁLVAREZ DE SOTOMAYOR, Alberto (2011). *El rendimiento académico de los alumnos inmigrantes en España: Un estudio de caso* [en línea]. Granada: Universidad de Granada. Tesis doctoral. <<http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/20187/1/20152784.pdf>> [Consulta: noviembre 2014].
- ÁLVAREZ-SOTOMAYOR, Alberto; MARTÍNEZ-COUSINOU, Gloria y GUTIÉRREZ-RUBIO, David (2015). «Cuando la segunda generación no se queda atrás: Evidencias sobre el rendimiento académico de los hijos de inmigrantes en el caso andaluz». *Estudios sobre Educación* [en línea], 28, 51-78. <<http://dx.doi.org/10.15581/004.28.51-78>>.

- APARICIO, Rosa y TORNOS, Andrés (2006). *Hijos de inmigrantes que se hacen adultos: marroquíes, dominicanos, peruanos*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- BERNARDI, Fabrizio; GARRIDO, Luis y MIYAR, María (2011). «The recent fast upsurge of immigrants in Spain and their employment patterns and occupational attainment». *International Migration* [en línea], 49 (1), 148-187. <<http://dx.doi.org/10.1111/j.1468-2435.2010.00610.x>>.
- BOUDON, Raymond (1974). *Education, Opportunity and Social Inequality*. Nueva York: Wiley-Interscience.
- BOURDIEU, Pierre (1980). *El sentido práctico*. Madrid: Siglo XXI, 2007.
- (1986). «The forms of capital». En: HALSEY, Albert H.; LAUDER, Hugh; BROWN, Phillip y STUART WELLS, Amy (eds.). *Education: Culture, economy and society*. Oxford: Oxford University Press, 1997.
- BOURDIEU, Pierre y PASSERON, Jean C. (2008). *La reproducción: Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Madrid: Popular.
- BREEN, Richard y GOLTHORPE, John H. (1997). «Explaining educational differentials: Towards a formal rational action theory». *Rationality and Society* [en línea], 9 (3), 275-305. <<http://dx.doi.org/10.1177/104346397009003002>>.
- BREEN, Richard y JONSSON, Jan O. (2005). «Inequality of Opportunity in comparative perspective». *Annual Review of Sociology* [en línea], 31, 223-43. <<http://dx.doi.org/10.1146/annurev.soc.31.041304.122232>>.
- CALERO, Jorge; CHOI, Álvaro y WAISGRAIS, Sebastián (2009). «Determinantes del rendimiento educativo del alumnado de origen nacional e inmigrante en PISA-2006». *Cuadernos Económicos de ICE*, 78, 281-310.
- CARABAÑA, Julio (1999). *Dos estudios sobre movilidad ocupacional*. Madrid: Fundación Argentaria.
- (2008). *Las diferencias entre regiones y países en las pruebas PISA*. Documento del Colegio Libre de Eméritos, 2.
- CASSADY, Jerrell C. (2001). «Self reported GPA and SAT: A methodological note». *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 7 (12), 1-6.
- CEBOLLA-BOADO, Héctor (2008). *A non Ethnic Explanation of Immigrants Educational Disadvantage: The Case of Lower Secondary Education in France*. Madrid: Instituto Juan March de Estudios e Investigaciones. Tesis doctoral dirigida por Anthony Heath.
- CEBOLLA-BOADO, Héctor y GARRIDO, Luis (2008). «Sobre la desventaja educativa de los inmigrantes». *Índice: Revista de Estadística y Sociedad*, 30, 21-23.
- CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN DE LA JUNTA DE ANDALUCÍA (2007). Estadística de alumnado escolarizado en los centros docentes de Andalucía. En: <<http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/web/estadisticas/alumnado-escolarizado-en-el-sistema-educativo-andaluz>> [Consulta: 20 enero 2014].
- CROOK, Christopher J. (1997). *Cultural Practices and Socioeconomic Attainment: The Australian Experience*. Westport Conn: Greenwood Press.
- DEFENSOR DEL PUEBLO (2003). *Escolarización del alumnado de origen inmigrante en España: Análisis descriptivo y estudio empírico* [en línea]. Madrid: Defensor del Pueblo. Informes monográficos. <http://www.defensordelpueblo.es/es/Documentacion/Publicaciones/monografico/contenido_1261584551261.html> [Consulta: 17 enero 2014].
- DE GRAFF, Nan Dirk; DE GRAFF, Paul M. y KRAAYKAMP, Gerbert (2000). «Parental Cultural Capital and Educational Attainment in the Netherlands: A Refinement of

