



Papeles de Población

ISSN: 1405-7425

rpapeles@uaemex.mx

Universidad Autónoma del Estado de México
México

FERNÁNDEZ, Tabaré; BONAPELCH, Soledad; ANFITTI, Vanessa
Regímenes de transición al primer empleo: Chile, México, Estados Unidos y Uruguay comparados
Papeles de Población, vol. 19, núm. 76, abril-junio, 2013, pp. 129-161
Universidad Autónoma del Estado de México
Toluca, México

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=11227645005>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Regímenes de transición al primer empleo: Chile, México, Estados Unidos y Uruguay comparados

Tabaré FERNÁNDEZ, Soledad BONAPELCH
y Vanessa ANFITTI

Universidad de la República, Uruguay

Resumen

Dentro de los estudios de cursos de vida, el ingreso al mercado de trabajo comprende el conjunto de eventos de transición que marcan el final de un status social de inactividad económica y el comienzo de un status de responsabilidades y posible acceso a una independencia económica. El propósito de este artículo es describir el calendario con que se produce el primer empleo cronológico en Chile, México, Uruguay y Estados Unidos, adaptando y contrastando hipótesis macrosociales e institucionalistas; simultáneamente, con la exploración de los efectos del género y la clase social. Se utilizan microdatos de estudios realizados en los cuatro países entre los años 2004-2007. Brevemente concluimos que la transición educación-trabajo está estructurada por el complejo entramado generado por las diferencias de género y las matrices institucionales que protegen a los trabajadores y vinculan los procesos educativos con el mercado de empleo. El análisis realizado ha sido útil para mostrar que las explicaciones generalistas son útiles pero insuficientes. Tampoco parece razonable una explicación por la singularidad nacional; más bien parecería que con base en las regularidades identificadas podrían inferirse distintos regímenes de transición caracterizado por distintas distribuciones de la población en las trayectorias.

Palabras clave: Primer empleo, transición, estudios comparados.

Abstract

First employment transition regims: Chile, Mexico, United States and Uruguay compared

Among the course life studies, entering the labor market includes the joint of events of transition, which marks the end of a social status of economic inactivity and the start of responsibilities, and a possible access to an economic independence. The purpose of this article is to describe chronologically the calendar in which the first employments produced in Chile, Mexico, Uruguay and The United States, adapting and contrasting macro social and institutionalist hypotheses, simultaneously with the exploration of the effects of gender and social class. Micro data of studies which have been done in these four countries from 2004 to 2007 is used. Briefly we concluded that the transition education-work is structured by the complex network generated by gender differences and institutional matrices which protect the workers and bind the educational processes with the employed market. The analysis carried out has been helpful to show that the general explanations are useful, but not sufficient. Neither does it seem reasonable. Rather it would seem that based on the regularities identified, we could infer different regimes of transition characterized by the different distributions of the population in the trajectories.

Key words: First job, transition, comparative studies.

INTRODUCCIÓN

La transición al mercado de trabajo desde la educación se ha desarrollado como un campo multidisciplinario configurado a fines de los ochenta y principios de los noventa a impulsos de la globalización económica, de la conformación de una sociedad de la información y de las políticas de convergencia educativas y laborales que inició la Unión Europea en contextos de crisis del Estado de Bienestar (Raffe, 2012; Blossfeld *et al.*, 2006; Kerckhoff, 2000; Ryan, 2001).

En la región, aun teniendo un desarrollo mucho más modesto, la transición al trabajo (o al desempleo) se ha convertido en un tema crucial para la agenda pública a mediados desde los años 90 (Tuirán, 2002; Tokman, 2004; Jacinto *et al.*, 2005). Los procesos de ajuste estructural primero, y de implantación de un nuevo modelo económico en contexto de globalización (Bulmer-Thomas, 1996; Cortés, 2000) generaron en la mayoría de los países un enlentecimiento y una mayor incertidumbre en la integración de los jóvenes al mercado de trabajo con consecuencias individuales y sociales muy negativas: desempleo, informalidad y dobles desafilaciones institucionales (también conocidos como los jóvenes que “ni trabajan ni estudian” o “ni-ni”) (Tokman, 2007). A su vez, el proceso de transición se ha vuelto sumamente complejo en su análisis e interpretación por la propia relación entre el sistema educativo y el mercado de trabajo, el cual se ve definido por la alta movilidad y rotación entre ambas esferas, sumado a la presencia de un constante incertidumbre en el alcance de las decisiones que se toman a lo largo de dicho proceso y por las propias estrategias que instala el empleo para el ingreso, permanencia y salida de jóvenes, basado en elementos tales como capital social y cultural, entre otros (Casal, 2009; de Oliveira y Mora, 2008).

A partir de esta problemática nuestro propósito es responder a la siguiente pregunta: ¿qué factores de nivel institucional podrían explicar el calendario de ingreso al mercado de trabajo de varones y mujeres en los países estudiados? Para ello se describirá el calendario con que se produce el primer empleo cronológico en cuatro países, tres de Latinoamérica (Chile, México, Uruguay) y uno central (Estados Unidos).

Nuestro propósito es aportar al conocimiento sobre la transición con un enfoque que articule dos perspectivas que suelen encontrarse disociadas en América Latina: los estudios sobre cursos de vida (generalmente, microso-

ciales e intranacionales) y los estudios institucionalistas sobre el mercado laboral y la educación media (macrosociales y agregados). En el plano de los cursos de vida, nos interesa explorar los efectos diferenciales que el género pueda constituir sobre los calendarios de la transición originarios en las múltiples desigualdades que se han identificado en las matrices de protección social imperantes en la región (Martínez Franzoni, 2005; Brachet-Márquez y de Oliveira, 2002; Esping-Andersen, 1999).

En el plano de factores institucionales, nos inspiramos en la investigación europea sobre la transición que se caracteriza por un abordaje comparado, centrado en los efectos del Estado de Bienestar, las instituciones reguladoras del empleo y la organización de la Educación Media (EM) (Gangl, 2001; Blossfeld *et al.*, 2006; Wolbers, 2007; Allmendinger, 1989).

Nos parece fundamental un enfoque comparado regional. Dado el nuevo modelo económico que se ha implantado, producto del contexto de globalización, se hace necesario realizar un tipo de estudio que describa el proceso de integración al empleo, identifique las estructuras institucionales que lo regulan y destaque algunas políticas del nuevo modelo (características o paliativas) que se aplican, contrastando las singularidades históricas de cada país que se analiza. Creemos que la realización de este tipo de estudios permite contribuir a la comprensión internacional en torno a la temática de educación y el trabajo y que contribuya al desarrollo de políticas públicas con base empírica regional (Watson, 2001).

Este primer estudio toma tres países de la región (Chile, México y Uruguay) sobre los que hay solo una incipiente bibliografía (Reyes *et al.*, 2010; Filardo, 2010), y añade el caso de Estados Unidos para el cual existe una importante acumulación que esperamos nos facilite el trabajo de la extensión de las teorías consideradas. América Latina cuenta con una gran diversidad económica, social y cultural plasmada en regímenes de bienestar contrastantes de los cuales estos tres países son ejemplo, por las diferencias y desigualdades notorias en los procesos de desarrollo educativo, laboral, familiar y de integración. El análisis se ha visto favorecido además por la existencia y accesibilidad a microdatos sobre juventud que registran en forma retrospectiva los eventos de ingreso al primer empleo y sus características. Desgraciadamente son pocos los países que han incluido este tema en sus más recientes encuestas de juventud y las encuestas de empleo (en el caso de que dispongan de esta información) solo tienen una reducida submuestra de jóvenes.

Brevemente concluimos que la transición educación-trabajo está estructurada por el complejo entramado generado por las diferencias de género y

las matrices institucionales que protegen a los trabajadores y vinculan los procesos educativos con el mercado de empleo. No parece razonable una explicación por la singularidad nacional; más bien parecería que con base en las regularidades identificadas podrían inferirse distintos regímenes de transición caracterizado por distintas distribuciones de la población en las trayectorias.

El artículo se estructura de la siguiente manera: el capítulo dos presenta los antecedentes, marco teórico e hipótesis que se plantea la investigación. En el capítulo tres se desarrolla la metodología con que se obtuvieron y analizaron los datos y la definición de las variables dependientes. En el capítulo cuatro describen los hallazgos a través de cuatro puntos: trayectorias de transición en varones de 20 años, las brechas de género, la edad del primer empleo y la heterogeneidad de las transiciones. Por último, el capítulo cinco discute los resultados y desarrolla las conclusiones correspondientes.

ANTECEDENTES, MARCO TEÓRICO E HIPÓTESIS

La noción de régimen de transición

Uno de los propósitos centrales de este trabajo es avanzar en la conceptualización de lo que en la bibliografía de referencia se ha denominado como “regímenes de transición” (Walther *et al.*, 2005) “sistemas de transición” (Raffe, 2008) o dimensiones de la variación societal (Kerckhoff, 2000).

Más allá de las diferencias terminológicas y de algunos énfasis, estas nociones refieren a ciertos plexos perdurables e imbricados de instituciones de bienestar y protección social, sistemas educativos (en especial en la Educación Media y Superior), políticas públicas, arreglos domésticos y normativas contractuales del trabajo que tienen como objetivo a los adolescentes y jóvenes. Tienen por objetivo tanto crear como distribuir oportunidades (capital humano, vivienda, salud, becas, empleos) como regular (incentivar, disuadir, penalizar) sus decisiones vitales cruciales respecto a lo que la sociodemografía ha trabajado siempre como eventos de transición: salida de la escuela, ingreso al trabajo, emancipación, unión conyugal y parentalidad.

