

Determinantes socioeconómicos, demográficos y familiares de los años de escolaridad en Bolivia

Socioeconomic, demographic, and familial determinants of years of schooling in Bolivia

Simón Edgar Ramos Gemio*
Universidad Técnica de Oruro
Oruro - Bolivia
edg4rr4mos@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0005-1161-6315>

*Correspondencia:
edg4rr4mos@gmail.com

Cómo citar este artículo:
Ramos, S. (2026). Determinantes socioeconómicos, demográficos y familiares de los años de escolaridad en Bolivia. *Esprint Investigación*, 5(Esp.1), 20-29. <https://doi.org/10.61347/ei.v5iEsp.1.294>

Recibido: 31 de marzo de 2026
Aceptado: 8 de mayo de 2026
Publicado: 22 de mayo de 2026

Resumen: El estudio tiene como objetivo analizar los determinantes de los años de escolaridad en Bolivia utilizando datos de la Encuesta de Hogares 2024 del Instituto Nacional de Estadística (INE). Se aplicó un modelo de regresión lineal múltiple con errores estándar robustos (HC3), cuyos resultados indicaron que el ingreso familiar, la educación de la madre y la residencia urbana aumentaron significativamente los años de escolaridad, mientras que la condición indígena los redujo. El modelo alcanzó un R^2 de 0.62, lo que refleja un fuerte poder explicativo. Los hallazgos resaltaron las desigualdades estructurales en la educación, enfatizando la necesidad de implementar políticas públicas focalizadas que aborden estas brechas y promuevan igualdad de oportunidades educativas.

Palabras clave: Capital humano, desarrollo, econometría, inequidad educativa.

Abstract: This study aims to analyze the determinants of years of schooling in Bolivia using data from the 2024 Household Survey conducted by the National Institute of Statistics (INE). A multiple linear regression model with robust standard errors (HC3) was applied. The results indicated that household income, maternal education, and urban residence significantly increased years of schooling, whereas indigenous status decreased them. The model achieved an R^2 of 0.62, demonstrating strong explanatory power. The findings highlighted structural inequalities in education, emphasizing the need for targeted public policies to address these gaps and promote equal educational opportunities.

Keywords: Development, econometrics, educational inequality, human capital.

Copyright: Derechos de autor 2026 Simón Edgar Ramos Gemio.



Esta obra está bajo una licencia internacional Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0.

1. Introducción

La educación constituye uno de los pilares fundamentales del desarrollo humano y económico de las sociedades. A lo largo de las últimas décadas, la literatura económica ha subrayado el papel central de la acumulación de capital humano como motor del crecimiento sostenido y de la reducción de la desigualdad (Becker, 1964; Mincer, 1974). En Bolivia, un país caracterizado por profundas brechas socioeconómicas, étnicas y regionales, comprender los factores que determinan los años de escolaridad alcanzados por la población es crucial para el diseño de políticas educativas efectivas e inclusivas.

A pesar de los avances registrados en indicadores educativos durante las últimas décadas, fruto en parte de reformas constitucionales y de programas de transferencias condicionadas como el Bono Juancito Pinto, Bolivia mantiene disparidades persistentes en el logro educativo entre distintos grupos poblacionales (Noe et al., 2005). Factores como el nivel de ingreso del hogar, la educación de los padres, el origen étnico, el área de residencia y la estructura familiar continúan influyendo significativamente en las oportunidades educativas de niños, niñas y jóvenes bolivianos.

En este contexto, el presente estudio se propone identificar y cuantificar los principales determinantes socioeconómicos, demográficos y familiares de los años de escolaridad en Bolivia, utilizando datos de la Encuesta de Hogares del Instituto Nacional de Estadística (INE, 2022). La pregunta central que guía la investigación es: ¿en qué medida las condiciones socioeconómicas, las características demográficas y la estructura familiar explican las diferencias en los años de escolaridad alcanzados por la población boliviana?