- the Cultural Capital Perspective». *Sociology of Education* [en línea], 73 (2), 92-111. <<http://dx.doi.org/10.2307/2673239>>.
- ERIKSON, Robert y JONSSON, Jan O. (1996). «Introduction: Explaining Class Inequality in Education: The Swedish Test Case». En: ERIKSON, Robert y JONSSON, Jan O. (eds.). *Can Education be Equalized?: The Swedish in Comparative Perspective*. Oxford: Westview Press.
- FRUCOT, Veronique G., y COOK, Gail L. (1994). «Further research on the accuracy of students' self-reported grade point averages, SAT scores, and course grades». *Perceptual and Motor Skills*, 79 (2), 743-46. <<http://dx.doi.org/10.2466/pms.1994.79.2.743>>.
- FULLANA, Judit; BESALÚ, Xavier y VILÀ, Montserrat (2003). *Alumnes d'origen africà a l'escola*. Girona: CCG Edicions.
- GANZEBOOM, Harry B.G.; DE GRAAF, Paul y TREIMAN, Donald J. (1992). «A Standard International Socio-Economic Index of Occupational Status». *Social Science Research* [en línea], 21, 1-56. <[http://dx.doi.org/10.1016/0049-089X\(92\)90017-B](http://dx.doi.org/10.1016/0049-089X(92)90017-B)>.
- GOLDMAN, Bert A., FLAKE, Wesley L. y MATHESON, Mary B. (1990). «Accuracy of college students' perceptions of their SAT scores and high school and college grade point averages relative to their ability». *Perceptual and Motor Skills*, 70 (2), 514. <<http://dx.doi.org/10.2466/PMS.70.2.514-514>>.
- HEATH, Anthony y BRINBAUM, Yaël (2007). «Explaining ethnic inequalities in educational attainment». *Ethnicities*, 7 (3), 291-305.
- HEATH, Anthony; ROTHON, Catherine y KILPI, Elina (2008). «The Second Generation in Western Europe: Education, Unemployment, and Occupational Attainment». *Annual Review of Sociology* [en línea], 34, 211-235. <<http://dx.doi.org/10.1146/annurev.soc.34.040507.134728>>.
- JÆGER, Mads M. (2009). «Equal access but unequal outcomes: Cultural capital and educational choice in a meritocratic society». *Social Forces* [en línea], 87 (4), 1943-1971. <<http://dx.doi.org/10.1353/sof.0.0192>>.
- KAO, Grace y THOMPSON, Jeniffer S. (2003). «Racial and Ethnic Stratification in Educational Achievement and Attainment». *Annual Review of Sociology* [en línea], 29, 417-442. <<http://dx.doi.org/10.1146/annurev.soc.29.010202.100019>>.
- KATZ, Tally; SHAVIT, Yossi y DE GRAAF, Nan Dirk (1993). *Marital and Cultural Resources in Educational Attainment: Comparing Israel and The Netherlands*. Comunicación presentada en el Research Comitee on Social Stratification (RC28). Trondheim: International Sociology Association.
- KINGSTON, Paul W. (2001). «The Unfulfilled Promise of Cultural Capital Theory». *Sociology of Education*, número extra [en línea], 88-99. <<http://dx.doi.org/10.2307/2673255>>.
- KUEHN DUMPIÉRREZ, Robert (2009). «No sólo turistas y jubilados: Acerca de la (invisible) presencia de inmigrantes de Europa occidental en España». En: REHER, David y REQUENA, Miguel (eds.). *Las múltiples caras de la inmigración en España*. Madrid: Alianza.
- KUNCEL, Nathan R.; CREDÉ, Marcus y THOMAS, Lisa L. (2005). «The validity of self-reported grade point averages, class ranks, and test scores: A meta-analysis and review of the literature». *Review of Educational Research* [en línea], 75 (1), 63-82. <<http://dx.doi.org/10.3102/00346543075001063>>.

