

EL SEGURO DE CAPACITACIÓN Y EMPLEO. INTERPRETACIÓN TEÓRICA Y RESULTADOS DE SU IMPLEMENTACIÓN EN LA CIUDAD DE MAR DEL PLATA, ARGENTINA

Eugenio Actis Di Pasquale

Actis Di Pasquale, E. (2014). El seguro de capacitación y empleo. Interpretación teórica y resultados de su implementación en la ciudad de Mar del Plata, Argentina. *Cuadernos de Economía*, 33(62), 199-229.

En este artículo se pretende estudiar la implementación de una herramienta de protección contra el desempleo en Mar del Plata, Argentina. Se lo examina a través de una adaptación del marco liberal igualitario y, después, con base en la propuesta de Roemer, se analiza la significatividad estadística de los tipos definidos en relación a los logros educativos. Finalmente, mediante un modelo logit binomial, se calcula la probabilidad de conseguir trabajo. Los resultados demuestran la importancia de las circunstancias personales en la definición de los tipos, y que la probabilidad de trabajar es mayor para los varones y creciente respecto al tipo analizado.

Palabras clave: políticas de empleo, liberalismo igualitario, igualdad de oportunidades, Argentina.

JEL: J65, J68, I28, J29.

E. Actis Di Pasquale

Licenciado en Economía. Doctor con mención en Ciencias Sociales y Humanas (UNQ); docente e investigador de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Correo electrónico: eugenioactis@yahoo.com.ar; edipasq@mdp.edu.ar. Dirección: calle Funes, No. 3250. 3^{er} nivel, oficina No. 2. Mar del Plata (C.P. 7600), Argentina.

Este artículo fue recibido el 30 de julio de 2012, ajustado el 18 de julio de 2013 y su publicación aprobada el 16 de agosto de 2013.

Actis Di Pasquale, E. (2014). Training and employment insurance: A theoretical interpretation and the results of its implementation in Mar del Plata, Argentina. *Cuadernos de Economía*, 33(62), 199-229.

This paper aims to study the implementation of a tool for protection against unemployment in Mar del Plata, Argentina. It examines through an adaptation of liberal egalitarian framework, and then, basis of Roemer's proposal, we analyze the statistical significance of the types defined in relation to educational attainment. Finally, using a binomial logit model, we calculate the probability of finding work. The results demonstrate the importance of personal circumstances in defining the types, and that the probability of finding work is higher for males and growing over the type discussed.

Keywords: Employment policies, egalitarian liberalism, equal opportunities, Argentina.
JEL: J65, J68, I28, J29.

Actis Di Pasquale, E. (2014). L'assurance de formation et d'emploi. Interprétation théorique et résultats de leur mise en œuvre dans la ville de Mar del Plata, en Argentine. *Cuadernos de Economía*, 33(62), 199-229.

Cet article étudie la mise en œuvre d'un outil de protection contre le chômage à Mar del Plata, en Argentine. Il est examiné au travers d'une adaptation du cadre libéral égalitaire et ensuite sur la base d'une proposition de Roemer, est analysée la signification statistique des types définis en relation avec les résultats éducatifs. Enfin, avec le modèle logit binomial, est calculée la probabilité de trouver un travail. Les résultats démontrent l'importance des conditions personnelles dans la définition des types, et que la probabilité de travailler est plus importante pour les hommes et croissante en fonction du type analysé.

Mots-clés : Politiques d'emploi, libéralisme égalitaire, égalité des chances, Argentine.
JEL : J65, J68, I28, J29.

Actis Di Pasquale, E. (2014). O seguro de capacitação e emprego. Interpretação teórica e resultados de sua implementação na cidade de Mar del Plata, Argentina. *Cuadernos de Economía*, 33(62), 199-229.

Neste artigo, pretende-se estudar a implementação de uma ferramenta de proteção contra o desemprego em Mar del Plata, Argentina. É examinado através de uma adaptação do marco liberal igualitário e, depois, com base na proposta de Roemer, é analisada a significatividade estatística dos tipos definidos com relação às conquistas educativas. Finalmente, mediante um modelo logit binomial, é calculada a probabilidade de conseguir trabalho. Os resultados demonstram a importância das circunstâncias pessoais na definição dos tipos e que a probabilidade de trabalhar é maior para os homens e é crescente com relação ao tipo analisado.

Palavras-chave: Políticas de emprego, liberalismo igualitário, igualdade de oportunidades, Argentina.
JEL : J65, J68, I28, J29.

El Seguro de Capacitación y Empleo (SCyE) constituye una acción focalizada que se viene implementado en Argentina desde mediados de 2006 y se encuadra en el marco del Plan Integral para la Promoción del Empleo “Más y Mejor Trabajo”. Se trata de una política activa de empleo que está destinada a actualizar las competencias laborales de los perceptores del Programa Jefas y Jefes de Hogar Desocupados, y, de esta manera, ampliar sus oportunidades de conseguir empleo¹.

La propuesta abarca tanto la formación profesional específica como la finalización de los estudios primarios y/o secundarios. La adecuación de los nuevos saberes está vehiculizada a través de las Oficinas de Empleo Municipales –que se encargan de la orientación y apoyo en la búsqueda de empleo– junto a instituciones educativas como las de formación profesional.

Este instrumento para la inserción laboral propone cubrir ciertos déficits de formación en aquellas personas que no tuvieron *iguales oportunidades* que el resto de la población activa al momento de competir por un puesto laboral. Por lo tanto, el supuesto implícito del programa es que cubriendo la falta de atributos personales, ya sea en educación básica o capacitación, se aumentan las posibilidades de conseguir empleo.

A partir de ello, en este trabajo pretendemos analizar ambos aspectos del programa –la formación educativa y la probabilidad de conseguir trabajo– a través de las visiones formal y sustantiva del *principio de igualdad de oportunidades*. Es decir, que esta política activa de empleo la analizamos en el marco de una estrategia más amplia de igualdad de oportunidades, en particular la que propone el liberalismo igualitario. Esta corriente de pensamiento de la filosofía política resulta ser la más apropiada para analizar el alcance y la bondad del SCyE, ya que sus objetivos parecieran responder a supuestos teóricos alineados con este enfoque. Por ende, la contrastación de los principios e ideales de los principales autores –Rawls, Fishkin, Roemer– la presentamos como el eje de discusión del programa, y no como el único marco teórico para elaborar una política pública que busque la equidad en ciertos aspectos de la población.

El estudio lo presentamos en cinco secciones, incluyendo la introducción. En la siguiente, examinamos la importancia que se le atribuye a la educación como factor principal en la equiparación de oportunidades. Luego, efectuamos una adaptación conceptual del ideal igualitario, para analizar el SCyE en virtud de las particularidades de esta población. Seguidamente, tomando como base los procedimientos del modelo que propone Roemer, analizamos los logros educativos y la probabilidad de trabajar de las beneficiarias y beneficiarios del programa, con

¹ El programa Jefas y Jefes de Hogar Desocupados se había implementado como respuesta a la inclusión social para las personas afectadas por la crisis económica y social de 2002. A partir del año 2006 se comenzó un proceso de traspaso de los perceptores hacia dos programas diferenciados: el Plan Familias por la Inclusión Social y el Seguro de Capacitación y Empleo. Si bien cada programa tiene ciertos requisitos, la elección fue a voluntad del beneficiario. Para mayor información, se recomienda ingresar a la página web del Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social de la República Argentina: <http://www.trabajo.gov.ar/segurocapacitacion/>

base en la determinación de grupos o *tipos* con características similares. Los datos corresponden a un relevamiento realizado en Mar del Plata por el Grupo Estudios del Trabajo de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Nacional de Mar del Plata, en el mes de setiembre de 2009. Finalmente, elaboramos una reflexión junto a algunas recomendaciones de política.

Con este propósito, nos referiremos seguidamente a las líneas de pensamiento que sustentan el marco teórico del análisis.

LA IGUALDAD DE OPORTUNIDADES COMO PRINCIPIO FILOSÓFICO DEL LIBERALISMO IGUALITARIO

El liberalismo igualitario fue abierto por Rawls a partir de la publicación de la *Teoría de la Justicia* (1995 [1971]), y con el correr de los años fue encontrado numerosos adeptos que concibieron sus propias propuestas. Algunos autores lo entienden como una tercera alternativa respecto a la posición sobre la autonomía individual, ya que, por un lado, rechaza el liberalismo holista de los utilitaristas, orientado "al incremento de la autonomía global de un grupo como si se tratara de un solo individuo" y, por el otro, rechaza el liberalismo conservador de los libertarios que pretende "que la autonomía se distribuya espontáneamente" y en "dejar intacta la autonomía que cada uno parece haber alcanzado por sí mismo"² (Nino, 1989, p. 344). En cambio, el liberalismo igualitario pretende "maximizar la autonomía de cada individuo por separado en la medida en que ello no implique poner en situación de menor autonomía comparativa a otros individuos"³ (Nino, 1989, p. 345). Si se parte de este principio, es claro que esta corriente responde satisfactoria y plenamente a los reclamos que comúnmente se realizan sobre la base de valores igualitarios y democráticos.

Para desarrollar la autonomía individual, sus partidarios le asignan una importancia fundamental a la educación, ya que permite el desarrollo de una batería de capacidades como el acceso al trabajo, la participación política, interactuar en

² Enfoques libertarios como el propuesto por Nozick critican la igualdad de oportunidades al sostener su relatividad, argumentando que el que tiene menos oportunidades estaría mejor si el que tiene mayores oportunidades no existiera. Además, le otorga pertenencia y no transferibilidad sin cooperación voluntaria a los bienes y las cosas, poniendo énfasis en los derechos y retribuciones de estos.