Sobre esta definición amplia, proponemos una primera y necesariamente provisoria delimitación de las instituciones relevantes organizadas en cuatro dimensiones básicas: la institucionalización de las edades de transición, las (des)igualdades entre varones y mujeres, la regulación de los contratos de trabajo y la articulación entre títulos educativos y calificacio-

nes en el mercado de trabajo. En los siguientes apartados nos ocupamos de precisar estos conceptos así como indicar por qué los priorizamos.

Ahora bien, cada régimen de transición podría referirse a una única entidad empírica (países o entidades sub-nacionales como estados o provincias) y calificar como un concepto individual (Bunge, 2000) que no se distinguiría del “nombre” del país. Esta es una posibilidad de la investigación comparada que ha sido contrastada con la idea de “reducir nombres a variables” (Przeworski y Teune, 1970). Sin terciar en este debate epistémico y metodológico, proponemos aquí un uso descriptivo más que explicativo de los regímenes formulando cuatro hipótesis sobre similitudes y diferencias entre los países para cada dimensión institucional.

El modelo normativo

El atributo básico de interés de los estudios sociodemográficos sobre cursos de vida ha estado puesto en la edad o el calendario a la que las personas experimentan eventos de transición. La distribución en las edades permitió abrir el debate sobre la estandarización (lado empírico) y la institucionalización (lado normativo) de las transiciones en las sociedades contemporáneas (Brückner y Mayer, 2005). La primera teoría tuvo su expresión en los años sesenta y setenta en lo que se denominó el “modelo normativo sobre curso de vida” (Neugarte, 1973; Echarri y Perez Amador, 2007). Esta puede resumirse en cinco enunciados.

Primero, la teoría sostuvo que la transición a la adultez se delimita por la experiencia de un conjunto de cinco eventos únicos: la salida de la escuela, el ingreso al trabajo, la emancipación, la unión conyugal y la parentalidad. En segundo lugar, los autores organizaron estos eventos en dos dimensiones: una pública, que agrupaba los dos primeros y otra privada con los tres restantes. A su vez, estas dimensiones referían a tres grandes esferas institucionales: la ciudadanía, el trabajo y la familia, reguladas históricamente por las leyes civiles que establecían autorizaciones o legitimaban las “edades” para trabajar, para contraer matrimonio, otorgaban el derecho al voto u obligaban a estudiar. En tercer lugar, el modelo normativo determinó una única secuencia entre los eventos, de tal forma que las transiciones socialmente establecidas comenzaban por la acreditación de la educación obligatoria y concluían en la paternidad. Implícitamente la alteración de la secuencia fue tomada como un indicador de desviación social, tal como es el caso de la maternidad adolescente. En cuarto lugar, esta secuencia tenía un calendario fijo, esto es, las edades a las que típicamente se esperaba que debieran ocurrir los eventos eran precisas. En quinto y último lugar,

la teoría supuso que esta secuencia única e irrepetible de eventos debería observarse universalmente en la medida en que la modernización social y la modernidad cultural estructuraban las sociedades nacionales.

El calendario comenzaría próximo a los 15 años, edad hasta la cual la legislación civil (en los años sesenta y setenta) establecía la obligatoriedad de la asistencia a la escuela (primaria y/o secundaria básica). Las leyes laborales autorizaban a los adolescentes el trabajo bajo permisos excepcionales, garantizando la asistencia y la conclusión de la Educación Básica, resguardando la salud de los menores y con tareas acotadas o ligeras.¹ Los 18 años configuran otra edad clave en la que la Ley (penal, laboral y política) establece la mayoría de edad (Vega Ruiz, 2007). La transición está menos clara en la dimensión privada. Si bien la Ley Civil (hereda del Código Napoleónico de 1804) autorizó el matrimonio entre los 12 o 14 años, los eventos privados debían ocurrir luego de experimentados los públicos. De aquí que el calendario se cerraría en torno a los 22 años con el matrimonio y el primer embarazo. Esto convierte al tramo entre 15 y 22 años en un denso período socio-demográfico.

Con base en estos antecedentes y conceptualización, esperamos como hipótesis 1 una convergencia en los calendarios de ingreso al primer empleo en los cuatro países estudiados donde existen legislaciones específicas al menos desde mediados del siglo XX. Estados Unidos tuvo la legislación más temprana en la materia. El *Fair Standards Act* de los años treinta autorizó al Departamento de Trabajo la prohibición de todos los empleos que fueran determinados como peligrosos para aquellos menores de 18 años y permitió establecer restricciones al trabajo de quienes tuvieran menos de 16 años (Post y Pong, 2000). Ley Federal del Trabajo de México (1970 con modificaciones a 2006), en su artículo 22, prohíbe contratar menores de 14 años y condiciona el trabajo entre 14 y 16 años a la finalización de la educación obligatoria. El Código del Trabajo de Chile (1994) con modificaciones en 2006, prohíbe en su artículo 13, el trabajo de menores de 16 años y regula el trabajo de quienes tienen entre 16 y 17 años. En Uruguay, el Código del Niño de 1934 prohibió cualquier tipo de trabajo para terceros de los menores de 14 que residían en zonas urbanas y de los menores de 12 años cuando estos viviesen en zonas rurales (art. 223). La misma norma permitía el trabajo infantil entre los 12 y los 14 años siempre que se hiciera en la misma industria o comercio en que sus padres trabajasen y bajo su autoridad y con el control del Consejo del Niño (Poder Legislativo, 1934). El

¹ La prohibición del trabajo infantil y la regulación del trabajo adolescente ha sido una de las reformas civiles y legales más importantes impulsadas mundialmente por la Organización Internacional del Trabajo desde el año 1919.

nuevo Código de la Niñez y la Adolescencia (2004) fija en 15 años la edad mínima en la que los adolescentes pueden trabajar en empleos públicos y privados, definiendo restricciones y condiciones para el trabajo entre 15 y 18 años (Poder Legislativo, 2004) .

Género y calendarios

Existe un consenso bastante extendido en la sociodemografía en mostrar la magnitud e implicancias que tiene la diferencia entre varones y mujeres en la transición al trabajo: la tasa de actividad, la edad promedio, el tipo de empleos y la duración que éstos tienen. La investigación de género reconoce que esto es consecuencia de la vigencia que tiene en una sociedad particular la división sexual tradicional entre las esferas privadas y públicas, en especial la desigual distribución de las tareas de cuidado (Martínez Franzoni, 2005; García y Rojas, 2002; Brachet-Márquez y de Oliveira, 2002; Arriagada, 2010; Aguirre, 2010). Existe evidencia para la región que muestra cómo desde el tiempo escolar, el varón comienza legítimamente a incorporarse al mercado de trabajo y la mujer al trabajo en el hogar, siendo reducido y conflictivo para la identidad de la mujer la doble combinación de roles intra y extra-domésticos (Kandel y Post, 2003; García y de Oliveira, 1994). Más aún, se ha documentado que el evento “ingreso” puede no producirse jamás para la mujer, o si se produce, será para ellas un fenómeno intermitente modulable según las circunstancias familiares y las urgencias económicas (Quilodrán, 1996). Estos rasgos persistirían aun cuando se reconozca y se debata sobre el debilitamiento importante en la división sexual del trabajo originada en la “feminización” de la matrícula en Educación Media y Superior (Buchman *et al.*, 2008; England, 2010).

Dentro de cada país, la teoría sostiene que esta división es más probable en ciertas configuraciones familiares (monoparentales o numerosas). La hija mayor suele asumir tempranamente parte de las tareas domésticas, ocuparse de la crianza de los más chicos y de los adultos mayores. Esto condiciona su ingreso al trabajo, imponiendo restricciones de tiempo. Por otra parte, las madres adolescentes emancipadas deben afrontar simultáneamente las transiciones privadas junto con un ingreso restringido al trabajo (Kaztman y Filgueira, 2001; Giorguli, 2002) .

Este parece ser el caso para las sociedades de América Latina en las cinco últimas décadas, y Estados Unidos para mediados del siglo xx donde aún predominaba una férrea división sexual. Con base en estos antecedentes esperamos como hipótesis 2 que existan diferencias en los calendarios de varones y mujeres, tanto en la edad promedio en la que registran el pri-

mer empleo, como en la varianza de las distribuciones según género y también en la reversibilidad de la inactividad hacia la edad en la que se cierra la ventana de observación en las encuestas analizadas aquí (20-21 años).

Protección al contrato de trabajo laboral

El primer empleo es una de las aristas en el debate sobre los efectos de la regulación del mercado de trabajo en una economía globalizada (Blossfeld *et al.*, 2006; Tokman, 2004; Vega Ruiz, 2007). Básicamente, refiere a tres grandes objetos de regulación: la protección contra el despido individual; la protección contra despidos colectivos y los requisitos sobre el empleo temporario que principalmente afectan a los jóvenes (por ejemplo, becas de trabajo y contratos de aprendizaje). La cuestión también debiera extenderse al *salario mínimo*. Existe la posición de que el grado de regulación está asociado al grado de diferenciación entre quienes están empleados o *insiders* y quienes quieren ingresar u *outsiders* (principalmente los jóvenes, pero también los desocupados). El dilema para la política social radica en determinar cuánta protección es posible garantizar a los *insiders* sin que ello mengue (distorsione) las oportunidades de generación y obtención de empleo para los *outsiders* (Cazes y Nesporova, 2003).