- LAREAU, Annete y WEININGER, Elliot B. (2003). «Cultural Capital in Educational Research: A Critical Assessment». *Theory and Society* [en línea], 32 (5-6), 567-606. <http://dx.doi.org/10.1007/1-4020-2589-0_6>.
- LEVELS, Mark; DRONKERS, Jaap y KRAAYKAMP, Gerbert (2008). «Immigrant children's educational achievement in western countries: Origin, destination, and community effects on mathematical performance». *American Sociological Review* [en línea], 73 (5), 835-853. <<http://dx.doi.org/10.1177/000312240807300507>>.
- LUCAS, Samuel R. (2001). «Effectively Maintained Inequality». *American Journal of Sociology* [en línea], 106, 1642-1690. <<http://dx.doi.org/10.1086/321300>>.
- MANZANO ESPINOSA, Dulce (2001). *Inequality and Education: The Dynamics of Inequality in Educational Opportunities in Spain (1941-1971)*. Madrid: CEACS de la Fundación Juan March.
- MARTÍNEZ GARCÍA, José S. (2002). *¿Habitus o calculus?: Dos intentos de explicar la dinámica de las desigualdades educativas en España entre 1907 y 1966, con datos de la Encuesta Sociodemográfica*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid. Tesis doctoral dirigida por Julio Carabaña.
- (2011). «Género y origen social: Diferencias grandes en fracaso escolar administrativo y bajas en rendimiento educativo». *RASE: Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 4 (3), 270-282.
- MEDIAVILLA, Mauro y CALERO, Jorge (2009). «Determinantes internos y externos en el proceso de aprendizaje: Una aproximación al caso español a partir de la ECV-05». *Revista Iberoamericana de Educación*, 50 (6), 1-11.
- MINISTERIO DE EMPLEO Y SEGURIDAD SOCIAL (2008). Anuario estadístico de inmigración 2008 [en línea]. <<http://extranjeros.empleo.gob.es/es/ObservatorioPermanenteInmigracion/Anuarios>> [Consulta: mayo 2016].
- OECD (2011). «How Are School Systems Adapting to Increasing Numbers of Immigrant Students?». *PISA in Focus* [en línea], 11. OECD Publishing. <<http://dx.doi.org/10.1787/5k9h362hs646-en>>.
- RINKEN, Sebastian; ÁLVAREZ-SOTOMAYOR, Alberto y GALERA, Gema (2010). *Informe anual Andalucía Inmigración 2008*. Sevilla: Consejería de Empleo de la Junta de Andalucía.
- RINKEN, Sebastian; ÁLVAREZ-SOTOMAYOR, Alberto; CORTÉS María P. y GALERA, Gema (2011). «El (des)empleo inmigrante en España en tiempos de crisis económica: Un examen empírico de tres factores explicativos». *Sociología del Trabajo*, 72, 41-62.
- ROSCIGNO, Vincent J. y AINSWORTH-DARNELL, James W.R. (1999). «Race, Cultural Capital and Educational Resources: Persistent Inequalities and Achievement Returns». *Sociology of Education* [en línea], 72, 158-178. <<http://dx.doi.org/10.2307/2673227>>.
- SCHNELL, Philipp y AZZOLINI, Davide (2015). «The academic achievements of immigrant youths in new destination countries: Evidence from southern Europe». *Migration Studies* [en línea], 3 (2), 217-240. <<http://dx.doi.org/10.1093/migration/mnu040>>.
- SCHNEPF, Sylke V. (2008). «Inequality of Learning amongst Immigrant Children in Industrialised Countries». *IZA Discussion Paper Series*, 3337.
- SERRA SALAMÉ, Carles y PALAUDÀRIAS, Josep M. (2008). *Estudi dels processos de continuïtat i discontinuïtat en el pas de l'escolarització obligatòria a la postobligatòria entre els alumnes membres de famílies immigrades*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.