³ Otras corrientes filosóficas como el denominado comunitarismo se oponen al individualismo liberal al colocar a la comunidad por encima del individuo. Sin embargo, esta postura establece un cierto relativismo en temas de justicia, dado que la sociedad es justa cuando es fiel a la forma de vida compartida por sus miembros. En otra línea de discusión contrapuesta a los principios igualitarios del liberalismo, se destacan el criterio de igualdad de capacidades de Sen y el de igualdad de recursos de Dworkin. Estos autores, que también se inscriben dentro de un individualismo metodológico, ponen el acento en otros aspectos evaluativos del bienestar, y con ello someten a discusión la ética deontológica rawlsiana.

sociedad, comunicarse, entre otros. Es decir, que entienden a la educación como el factor principal en la equiparación de oportunidades.

Sin lugar a dudas, la oportunidad educativa es solo una parte del valor democrático más inclusivo de la oportunidad. Como asegura Udi (2005), el valor más inclusivo requiere que toda la ciudadanía tenga garantizado un ingreso mínimo decente (preferentemente a través de una política de empleo y no de meros subsidios a la pobreza o al desempleo). En un Estado que carece de pleno empleo y de una política de salario mínimo decente, incluso con la mejor educación, muchas personas podrían quedar marginadas o excluidas socialmente. Por lo tanto, la educación es una condición necesaria pero no suficiente para alcanzar la igualdad de oportunidades.

La concepción de igualdad de oportunidades se diferencia, en la literatura liberal, en dos visiones, una fuerte y otra débil. La primera es sustantiva, ya que incorpora un dispositivo de redistribución, de modo que todos posean las mismas oportunidades en su periodo de formación. Existe unanimidad en que esta etapa se refiere a la niñez, por lo cual, aquellos menores que no puedan acceder a los recursos educativos o abandonen sus estudios, poseerán menores oportunidades de vida que quienes puedan lograrlo, es decir, una menor autonomía. Por otra parte, la segunda visión indica que hay que eliminar toda barrera formal discriminatoria como género, raza, religión, características físicas, entre otras, es decir, los factores no relevantes para el desempeño de una función social. En rigor, la aplicación de la primera concepción tiene mayor alcance que la segunda, pues, por ejemplo, como menciona Roemer (1998b), al no llevarse a cabo una igualación sustantiva, la no discriminación en la competencia por un empleo no garantizaría por sí sola la igualdad de oportunidades.

Estas dos concepciones son abordadas de manera similar por los principales autores liberales, pero cada uno de ellos le asigna sus particularidades. Rawls considera el tópico de la igualdad de oportunidades en su *Teoría de la Justicia*, obra en la que denomina a las visiones fuerte y débil como *Principio de oportunidades equitativas* y *Carreras abiertas a los talentos*, respectivamente (Rawls, 1995 [1971]). Aquel se refiere a que los igualmente dotados y motivados (como producto de la lotería genética) deben tener las mismas perspectivas educativas (de cultura y realización) con independencia de la posición inicial en el sistema social, es decir, al margen del estrato de ingresos en el que han nacido. El último significa que las posiciones y cargos más codiciados en una sociedad deben estar abiertos a todas las personas que tengan la capacidad y el deseo de obtenerlos.

Por su parte, Fishkin (1983) propone el *Principio de igualdad de chances de vida*, según el cual la perspectiva de los niños para eventuales posiciones en la sociedad no debería variar de manera sistemática y significativa con sus características nativas arbitrarias –la raza, el origen étnico y el trasfondo familiar– y luego el *Principio de mérito*, que dice que debe existir una amplia equidad procesal para la evaluación de calificaciones para las posiciones.

En la misma línea de autores, Roemer (1998a) considera que la visión sustantiva es la que establece que la sociedad debiera hacer lo posible para *nivelar el campo de juego* entre los individuos que compiten por un puesto, o nivelarlo previamente durante su periodo de formación, de modo que todos aquellos capaces de desempeñarlo sean aceptados, llegado el caso, entre los aspirantes que van a competir por él. Es decir, que resulta deseable establecer acciones tendientes a compensar a los niños por las circunstancias en las que nacen hasta un cierto umbral definido por el planificador social, a partir del cual entra en juego la responsabilidad individual. A la visión formal la denomina *Principio de no discriminación*, y establece que en la competencia por un puesto en la sociedad han de ser incluidos entre los aspirantes todos aquellos que poseen las características adecuadas para desempeñar las obligaciones que dicho puesto conlleva, y, a la vez, que su elección se decidirá atendiendo solamente a estas características (Cuadro 1).

CUADRO 1.

NOMBRE ASIGNADO EN LAS TEORÍAS DE CADA AUTOR A LAS VISIONES SUSTANTIVA Y FORMAL DE LA IGUALDAD DE OPORTUNIDADES

Concepciones	Autores		
	Rawls	Fishkin	Roemer
Sustantiva o fuerte	Principio de oportunidades equitativas	Principio de igualdad de chances de vida	Principio de nivelación del campo de juego
Formal o débil	Carreras abiertas a los talentos	Principio de mérito	Principio de no-discriminación

Fuente: elaboración propia.

En la exposición anterior podemos comprobar que, al cotejar las tres propuestas de la *visión formal*, se destacan pocas diferencias entre cada uno. Rawls considera no solo la capacidad para obtener un cargo sino también el deseo de conseguirlo, y Fishkin (1983) incorpora el concepto de equidad procesal –*procedural fairness*–. Pero, en definitiva, a lo que apuntan es a la no discriminación y atención de los méritos en la evaluación de las calificaciones para un puesto determinado.

Mientras que al comparar las tres versiones del principio de igualdad de oportunidades *sustantivo* encontramos algunas discrepancias sustentadas en el contenido normativo de cada uno de sus autores, Rawls le asigna a la lotería genética un criterio estratificador, es decir, que los igualmente dotados y motivados deberían poseer las mismas perspectivas educativas. Este autor no estaría de acuerdo en que la sociedad compense las diferencias genéticas, por lo cual acepta la distribución de dotes naturales; pero no nos dice nada acerca de la posibilidad de distribuir los recursos entre los subgrupos igualmente motivados, lo que representaría un vacío teórico del modelo. Una visión similar se encuentra en Fishkin, quien

considera que la variación se da por el nivel de inteligencia con el cual se nace. Mientras que Roemer, apoyándose en la metáfora de la nivelación del terreno de juego, propone distribuir los recursos educativos de manera que se compensen las circunstancias diferenciales que están más allá de su control. Si bien en principio considera al *coeficiente intelectual* como una de las contingencias no elegidas, también reconoce que si se lo toma en cuenta en una política de igualdad de oportunidades, implicaría invertir cantidades significativas de recursos en individuos con un *coeficiente intelectual* bajo, reduciéndolos en los que tienen un coeficiente más alto. Por lo tanto, su omisión implicaría una nivelación del terreno de juego en forma parcial.

Por otra parte, existe una coincidencia, a saber: los tres admiten que la igualdad de oportunidades sustantiva de las personas se debe cumplir independientemente del sector social donde nacieron, o como también se lo suele denominar, del resultado de la *lotería social*. Por lo tanto, en esta línea de pensamiento la educación juega un papel clave para equilibrar chances de vida, más allá del lugar de partida en el esquema social. Sería injusto que algunos individuos acabaran siendo desfavorecidos o privilegiados por diferencias en sus circunstancias sociales de partida, que son arbitrarias y no merecidas.

En este sentido, los autores sostienen que en la práctica se produce un fuerte impedimento para que se desarrolle el principio sustantivo o fuerte debido a la existencia de la familia, una de las instituciones de la “estructura básica de la sociedad” (Rawls, 2002). Esto se debe, por un lado, a que la familia es un agente coeducativo, por lo que contribuye significativamente en las enseñanzas que reciben los niños. A su vez, las diferencias socioeconómicas condicionan las posibilidades de acceso a mejores instituciones escolares, por lo que la igualación de oportunidades educativas en los niños pertenecientes a familias desaventajadas resultaría insuficiente. Esta tensión existente entre la igualdad de oportunidades y la familia representa en cada autor una de las fuentes de la persistente desigualdad, lo que evidencia una debilidad del concepto liberal en asegurar oportunidades equitativas para los que tienen dotes similares.

Fishkin, por su parte, considera el *Principio de autonomía familiar*, que indica que las relaciones consensuales dentro de una familia dada que gobierna el desarrollo de sus hijos no deberían ser coercitivamente interferidas, excepto para asegurar a los niños los prerequisites esenciales para la participación adulta en la sociedad –alfabetismo, aspectos rutinarios de la ciudadanía y otros elementos de la educación secundaria cuya ausencia justificaría la intervención del Estado–. El autor plantea un trilema que surge de la combinación entre los principios de igualdad de oportunidades formal y sustantivo y el de autonomía familiar. En este sentido, la selección de dos de los tres principios excluye al tercero restante. Es decir que, por ejemplo, una de las posibilidades recoge el conflicto mencionado, dado que si se satisfacen plenamente tanto el *Principio de igualdad de chances de vida* como el *Principio de mérito*, entonces se debe violar el *Principio de autonomía familiar*.

Por último, Roemer también reconoce en las circunstancias diferenciales o contingencias no elegidas—que incluyen a la familia—, un peso importante en la desigualdad de oportunidades, aspecto que será tratado a continuación con más profundidad, dado que será el marco utilizado para la estimación empírica.