La tesis que se deriva de este enfoque sostiene que las economías con mayores problemas de empleo juvenil son aquellas que tienen alto nivel de protección laboral y que las transiciones en estos casos se prolongan por el tiempo que demanda encontrar el primer trabajo significativo. Por ejemplo, Wolbers (2007), utilizando un modelo de Cox para estudiar regímenes de transición en 11 países de Europa, concluyó que la legislación protectora del empleo tenía un efecto negativo sobre el tiempo que un joven demoraba en entrar al primer empleo luego de salir de la escuela. Esta será la hipótesis 3. Por definición, los jóvenes carecen de experiencia en el momento de ingresar, y por lo tanto, representan un problema de información (sobre productividad, habilidades y hábitos) para los potenciales empleadores. Cuando los jóvenes no desempeñan adecuadamente su (primer) trabajo, los empleadores en mercados regulados deben afrontar un dilema: pagar los costos del despido o invertir en formación en el trabajo para mejorar los desempeños.

La Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) desarrolló hacia fines de los noventa un índice de protección legal del empleo (EPL, por su sigla en inglés) que ubica la posición de los países miembros y otros de referencia.

Cuadro 1. Índice de protección legal del empleo (EPL) año 2008. Países

	EPL index versión 1	Cambio 1990-2008 EPT, versión 1
Estados Unidos	0.85	0.00
Estados Unidos, Reino Unido, Australia; Nueva Zelanda, Sudáfrica; Irlanda e Israel	1.34	0.23
Chile	1.93	SD
Suecia, Islandia, Finlandia, Dinamarca, Noruega	2.20	-1.37
Alemania, Austria, Eslovenia, Holanda, Bélgica, Suiza y Luxemburgo	2.54	-1.14
Portugal, España, Italia, Francia y Grecia	2.92	-1.30
México	3.23	0.00

Fuente: OECD, <http://www.oecd.org/employment/employmentpoliciesanddata/onlineoecdemploymentdatabase.htm#epl>

Por un lado, el tipo ideal de amplia protección legal al insider propio de los países escandinavos y germano-hablantes (y México y Uruguay en América Latina). Por otro lado, el tipo ideal de amplia flexibilidad laboral para el despido y los contratos temporales que incentivan el ingreso de los *outsiders*, adoptado por los países anglosajones (Estados Unidos, Reino Unido e Irlanda) y en América Latina por Chile (Cuadro 1). Si la teoría es correcta, la existencia de un mercado muy regulado incrementaría los costos de los errores de contratación de mano de obra no calificada, la asignación del factor a tareas y disminuye la utilidad de contratar jóvenes. Una alta protección tal como se registra en Uruguay, desincentivaría el ingreso temprano al mercado e incentivaría una mayor acumulación de capital humano. Igual sería el caso de México. A la inversa, si el mercado está débilmente regulado, la incorporación de los jóvenes se hace más fluida a través de contratos temporarios y a prueba, que permiten despedir, fácilmente y sin costos secundarios, a los trabajadores que no cumplen con las expectativas. En consecuencia, debería observarse para Chile y Estados Unidos, el ingreso más temprano al mercado de una más alta proporción de jóvenes, con calendarios elongados hasta más allá de 20 años.

Organización del trabajo y educación media

Una parte importante de la bibliografía contemporánea asocia las variaciones observadas en la edad de ingreso, el tipo de contrato y la duración del

primer trabajo a dos grandes dimensiones institucionales que estructuran las oportunidades de los jóvenes en un país: el diseño de la Educación Media Técnica (EMT) y las normas de protección del trabajador.

Jutta Allmendinger ha sido una de las primeras investigadoras en trasladar el núcleo de los hallazgos de los estudios de movilidad social clásicos al campo de la transición al empleo. Sostuvo la tesis general de que los sistemas educativos definían oportunidades ocupacionales en el tiempo de la entrada al mercado de trabajo y que aquellos sistemas tenían efectos duraderos sobre cómo las personas ajustaban sus calificaciones a las ocupaciones (Allmendinger, 1989: 232). Sobre esta base, generó una tipología de sistemas educativos fundada en dos dimensiones, la estandarización curricular y la estratificación de las oportunidades de continuidad educativa hacia los niveles medio y superiores.

Eyraud *et al.* (1990) distinguieron entre mercados de trabajo “ocupacionales” y mercados de trabajo “internos” o “empresariales”.² La distinción ha sido extensamente usada por la investigación comparada europea (Gangl, 2001; Wolbers, 2007). Marsden (2009) recientemente ha sintetizado y también evaluado su actualidad. Reseñamos los principales atributos de los dos modelos para luego indicar una aplicación tentativa a la región.

En los mercados de trabajo “ocupacionales” (OLM) también llamados germánicos, los jóvenes se distribuyen en los puestos de trabajo según las calificaciones certificadas a través de diplomas educativos o juicios de pares (Marsden, 2009). La vida laboral típica comenzaría en el sistema educativo a través de una formación técnica general y una etapa de pasantía en una empresa que serviría de primer entrenamiento laboral específico. El diploma es requisito y habilitación para cualquier contrato para una posición semicalificada o calificada. La carrera laboral se desplegará dentro de una misma ocupación pero (posiblemente) variando de empresas. En la lógica del modelo, la EMT tiene una alta participación del sector en la matrícula, así como un diseño curricular tecnológicamente pertinente y ajustado a las demandas empresariales. La diferenciación entre la educación técnica y la educación general conlleva al diseño de instituciones y currícula fuertemente segmentados (Allmendinger, 1989). Las relaciones entre la educación y el mercado de trabajo pueden enmarcarse por agencias estatales o directamente a través de vínculos formales o informales entre las escuelas y las empresas (Gangl, 2001). En términos típicos, Alemania, Gran Bretaña, Austria, Suiza y Eslovenia optaron por un diseño segmentado donde

² Conservaremos el acrónimo en inglés, OLM, por *occupational labor market*, e ILM por *internal labor market*.

una importante proporción de jóvenes realizan la transición al mercado de trabajo a través de la formación técnica (media o superior) y una pasantía en empresas del ramo.

Por otro lado, estarían los mercados “internos” (ILM) propios de los países anglo-sajones. En el mercado no se requiere de diplomas especiales, técnicos, para ingresar a los puestos de trabajo. La acumulación de capital humano solo tiene forma específica, en el trabajo, de aquí que la Educación Media General sea la más razonable de cursar, o que incluso, sea la única opción formal. La carrera laboral es interna a la empresa e implica el cambio de ocupaciones con vistas al mejoramiento del salario, de las condiciones de trabajo o del prestigio. Tal adquisición de capital humano inhibe la movilidad laboral entre empresas: cambiar de empleo constituye una des-acumulación debido a la carencia de una formación técnica general y al alto peso de las especificidades que tienen todos los procesos de trabajo. La educación técnica en el caso de existir, tiene una baja participación en la matrícula y sus cursos tienen un acoplamiento laxo con la organización del trabajo o las innovaciones tecnológicas. Aún cuando pueda existir una importante oferta de formación técnica (a nivel superior), solo proporciona competencias generales y sus diplomas no constituyen requisitos ni habilitaciones para el desempeño profesional. Países como Francia, Italia, España y Estados Unidos mantienen a lo largo de las décadas un sistema educativo en el nivel Medio Superior solo débilmente acoplado a los requerimientos ocupacionales del mercado de trabajo; esto es, no estratificado en el sentido de Allmendinger (1989) y organizado sobre carreras dentro de las empresas (ILM) según la terminología de (Eyraud *et al.*, 1990).

Dado que para la región no existe investigación de este tipo, provisoriamente aplicamos un subconjunto de cinco indicadores a los tres países latinoamericanos estudiados (Cuadro 2) y orientamos la clasificación según criterios más generales como los señalados más recientemente por Marsden (2009). De acuerdo con este ejercicio, Chile aproximaría típicamente a un modelo OLM, ya que muestra consistencia en los cinco indicadores: baja estratificación educativa (dada por una alta cobertura a los 15 años), mediana participación de la Educación Media Técnica (EMT), incentivos a la conclusión del nivel a través de un sistema extendido de becas, contratos de aprendizaje y muy bajo efecto de la edad en la remuneración al trabajo. México clasificaría también en un modelo OLM aunque atípico e híbrido porque presenta alta matrícula de la EMT y extensos incentivos de becas educativas, combinados con un efecto importante de la edad sobre el ingreso y una alta estratificación educativa. Uruguay finalmente, se aproxima a un modelo ILM según los valores de todos los indicadores.

Nuestra hipótesis 4 sostiene que los dos modelos polares tendrían consecuencias nítidamente diferentes sobre los adolescentes que ingresan al mercado. En la medida en que el modelo OLM está fundado en la acreditación del capital humano, existiría un retraso en la edad promedio del primer empleo, en torno a los 18 años, a la vez que un calendario breve (dispersión menor) de transición (hipótesis 4a). Al contrario, en el modelo ILM, todos los jóvenes (y no solo los no calificados) probablemente experimentarían más tempranamente el primer empleo y tendrían períodos más prolongados de transición (dispersión mayor). No existen incentivos laborales especiales para la acreditación de la EMT, dado que no es habilitante ni tampoco generaría un *skill premium* (hipótesis 4b).

Cuadro 2. Indicadores educativo-ocupacionales adaptados de Marsden (2009) para los países latinoamericanos, CIRCA 2006

	Chile	México	Uruguay
% escolarizado en cohorte a los 15 años	85.3	62.9	78.3
% Pob. entre 15 y 29 años que cursaron EMT (grados 10 a 12)	19.2	28.9	5.1
% Pob. Entre 15 y 29 años que recibió BECA	12.3	19.1	2.2
% Pob. Entre 15 y 29 años que tiene contrato de aprendizaje	1.9	SD	SD
Efecto de la edad sobre el salario hora	+ 0.0284	+ 0.7964	+ 0.0412

Fuente: elaboración propia con base en los siguientes microdatos para los respectivos países.