- STANAT, Petra y CHRISTENSEN, Gayle (2006). *Where immigrant students succeed: A comparative review of performance and engagement in PISA 2003*. París: OECD.
- SULLIVAN, Alice (2001). «Cultural Capital and Educational Attainment». *Sociology* [en línea], 35 (4), 893-912.
<<http://dx.doi.org/10.1177/0038038501035004006>>.
- TRICE, A. D. (1990). «Reliability of students' self-reports of scholastic aptitude scores: Data from juniors and seniors». *Perceptual and Motor Skills*, 71 (1), 290.
<<http://dx.doi.org/10.2466/PMS.71.4.290-290>>.
- TEACHMAN, Jay D. (1987). «Family Background, Educational Resources and Educational Attainment». *American Sociological Review* [en línea], 52, 548-557.
<<http://dx.doi.org/10.2307/2095300>>.
- ZINOVYEVA, Natalia; FELGUEROSO, Florentino y VÁZQUEZ VEGA, Pablo (2014). «Immigration and student achievement in Spain: Evidence from PISA». *SERIEs* [en línea], 5 (1), 25-60.
<<http://dx.doi.org/10.1007/s13209-013-0101-7>>.

Anexo

Tabla A.1. Coeficientes estandarizados. Regresiones múltiples (MCO)

	Variables	Nota global (β)
	Origen (Ref.: españoles de origen nativo)	
	Europa occidental	-0,087
	América Latina	-0,035
	Marruecos	-0,028
	Otros APMED	-0,008
	Resto de inmigrantes	-0,003
	Sexo: mujeres (Ref.: hombres)	0,113
	Edad	-0,239
	Curso: cuarto de ESO (Ref.: tercero de ESO)	0,217
Nivel económico	Estatus socioeconómico (ISEI)	0,065
	Nivel educativo de los padres (Ref.: sin estudios / con estudios primarios)	
	Estudios secundarios	0,017
	Estudios universitarios	0,043
Nivel sociocultural	Recursos educativos en el hogar	
	Sitio tranquilo	0,071
	Ordenador	0,053
	Diccionario	0,048
	Calculadora	0,062
	Más de 50 libros	0,084
	Clases culturales extraescolares	
	Música	0,076
	Idiomas	0,117
	Arte	0,053
	Actividades culturales	
	Ir al teatro	0,013
	Tocar un instrumento musical	0,043
	Ir a museos	0,072
Leer libros no relacionados con el IES	0,013	
Afición por la lectura	0,125	
Constante	9,084	
N	1.291	
R²	0,247	

Fuente: Álvarez de Sotomayor (2011).