Principales tópicos de la propuesta de Roemer

Este autor analiza la igualdad de oportunidades, tanto filosófica como económicamente, otorgándole suma importancia a los resultados educativos en la consecución de iguales oportunidades. Como mencionamos con anterioridad, apoyándose en la metáfora de la nivelación del terreno de juego, propone distribuir los recursos educativos de manera que se compensen las circunstancias diferenciales de los niños que están más allá de su control. Es decir, se apoya en la concepción que considera que los resultados educativos dependen no solo de las *circunstancias* diferenciales de los niños—genes, antecedentes familiares, cultura, medio social—, que son las que le proporcionan una cierta capacidad, sino también del *esfuerzo* en conseguirlos, el cual es elegido libremente por ellos⁴. En este sentido, a iguales circunstancias entre dos niños, ambos poseen la misma capacidad para transformar recursos educativos en resultados escolares, por lo tanto, las diferencias que se produzcan en los resultados dependerían del esfuerzo dedicado⁵. Por lo tanto, su propuesta es que lo que se debe nivelar son las circunstancias diferenciales de los individuos, de las que no les creamos responsables y que afecten su capacidad para alcanzar o tener acceso a la ventaja que buscan. Es decir, una política de igualdad de oportunidades no tendría que compensar o nivelar resultados diferenciales debidos a diferencias de esfuerzo o volición. En cambio, habría que distribuir los recursos educativos de manera que se compense la menor capacidad de los niños para transformarlos en resultados escolares.

En virtud de ello, Roemer elabora un modelo cuantitativo en el que, en términos generales, le asigna valores a las circunstancias de los individuos. Seguidamente, y de acuerdo al puntaje obtenido, agrupa a la población en diferentes *tipos*, cada uno de los cuales posee características similares y, por lo tanto, las mismas capacidades. Para el caso educativo en particular, defiende un conjunto de circunstancias que comprende el *coeficiente intelectual*, el nivel de ingresos y educativo de los padres, la organización familiar y el número de hijos a cargo. De esta manera,

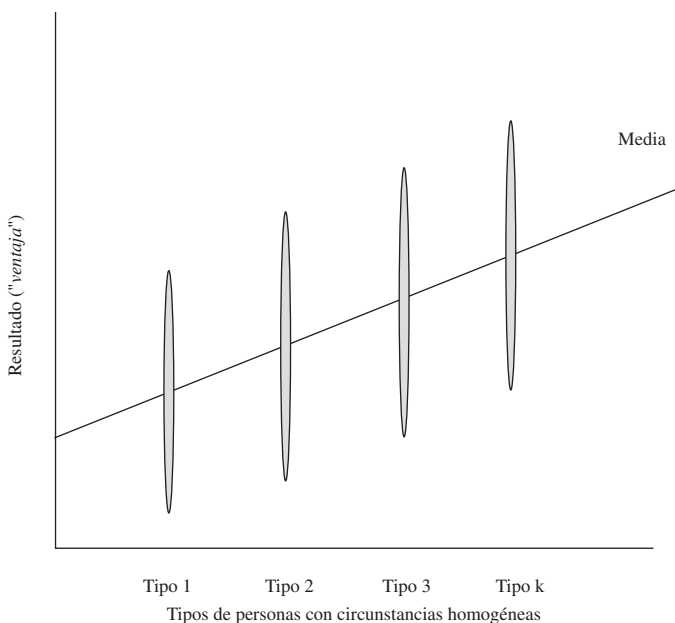
⁴ Contraria a esta postura, se encuentra la concepción radical que propone que las circunstancias lo determinan todo, de modo que no hay lugar para un esfuerzo autónomo. Roemer considera que si esto fuera cierto, entonces lo que aparentemente es fruto de diferentes esfuerzos está en realidad plenamente determinado por circunstancias diferentes. Y concluye que esto es solo una posibilidad metafísica, a la que denomina determinismo.

⁵ Roemer considera que la determinación de estas circunstancias sería polémica debido a que se debatirían diferentes opiniones y teorías políticas, psicológicas, biológicas y sociales. Sumado a esto, la limitante del acceso a la información estadística dificulta aun más la selección de los determinantes, pero sin lugar a dudas estos deben ser características individuales fácilmente observables y no manipulables. De hecho, este autor realiza una propuesta de análisis.

determinaría la distribución desigual necesaria para equiparar las expectativas de logro interpercentílicas, ya que dentro de cada tipo existirán distribuciones de niveles de esfuerzo, que es una característica del tipo y no del individuo. Por lo tanto, para comparar niveles de esfuerzo entre individuos de distinto tipo se utiliza la posición percentílica en que se encuentran.

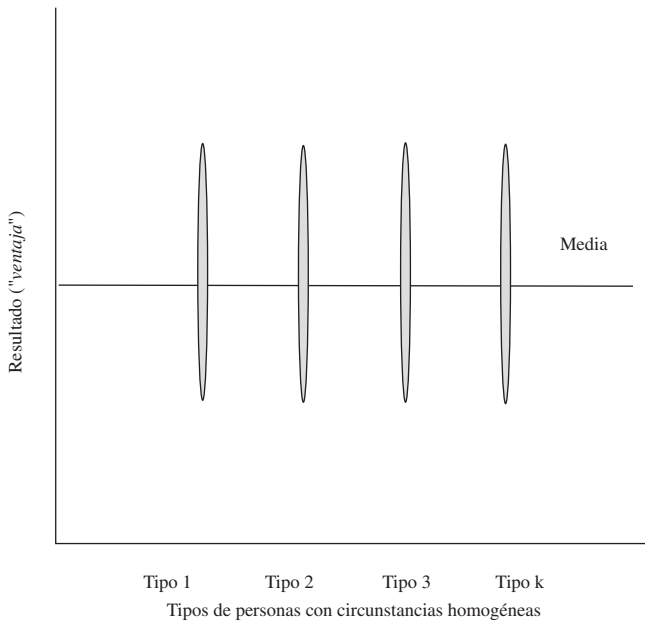
Esta situación de desigualdad de oportunidades puede ser representada gráficamente, considerando en el eje de abscisas el ordenamiento creciente de tipos de personas –u hogares– con circunstancias homogéneas, mientras que en el eje de las ordenadas, los resultados o ventajas –ya sean educativas, jerarquía ocupacional o nivel ingresos–. De esta manera, para cada tipo existe una distribución de resultados, distribución que dependerá del nivel de esfuerzo que cada persona ejerza, siendo el promedio de los resultados creciente, a medida que el tipo al cual pertenece tiene mejores atributos. En este caso, la media creciente indica desigualdad de oportunidades (gráfica 1). En cambio, la situación ideal desde la concepción liberal igualitarista sería aquella en la cual las oportunidades de las personas son las mismas. En este escenario, el promedio de los resultados sería igual para todos los tipos, mientras que las diferencias se deberían al esfuerzo (gráfica 2).

GRÁFICA 1.
CIRCUNSTANCIAS, RESULTADOS Y ESFUERZO



Fuente: Soloaga y Wendelspiess (2008).

GRÁFICA 2.
CIRCUNSTANCIAS, RESULTADOS Y ESFUERZO LUEGO DE LA
IGUALACIÓN DE LAS OPORTUNIDADES



Fuente: Soloaga y Wendelspiess (2008).

De acuerdo a la exposición precedente, el enfoque liberal igualitario desde la propuesta de Roemer brinda un marco apropiado para estudiar los efectos de las políticas que tengan como objeto redistribuir oportunidades entre la población en edad de ingresar al sistema educativo. A su vez, a través de la visión formal se puede analizar la existencia de discriminación en el acceso a los puestos de trabajo como una violación a la igualdad de oportunidades.

En este estudio en particular, aplicamos la propuesta de este autor para analizar el caso de los beneficiarios y beneficiarias del SCyE en el partido de General Pueyrredon. En virtud de ello, realizamos una reformulación conceptual para adaptar este marco a las particularidades de la población estudiada, principalmente por la etapa del momento de sus vidas en que se encuentran. Esta reformulación no se agota en una reconceptualización desde el punto de vista teórico, sino que representa la interpretación que se le debe hacer a este programa desde el marco teórico adoptado.

INTERPRETACIÓN DEL SCYE: UNA ADAPTACIÓN DEL MARCO LIBERAL IGUALITARIO

En toda sociedad, y en particular en nuestro país, existen personas que no han logrado el nivel educativo correspondiente a su edad, lo que los lleva a que se encuentren en un rezago respecto a los que si lo hicieron. Esta ruptura del proceso de formación se puede retomar posteriormente, pero ello no implica que se logre el nivel de resultados o ventajas esperado. A ello se le suma el hecho de que en los últimos años se ha incrementado la exigencia por parte de los empleadores de requisitos mínimos educativos y mayores calificaciones de la mano de obra. Por lo tanto, esto genera la imperiosa necesidad de adquirir conocimientos como vehículo de adaptación e integración en la estructura socioproductiva.

En este marco, surge el SCyE dando prioridad a dos niveles básicos que son de suma importancia para la equiparación de oportunidades: la terminalidad educativa y la formación profesional de la población. Por ello, esta política brindaría a las personas beneficiarias la posibilidad de adquirir un nivel educativo básico y las calificaciones necesarias para competir por un puesto de trabajo. Así, a partir del momento en que se les infiere responsabilidad y libertad sobre su propio aprendizaje –ya que pueden elegir las oportunidades educativas de acuerdo a sus intereses de inserción laboral– prevalece el ejercicio de la autonomía.