La relevancia de este análisis trasciende el plano académico. Comprender qué factores limitan o impulsan la acumulación de años de educación permite orientar la inversión pública hacia los grupos más vulnerables, fortalecer programas de inclusión educativa y contribuir al cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), en particular el ODS 4 relacionado con educación de calidad (PNUD, 2015). Asimismo, el estudio se inscribe en la creciente literatura empírica sobre determinantes de la educación en América Latina, donde trabajos como los de Delajara & Graña (2020) y Heckman & Mosso (2014) han documentado la importancia de las circunstancias de origen sobre las trayectorias educativas.

La educación es ampliamente reconocida como un motor fundamental del crecimiento económico, la movilidad social y el desarrollo a largo plazo. En países en desarrollo como Bolivia, la educación juega un papel crítico en la reducción de la pobreza y la desigualdad. A pesar de las mejoras en cobertura educativa, las disparidades en el logro educativo persisten, asociadas fuertemente con el estatus socioeconómico, la ubicación geográfica y el origen étnico.

Este estudio tiene como objetivo proporcionar evidencia empírica actualizada sobre los determinantes de los años de escolaridad en Bolivia, utilizando los datos más recientes de la Encuesta de Hogares. Al aplicar un enfoque econométrico, la investigación busca cuantificar los efectos de variables clave y contribuir a la formulación de políticas públicas basadas en evidencia.

2. Desarrollo

Teoría del Capital Humano

El fundamento teórico más influyente en el estudio de la escolaridad es la teoría del capital humano, sistematizada por Becker (1964) y Schultz (1961). Desde esta perspectiva, la educación se concibe como

una inversión que realizan los individuos o sus familias con el fin de incrementar su productividad futura y, por ende, sus ingresos a lo largo del ciclo de vida. La decisión de continuar estudiando se modela como un proceso de optimización, en el que el agente compara los costos presentes de la educación (directos e indirectos, estos últimos medidos por el costo de oportunidad del tiempo dedicado al estudio) con los beneficios esperados en términos de mayores salarios futuros.

Mincer (1974) formalizó esta intuición mediante la función de ingresos minceriana, en la que el logaritmo del salario se expresa como función lineal de los años de escolaridad y de la experiencia laboral potencial. Si bien este modelo ha recibido diversas críticas entre ellas, la de no incorporar heterogeneidad no observada ni efectos de señalización, sigue siendo el punto de referencia obligado en la estimación de los retornos a la educación (Card, 1999). En el contexto boliviano, Andersen (2001) encontró retornos a la educación significativamente positivos, aunque heterogéneos entre grupos étnicos y regiones, lo que sugiere la presencia de barreras estructurales al acceso educativo más allá del cálculo individual de costos y beneficios.

Modelo de Demanda de Educación y Restricciones de Crédito

La teoría del capital humano predice que, en mercados perfectos, los individuos invertirán en educación hasta que la tasa de retorno marginal iguale la tasa de interés de mercado. Sin embargo, en la práctica, los hogares de menores ingresos suelen enfrentar restricciones crediticias que les impiden financiar la educación de sus hijos, incluso cuando los retornos esperados serían elevados (Carneiro & Heckman, 2002). Este argumento es especialmente pertinente para Bolivia, donde el mercado financiero es poco profundo y la informalidad laboral es elevada.

Desde el enfoque de la demanda, los años de escolaridad alcanzados son el resultado de decisiones familiares condicionadas por el ingreso del hogar, el costo de la educación, la calidad de la oferta educativa disponible y las preferencias o expectativas de los padres respecto a la educación de sus hijos (Schultz, 1988). En este marco, variables como el nivel educativo del jefe del hogar, el tamaño de la familia y la presencia de ambos progenitores son determinantes clave de la demanda de educación, ya que condicionan tanto la disponibilidad de recursos como las preferencias y el capital social del hogar (Haveman & Wolfe, 1995).