Chile: Encuesta de Caracterización Económica Nacional (CASEN) 2006; México: Encuesta Nacional Ingreso y Gasto de los Hogares (ENIGH) 2006. Uruguay: Encuesta Nacional Ampliada de Hogares (ENAH) de 2006 y microdatos PISA 2006. Para todos: microdatos liberados de PISA 2006 para la distribución entre orientaciones en Media Superior.

Regímenes de transición

Las distribuciones esperadas en cada país para las trayectorias a los 20 años y para el calendario del primer empleo son muy distintas al considerar las hipótesis expuestas. La hipótesis 1 no permite anticipar diferencias sustantivas en los calendarios ya que existe una legislación bastante similar en los cuatro países, aunque es notable la antigüedad de cada una. Las diferencias de género parecerían ser más pronunciadas en los países latinoamericanos y muy menores (en términos relativos) para Estados Unidos. Por hipótesis 3, un país con alta protección laboral (México, Uruguay) desincentivaría el ingreso temprano al mercado, observándose lo contrario en un país con baja protección (Chile, Estados Unidos). Por hipótesis 4, un modelo OLM

incentivaría la acumulación de capital humano en la escuela a través de la conclusión de la Educación Media Técnica (México, Chile) y retrasando el ingreso al trabajo. En tanto, un modelo *ILM* incentivaría un comienzo temprano de la actividad laboral y no entregaría particulares incentivos a la conclusión de la *EM* (Estados Unidos, Uruguay). El Cuadro 3 posiciona a los cuatro países en los dos ejes discutidos dando lugar a una matriz institucional³ que regularía la transición.

Se observa que de acuerdo con las protecciones (hipótesis 3), Chile y Estados Unidos debieran tener calendarios semejantes. Sin embargo, considerando a la organización de los mercados de trabajo (hipótesis 4), Uruguay debiera asemejarse a Estados Unidos (*ILM*), en tanto que México debiera parecerse a Chile (*OLM*).

Cuadro 3. Esquema de clasificación de los países

	Débil regulación	Fuerte regulación - bajo control
	Estados Unidos:	
<i>ILM</i>	Alta actividad, menor edad y calendario disperso	Uruguay
		México:
<i>OLM</i>	Chile	Baja actividad, mayor edad y calendario concentrado

Fuente: elaboración propia.

El cuadro permite ver dos modelos puros de transición. Por un lado, Estados Unidos, que al contar con un modelo *ILM* y baja protección legal, debiera tener la más alta proporción de adolescentes en el mercado, la menor edad promedio de ingreso y el calendario más disperso. En el otro extremo, México, dada su fuerte regulación formal del trabajo y su modelo *OLM*, debiera tener un calendario muy concentrado y baja proporción de adolescentes en el mercado.

La bibliografía sobre transición de origen europeo no permite anticipar hipótesis claras sobre el comportamiento en Chile y Uruguay. Podrían ser semejantes en la medida en que esas celdas se caracterizarían por efectos contradictorios de dos diseños de política (curricular y laboral). Las aproximaciones a uno u otro modelo puro, podrían informar sobre la preminencia de alguna de las dos esferas institucionales. Nuestra hipótesis 5 propondrá que la combinación matricial de regulaciones institucionales

³ El término no supone que las edades o el género carezcan de institucionalidad; todo lo contrario. Sin embargo, deseamos hacer énfasis en el carácter deliberado y político de estas instituciones generadas por la actividad estatal con la finalidad de regular comportamientos.

sobre la educación y el empleo darían lugar a regímenes de transición bastante singulares en los cuatro países, típicos podría decirse.

METODOLOGÍA

Datos

Este trabajo utilizará los microdatos de cuatro estudios sobre adolescencia y juventud realizados en los países entre los años 2004 y 2007. Dos de éstos, Estados Unidos y Uruguay, fueron diseñados como páneles que siguen a una cohorte de jóvenes escolarizados a través de la Educación Media Superior y Superior. Para el caso de México, se realizó una encuesta general multicohorte de opiniones y actitudes a los que se le anexó un módulo retrospectivo sobre primera experiencia laboral. Si bien todas son muestras nacionales, existen diferencias en las “ventanas de observación”; las hemos equiparado seleccionando jóvenes entre 19 y 21 años de edad para todos los casos.

Para Estados Unidos, se utilizará la primera encuesta de seguimiento del *Educational Longitudinal Study* (ELS) levantada en el año 2004 por el *National Center for Education Statistics* (NCES) entre estudiantes cursando 12º grado de media superior. El estudio fue diseñado con el objetivo de monitorear la transición de una muestra nacional de jóvenes a medida que avanzan desde el décimo grado a la educación superior y/o al mundo del trabajo. Dado que se trata de una muestra de inscriptos en 2002 en el 10º sin consideración de la edad, seleccionamos los 10 752 que en 2004 tenían 19 y 20 años.

Para el caso de México, utilizamos la Encuesta Nacional de Juventud relevada en 2005 por el Instituto Mexicano de la Juventud (IMEXJUV). Del total de 12 793 encuestados, seleccionamos 2 079 que tenían entre 19 y 21 años. Debido a problemas de no respuesta, se diseñaron factores de ajuste para equiparar las distribuciones ponderadas de edad, sexo y ocupación a la Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos de los Hogares (ENIGH) de 2006. La sub-muestra es de 2 079 casos.

Los datos sobre Chile corresponden a la V Encuesta Nacional de Juventud de 2006 cuyos datos fueron facilitados en julio de 2010 por el Instituto Nacional de la Juventud (INJUV). Fue levantada entre noviembre y diciembre de 2006 y cubrió la población entre 15 y 29 años del país residente tanto de zonas urbanas como rurales. El diseño muestral fue polietápico y estratificado para las 13 regiones y comunas. De los 6 345 casos, se seleccionaron 1 322 casos que tenían 19 a 21 años.

La base para Uruguay proviene la primera ronda de seguimiento del *Estudio longitudinal de los estudiantes uruguayos evaluados por PISA 2003*, proyecto de tipo PISAL desarrollado en 2007 por el Departamento de Sociología de la Universidad de la República con el apoyo financiero del Fondo Clemente Estable y de la División de Investigación de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP). El panel es una submuestra aleatoria y estratificada por nivel de competencia matemática, de 2 201 estudiantes uruguayos incluidos en la muestra de 5 838 estudiantes de 15 años evaluados por PISA 2003. La base tiene 2 201 casos que tenían entre 19 y 20 años (Fernandez *et al.*, 2008).

Variables dependientes

Algunos autores han llamado la atención sobre la heterogeneidad de operacionalizaciones que conlleva la noción de primer empleo (Kerckhoff, 2000). La clave a discutir en la conceptualización es el *tiempo* que debería contarse para considerar que el joven está aún en un período de transición. Por un lado, se podría establecer con base en consideraciones teóricas provenientes de la sociología del trabajo o de la economía laboral, tiempos objetivos. Por otro lado, se podría considerar un tiempo subjetivo, representado por la decisión de asumir roles adultos y de concluir con la moratoria de roles propia de la infancia y la adolescencia. El indicador más razonable sería la salida de la educación por acreditación o por desafiliación.

La investigación latinoamericana aplica un indicador débil que define primer empleo como el primero en sentido cronológico. En el marco conceptual propuesto, este primer empleo cronológico indica una transición por la vía de la aparición de un nuevo rol en el curso de vida de los adolescentes y jóvenes, pero no informa sobre el sentido de este evento, ni la duración en ese rol, la rotación entre empleos ni de eventuales salidas transitorias del mercado. Una noción semejante pero intrínsecamente subjetiva consiste en preguntar por el primer empleo significativo, dejando al entrevistado la elección del criterio de significación. Una medida de este tipo suele generar problemas de validez de constructo, toda vez que aquellos criterios de significación razonablemente puedan variar de un individuo a otro.

Una variante más restrictiva, utiliza un criterio objetivo consistente en el tiempo mínimo de permanencia a los efectos de descartar aquellos primeros empleos cronológicos muy breves en los que se puede asumir no hubo “socialización ocupacional”. El PISA-L de Uruguay estableció un criterio de dos meses, menor al tiempo legal de prueba, de tal forma que

permite incluir los empleos precarios y estacionales que se amparan en esta normativa (Boado y Fernandez, 2010). Sin embargo, puede generar una censura de datos sobre aquellos que recién comenzaron a trabajar en empleos en los que existe vocación de permanencia. La investigación europea suele considerar “primer empleo” como el primero a tiempo completo (seis a ocho horas diarias), con al menos seis meses de antigüedad y cobertura social. Esta noción posee el problema de censurar los datos de los que solo han tenido empleos parciales.

En nuestra opinión, la observación del primer evento que marca la transición al mercado de trabajo no debiera contener tal extremo de censura. En el marco de un enfoque de trayectorias, el primer empleo cronológico marca el comienzo de la socialización laboral de los adolescentes y jóvenes; evento que establece discontinuidad y cambio en las rutinas de la vida cotidiana, la emergencia de un nuevo rol y nuevas relaciones. Manteniendo cierta distancia, no podemos afirmar que sea ni el estricto comienzo de la carrera ocupacional, ni tampoco un evento reversible. Su significado dependerá tanto de la biografía como de las estructuras sociales nacionales: las instituciones socioeconómicas laborales, la división sexual de trabajo y de la clase social.