Ahora bien, el SCyE ¿realmente puede igualar oportunidades sustantivas? Los beneficiarios del programa son mayores de edad que en su mayoría no tuvieron la oportunidad de finalizar la educación básica en el momento correspondiente. Por lo tanto, este programa estaría realizando una aplicación tardía de la visión sustantiva de igualdad de oportunidades, para generar un efecto correctivo de la desigualdad desatendida durante la infancia de esos individuos. Es decir, dado que los beneficiarios son *ex jefas y jefes de hogar* que en su mayoría no completaron sus estudios básicos y/o no poseen las calificaciones necesarias que exige el actual mercado de trabajo, la política analizada supondría *nivelar tardíamente el campo de juego*. Esto es así debido al momento del ciclo de sus vidas en el que se les brinda la posibilidad de adquirir un nivel mínimo de formación para competir por un puesto de trabajo y para que logren entonces *estar en las mismas condiciones* que cualquier otro postulante a ese mismo cargo.

En este sentido, si la política fuera totalmente exitosa, esta igualación de oportunidades tardía se haría extensiva a sus progenitores. Es decir, permitiría nivelar las circunstancias familiares de los niños a cargo de esas familias, dado que los beneficiarios tendrían un mayor nivel educativo, y si consiguen un empleo, obtendrían mayores ingresos que los actuales, lo cual permitiría brindarles a sus hijos mejores perspectivas de vida. A este escenario que se daría en un contexto altamente

positivo se lo puede denominar como *igualación transgeneracional de oportunidades*⁶.

Por otro lado, ¿qué sucede en el momento de competir por un puesto de trabajo? ¿Se cumple con el principio de no discriminación? La edad de los beneficiarios resulta ser, además, un *factor formal de discriminación* a la hora de competir por un puesto de trabajo. De acuerdo con la información proporcionada por la Oficina Municipal de Empleo del Partido de General Pueyrredon, la edad aparece como el factor principal que juega en contra de la inserción laboral de los perceptores, situación que determina la aparición de discriminaciones injustas y por consiguiente la desatención de los méritos. En términos generales, las empresas demandan mano de obra con la restricción de que sean menores de 30 o 35 años, lo que pone de manifiesto uno de los inconvenientes del SCyE en la práctica. Esta violación del principio de no discriminación al momento de la selección laboral exige la búsqueda de una solución inmediata para que no persista la exclusión sociolaboral de esta población.

Por último, de acuerdo a una de las posibilidades del trilema de Fishkin, si se cumple tanto con la visión sustantiva como con la formal de la igualdad de oportunidades, entonces irremediamente se violaría el *Principio de autonomía familiar*. Pero, dado que los beneficiarios del SCyE son mayores de edad, este principio –entendido como la influencia sustancial de los padres en el desarrollo de sus hijos– ya habría sido ejercido en el pasado. Es decir, que no se está en presencia de una incompetencia básica –común en los niños–, que justifica la condición normativa de prevenirlos de posibles daños. Sin lugar a dudas, en términos de las disparidades socioeconómicas existentes, se puede suponer que las familias ejercieron su rol fundamental en la generación de oportunidades desiguales. Por lo tanto, si el SCyE consigue nivelar tardíamente el campo de juego y, además, si se satisface el principio de mérito al momento de competir por un empleo, entonces, el no cumplimiento del *Principio de autonomía familiar* ya no sería la consecuencia de un conflicto teórico, sino que se debe a la etapa de la vida por la que transitan los beneficiarios del programa.

Esta breve discusión teórica permite comprender cuál es el objetivo final de este programa, analizado desde este marco teórico. Así mismo, brinda la posibilidad de estudiar a esta población a través del principio de igualdad de oportunidades en sus dos concepciones, la sustantiva y la formal, por medio de regresiones estadísticas que analicen los resultados educativos, así como la probabilidad de conseguir trabajo.

⁶ Esta situación se plantea como hipotética en un escenario altamente positivo, es decir, como una situación ideal. Por lo tanto, se reconoce la imposibilidad de su realización de acuerdo a los obstáculos y limitaciones existentes.

CÁLCULOS Y RESULTADOS DE LAS ESTIMACIONES

Los cálculos los efectuamos en dos partes. Primero, el estudio de la significatividad de los tipos frente a los logros educativos⁷, y, segundo, la estimación de la probabilidad de conseguir trabajo. De acuerdo con los antecedentes empíricos (Roemer, 1998a, 1998b, 2008; Bourguignon, Ferreira y Menéndez, 2003, 2007; Cabrales Gómez, Fernández Sainz y Grafe Arias, 2004; Maldonado y Ríos, 2006; Soloaga y Wendelspiess, 2008) y en base a los datos disponibles, preseleccionamos un conjunto de variables que servirán para realizar las distintas estimaciones. La definición de las mismas y sus valores medios los presentamos en el Anexo.

La fuente de datos corresponde a un relevamiento propio realizado en la ciudad de Mar del Plata por el Grupo Estudios del Trabajo de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Nacional de Mar del Plata en el mes de setiembre de 2009. Con base en el listado del año 2008, que nos facilitó la Oficina Municipal de Empleo y que contaba con información personal básica (nombre y apellido, edad y dirección) del total de los 660 perceptores del SCyE, efectuamos un muestreo probabilístico estratificado. Si bien la muestra fue de 394 casos, 30 de ellos no respondieron el formulario en su totalidad, por lo tanto, los cálculos los realizamos con 364 beneficiarios. Cabe aclarar que dadas las características de esta técnica de muestreo y el tamaño de la muestra, no se presenta sesgo de selección que afecte los resultados de los modelos⁸.

Con el fin de presentar de forma ordenada los resultados, este apartado se divide en dos partes: en la primera calculamos la significatividad estadística de los tipos sobre los logros educativos. Mientras que en la segunda parte, estimamos la probabilidad de trabajar.

Primera parte: Análisis de la significatividad de los tipos

A partir del conjunto de variables preseleccionadas, elegimos las circunstancias finales con base en los siguientes criterios:

- 1) *Las particularidades de la población.* En rigor, que las personas analizadas son adultas y, por lo tanto, poseen un cierto grado de autonomía, es el aspecto que los diferencia de los niños en edad escolar –unidad de análisis de la propuesta de Roemer–, sobre cuya capacidad influyen las circunstancias familiares que están más allá de su control. En cambio, los mayores de edad se encuentran condicionados principalmente por circunstancias personales, tanto para obtener resultados educativos como para conseguir trabajo, aunque también por ciertas circunstancias familiares. En consecuencia, la

⁷ A partir de aquí, denominaremos logros educativos a los resultados educativos, para evitar confusión con los resultados econométricos.

⁸ El objetivo de la encuesta realizada a los beneficiarios del programa fue más amplio que el del presente estudio. Se indagó sobre las condiciones habitacionales y familiares, una breve historia laboral y la percepción de la situación económica, entre otros.

edad pasa a ser una circunstancia fundamental debido a que, como ya mencionamos, en este modelo evaluamos la posible *igualación de oportunidades tardía* a individuos de diferentes rangos etarios. Esta variable posee la característica de que se modifica con el simple paso del tiempo y está fuera del control de cualquier persona. A su vez, el nivel educativo alcanzado⁹ lo consideramos como una circunstancia primordial, debido a la influencia que tienen los conocimientos previos en la capacidad del propio individuo para transformar recursos en resultados educativos, ya sean de terminalidad como de formación profesional. La educación puede ser modificada con el cumplimiento de la condicionalidad propia del SCyE, y el control está en manos de las posibilidades del individuo y de su esfuerzo personal. Por último, el nivel educativo máximo del resto del hogar puede ejercer una influencia sustantiva en la capacidad del beneficiario, siendo que se encuentra fuera del control individual del beneficiario.

- 2) *El análisis estadístico que comprueba la significatividad estadística de esas variables.* Al correr las regresiones de logros educativos (Cuadro A3 del Anexo) con las diferentes combinaciones de todas las variables personales y del entorno familiar, comprobamos la significatividad de la edad previa, el nivel educativo previo y el nivel educativo máximo del resto del hogar. También resultó significativa la edad al cuadrado, que incorporamos al modelo para investigar los efectos no lineales de sus variaciones. Esta última arrojó un signo negativo, lo que comprueba que el proceso de aprendizaje resulta más difícil a partir de una determinada edad, y más aun en aquellas personas que han pasado mucho tiempo sin estudiar, dado que se produce una depreciación en la inversión educativa realizada en la niñez. No fueron significativos los resultados relativos al sexo, el nivel educativo promedio del resto del hogar, la cantidad de personas por ambiente, la presencia de cónyuge y la cantidad de menores de 18 años en el hogar.

En virtud de ello, seleccionamos como circunstancias que influyen en los logros educativos: la edad, el nivel educativo previos al inicio del programa y el nivel educativo máximo del resto del hogar.

Sin lugar a dudas, existen otro conjunto de factores que no se encuentran incluidos y que se reconoce influyen en ciertas ventajas. Uno de ellos es el *coeficiente intelectual* (CI), del cual si bien no disponemos el valor que le corresponde a cada persona, es cierto que considerarlo exigiría una política de igualdad de oportunidades que implique invertir cantidades significativas de recursos en individuos con un CI bajo, reduciéndolos en los que tienen un CI más alto. Por lo tanto, al no considerarlo se nivelaría el terreno de juego en forma parcial.

⁹ Es un hecho que el nivel educativo que posee cada uno de los beneficiarios es producto de su propio esfuerzo y de las circunstancias no elegidas en el momento que estaban en edad escolar. En este estudio en particular lo consideramos como dado, es decir como una variable exógena que influye en el logro actual de resultados educativos.