Avaluadors/ores anònimes de *Papers* i estadística d'articles de l'any 2015



Avaluadors/ores anònimes

Aguilar Hendrickson, Manuel	Universitat de Barcelona
Alcalde Campos, Rosalina	Universitat Autònoma de Barcelona
Alonso, Alba	Universidad de Santiago de Compostela
Arriba González de Durana, Ana	Universidad de Alcalá de Henares
Barragué, Borja	Universidad Autónoma de Madrid
Barrio, Astrid	Universidad de Valencia
Bosch Gardella, Agustí	Universitat Autònoma de Barcelona
Brugué Torruella, Joaquim	Universitat Autònoma de Barcelona
Carabaña, Julio	Universidad Complutense de Madrid
Caro, Manuel	Universidad de Sevilla
Castro Martín, Teresa	Centro de Ciencias Humanas y Sociales (CSIC)
Ceballos, Marco	Universidad Andrés Bello (Chile)
Cid Moliné, Josep	Universitat Autònoma de Barcelona
Contreras Torres, Nuria	Universitat Autònoma de Barcelona
Devolder, Daniel	Universitat Autònoma de Barcelona
Di Masso, Marina	Universitat Autònoma de Barcelona
Díez García, Rubén	Universidad Carlos III de Madrid
Fachelli, Sandra	Universitat de Barcelona
Fernández, Belén	Universidad de La Coruña
Fernández Mostaza, Maria Esther	Universitat Autònoma de Barcelona
Ferrer-Pérez, Victoria	Universitat de les Illes Balears
Frías, Carla	Universidad de Chile
Gaitán Muñoz, Lourdes	Universidad Complutense de Madrid
García Ojeda, Mauricio	Universidad de La Frontera (Chile)
Giró Miranda, Joaquín	Universidad de La Rioja
González, Isaac	Universitat Oberta de Catalunya

González López, María	Universitat Pompeu Fabra
Guerrero Veldebenito, María Rosa	Universidad Austral de Chile
Herreros Vázquez, Francisco	Centro de Ciencias Humanas y Sociales (CSIC)
Hierro, María José	Universitat Pompeu Fabra
Lahera Sánchez, Arturo	Universidad Complutense de Madrid
Lluís Espluga, Josep	Universitat Autònoma de Barcelona
López Calle, Pablo	Universidad Complutense de Madrid
Lozano, Natalia	Universitat Rovira i Virgili
Mari-Klose, Margarita	Universitat de Barcelona
Mari-Klose, Pau	Universidad de Zaragoza
Martín Horcajo, Montserrat	Universitat de Vic
Martínez Coma, Ferran	University of Sydney
Miguel Quesada, Francisco J.	Universitat Autònoma de Barcelona
Moreno, Francisco	Centro de Ciencias Humanas y Sociales (CSIC)
Moreno Colom, Sara	Universitat Autònoma de Barcelona
Muntanyola Saura, Dafne	Universitat Autònoma de Barcelona
Murillo, Javier	Universidad Autónoma de Madrid
Navarro Cendejas, José	Centro de Investigación y Docencia Económicas
Orriols, Lluís	Universidad Carlos III de Madrid
Ortiz Gervasi, Luis	Universitat Pompeu Fabra
Parés, Marc	New York University
Pelfini, Alejandro	Universidad Alberto Hurtado (Chile)
Pérez-Nievas, Santiago	Universidad Autónoma de Madrid
Renteria, Elisenda	Universitat de Barcelona
Ribas, Natalia	Universidad de La Coruña
Rodríguez Pascual, Iván	Universidad de Huelva
Spijker, Jeroen	Centre d'Estudis Demogràfics (UAB)
Tapia, Eduardo	Linköping University (Suecia)
Tarabini, Aina	Universitat Autònoma de Barcelona
Ubasart, Gemma	Universitat de Girona
Verd Pericàs, Joan M.	Universitat Autònoma de Barcelona
Vila, Gemma	Universitat de Barcelona

Estadística d'avaluadors/ores

Avaluadors/ores segons sexe

	Nre.	%
Homes	32	55,17
Dones	26	44,83
Total	58	100,00

Avaluadors/ores segons afiliació institucional

	Nre.	%
Avaluadors/ores de la UAB	15	25,86
Avaluadors/ores externes a la UAB	43	74,14
Total avaluadors/ores	58	100,00

Estadística d'articles

Articles rebuts l'any 2015

	Nre.	%
Amb decisió editorial presa	72	93,31
En avaluació	5	6,41
Retirats pels autors	1	1,28
Total	78	100,00

Articles avaluats l'any 2015

	Nre.	%
No publicables	46	65,71
Revaluables	4	5,71
Publicables amb modificacions	13	18,71
Publicables sense modificacions	9	12,86
Total	78	100,00