En este artículo, nos afiliaremos a una medición objetiva y cronológica del primer empleo que establece la variante más débil. La equiparación de indicadores es directa, tanto para Chile como para México, dado que en ambos casos indagaron utilizando el criterio débil de ingreso. En Uruguay se empleó una medida con una restricción débil (dos meses) que hipotetizamos (por las características del mercado de empleo juvenil), no introducen sesgos sustantivos fundados en esta restricción. La medición para Estados Unidos no es directa: interroga sobre el último actual empleo tanto en el *base year* como en el *first follow up*.

HALLAZGOS

Trayectorias de transición en varones de 20 años

El Cuadro 4 describe las trayectorias de transición a los 20 años para varones según situación laboral para cada país aspectos fundamentales para apreciar las diferencias en los cursos de vida. La trayectoria a una plena actividad laboral parecería predominar en los cuatro países: al menos seis de cada 10 están en el mercado de trabajo, sea como ocupados (la mitad aproximadamente), desocupados o buscando empleo por primera vez. Ahora bien, esta es la única característica “universal” que podría observar-

se en los datos. Los demás hallazgos evidencian una importante diferencia entre países y entre géneros dentro de cada país. En esta sección, nos concentraremos en el análisis de lo que sucede entre los varones para estudiar las brechas de género en la siguiente sección.

Cuadro 4. Trayectorias de transición a los 20 años: varones ocupados, desocupados, replegados e inactivos puros según país. En porcentajes sobre el total de la cohorte

	Chile	México	Estados Unidos	Uruguay
Ocupados	37.5	69.4	50.6	62.7
Desocupados	26.9	2.9	9.2	15.0
Replegados (inactivos pero con experiencia)	16.6	7.2	27.9	8.3
No iniciaron transición (inactivos puros)	19.0	20.6	12.3	14.0
Totales	100	100	100	100
Tasa de actividad	64.4	72.3	59.8	77.7
Tasa de desocupación	41.8	4.0	15.4	19.3
Momio ocupado/ desocupado	1.4	23.8	5.5	4.2
Trayectorias de acumulación (repliegue + inactivos puros)	35.6	27.7	40.2	22.3

Fuente: elaboración propia con base en ELS (2002-2004), PISA-L Uruguay (2003-2007), y ENJ Chile (2006), ENJUV (2005).

La disconfirmación del modelo normativo clásico (hipótesis 1) se constata en la tasa de actividad masculina. Esta presenta oscilaciones entre seis de cada 10 para Estados Unidos o Chile y casi ocho de cada 10 para Uruguay. En un escalón intermedio se ubica México con siete de cada 10.

Desde el punto de vista de las trayectorias, debe destacarse un destino a los 20 años que suele no ser considerado en el modelo clásico: el desempleo. Además, la diferencia en las magnitudes de este fenómeno según los países es llamativa. El país cuyo mercado con *menor* protección laboral, Chile, presenta la tasa más alta (aproximadamente cuatro de cada diez activos varones), en tanto que México tiene la tasa más baja de todas. Los varones norteamericanos activos experimentan en un mismo rango que los uruguayos, la chance de estar ocupados frente a estar desempleados (última fila del Cuadro 4). Estos hallazgos, por contradictorios, falsean la hipótesis 3 sobre el papel de las regulaciones laborales como barreras de ingreso.

Los hallazgos también pueden ser analizados contrastándolos con la hipótesis 4. Por una parte, los dos países con mercados OLM tienen distribuciones distintas de las trayectorias de transición al trabajo hasta los

20 años. El retraso esperado en la actividad laboral, con la consiguiente prolongación de la acumulación del capital humano, es observable en Chile, dada la baja tasa de actividad y la magnitud que tienen “trayectoria de inactividad pura” y la “trayectoria de repliegue”. En conjunto, tres de cada 10 varones estaría en esta situación. En cambio México presenta una menor magnitud de estas dos trayectorias favorables para una potencial acumulación de mayor capital humano: algo más de uno de cada cuatro varones. Por otra parte, obsérvese que las inconsistencias entre la predicción con base en la hipótesis cuatro y los datos también se extiende a los otros dos países con modelo ILM. Por un lado, Estados Unidos muestra una concentración importante en las trayectorias para una potencial acumulación: cuatro de cada 10, la más alta y bastante similar a la observada entre varones de Chile.

En términos sintéticos, la transición al trabajo en cuanto al nivel de ocupación asemeja México a Uruguay en lo que respecta a los varones, dos países que si bien se asemejan en su regulación laboral no tienen los efectos previstos por la hipótesis 3. A su vez, la similitud de sus resultados difiere con lo previsto por la hipótesis 4 relativa a la organización de las carreras laborales en el mercado de trabajo a partir de las habilitaciones otorgadas por la educación técnica. Sin embargo, el alto peso de la trayectoria de desempleo observada en Chile y el bajo peso de la tasa de actividad observada en Estados Unidos, son contradictorios con lo estipulado por la misma hipótesis 3. Tampoco la combinación de ambas hipótesis en una matriz institucional parecería aportar evidencia que apoye los enunciados teóricos generales de la perspectiva institucional de la transición. En lo que resta del artículo ahondaremos en esta primera conclusión.

Brechas de género y actividad

Ahora bien, al observar por separado hombres y mujeres, aparecen diferencias muy importantes en la historia de la actividad laboral. Las trayectorias son diferentes tanto con sus congéneres de otros países como con los varones de su país. El Cuadro 5 muestra esta situación.

Por un lado, Estados Unidos y Uruguay tienen altos niveles de actividad entre las mujeres donde al menos de seis de cada diez están en el mercado. Solo una de cada dos mexicanas o chilenas está activa a los 20 años. El resultado concuerda con la predicción de la hipótesis 4, pero la semejanza contrasta con la hipótesis 3.

Cuadro 5. Trayectorias de transición en mujeres y brechas de género a los 20 años según país. En porcentajes sobre el total de la cohorte.

	Chile %	brecha mujer a varón	México %	brecha mujer a varón	Estados Unidos %	brecha mujer a varón	Uruguay %	brecha mujer a varón
Ocupados	22.4	-15.1	42.2	-27.2	52.7	2.1	44.3	-18.4
Desocupados	28.2	1.3	5.3	2.3	7.8	-1.4	22.9	7.9
Inactivos pero con experiencia (repliegue)	20.0	3.5	17.2	10.0	25.4	-2.5	8.8	0.6
No iniciaron transición (inactivos puros)	29.3	10.3	35.4	14.8	14.2	1.8	24.0	9.9
Totales	100		100		100		100	
Tasa de actividad	50.7	-13.8	47.5	-24.8	60.5	0.7	67.2	-10.5
Tasa de desocupación	55.7	13.9	11.1	7.0	12.9	-2.5	34.1	14.7
Momio ocupado/ desocupado (%)	0.8	57.0	8.0	34.0	6.8	123.0	1.9	46.0
Trayectorias de acumulación (repliegue + inactivos puros)	49.3	13.7	52.5	24.8	39.5	-0.7	32.8	10.5

Fuente: elaboración propia con base en ELS (2002-2004), PISA-I Uruguay (2003-2007), V ENJ Chile (2006), ENJUV(2005).

La tasa de actividad esconde de nuevo grandes diferencias entre quienes transitaron al empleo y quienes están desocupados. Si bien el patrón observado para los varones se repite con las mujeres, es de notar que en todos los países la brecha de género existe y tiene una magnitud importante. Si se observa el renglón respectivo del Cuadro 5, la relación entre ocupados y desocupados aumenta 57 por ciento para las mujeres chilenas, 34 por ciento para las mexicanas y 46 por ciento para las uruguayas.⁴ Es claro que estos resultados concuerdan con la hipótesis 2, y que además no estaban previstos por las hipótesis 3 y 4.

Las diferencias también son notorias entre aquellas que aún no iniciaron la transición. La inactividad femenina pura a los 20 años se ubica 10 puntos por encima de la masculina en Chile y en Uruguay; dos puntos en Estados Unidos y 15 en México. Obsérvese también la trayectoria de repliegue: en Chile y México resultan ser casi una de cada dos mujeres, en tanto que son algo más de una de cada tres mujeres en Estados Unidos y Uruguay. Es claro que las diferencias dentro de las mujeres no son explicables por la hipótesis 2. El ordenamiento parecería ser consistente con la predicción de la hipótesis 4, algo que no se había observado con los varones.⁵

En particular, la débil brecha de género observada para Estados Unidos aquí es consistente con la bibliografía, la cual ha mostrado un aumento de la ocupación femenina a lo largo de su historia. Según (Warren y Cataldi, 2006), el porcentaje de los varones ocupados a los 17 años en el periodo de 1940 a 1990 ha aumentado nueve puntos, mientras que para las mujeres ha sido de 21 puntos. A diferencia del caso mexicano, podría afirmarse que para Estados Unidos la transición ha resultado ser estandarizada en ambos géneros, aunque es de notar leves diferencias en la inactividad y la ocupación (mayor entre las mujeres).

En síntesis, la desagregación por género sustenta la hipótesis 2 en términos generales, pero sin llegar a una homogeneidad estándar. De nuevo, las trayectorias de transición no son semejantes entre las mujeres, ni siquiera si la observación se restringiera a los tres países “latinos”. En consecuencia, debiera aceptarse un modelo débil de desigualdad de género. A su vez, el examen por géneros contribuye con nuevos elementos a la

⁴ Podría discutirse la validez de las inferencias en México. Sin embargo, los antecedentes son consistentes con nuestros hallazgos. Aquellos muestran que la proporción de jóvenes mujeres que ha ingresado al mercado de trabajo aumentó en 21 por ciento en los últimos 30 años (Parado, 2006: 335). México aun posee históricamente mayor ocupación juvenil para el caso de los varones respecto a las mujeres (Echarri y Perez Amador, 2007; de Oliveira y Mora, 2008).