Otro puede ser el monto de ingresos variable, pregunta que si bien fue relevada en la encuesta realizada a los beneficiarios del SCyE, no la tuvimos en cuenta en las regresiones, pues presentó una alta no respuesta –más del 20%–.

Por último, un factor que está socialmente determinado y que influye como ventaja para conseguir trabajo es el denominado capital social, que se presupone devuelto como consecuencia de la persistente exclusión social de esta población. La no consideración de esta variable se encuentra determinada por la falta de datos sobre este aspecto y, principalmente, porque el marco analítico igualitario, que daría un reflejo de las intenciones del programa, no tiene en cuenta la importancia del capital social como vehículo de integración y facilitador a la hora de conseguir trabajo.

Una vez seleccionadas las circunstancias, elaboramos los tipos que se encuentran integrados por personas con similares capacidades para alcanzar logros educativos. El procedimiento consiste en transformar las variables categóricas ordinales (edad y educación) en una escala que permita agregarlas y así obtener tres grupos de similares características.

En este sentido, asignamos puntajes en una escala de uno a cinco a cada una de las circunstancias seleccionadas, teniendo en cuenta la relación directa o inversa entre cada variable y el logro educativo, tal como explicamos a continuación. Consideramos que este resulta un procedimiento válido dadas las heterogeneidades en las circunstancias de la población.

Con respecto a la educación, suponemos que a mayor nivel educativo alcanzado, mayor es la capacidad del individuo para transformar recursos en resultados educativos de terminalidad o formación profesional. Por lo tanto, el puntaje será menor para aquellos sin instrucción, mientras que será mayor a medida que se asciende de nivel educativo. El puntaje máximo lo tienen aquellas personas con estudios superiores completos o incompletos, dado que en ambos casos la capacidad para enfrentar el tipo de requerimientos instruccionales que exige el SCyE es la misma. El mismo razonamiento lo seguimos para otorgar el puntaje al nivel educativo máximo del hogar (Cuadro 2).

En cuanto a la edad, suponemos que el proceso de aprendizaje resulta más difícil en edad avanzada (Limón Mendizabal, 1990), y más aún cuando se ha dejado de estudiar por mucho tiempo, debido a la depreciación en la inversión educativa realizada en la niñez. En virtud de ello, la capacidad para transformar recursos en logros educativos es menor cuanto mayor edad tenga la persona, y por ende, el puntaje asignado presenta una relación inversa con la edad del beneficiario (Cuadro 2).

En definitiva, el supuesto que subyace al valor asignado a cada categoría es que existe una equiparación inversa de puntajes entre intervalos de edad y el nivel educativo alcanzado. Así, por ejemplo, una persona por tener más de 60 años tiene un punto, al igual que alguien que posee estudios primarios incompletos (Cuadro 2).

CUADRO 2.
PUNTAJE ASIGNADO A LAS CIRCUNSTANCIAS PERSONALES
Y FAMILIARES

Circunstancias		Puntaje
Educación (del beneficiario o máxima del hogar)	Edad	
Sin instrucción	-	0
Primario incompleto	Más de 60	1
Primario completo	Entre 51 y 60	2
Secundario incompleto	Entre 41 y 50	3
Secundario completo	Entre 31 y 40	4
Terciario/universitario completo o incompleto	Entre 21 y 30	5

Fuente: elaboración propia.

Una vez asignados estos puntajes a cada circunstancia, procedimos a calcular el nivel total de capacidades personales a través de su sumatoria. El rango de variación del agregado dependerá de la cantidad de circunstancias elegidas, a saber: con dos variables, el nivel de circunstancias agregadas pueden variar entre 1 y 10, y con tres variables, entre 1 y 15.

A partir de ello, elaboramos dos taxonomías de tipos que se diferencian en las circunstancias utilizadas para su elaboración. Cada una de estas es utilizada en un modelo diferente para determinar la significatividad estadística de los tipos frente a los logros educativos.

- Modelo A: Con tipos elaborados a partir de las circunstancias personales, es decir, edad y nivel educativo previo al ingresar al SCyE.
- Modelo B: Incluye tipos elaborados con las variables del modelo A y la circunstancia familiar seleccionada, la educación máxima del resto del hogar.

En cada modelo definimos tres tipos, que incluyen a personas con similares capacidades para transformar recursos en resultados educativos (Cuadro 3). Es decir, partiendo del supuesto que mencionamos párrafos atrás, podemos construir cada tipo a partir de ciertos intervalos de circunstancias agregadas. Por ejemplo, en términos generales, en el modelo A, los tipos están conformados por la mayor parte de personas con las siguientes características:

- Tipo 1: población más longeva y de menor nivel educativo.
- Tipo 2: de mediana edad y nivel educativo medio.
- Tipo 3: más jóvenes y mejor educados.

En el modelo B, la interpretación no es tan sencilla, dado que la influencia del nivel educativo máximo del hogar reconstruye los grupos conformados.

CUADRO 3.
BENEFICIARIOS POR TIPO. MODELO A Y B

Tipo	Modelo A			Modelo B		
	Intervalo de puntaje	Cantidad de beneficiarios	%	Intervalo de puntaje	Cantidad de beneficiarios	%
Tipo 1	1 a 4	92	25,3%	1 a 7	101	27,7%
Tipo 2	5 y 6	135	37,1%	8 y 9	134	36,8%
Tipo 3	7 a 10	137	37,6%	10 a 15	129	35,4%
Total	-	364	100%	-	364	100%

Fuente: elaboración propia.

Por último, el logro educativo se supone unidimensional y medible, y estaría dado no solo por los cursos de formación profesional a los que el beneficiario del SCyE ha asistido, sino también por la realización de la terminalidad educativa. Si bien la extensión –en meses– de los cursos difiere en cada caso, para poder trabajarlo en la misma unidad de medida que la terminalidad educativa, le otorgamos un puntaje a cada curso finalizado en función de su duración. Si partimos de considerar que cada año de estudio en educación formal tiene cuatro puntos, entonces podemos construir una escala proporcional de acuerdo a la duración en meses del curso¹⁰, tal como lo reflejamos en el cuadro 4. En el caso de que abandonen sus estudios o se encuentren en la situación *en curso*, se les otorga la mitad del puntaje.

CUADRO 4.
LOGRO EDUCATIVO. PUNTAJE ASIGNADO EN BASE A LA TERMINALIDAD EDUCATIVA Y LOS CURSOS DE FORMACIÓN PROFESIONAL

Opción educativa		Puntaje
Terminalidad	Cursos (duración)	
-	1 mes o menos	0,5
-	Entre 1 y 3 meses inclusive	1
Abandono	Entre 3 y 6 meses inclusive	2
-	Entre 6 y 9 meses inclusive	3
Por cada año calendario completo	Entre 9 meses y 1 año inclusive	4

Fuente: elaboración propia.

Dado que el tiempo de permanencia en el SCyE de cada beneficiario al momento de llevar a cabo el relevamiento es distinto, estandarizamos la variable de logro

¹⁰En principio íbamos a elaborar la variable logro educativo en forma directa a través de la duración en meses de los estudios realizados. Sin embargo, hay cursos de 2 meses de duración que requieren un esfuerzo similar a otro de 3 meses, con lo cual se podrían subestimar los resultados. Y lo propio ocurre con cursos de mayor duración. En este sentido, consideramos pertinente elaborar esta escala de equivalencias que pondera intervalos de duración.

educativo anualizando los resultados de todos aquellos que han permanecido como mínimo un año dentro del programa. Por lo tanto, la variable final representa el puntaje anual que consiguió el beneficiario del SCyE por realizar algún tipo de formación.

Una vez elaborados los tipos y los logros educativos, proponemos un modelo lineal para analizar la significatividad estadística de las variables. Elegimos esta estrategia empírica por ser una forma simple de tratarlas, descartando otras posibilidades como una función logarítmica debido a que en algunos beneficiarios el logro educativo es cero, pues no realizaron ningún tipo de formación. Tampoco empleamos un modelo de variable dependiente limitada o VDL, debido al incumplimiento de ciertos supuestos. En particular, un modelo Tobit depende de forma crucial de la normalidad y la homocedasticidad en el modelo de la variable latente subyacente. Si bien es posible permitir supuestos más generales, tales modelos son más difíciles de estimar e interpretar (Wooldridge, 2010).

Por otra parte, algunos autores, para analizar la igualdad de oportunidades sustantiva, presentan modelos en los cuales los resultados o ventajas dependen de las circunstancias y de los esfuerzos, pero con la particularidad de que estos últimos están condicionados por las circunstancias de cada persona (Bourguignon et al., 2003, 2007; Maldonado y Ríos, 2006). Estas posturas corren el riesgo de caer en un determinismo, donde lo que aparentemente es fruto de diferentes esfuerzos está en realidad plenamente determinado por circunstancias diferentes.

En definitiva, en nuestra propuesta descartamos los modelos más complejos debido a que el énfasis está en la significatividad de las variables implicadas.

Resultados

Con las especificaciones detalladas anteriormente, ejecutamos las regresiones lineales de los dos modelos, A y B, que difieren entre sí por las circunstancias consideradas para construir los tipos. Así mismo, incorporamos la variable sexo.

Como era de esperar, el análisis global de los modelos no resultó estadísticamente significativo, ya que los regresores incluidos no permiten explicar la varianza de los logros educativos, y el valor de F no es estadísticamente significativo. Los modelos estimados con una mayor cantidad de tipos no lograron solucionar este aspecto.