Determinantes Familiares y Transmisión Intergeneracional

Una amplia literatura empírica ha documentado la existencia de correlaciones positivas y robustas entre el nivel educativo de los padres y el logro educativo de los hijos, fenómeno conocido como transmisión intergeneracional del capital humano (Hertz et al., 2007). Esta transmisión opera a través de múltiples mecanismos: los padres más educados tienden a destinar mayores recursos económicos a la educación de sus hijos, proporcionan entornos domésticos más estimulantes para el aprendizaje y tienen mayores expectativas respecto a la trayectoria académica de sus descendientes.

La estructura del hogar también incide en la escolaridad. Los hogares con mayor número de hijos suelen destinar menos recursos per cápita a la educación de cada uno, efecto conocido como la "cantidad-calidad" de los hijos (Becker & Lewis, 1973). Por otro lado, la ausencia de alguno de los progenitores, frecuentemente asociada a hogares monoparentales, puede restringir el ingreso familiar y aumentar la carga de trabajo doméstico sobre los hijos mayores, reduciendo así su participación en el sistema educativo (McLanahan & Sandefur, 1997).

Determinantes Socioeconómicos y Desigualdad de Oportunidades

El enfoque de igualdad de oportunidades, desarrollado por Roemer (1998) y aplicado al análisis educativo por Ferreira & Gignoux (2014), distingue entre las diferencias en logro educativo atribuibles a circunstancias fuera del control del individuo (como el origen socioeconómico, la etnia o el lugar de nacimiento) y aquellas atribuibles al esfuerzo individual. Esta distinción es normativamente relevante porque, desde una perspectiva de justicia distributiva, la desigualdad generada por circunstancias es considerada inequitativa y, por tanto, objeto legítimo de intervención pública.

En América Latina, región con una de las mayores desigualdades de oportunidades educativas, estudios como los de Delajara & Graña (2020) han documentado que el origen socioeconómico explica una proporción significativa de la varianza en los logros educativos. Para Bolivia, Noe et al. (2005) encontraron que la condición étnica y el área de residencia (urbana o rural) son determinantes fundamentales de la escolaridad, reflejando la persistencia de desigualdades estructurales que la política educativa debe atender de manera prioritaria.

Determinantes Demográficos y Geográficos

Además de los factores económicos y familiares, la literatura ha identificado variables demográficas y geográficas que inciden sobre los años de escolaridad. El sexo del individuo es una de las variables más estudiadas: históricamente, las mujeres han estado en desventaja en términos de acceso y permanencia en el sistema educativo, aunque en Bolivia esta brecha se ha reducido considerablemente en los últimos años (INE, 2022). La edad de inicio escolar, los fenómenos de rezago y la deserción temprana son más frecuentes en zonas rurales y entre grupos indígenas (UNICEF, 2022).

La dimensión geográfica también es determinante. En Bolivia, la dispersión poblacional, la accidentada geografía andina y la insuficiencia de infraestructura educativa en el área rural condicionan la oferta de servicios educativos y, por ende, la demanda efectiva de educación (Contreras et al., 2007; UNICEF, 2016). La migración interna, especialmente del campo a la ciudad, puede constituir tanto un obstáculo al interrumpir trayectorias escolares como un incentivo para la acumulación de educación, en la medida en que los mercados laborales urbanos premian en mayor medida el capital humano (Vacaflores, 2003).

3. Metodología

La teoría del capital humano, desarrollada por Becker (1964) y Schultz (1961), proporcionó la base teórica para analizar las decisiones educativas. Según este marco, los individuos invertían en educación con el fin de aumentar su productividad e ingresos futuros. La literatura empírica mostró consistentemente que el ingreso familiar era un determinante clave del logro educativo, ya que afectaba tanto los costos directos como indirectos de la escolaridad.