⁵ Es claro también que la diferencia podría deberse a otros factores asociados con las diferencias de género: sería el caso si las mujeres en México y Chile tuvieran en promedio hijos a más temprana edad y asumieran a tiempo completo su crianza.

discusión más profunda sobre las hipótesis 3, 4 y 5. La desregulación del mercado de trabajo iguala la condición de actividad de varones y mujeres en Estados Unidos, pero no en Chile, lo cual falsea la idea de que las barreras a la entrada tengan *solo* esa naturaleza legal. Al revés, un país con alta protección como Uruguay tiene un comportamiento similar a Chile aun cuando éste último tiene una mínima protección laboral. México muestra la mayor brecha de género en este indicador. Finalmente, la hipótesis 4 parecería predecir adecuadamente las trayectorias de acumulación para las mujeres (aunque no lo hizo con los varones).

La edad del primer empleo

El siguiente examen de las hipótesis requiere considerar el calendario de la transición. El Cuadro 6 informa de un primer análisis con técnicas estadísticas de sobrevivencia (tablas de vida), de tipo descriptivo, donde se estiman probabilidades para varones y mujeres, de experimentar el evento “primer empleo” para cada edad simple, condicionado a no haberlo experimentado anteriormente. Se presentan solo dos probabilidades acumulativas, $F(t)$, para las edades de los 15 y los 19 años, en ambos casos, posteriores a las edades normativas que las legislaciones suelen poner como requisito de ingreso al mercado.

Se destacan tres aspectos. En primer lugar, se observa cierta evidencia que apoyaría un modelo normativo de transición pautado por las edades legales. Los países vuelven a agruparse con claridad según el rango de empleo de los varones a los 15 años: Chile, Estados Unidos y Uruguay, con niveles bajos (20 por ciento), y México con niveles relativamente altos. A los 19 años, en cualquiera de los países, tres de cada cuatro jóvenes tienen probabilidad de haber experimentado ya el primer empleo. La transición parecería ser un fenómeno generalizado a esta edad. Los mayores cambios en la probabilidad acumulada, $F(t)$ de haber ingresado al mercado de trabajo se observan a los 15 o 16, y luego a los 18 años; esto en los cuatro países.

En segundo lugar, se observan apreciables brechas de género: en las dos edades analizadas las mujeres tienen menores chaces de haber estado empleadas. Las brechas incluso, crecen entre 15 y 19 años, mostrando cómo los cursos de vida tienden a diferenciarse según el género conforme se transita a la adultez, teniendo las mujeres una moratoria laboral más extendida que los varones. Estados Unidos es la excepción en este comportamiento. Los datos son compatibles con la hipótesis 2.

Cuadro 6. Probabilidad acumulada, F (t), de experimentar el primer empleo según género y edad

	Chile		México		Estados Unidos		Uruguay	
	Varones	Mujeres	Varones	Mujeres	Varones	Mujeres	Varones	Mujeres
15 años	0.208	0.131	0.298	0.232	0.204	0.219	0.153	0.100
19 años	0.742	0.598	0.780	0.631	0.847	0.854	0.832	0.704
Brecha de género	1.7		1.4		0.9		1.6	
adolescencia								
Brecha de género	1.9		2.1		0.9		2.1	
Juventud								
Razón de momios	11.0	9.9	8.4	5.7	21.6	20.8	27.4	21.4

Fuente: elaboración propia con base en ELS (2002-2004), PISA-L Uruguay (2003-2007), V ENJ Chile (2006), ENJUV (2005).

En tercer lugar, la última línea del cuadro informa las razones de momio respecto a los cambios en las chances de haber tenido el primer empleo frente a no haberlo tenido. Los valores son superiores a la unidad por la sencilla razón de que las $F(t)$ crecen entre las edades. Su lectura permite entender la “velocidad” con que se produce este evento entre las dos edades en cada país en relación a los demás. Se observa que en todos los países existe un aumento importante en solo cuatro años de las chances de experimentarlos. Sin embargo, la “velocidad” demográfica en Uruguay es impactante: 27 veces para los varones y 21 para las mujeres. Chile y México tienen velocidades también importantes, pero sensiblemente menores (la mitad). En términos generales, la estandarización de los cursos de vida, aunque con particularidades nacionales, también aporta plausibilidad a la hipótesis 1.

Heterogeneidad en la transición

El Cuadro 7 nos permite abordar ahora la transición desde el punto de vista de la dispersión, representada por el desvío, el coeficiente de variación y la brecha (rango) entre percentiles. Se trata de discutir en mayor profundidad la tesis que subyace al modelo normativo respecto de la estandarización de los cursos de vida; tesis que además se deberá considerar con las expectativas que levanta la contraposición entre mercados ILM/OLM.

La evidencia es concluyente respecto de la amplia dispersión que caracteriza a México, un país que a priori fue catalogado OLM. Presenta la heterogeneidad mayor ($CV = 15.6$ por ciento) para los varones, en tanto que Chile, Estados Unidos y Uruguay tienen dispersiones bastante semejantes. La edad de primer empleo en el percentil cinco para los varones mexicanos es de 11 años, dos menos que para los chilenos y uruguayos. Las mujeres además enfrentan un patrón más desfavorable aún: se observan 11 años entre las primeras y las últimas en entrar al mercado de trabajo, cuando la diferencia es de 8 para los varones. Claramente las instituciones educativas no contribuyen a una moratoria laboral dado que una parte importante ingresa al mercado de empleo con muy reducido capital humano; esto sin perjuicio de la proporción muy relevante que aún no transitó al empleo hasta los 20 años. La dualidad estructural parece ser un adjetivo adecuado para describir este modelo de transición.

Chile, Estados Unidos y Uruguay tienen calendarios con patrones bastante similares. En los tres casos, las mujeres tienen una brecha más reducida que los varones (seis años) y una heterogeneidad (levemente) menor en este aspecto de la transición.

Cuadro 7. Edad de ingreso al primer empleo según país y sexo

	Chile		México		Estados Unidos		Uruguay	
	Varones	Mujeres	Varones	Mujeres	Varones	Mujeres	Varones	Mujeres
Edad promedio	16.8	17.4	15.6	16.3	16.9	16.9	16.7	17.1
Desvío	2.2	2.0	2.4	3.6	1.9	1.8	2.0	1.9
Coefficiente de variación (%)	13.2	11.2	15.6	21.8	11.3	10.7	11.9	11.1
Edad de primer empleo en el percentil cinco	13.0	14.0	11.0	8.0	14.0	14.0	13.0	13.0
Edad de primer empleo en el percentil 95	20.0	20.0	19.0	19.0	20.0	19.0	19.0	19.0
Brecha	7.0	6.0	8.0	11.0	6.0	5.0	6.0	6.0

Fuente: elaboración propia con base en ELS (2002-2004), PISA-L Uruguay (2003-2007), V ENI Chile (2006), ENIUV (2005).

La heterogeneidad en el curso de vida, con diferencias de al menos 6 años entre los primeros y los últimos en emplearse por primera vez es un dato muy importante a retener cuando la población que está siendo estudiada tiene entre 20 y 21 años. Las edades de ingreso (con excepción de México) se ubican en torno al primer grado de la Educación Media. A los 15 años, con el caso extremo de México, alrededor de una quinta parte de los adolescentes ya experimentaron la transición. Es de pensar que los adolescentes que ingresan al trabajo también han de ser los primeros en salir de la escuela.

¿Transición estandarizada e irreversible?

El modelo normativo incluye las notas de estandarización e irreversibilidad en la transición; los Cuadros 4 y 5 aportan elementos para discutir estos puntos. Al observar a quienes han tenido hasta los 20 años una “trayectoria de repliegue” (inactivos con una experiencia laboral), Estados Unidos y Chile tienen orden similar de valores, próximos a 20 por ciento. Uruguay presenta indicadores homogéneamente bajos (aproximadamente ocho por ciento), tanto para varones como para mujeres. La reversibilidad adquiere una clara naturaleza de género en México: las mujeres tienen más del doble de probabilidad que los varones de haber comenzado a trabajar, y a 20/21 años estar fuera del mercado de trabajo en mayor proporción que los varones. El país ajusta bien a las previsiones de la hipótesis 2.

En Chile es muy alta la proporción de jóvenes que se retiraron del mercado: un sexto de los varones y un quinto de las mujeres. Esto sumado a quienes son inactivos sin experiencia, conforma un grupo de gran magnitud de jóvenes fuera del mercado (entre 36 por ciento y 40 por ciento), donde destacan sobre todo las mujeres inactivas totales. Esta evidencia cuestiona las notas de la estandarización y de la irreversibilidad de la transición según preveía el modelo normativo (hipótesis 1) y también cuestionaría la incidencia de las instituciones que vinculan educación media y trabajo (hipótesis 4).

En conjunto, estas observaciones solo podrían ser compatibles con un modelo normativo débil que asuma diferencias significativas entre géneros tanto en la estandarización del curso de vida de los adolescentes como en la irreversibilidad del primer empleo. También cabe advertir la dualidad de trayectorias donde un cuarto (Uruguay) y más de un quinto de los jóvenes (Chile y México) han postergado el pleno ingreso al mercado de trabajo. Retomaremos estos aspectos en las conclusiones.