Pero al considerar cada variable en forma individual, observamos que los tipos son significativos solamente en el Modelo A y arrojan los signos positivos esperados. Esto significa que los logros educativos guardan una relación positiva con el tipo al que pertenecen. La variable sexo indica que no existen diferencias significativas en las ventajas por ser mujer o varón.

En definitiva, el pasaje del modelo básico (A) al ampliado (B) hace desaparecer la significatividad estadística de los tipos, lo que demuestra el alcance de las circunstancias personales en el logro educativo, tal como habíamos supuesto (Cuadro 5).

CUADRO 5.
FUNCIONES LINEALES DE LOS LOGROS EDUCATIVOS.
HIPÓTESIS DE ROEMER

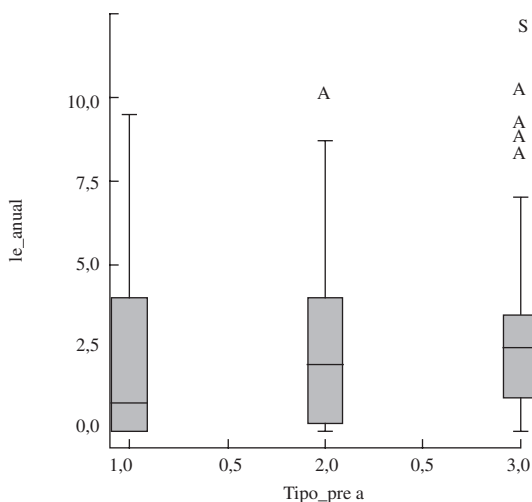
	Modelo A	Modelo B
(Constante)	1,724 ^a	1,910 ^a
Sexo	0,224	0,226
tipo1_prev (Grupo control)		
tipo2_prev	0,521 ^c	0,161
tipo3_prev	0,610 ^b	0,497
R	0,119	0,101
F	1,726	1,228

Nota: ^a Significativo al 1%; ^b Significativo al 5%; ^c Significativo al 10%.

Fuente: elaboración propia.

Por último, la situación de desigualdad de oportunidades representada gráficamente a través de un *box plot* indica que para cada tipo existe una distribución de resultados que dependerá del nivel de esfuerzo que cada persona ejerza, siendo el promedio de los logros educativos creciente a medida que el tipo al cual pertenece tiene mejores atributos. Es decir, en promedio son los más jóvenes con mayor nivel educativo previo los que alcanzan los mayores logros educativos, sin que existan diferencias significativas entre sexos (Gráficas 3 y 4).

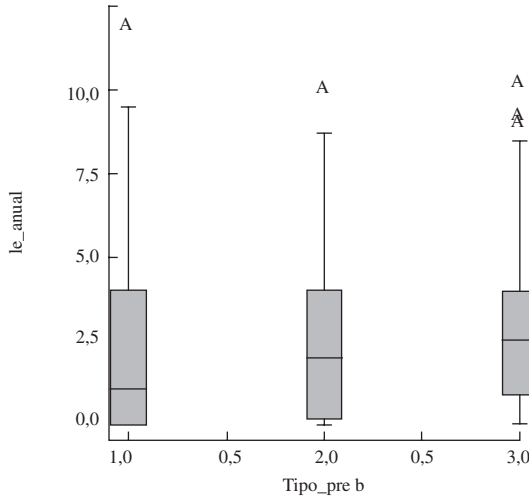
GRÁFICA 3.
BOX PLOT DE LOS LOGROS EDUCATIVOS. MODELO A



Nota: media t1: 1,90; media t2: 2,40; media t3: 2,50.

Fuente: elaboración propia.

GRÁFICA 4.
BOX PLOT DE LOS LOGROS EDUCATIVOS. MODELO B

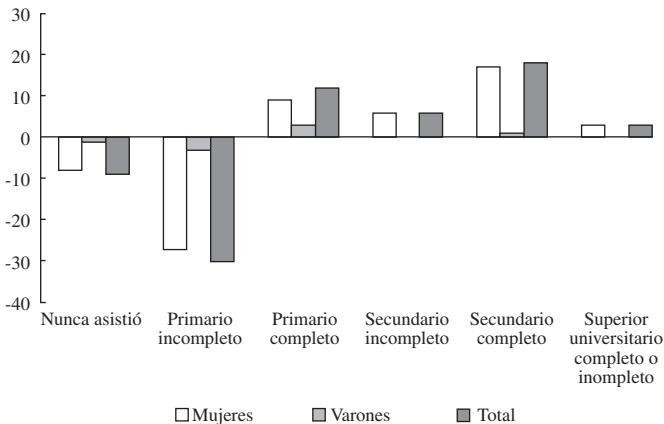


Nota: media t1: 2,09; media t2: 2,27; media t3: 2,57.

Fuente: elaboración propia.

Como es de esperar, los niveles de primaria y secundaria completa del conjunto de la población aumentaron notablemente. En términos de variaciones absolutas, se produjo una disminución notable de personas sin instrucción y primario incompleto, y un aumento del resto de los niveles educativos (Gráfica 5).

GRÁFICA 5.
VARIACIÓN ABSOLUTA DE BENEFICIARIOS POR NIVEL EDUCATIVO SEGÚN SEXO



Fuente: elaboración propia.

Estos resultados nos permiten realizar algunas inferencias parciales. En virtud de lo que expresan los lineamientos principales del SCyE, una vez conseguida la formación y capacitación laboral, los beneficiarios podrían aceptar las ofertas de trabajo que surjan adecuadas a su experiencia y calificación laboral. Es decir, en los términos que venimos trabajando en esta propuesta, los logros educativos obtenidos por los beneficiarios deberían nivelar el terreno de juego tardíamente para que resulte la igualdad de oportunidades sustantiva. Pero, luego de realizada la primera parte de los análisis empíricos, se pueden extraer algunas conclusiones parciales:

- En primer lugar, aumentó el nivel educativo promedio y la formación profesional de las beneficiarias y los beneficiarios, sin diferencias significativas entre sexos, con lo que se cumpliría con una parte de los objetivos del programa.
- Por otro lado, no desaparecen las situaciones heterogéneas en cuanto a las desigualdades en el nivel educativo de la población y, consecuentemente, entre los tipos. Si bien el programa busca igualar oportunidades sustantivas, en rigor los deja en una situación mejor que al inicio, pero no igualitaria, con lo que habrá quienes continúen en desventaja relativa en el momento de competir por un puesto de trabajo.

Es decir que, ante esta situación, no se puede pretender que la no discriminación en la competencia por un empleo (visión formal) garantice por sí sola la igualdad de oportunidades. Para analizar este aspecto realizamos a continuación una estimación sobre la probabilidad de trabajar que tienen los beneficiarios, de acuerdo a las competencias y acreditaciones conseguidas.

Segunda parte: La probabilidad de trabajar luego de la formación educativa

Metodología empleada

Para estimar la probabilidad de trabajar utilizamos un modelo *logit binomial*, por ser una de las opciones que superan las limitaciones que plantea el modelo lineal de probabilidad. Descartamos el uso de un modelo *probit* debido a dos razones prácticas que aventajan al *logit*. Por un lado, la simplicidad, dado que la ecuación de la función de distribución acumulada logística es más simple, mientras que la función de distribución acumulada normal involucra una integral que no es fácil de evaluar. Por otro lado, la interpretabilidad del parámetro estimado es más sencilla en el modelo *logit* (Greene, 2000; Wooldridge, 2010).

En definitiva, este tipo de modelo nos permite calcular la probabilidad $-P-$ de que un beneficiario sea ocupado o no, en función de diversas variables explicativas. Esto se puede expresar de la siguiente manera:

$$P = 1 / [1 + e^{(\beta_0 + \beta_1x)}] \quad [1]$$

para los casos que pertenezcan a la primera. población.

$$P = 1 / [1 + e^{-(\beta_0 + \beta_1 x)}] \quad [2]$$

para los casos que pertenecen a la segunda población.

Que también se puede plantear así:

$$P = 1 / [1 + e^{-z}] \quad [3]$$

Esta es la que se conoce como función de distribución acumulada logística.

Donde:

$$z = \beta_0 + \beta_1 x \quad [4]$$

Como la fórmula [3] presenta una relación no lineal entre P y X –llamada *curva logística*–, se realiza una linealización para poder estimar los valores de β_0 y β_1 , que son las incógnitas a estimar. Una manera de hacer lineal la expresión [3] es utilizando logaritmos para que quede de la siguiente manera:

$$P / (1-P) = e^z \quad [5]$$

$$\ln [P / (1 - P)] = z = \beta_0 + \beta_1 x \quad [6]$$

Donde: P es la probabilidad de conseguir trabajo y $(1-P)$ es la probabilidad de no trabajar.

La variable $\ln [P / 1 - P]$ permite la linealización del modelo, y mediante la técnica de regresión lineal puede estimarse β_0 y β_1 .

$\ln [P / 1 - P]$ es conocida como la variable *Logit*. Además, este modelo permite la introducción de más variables independientes, en la forma:

$$\ln [P / (1 - P)] = \beta_0 + \beta_1 x_1 + \beta_2 x_2 + \dots + \beta_k x_k \quad [7]$$

Una vez estimado el modelo, se puede continuar con el manejo algebraico que permita el cálculo de la probabilidad:

$$P / (1-P) = e^z$$

$$P = e^z (1-P) = e^z - e^z P$$

$$P + P e^z = e^z$$

$$P (1 + e^z) = e^z$$

$$P = e^z / (1 + e^z) \quad [8]$$

La significancia estadística de los “ β_k ” estimados permiten concluir si las variables explicativas respectivas influyen o no en el *Logit*, o, indirectamente, en la “ P ”. Así mismo, el signo positivo indica la relación directa entre x y P , mientras que el signo negativo indica una relación inversa.