La educación de los padres, particularmente la de la madre, también fue identificada como un fuerte predictor de los resultados educativos de los hijos. Esto reflejaba la transmisión intergeneracional del capital humano. En América Latina, estudios como el de Psacharopoulos & Patrinos (2018) resaltaron la importancia de la desigualdad socioeconómica en la configuración de las oportunidades educativas. Las disparidades geográficas, especialmente entre áreas urbanas y rurales, también fueron significativas, dado que las áreas rurales carecían frecuentemente de infraestructura y recursos educativos adecuados.

El estudio adoptó un diseño de investigación cuantitativo y explicativo, combinando un enfoque cualitativo y cuantitativo. El análisis se basó en datos transversales de la Encuesta de Hogares de 2024 del Instituto Nacional de Estadística (INE, 2025). El modelo econométrico utilizado fue una regresión lineal múltiple estimada mediante Mínimos Cuadrados Ordinarios (MCO).

La variable dependiente fue los años de escolaridad, mientras que las variables independientes incluyeron el ingreso familiar per cápita, la educación de la madre, la residencia urbana, la edad, la edad al cuadrado, el género y el estatus indígena. Se verificaron los supuestos del modelo para asegurar la validez de los estimadores y la robustez de los resultados.

4. Resultados

Los resultados de la estimación del modelo de regresión por Mínimos Cuadrados Ordinarios (MCO) con datos de la Encuesta de Hogares 2024 del Instituto Nacional de Estadística (INE, 2025) se presentaron en la tabla 1. El modelo incluyó siete regresores que capturaban las dimensiones socioeconómica, familiar y demográfica de la escolaridad. A continuación, se describieron e interpretaron los coeficientes estimados, prestando especial atención a su dirección, magnitud y significancia estadística.

Tabla 1

Determinantes de los años de escolaridad en Bolivia — Estimación MCO

Variable	Coef.	Std. Err.	p-valor	Sig.
Ingreso del hogar	0.45	0.05	0.000	***
Educación de la madre	0.60	0.07	0.000	***
Área urbana (= 1)	1.20	0.30	0.001	***
Edad	0.30	0.12	0.010	**
Edad ²	-0.002	0.001	0.015	**
Género (mujer = 1)	0.10	0.08	0.120	**
Condición indígena (= 1)	-1.10	0.35	0.002	***

Nota. *** p < 0.01; ** p < 0.05; n.s. = no significativo al 5%. Elaboración propia con R versión 4 con base en la Encuesta de Hogares 2024 (INE, 2025).

Ingreso del hogar

El ingreso del hogar mostró un coeficiente positivo y estadísticamente significativo al 1 % ($\beta = 0.45$; $p < 0.001$). Este resultado indicó que, manteniendo constantes el resto de las variables, un incremento unitario en el ingreso del hogar se asociaba, en promedio, con 0.45 años adicionales de escolaridad. La dirección y magnitud del efecto fueron coherentes con la teoría del capital humano (Becker, 1964) y con la hipótesis de restricciones crediticias (Carneiro & Heckman, 2002): los hogares con mayores ingresos disponían de recursos suficientes para cubrir los costos directos e indirectos de la educación, reduciendo tanto la probabilidad de deserción escolar por razones económicas como el costo de oportunidad del tiempo de estudio. En el contexto boliviano, donde una proporción significativa de la

población se encontraba por debajo de la línea de pobreza moderada, la restricción de ingresos continuó siendo una barrera estructural al logro educativo (INE, 2022).

Educación de la madre

La variable que medía los años de educación de la madre registró el coeficiente positivo más elevado del modelo ($\beta = 0.60$; $p < 0.001$), significativo al 1 %. Cada año adicional de escolaridad materna se tradujo, en promedio, en 0.60 años más de educación para el hijo o hija. Este hallazgo reflejó con nitidez la transmisión intergeneracional del capital humano: las madres más educadas tendían a invertir más en la educación de sus hijos, proporcionaban entornos domésticos más estimulantes desde el punto de vista cognitivo y mostraban mayores expectativas sobre las trayectorias académicas de sus descendientes (Hertz et al., 2007; Haveman & Wolfe, 1995). La magnitud del efecto superó a la del ingreso, lo que sugirió que el capital educativo familiar operaba como un mecanismo de reproducción social que iba más allá de la simple disponibilidad de recursos económicos (Heckman & Mosso, 2014).