DISCUSIÓN DE RESULTADOS Y CONCLUSIONES

Con base en los sucesivos análisis realizados, es posible realizar algunas inferencias que permitan dilucidar la tesis general que orientó este análisis, a saber, que el calendario, la heterogeneidad y las diferencias de género en las transiciones al primer empleo están modeladas por las instituciones educativo-laborales predominantes en cada país. Este análisis que enfatiza las condiciones y restricciones de las matrices institucionales en los cursos de vida, surge en el debate con la tesis del modelo normativo universal y estandarizado de transición, sea en su expresión clásica de los años sesenta (Neugarte, 1973) así como de la versión desarrollada por los enfoques de la globalización (Blossfeld *et al.*, 2006). Aquí concluiremos destacando tres grandes resultados empíricos productos del contraste empírico de las hipótesis derivadas de la tesis.

En primer lugar, es posible descartar la idea de base normativa que la transición es un fenómeno estandarizado que impone un calendario homogéneo, universal. Las tasas de actividad y de inactividad pura varían significativamente. En tres de los países estudiados (Chile, México y Uruguay) la transición al mercado de trabajo es un fenómeno desestandarizado, que lleva a una diferente distribución de trayectorias, que además marcan diferencias sustantivas por género. Hacia los 20 años, los jóvenes se distribuyen en cuatro grandes trayectorias de transición: inactivos puros, replegados, desocupados y ocupados. Esta última es predominante (“estandarizada”) solo entre varones de México y Uruguay. En Estados Unidos es homogénea (entre sexos) pero tiene una varianza máxima. En el otro extremo, los inactivos puros, representan la trayectoria diferida de los jóvenes que continúan estudios en la educación superior dedicándose *full-time* al rol de estudiantes, un hallazgo que prefigura un escenario de alta heterogeneidad en la transición. La trayectoria de repliegue, en que la transición se inició y luego se revirtió a la inactividad, parecería hacer discutible otra propiedad resaltada por el modelo normativo y especificada en la hipótesis 1: la irreversibilidad del primer empleo. Tal mezcla de resultados pone en entredicho la validez de un modelo normativo fuerte para dar cuenta de la transición.

En segundo lugar, el análisis tendió a falsear, o confirmar solo parcialmente, las hipótesis extraídas del enfoque institucionalista de la transición, desarrollado en las hipótesis 3, 4 y 5. El Cuadro 8 muestra los contrastes entre lo esperado y lo hallado.

Cuadro 8. Contraste empírico de la matriz institucional

	Débil regulación	Fuerte regulación - bajo control
ILM	Estados Unidos: alta actividad, menor edad y calendario disperso. Actividad media, mayor edad y calendario homogéneo. Trayectorias de repliegue: cuatro por ciento.	Uruguay: actividad alta; menor edad y calendario homogéneo y concentrado. Trayectorias de repliegue y acumulación: 32 y 22 por ciento.
OLM	Chile: actividad media, mayor edad, calendario heterogéneo, brecha de género. Trayectorias de repliegue y acumulación: 36 y 49 por ciento.	México: baja actividad, mayor edad y calendario concentrado. Actividad alta, menor edad y calendario disperso, brecha de género. Trayectorias de repliegue: 28 y 53 por ciento.

Fuente: elaboración propia

Estados Unidos, con una organización del trabajo ILM, tiene el calendario de transición más retrasado y más concentrado y homogéneo según la edad o el género de los cuatro países. Esto no quita que a los 20 años, también se constate que cuatro de cada diez varones haya seguido trayectorias de repliegue o de moratoria. Si suponemos, como lo hace una parte importante de la sociodemografía, que estas trayectorias están asociadas con el ingreso a la educación superior, podríamos inferir que subyace un modelo de transición en Estados Unidos que tiene por eje la acumulación no sexista de capital humano, tanto que la experiencia adolescente del primer empleo no parecería constituir un evento irreversible.

México, al contrario, contando con un mercado de empleo del tipo OLM dada la extensión de su Educación Técnica, presenta las mayores heterogeneidades, las edades más tempranas y las brechas mayores tanto en género como en edades. Además, las desigualdades en México también se observan hacia el final del período estudiado, los 20 años, al constatar que una importante proporción reducida de varones (28 por ciento) frente a una extensa de mujeres (53 por ciento) siguen trayectorias de repliegue. El modelo de transición resulta claramente sexista, pautando derroteros diferenciados: los varones con una transición anticipada que precluye la acumulación de capital humano y las trayectorias de las mujeres, concentradas en una moratoria laboral pronunciada, deberán ser objetivo de futuros estudios indagar si está asociada al ingreso a la educación superior. Tal vez podría ser el caso que el mercado de trabajo en México fuera del tipo OLM solo para las mujeres, quienes están en mayor proporción que los varones

matriculadas en la EMS en todas las entidades federativas de la República (51 por ciento contra 48 por ciento, respectivamente) y que además tienen una tasa de aprobación mayor que los varones en dicho nivel (INEE, 2009).

El modelo chileno, ubicado de por sí en una casilla contradictoria en nuestro marco teórico, muestra efectivas dualidades y paradojas. En términos generales, la distribución de trayectorias se aproxima a Estados Unidos cuando se observa a los varones, pero a México, cuando se lo hace con las mujeres. Entre los primeros, el ingreso promedio es más tardío que en México y que en Uruguay, la dispersión es similar a los demás países aunque resulta levemente mayor entre varones. A los 20 años, parecería constatar-se una importante proporción de trayectorias de repliegue para los varones en el orden de cuatro cada diez, similar a Estados Unidos. En las mujeres el repliegue asciende a una de cada dos, similar a México. Este comportamiento dual parecería resultar de la combinación de mercado OLM con baja protección laboral ¿Debe interpretarse esto diciendo que la flexibilidad laboral se compensaría con una institucionalidad que vincule fuertemente la educación media y el trabajo?

Uruguay finalmente, tiene un modelo más homogéneo con trayectorias concentradas en la actividad a los 20 años, con baja proporción de trayectorias de repliegue (uno de cada cinco), con brechas de género más reducidas y calendarios solo levemente más adelantados aunque también más elongados. Este comportamiento es compatible con el predominio de un mercado ILM como organizador de la transición que se sobrepone a los hipotéticos desincentivos generados por la alta protección laboral. Un modelo subyacente que anticipa el ingreso al trabajo como mecanismo privilegiado de generación de un tipo de capital humano específico, muy semejante a lo esperable con base a un modelo típico ILM.

¿Cómo explicar el comportamiento tan contradictorio con los enfoques institucionalistas de partida? A este punto, creemos que es necesario contemplar en la región dos dimensiones solo insinuadas. La primera es el peso de la dualidad de la estructura ocupacional, esto es, por el peso de la informalidad en particular en México y en Uruguay. Es decir, la alta protección laboral en ambos países tiene reducida eficacia para regular lo que efectivamente experimentan los jóvenes, situación que termina creando para ellos un segmento del mercado de trabajo bastante similar al que enfrentan los chilenos y norteamericanos con baja protección laboral. La informalidad a su vez, se define como un segmento en el cual el capital humano tiene una incidencia casi nula en la empleabilidad y en la determinación del salario (Tockman, 2007). La otra dimensión relevante radica en

la fuerte estratificación que tiene la cobertura de Educación Superior, principalmente en razón de la baja proporción relativa de estudiantes matriculados y egresados en media superior. Por lo que, el resultado combinado de la informalidad y la baja cobertura en EMS y en ES, termina reforzando los mecanismos de carrera ocupacional internos a las empresas incentivados por los mercados de trabajo del tipo ILM.

En síntesis, este análisis ha mostrado la viabilidad de construir un concepto de régimen de transición al primer empleo enfatizando dos de las dimensiones institucionales de partida: las desigualdades de género y las matrices institucionales que vinculan la estructura diversificada de la Educación Media con el mercado de empleo. El análisis realizado ha sido útil para mostrar que las explicaciones generalistas son útiles pero insuficientes; a su vez, tampoco parece razonable una explicación por la singularidad nacional (el nombre propio en el lenguaje de Przeworsky y Teune, 1970). Más bien parecería que con base en las regularidades identificadas podrían inferirse distintos tipos de regímenes de transición caracterizado por distintas distribuciones de la población en las trayectorias. El peso de la dimensión de género nos hace pensar en un tipo sexista de transición (México) y otro más igualitario (Estados Unidos). El peso universalista o estratificado de la institucionalidad educativa en la Educación Media, y el papel de la EMT, nos hace pensar en modelos de producción amplia de capital humano (Chile, Estados Unidos) y otros centrado en las carreras internas (Uruguay).

BIBLIOGRAFÍA

AGUIRRE, R., 2010, “Los cuidados entran en la agenda pública”, en *Revista de Ciencias Sociales*, vol. 27.

ALLMENDINGER, J., 1989, “Educational systems and labour market outcomes”, en *European Sociological Review*, vol. 5.

ALLMENDINGER, J. y S. LEIBFRIED, 2003, “Education and the welfare state: the four worlds of competence production”, en *Journal of European Social Policy*, vol. 13, núm. 1.

ARRIAGADA, I., 2010, “La crisis de cuidado en Chile”, en *Revista de Ciencias Sociales*, vol. 27.

BLOSSFELD, H. P., E. KLIJZING, M. MILLS y K. KURZ, 2006, *Globalization, uncertainty and youth in society*, Routledge, Oxfordshire.

BOADO, M. y T. FERNÁNDEZ, 2010, *Trayectorias académicas y laborales de los jóvenes en Uruguay, El panel PISA 2003-2007*, Universidad de la República.