Con los valores obtenidos a partir de la regresión logística es posible conocer la probabilidad promedio de obtener trabajo por parte de las beneficiarias y los beneficiarios del SCyE. Las variables utilizadas son: los tipos determinados luego de la formación educativa, el sexo y la realización de cursos¹¹. Es decir, el incremento del nivel educativo conjuntamente con el de la edad cambia la composición de los tipos, debido a que están conformados por estas circunstancias personales modificables. La variable sexo da cuenta de diferenciales producto de la discriminación y segregación de género. Por último, es imprescindible conocer la influencia que ejerce esta capacitación en la probabilidad de conseguir trabajo. De esta manera, podemos calcular las probabilidades de trabajar por sexo y tipo respecto a si realizaron o no cursos.

Resultados

El modelo lo estimamos mediante el método *enter* del paquete estadístico SPSS. La prueba ómnibus sobre los coeficientes resultó estadísticamente significativa al 1%, y las medidas complementarias respecto al análisis global, tales como el *-2log likelihood*, son menores al considerar mayor cantidad de variables, pero se alejan considerablemente de un modelo ideal en el que su valor tendería a cero.

En el cuadro de clasificación se comprueba que el modelo predice correctamente un 78% la condición de ocupado y un 35% la condición de no estar ocupado. Es decir, el modelo calcula unas probabilidades mayores a 0,5 para la mayoría de los beneficiarios, por lo cual los clasifica como *ocupados*. En términos generales, ha clasificado correctamente alrededor del 60% de los casos (Cuadro 6).

Respecto a las variables individuales, solamente la constante y el tipo 2 no son significativos, arrojando el índice de Wald más bajo. El sexo es significativo al 1%, lo que permite analizar la probabilidad de trabajar desde una perspectiva de género (Cuadro 6).

Con estos datos construimos la ecuación de regresión logística para predecir la probabilidad de tener trabajo de los beneficiarios que pertenecen a cada tipo, de acuerdo a si realizaron cursos y según el sexo¹². En términos generales, los resultados muestran que un individuo hombre del tipo 3 que haya realizado cursos tendría la mayor probabilidad de trabajar, mientras que el otro extremo estaría dado por una mujer del tipo 1 que no haya realizado cursos, con una probabilidad menor a 0,5, lo que equivale a decir que tendría una mayor probabilidad de no trabajar (Cuadros 7 y 8). Específicamente, las apreciaciones que se pueden realizar respecto a la probabilidad de trabajar son las siguientes:

¹¹Esta variable dicotómica considera solo el hecho de haber realizado cursos, sin importar la cantidad ni la duración de los mismos, dado que se comprobó la no significatividad de variables que contemplen estos aspectos en todas las pruebas realizadas.

¹²Se realizaron estimaciones respecto a la probabilidad de trabajar *en blanco*, pero dada la escasa cantidad de beneficiarios que lograron un trabajo bajo esta condición –menos del 10%–, los pronósticos no fueron significativos.

- Es creciente del tipo 1 al 3.
- Es mayor para quienes realizaron algún curso.
- Los hombres siempre tienen una mayor probabilidad de trabajar que de no trabajar.
- En cualquier tipo, con o sin cursos realizados, la probabilidad masculina es mayor a la femenina.
- Las mujeres del tipo 1 que realizaron algún curso, y las del tipo 1 y 2 que no realizaron cursos, tienen mayor probabilidad de no trabajar. El resto, aunque en valores bajos, tiene una mayor probabilidad de trabajar.

CUADRO 6.

MODELO LOGIT DEL NIVEL DE OCUPACIÓN DE LOS BENEFICIARIOS DEL SCYE. HIPÓTESIS DE ROEMER CON CIRCUNSTANCIAS PERSONALES

	B	Wald	Exp(B)
Sexo	-1,033 ^a	7,060	0,356
Cursos	0,459 ^c	3,195	1,583
Tipo1_post (Grupo control)		4,010	
Tipo2_post	0,352	1,504	1,423
Tipo3_post	0,596 ^b	4,006	1,814
(Constante)	0,557	1,659	1,746
Chi-cuadrado		15,201 ^a	
-2LL		478,798	
Porcentaje correcto pronosticado ocupado		78,403%	
Porcentaje correcto pronosticado no ocupado		35,099%	
Porcentaje global		60,440%	

Nota: ^a Significativo al 1%; ^b Significativo al 5%; ^c Significativo al 10%.

Fuente: elaboración propia.

Esto demuestra que el programa, que está dirigido a personas excluidas sociolaboralmente, no brinda iguales oportunidades para los beneficiarios y las beneficiarias, y menos aún para aquellos que poseen circunstancias diferenciales que los posicionan en una situación de desventaja relativa.

CUADRO 7.

PROBABILIDAD DE TRABAJAR DE BENEFICIARIOS Y BENEFICIARIAS QUE REALIZARON CURSOS. MODELO LOGIT CON HIPÓTESIS DE ROEMER

Sexo	Tipo 1	Tipo 2	Tipo 3
Mujer	0,496	0,583	0,641
Varón	0,734	0,797	0,834

Fuente: elaboración propia.

CUADRO 8.

PROBABILIDAD DE TRABAJAR DE BENEFICIARIOS Y BENEFICIARIAS QUE NO REALIZARON CURSOS. MODELO LOGIT CON HIPÓTESIS DE ROEMER

Sexo	Tipo 1	Tipo 2	Tipo 3
Mujer	0,383	0,469	0,530
Varón	0,636	0,713	0,760

Fuente: elaboración propia.

Alcance de los resultados obtenidos

Al comienzo de cada una de las partes de esta sección se presentaron los motivos por los cuales decidimos utilizar las estrategias empíricas analizadas. En el caso de los logros educativos, solamente analizamos la significatividad estadística de las variables implicadas a través de una regresión lineal. En futuras investigaciones se podrían estimar las funciones de logros educativos a través de modelos más complejos, como por ejemplo un modelo Tobit que tenga en cuenta las características de una variable dependiente limitada. Sin embargo, hay que tener en cuenta las dificultades en las estimaciones e interpretaciones frente al incumplimiento de los supuestos del modelo implicado. Respecto a la probabilidad de trabajar, se pueden calcular modelos probit y comparar los resultados obtenidos con nuestra estrategia empírica, dado que en las colas de las funciones implicadas se producen sesgos que tienen relación con las funciones acumulativas implicadas. Si bien los objetivos de estos estudios serían diferentes al nuestro, permitirían profundizar el estudio y reducir la relatividad de los resultados obtenidos.

A MODO DE REFLEXIÓN

Las diferentes visiones de la filosofía política liberal igualitaria brindan el marco apropiado para el análisis de la factibilidad del SCyE, de acuerdo a sus lineamientos y objetivos, que pretenden igualar oportunidades para el acceso al trabajo. Las exigencias del programa –terminalidad educativa y/o formación profesional–

deberían permitir que se consiga aquello que denominamos como una nivelación tardía del terreno de juego, para poder competir luego por un puesto de trabajo.

Sin embargo, en la práctica verificamos que todo ello se da en forma parcial, ya que quienes llegan a actualizar su formación educativa no siempre logran insertarse laboralmente. Surgen entonces algunos dilemas del programa donde intervienen la visión fuerte y débil de la igualdad de oportunidades: en primer lugar, dado que persisten las desigualdades de formación intertipos, no se concreta la igualdad de oportunidades formal; en segundo lugar, quienes logran una formación específica, muchas veces no logran soslayar uno de los criterios discriminadores más crueles de selección de personal del mundo actual del trabajo: la edad; por último y no menos importante, si bien en la etapa formativa no existen diferencias significativas entre mujeres y varones, en el momento de insertarse laboralmente ellas tienen menor probabilidad de trabajar. Aquí se encuentran presentes distintas causas que incluyen no solo aquellas de corte discriminatorio y de menores posibilidades laborales en cuanto a ramas de actividad –segregación–, sino cuestiones acerca de la construcción social de género, que condiciona a la mujer en su rol de hacedora de las tareas domésticas y de cuidado.

Estos problemas heterogéneos requieren de un tratamiento diferencial, por medio de un conjunto de políticas que compensen estas discrepancias. Por ejemplo, la población más longeva y de menor nivel educativo debería tener un tratamiento diferencial con respecto a los beneficiarios más jóvenes y mejor educados, ya que la duración del programa –dos o tres años– les representa un tiempo escaso para terminar la educación primaria, sin poder hacer siquiera algún curso de formación profesional. Esto hace que las posibilidades de inserción laboral de estos sean totalmente nulas; y sumado a que una vez finalizado ese lapso quedan fuera de cualquier plan o programa social o de empleo nacional, los colocaría en una posición de marginación social permanente.

Así mismo, se debería atender a medidas de justicia correctiva como la denominada discriminación inversa, que puede implementarse, por ejemplo, a través de recomendaciones que la propia Oficina de Empleo realice de aquellas personas que se ajustan al mérito pero que no cumplen con el requisito de edad o que poseen un capital social devaluado, a causa de la exclusión social que padecen. Esta medida pone de relieve que una sociedad más igualitaria exige políticas que traten desigualmente a quienes son desiguales, con objeto de ayudar a los menos favorecidos y de disminuir distancias económicas, culturales y sociales entre los miembros de la sociedad. En este sentido, la discriminación inversa, entendida como medida correctiva, se justificaría con una ética consecuencialista, a diferencia de una justificación deontológica¹³.