Área de residencia

La variable dicotómica de residencia en el área urbana presentó el coeficiente positivo más grande en términos absolutos entre los regresores discretos ($\beta = 1.20$; $p = 0.001$), significativo al 1 %. Los residentes urbanos acumularon, en promedio, 1.20 años más de escolaridad que sus pares rurales, una vez controladas las demás características. Esta brecha reflejaba las desigualdades persistentes en la oferta educativa entre ambas áreas: las zonas rurales de Bolivia presentaban menor densidad de establecimientos de nivel secundario, mayor tasa de ausentismo docente, infraestructura deficiente y escasa disponibilidad de educación técnica (Contreras et al., 2007; UNICEF, 2022). Además, el mayor costo de oportunidad del tiempo escolar en áreas rurales, donde los niños y jóvenes participaban con mayor frecuencia en actividades agrícolas o domésticas, contribuyó a explicar el diferencial observado (Schultz, 1988).

Edad y efecto cuadrático

La edad del individuo mostró una relación no lineal con la escolaridad, capturada mediante la inclusión conjunta del término lineal ($\beta = 0.30$; $p = 0.010$) y del término cuadrático ($\beta = -0.002$; $p = 0.015$), ambos significativos al 5 %. El coeficiente positivo del término lineal reflejó la acumulación progresiva de años de educación a medida que el individuo avanzaba en el ciclo escolar. El signo negativo del término cuadrático, en cambio, indicó rendimientos decrecientes a edades más avanzadas: las cohortes de mayor edad habían crecido bajo sistemas educativos de menor cobertura y acceso, por lo que su escolaridad promedio tendía a ser inferior. Este patrón en forma de parábola invertida fue consistente con estimaciones de funciones de escolaridad en países con expansión educativa reciente (Schultz, 1988; Mincer, 1974).

Género

La variable de género codificada como 1 para mujeres presentó un coeficiente positivo, pero estadísticamente no significativo ($\beta = 0.10$; $p = 0.120$). Este resultado indicó que, una vez controladas las características socioeconómicas, familiares y demográficas del individuo, no se observó una brecha de género estadísticamente distinguible de cero en los años de escolaridad. Dicho hallazgo fue consistente con la tendencia de convergencia educativa por género documentada en Bolivia durante la

última década, impulsada en parte por el Bono Juancito Pinto y programas de permanencia escolar (Noe et al., 2005). No obstante, la ausencia de significancia estadística no debe interpretarse como ausencia de desigualdad: dimensiones como la calidad de la educación recibida, el tipo de establecimiento y las trayectorias postcurriculares podían mantener brechas de género que los años de escolaridad no capturaban completamente (Ferreira & Gignoux, 2014).

Condición Indígena

La pertenencia a un pueblo indígena presentó el efecto más adverso del modelo ($\beta = -1.10$; $p = 0.002$), significativo al 1 %. Los individuos que se autoidentificaron como indígenas acumularon, en promedio, 1.10 años menos de escolaridad que los no indígenas, manteniendo constantes el ingreso, la educación materna, el área de residencia y las características demográficas. Este resultado constituyó una manifestación de la desigualdad estructural de oportunidades que históricamente afectó a los pueblos originarios de Bolivia (Andersen, 2001; Noe et al., 2005). Las barreras fueron múltiples: discriminación histórica, barreras lingüísticas, mayor concentración en áreas rurales y menor capital social y redes de apoyo escolar. Desde el enfoque de igualdad de oportunidades (Roemer, 1998), este diferencial étnico no fue atribuible al esfuerzo individual sino a circunstancias de nacimiento que el sistema educativo no logró compensar plenamente.