- BRACHET-MÁRQUEZ, V. y O. de OLIVEIRA, 2002, "Mujer y legislación social mexicana", en *Estudios Sociológicos*, vol. 20, núm. 60.
- BRÜCKNER, H. y U. MAYER, 2005, "The de-standarization of the life course: what it might mean? And if it means anything, whether it actually took place?", en R. MACMILLAN (ed.), *The structre of the life course*, Elsevier, Amsterdam.
- BUCHMAN, C., T. DIPIETRI y A. MCDANIEL, 2008, "Gender Inequalities in Education", en *Annual Review of Sociology*, vol. 34.
- BULMER-THOMAS, V., 1996, *The new economic model in Latin America and its impact on income distribution and poverty*, MacMillan, Londres.
- BUNGE, M., 2000, *La investigación científica*, Siglo XXI Editores, México.
- CASAL, J., 2009, *Pasado y futuro del estudio sobre la transición de los jóvenes*, GRE/UB, Barcelona.
- CAZES, S. y A. NESPOROVA, 2003, *Labour markets in transition: balancing flexibility & security in Central and Eastern Europe*, International Labor Office, Génova.
- CORTÉS, F., 2000, *Procesos sociales y desigualdad económica en México*, Siglo XXI Editores, México.
- DE OLIVEIRA, O. y M. MORA, 2008, "Desigualdades sociales y transición a la adultez en el México contemporáneo", en *Papeles de Población*, vol. 57.
- ECHARRI, C. y J. PEREZ AMADOR, 2007, "En tránsito hacia la adultez: eventos en el curso de vida de los jóvenes mexicanos", en *Estudios Demográficos y Urbanos*, vol. 22, núm. 1.
- ENGLAND, P., 2010, "The gender revolution: uneven and stalled", en *Gender & Society*, núm. 24.
- ESPING-ANDERSEN, G., 1999, *Social foundations of post-industrial economies*, Oxford University Press, Nueva York.
- EYRAUD, F., D. MARSDEN y J. SILVESTRE, 1990, "Occupational and internal labour markets in Britain and France", en *International Labour Review*, vol. 129, núm. 4.
- FERNÁNDEZ, T., M. BOADO y S. BONAPELCH, 2008, *Reporte técnico del estudio longitudinal de los estudiantes evaluados por PISA 2003 en Uruguay*, Departamento de Sociología, Montevideo.
- FILARDO, V., 2010, "Juventud y juventudes sudamericanas", en M. S. y T. F. (eds.), *El Uruguay desde la Sociología*, tomo VIII, Departamento de Sociología/FCS/UDELAR, Montevideo.
- GANGL, M., 2001, "European patterns of labour market entry. A dichotomy of occupationalized vs. non-occupationalized systems?", en *European Societies*, vol. 3, núm. 4.
- García, B. y O. de OLIVEIRA, 1994, *Trabajo femenino y vida familiar en México*, El Colegio de México, México.

GARCÍA, B. y O. ROJAS, 2002, “Los hogares latinoamericanos durante la segunda mitad del siglo XX: una perspectiva sociodemográfica”, en *Estudios Demográficos y Urbanos*, vol. 17, 2.

GIORGULI, S., 2002, “Estructuras familiares y oportunidades educativas de niños y niñas en México”, en *Estudios Demográficos y Urbanos*, vol. 51.

INEE, 2009, *Panorama educativo de México. indicadores del sistema educativo nacional. educación media superior*, Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, México.

INEE, 2012, *La educación media superior en México*, Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), México.

JACINTO, C., M. WOLF, C. BASSEGA y M. E. LONGO, 2005, *Jóvenes, precariedades y sentido del trabajo*, Buenos Aires.

KANDEL, W. y D. POST, 2003, “After school work in Mexico: competing for children’s time success”, en *International Journal of Educational Development*, vol. 23.

KAZTMAN, R. y F. FILGUEIRA, 2001, *Panorama de la infancia y la familia en Uruguay*, Universidad Católica del Uruguay, Montevideo.

KERCKHOFF, A., 2000, “Transition from school to work in comparative perspective”, en *Handbook of Sociology of Education*, Kluwer, Nueva York.

MARSDEN, D., 2009. *The decline of occupational labour markets and the spread of prolonged entry tournaments: labour market segmentation in Britain*, Geneve.

MARTÍNEZ FRANZONI, J., 2005, “Regímenes de bienestar en América Latina: consideraciones generales e itinerarios regionales”, en *Revista Centroamericana de Ciencias Sociales*, vol. 2, núm. 2.

NEUGARTE, B., 1973, “Patterns of aging: past, present and future”, en *The Social Service Review*, vol. 47, núm. 4.

PARRADO, E., 2006, *Labor force dynamics and occupational attainment across three*.

PODER LEGISLATIVO, 1934, *Código del niño*, ed. FCU, Montevideo.

PODER LEGISLATIVO, 2004, *Código de la niñez y la adolescencia*, Montevideo.

POST, D. y S. L. PONG, 2000, “Employment during middle school: the effects on academic achievement in the US and abroad”, en *Educational Evaluation and Policy Analysis*, vol. 22, núm. 3.

PRZEWORSKI, A. y H. TEUNE, 1970, *The logic of comparative social inquiry*, John Wiley, Nueva York.

QUILODRÁN, J., 1996, “Trayectorias de vida: un apoyo para la interpretación de los fenómenos demográficos”, en *Estudios Sociológicos*, vol. 14, núm. 41.

- RAFFE, D., 2008, "The concept of transition system", en *The Journal of Education and Work*, vol. 21, núm. 4.
- RAFFE, D., 2012, *Explaining national differences in education-work transitions: 20 years of research on transition systems*, Nijmegen, 5-8 september, transition in youth.
- RAMA, G. y C. FILGUEIRA, 1991, *Los jóvenes de Uruguay: esos desconocidos*, Análisis de la Encuesta Nacional de Juventud de la Dirección General de Estadística y Censos, CEPAL, Oficina de Montevideo, Montevideo.
- REYES NOVAES, R. y E. RIBEIRO, 2010, *Livro das juventudes sudamericanas*, Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas (IBASE), Río de Janeiro.
- RYAN, P., 2001, "The school to work transition: problems and indicators", en *Youth, Learning and Society*, Cambridge, Reyno Unido.
- SMYTH, E. y S. MCCOY, 2001, *A comparative analysis of transitions from education to work in Europe*, CATEWE, final report, ESRI, Dublin.
- THOMSON, S., 2005, *Pathways from school to further education or work: examining the consequences of year 12 course choices*, Australian Council for Educational Research, Research Report, núm. 42, Camberwell, Australia.
- TOCKMAN, V., 2007, *Informalidad, inseguridad y cohesión social en América Latina*, CEPAL Serie Políticas Sociales 130, Santiago de Chile.
- TOKMAN, V., 2003, *Desempleo juvenil en el cono sur*, Buenos Aires, Friederich Ebert Stiftung PROSUR Opciones.
- TOKMAN, V., 2004, "Desempleo juvenil en Chile", en *Expansiva*, Santiago de Chile.
- TUIRÁN, R., 2002, "Transición demográfica, trayectorias de vida y desigualdades sociales en México", en *Papeles de Población*, vol. 31.
- VEGA RUIZ, M. L., 2007, *La legislación laboral ¿incentivo para el empleo juvenil?*, OIT Oficina Regional para la América Latina y el Caribe, Santiago de Chile.
- WALTHER, A., B. STAUBER y A. POHL, 2005, "Informal networks in youth transitions in West Germany: biographical resource or reproduction of social inequality?", en *Journal of youth studies*, vol. 8, núm. 2.
- WARREN, J. R. y E. CATALDI, 2006, "A historical perspective on high school students' paid employment and its consequences for high school dropout", en *Sociological Forum*, vol. 21.
- WATSON, K., 2001, *Doing comparative education research, Issues and problems*, Symposium Books, United Kingdom.
- WOLBERS, M., 2007, "Patterns of labour market entry. A comparative perspective on school-to-work transitions in 11 European countries", en *Acta Sociologica*, vol. 50, núm. 3.

Tabaré Fernández

Doctor en Sociología por El Colegio de México. Premio de la Academia Nacional de Ciencias de México (2005). Profesor e investigador en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de la República, Uruguay. Coordinador del Grupo de Estudios sobre Transición Educación Trabajo. Nivel II del SNI. Publicaciones recientes: “Tipos de desigualdad educativa, regímenes de bienestar e instituciones en América Latina: un abordaje con base en PISA 2009”, en *Páginas de Educación*, núm. 4, Universidad Católica del Uruguay; “La Desigualdad de aprendizajes en México, 1995-2006”, en F. Cortés y Orlandina de Oliveira, 2010, *La desigualdad social*, El Colegio de México, México.

Dirección electrónica: tabaref@fcs.edu.uy

Soledad Bonapelch

Magister en Sociología, Universidad de la República. Profesora de Sociología de la Educación y de Estadística Social en la Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República, Uruguay. Investigadora Becaria en la Agencia Nacional de Investigación e Innovación (ANII).

Dirección electrónica: sole2502@gmail.com

Vanessa Anfitti

Licenciada en Sociología y Diploma en Juventud y Políticas Sociales, Universidad de la República. Ayudante de investigación en el proyecto Segunda Encuesta de Seguimiento a los jóvenes evaluados por PISA 2003 en Uruguay (2012).

Dirección electrónica: vaneanfi@gmail.com

Este artículo fue recibido el 22 de enero de 2013 y aprobado el 9 de mayo de 2013.