¹³El consecuencialismo hace referencia a aquellas teorías que sostienen que los fines de una acción suponen la base de cualquier apreciación moral que se haga sobre dicha acción. A diferencia de la justificación deontológica que enfatiza el tipo de acción en lugar de sus consecuencias, es decir, hay acciones que se tiene la obligación moral de hacer, con independencia de los beneficios o consecuencias que aporten.

En definitiva, el SCyE como política específica tiene la intención de ir más allá del mero asistencialismo y de avanzar, no solo en la igualdad, sino también en la inclusión sociolaboral. Sin embargo, para que sea efectivo, se debería realizar un tratamiento desigual para los beneficiarios más desaventajados, así como también complementar el programa con algunos instrumentos de justicia correctiva. Estos son aspectos que no se deben dejar de lado a la hora de avanzar en la construcción de una sociedad más justa e incluyente.

REFERENCIAS

1. Bourguignon, F., Ferreira, F. y Menéndez, M. (2003). Inequality of Outcomes and Inequality of Opportunities in Brazil (Working Paper, 630). William Davidson Institute at the University of Michigan.
2. Bourguignon, F., Ferreira, F. y Menéndez, M. (2007). Inequality of Opportunity in Brazil. *Review of Income Wealth*, 53 (4), 585-618.
3. Cabrales Gómez, F., Fernández Sainz, A. y Grafe Arias, F. (2004). ¿Es necesaria una política redistributiva del ingreso en Chile? Evidencia empírica desde el principio de igualdad de oportunidades (*Documentos de Trabajo BILTOKI*, 2004-01). Bilbao, Universidad del País Vasco.
4. Fishkin, J. (1983). *Justice, Equal Opportunity, and the Family*. West Hanover, Mass: Yale University Press.
5. Greene, W. (2000). *Análisis econométrico* (3ra ed.). Madrid: Prentice-Hall.
6. Gujarati, D.N. (2004). *Econometría*. (4ta ed.). México DF: Mc Graw-Hill.
7. Limón Mendizabal, M. R. (1990). La educación básica en adultos. *Revista Complutense de Educación*, 1 (2), 281-290.
8. Maldonado, S. y Ríos, V. (2006). *Más allá de la igualdad de oportunidades: Desigualdad de ingresos, responsabilidad individual y movilidad social en el Perú. Informe Final*. Lima: CEDEP-CIES.
9. Nino, C.S. (1989). *Ética y Derechos Humanos* (2da ed. amp. y rev). Buenos Aires: Astrea.
10. Nozick, R. (1988). *Anarquía, Estado y Utopía*. México: FCE.
11. Rawls, J. (1995[1971]). *Teoría de la justicia* (Trad. María Dolores González). México: FCE.
12. Rawls, J. (2002). *La justicia como equidad. Una reformulación*. México: Paidós.
13. Roemer, J. E. (1998a). *Equality of Opportunity*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
14. Roemer, J. E. (1998b). Igualdad de oportunidades. *Isegoría*, 18, 71-87. Recuperado de <http://isegoria.revistas.csic.es/index.php/isegoria/article/view/146/146>

15. Roemer, J. E. (2008). Equality of Opportunity. In L. E. Blume and S. N. Durlauf (Eds.), *The New Palgrave Dictionary of Economics, Second Edition*. Hampshire, UK: Palgrave Macmillan.
16. Soloaga I, y F. Wendelspiess (2008). Igualdad de oportunidades: el caso de México. En: Cárdenas, E. y Torche, F. (Eds.), *La desigualdad en México* (Capítulo 3). México: Fundación Espinoza Yglesias.
17. Udi, J. (2005). Igualdad de oportunidades, educación y autonomía familiar. *III Congreso Argentino de Administración Pública*, Tucumán. Recuperado de <http://www.aaep.org.ar/ponencias/congreso3/Udi,%20Juliana.doc>
18. Wooldridge, J. (2010). *Introducción a la econometría. Un enfoque moderno* (4ta. ed.). Madrid: Thomson Editores Spain.

ANEXO

CUADRO A1.

DEFINICIONES DE LAS PRINCIPALES VARIABLES –LOGROS EDUCATIVOS

Rótulo de la variable	Definición
sexo	Mujer = 1
Grupo control	[Hombre = 0]
edad_prev	Edad al momento de comenzar el SCyE (en años)
edad_prev^2	Edad al momento de comenzar el SCyE al cuadrado
edu_prev	Nivel educativo que poseía el beneficiario previamente (en años de educación formal).
tipo2_prev (Modelo A)	Tipo 2 con circunstancias personales previas al momento de comenzar el SCyE = 1
tipo3_prev (Modelo A)	Tipo 3 con circunstancias personales previas al momento de comenzar el SCyE = 1
Grupo control (Modelo A)	[Tipo 1 = 0]
tipo2_prev (Modelo B)	Tipo 2 con circunstancias personales y familiares previas al momento de comenzar el SCyE = 1
tipo3_prev (Modelo B)	Tipo 3 con circunstancias personales y familiares previas al momento de comenzar el SCyE = 1
Grupo control (Modelo B)	[Tipo 1 = 0]

CUADRO A1. (continuación)
DEFINICIONES DE LAS PRINCIPALES VARIABLES –LOGROS EDUCATIVOS

Rótulo de la variable	Definición
Variables familiares	
edu_rhog	Nivel educativo promedio del resto del hogar (en años)
edu_rh_max	Nivel educativo máxima del resto del hogar (en años)
ppamb	Número de personas por ambiente
conyuge	Hogar conyugal = 1
Grupo control	[Hogar monoparental = 0]
men_18	Cantidad de menores de 18 años
Logro educativo beneficiario	
le_anual	Terminalidad educativa y cursos de formación profesional (puntaje).

Fuente: elaboración propia.

CUADRO A2.
ESTADÍSTICA DESCRIPTIVA DE LAS VARIABLES –LOGROS EDUCATIVOS

Variable (unidad de medida)	Media	S. D.	Mín.	Máx.
Sexo	0,885	0,320	0	1
Edad previa (años)	42,791	9,925	22	64
Educación previa (años)	8,225	3,546	0	16
Educación promedio resto hogar (años)	7,016	2,974	0	15
Educación máxima resto hogar (años)	9,192	3,236	0	17
Personas por ambiente (cantidad)	1,528	0,944	0,3	7
Cónyuge presente (proporción)	0,549	0,498	0	1
Cantidad de menores de 18 años(cantidad)	1,368	1,214	0	6
Tipo 2 previo –Modelo A– (proporción)	0,371	0,484	0	1
Tipo 3 previo –Modelo A– (proporción)	0,376	0,485	0	1
Tipo 2 previo –Modelo B– (proporción)	0,368	0,483	0	1
Tipo 3 previo –Modelo B– (proporción)	0,354	0,479	0	1
Logro educativo del beneficiario (puntos)	2,345	2,242	0	12
Tamaño de la muestra: 364				

Fuente: cálculos propios.

CUADRO A3.
DETERMINACIÓN DE LAS VARIABLES SIGNIFICATIVAS PARA ESTIMAR
LOS TIPOS

	Coefficientes circunstancias personales	Coefficientes circunstancias personales y familiares
(Constante)	-3,545 ^c	-3,103
sexo	0,290	0,287
edad_prev	0,216 ^b	0,189 ^c
edad_prev^2	-0,002 ^b	-0,002 ^c
edu_prev	0,105 ^a	0,098 ^a
edu_rhog	-	-0,182
edu_rh_max	-	0,083 ^c
ppamb	-	-0,087
conyuge	-	-0,133
men_18	-	0,011
R	0,218	0,237
F	4,481 ^a	2,343 ^b

Nota: ^a Significativo al 1% ; ^b Significativo al 5%; ^c Significativo al 10%.

Fuente: elaboración propia.

CUADRO A4.
DEFINICIONES DE LAS PRINCIPALES VARIABLES - MODELOS LOGIT
BINOMIAL

Rótulo de la variable	Definición
Circunstancias personales	
sexo	Mujer = 1
Grupo control	[Hombre = 0]
edad	Edad actual (en años)
edad_post^2	Edad actual al cuadrado
edu_post	Nivel educativo al finalizar el SCyE o al momento de realizada la encuesta (en años de educación formal)
cursos	Realizó cursos = 1
Grupo control	[No realizó cursos = 0]
tipo2_post	Tipo 2 con circunstancias personales al momento de la encuesta = 1
tipo3_post	Tipo 3 con circunstancias personales al momento de la encuesta = 1
Grupo control	[Tipo 1 = 0]
Variable dependiente = ocupación	
ocupado	Trabaja = 1
Grupo control	[No trabaja = 0]

Fuente: elaboración propia.

CUADRO A5.
VALORES MEDIOS DE LAS VARIABLES - MODELOS LOGIT BINOMIAL

Variable (unidad de medida)	Media	S. D.	Mín.	Máx.
Sexo	0,885	0,320	0	1
Edad posterior (años)	44,698	9,853	24	65
Educación posterior (años)	8,885	3,287	0	16
Realización de cursos (proporción)	0,766	0,424	0	1
Tipo 2 posterior –Modelo A– (proporción)	0,412	0,493	0	1
Tipo 3 posterior –Modelo A– (proporción)	0,365	0,482	0	1
Ocupados (proporción)	0,585	0,493	0	1
Tamaño de la muestra: 364				

Fuente: cálculos propios.