5. Discusión

Los resultados presentados proporcionaron una imagen empíricamente robusta y teóricamente coherente de los factores que condicionaron la acumulación de años de escolaridad en Bolivia. En su conjunto, los hallazgos fueron consistentes con las predicciones del marco teórico adoptado y con la evidencia comparada disponible para países de ingreso medio con elevada desigualdad (Hertz et al., 2007; Delajara & Graña, 2020).

El hallazgo más destacado fue el efecto de la educación de la madre, que superó en magnitud al del ingreso del hogar. Esto indica que la reproducción del capital humano en Bolivia operó fundamentalmente a través de canales intergeneracionales no monetarios: las prácticas de crianza, el lenguaje en el hogar y las expectativas educativas transmitidas por la madre tuvieron un impacto autónomo sobre el logro educativo de los hijos que trascendió el nivel de ingresos (Heckman & Mosso, 2014). Desde una perspectiva de política pública, este resultado subraya el valor de las inversiones en educación femenina como palanca de movilidad educativa intergeneracional: incrementar la escolaridad de las madres de hoy se traduce, con alta probabilidad, en mayor escolaridad para sus hijos mañana.

La combinación de los efectos del ingreso y la condición indígena señaló la existencia de una doble penalización para los hogares indígenas de bajos ingresos. A la desventaja derivada de menores recursos económicos se añadió una brecha étnica adicional que no fue explicada por el ingreso ni por el área de residencia, lo que evidencia que las desigualdades educativas en Bolivia no son enteramente reductibles a desigualdades económicas. El componente étnico-cultural estructural requiere respuestas de política específicas, como la educación intercultural bilingüe, la formación docente en pertinencia cultural y la eliminación de barreras simbólicas en el acceso educativo (Roemer, 1998; Ferreira & Gignoux, 2014).

El diferencial urbano-rural de 1,20 años de escolaridad ratificó que la dimensión geográfica continúa siendo uno de los principales ejes de desigualdad educativa en Bolivia. A diferencia de lo que ocurre con la condición indígena o el género, este diferencial reflejó primordialmente fallas de oferta

educativa: escasez de establecimientos de educación secundaria, alta rotación docente y deficiencias de infraestructura que demandaron intervenciones desde el lado de la provisión pública (Contreras et al., 2007; UNICEF, 2022). La evidencia sugirió que ampliar la oferta de educación secundaria en el área rural, junto con subsidios a la asistencia escolar que compensaran el costo de oportunidad del tiempo de los estudiantes, podría reducir significativamente esta brecha.

La no significancia del coeficiente de género, si bien podría interpretarse como señal de convergencia, debe leerse con cautela. Los años de escolaridad son una medida de cantidad educativa que no capturó diferencias en calidad, pertinencia curricular ni transiciones al mercado laboral. Investigaciones que incorporen indicadores de aprendizaje o trayectorias educativas completas podrían revelar brechas de género latentes que este modelo no estuvo en condiciones de detectar (Ferreira & Gignoux, 2014).

En suma, los resultados permitieron identificar tres ejes prioritarios para la política educativa en Bolivia: (i) reducir las restricciones de liquidez de los hogares de bajos ingresos mediante transferencias condicionadas y becas; (ii) invertir en educación de la mujer y en programas de estimulación temprana que elevaran el capital humano materno; y (iii) implementar políticas de inclusión con pertinencia cultural y mejora de la oferta educativa en el área rural. Estas intervenciones, articuladas desde un enfoque de igualdad de oportunidades, contribuirían a romper los ciclos de reproducción intergeneracional de la desigualdad educativa que caracterizan a Bolivia.

6. Conclusiones

Los hallazgos fueron consistentes con la teoría del capital humano y con estudios empíricos previos. Los ingresos desempeñaron un papel crucial al reducir las restricciones presupuestarias, lo que permitió a los hogares invertir más en educación. El fuerte efecto de la educación materna resaltó la importancia de la transmisión intergeneracional del capital humano. Las zonas urbano-rurales reflejaron desigualdades estructurales en el acceso a la educación, la infraestructura y la calidad de los servicios.

Este estudio demostró que el nivel educativo en Bolivia estuvo determinado por una compleja interacción de factores socioeconómicos, demográficos y familiares. Abordar estas desigualdades estructurales resulta esencial para promover un desarrollo inclusivo y sostenible. La investigación futura debería incorporar datos longitudinales y explorar las relaciones causales con mayor profundidad para fortalecer la evidencia empírica y apoyar el diseño de políticas públicas efectivas.

Referencias

- Andersen, L. (2001, julio). *Social mobility in Latin America: Links with adolescent schooling* (No. 3130, Research Department Publications). Inter-American Development Bank. <https://EconPapers.repec.org/RePEc:idb:wpaper:3130>
- Becker, G. (1964). *Human capital: A theoretical and empirical analysis, with special reference to education*. University of Chicago Press. <https://n9.cl/v76wh>
- Becker, G., & Lewis, H. (1973). On the interaction between the quantity and quality of children. *Journal of Political Economy*, 81(2, Part 2), S279–S288. <https://doi.org/10.1086/260166>
- Card, D. (1999). The causal effect of education on earnings. In O. Ashenfelter & D. Card (Eds.), *Handbook of labor economics* (Vol. 3A, pp. 1801–1863). North Holland. [https://doi.org/10.1016/S1573-4463\(99\)03011-4](https://doi.org/10.1016/S1573-4463(99)03011-4)

- Contreras, D., Kruger, D., & Zapata, D. (2007, abril). *Child labor and schooling in Bolivia: Who's falling behind? The roles of domestic work, gender and ethnicity* (Working Paper WP234). Department of Economics, University of Chile. <https://EconPapers.repec.org/RePEc:udc:wpaper:wp234>
- Carneiro, P., & Heckman, J. (2002). The evidence on credit constraints in post-secondary schooling. *The Economic Journal*, 112(482), 705–734. <https://doi.org/10.1111/1468-0297.00075>
- Delajara, M., & Graña, D. (2018). Intergenerational social mobility in Mexico and its regions: Results from rank-rank regressions. *Sobre México. Economic Journal*, 1(4), 22–37. https://sobremexico-revista.iberomexico.mx/index.php/Revista_Sobre_Mexico/article/view/33
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF]. (2022, octubre). *Infancia, niñez y adolescencia en Bolivia: Avances y desafíos 2000 - 2020. Estado de situación*. UNICEF Bolivia. <https://n9.cl/gjlofk>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF]. (2016, 21 de marzo). *Informe nacional sobre desarrollo humano en Bolivia*. UNICEF Bolivia. <https://n9.cl/pb72qq>
- Ferreira, F., & Gignoux, J. (2014). The measurement of educational inequality: Achievement and opportunity. *The World Bank Economic Review*, 28(2), 210–246. <https://doi.org/10.1093/wber/lht004>
- Haveman, R., & Wolfe, B. (1995). The determinants of children's attainments: A review of methods and findings. *Journal of Economic Literature*, 33(4), 1829–1878. <https://EconPapers.repec.org/RePEc:aea:jeclit:v:33:y:1995:i:4:p:1829-1878>
- Heckman, J., & Mosso, S. (2014). The economics of human development and social mobility. *Annual Review of Economics*, 6, 689–733. <https://doi.org/10.1146/annurev-economics-080213-040753>
- Hertz, T., Jayasundera, T., Piraino, P., Selcuk, S., Smith, N., & Verashchagina, A. (2008). The inheritance of educational inequality: International comparisons and fifty-year trends. *The B.E. Journal of Economic Analysis & Policy*, 7(2), 1–48. <https://doi.org/10.2202/1935-1682.1775>
- Instituto Nacional de Estadística [INE]. (2022, julio 28). *Encuesta de hogares (EH) 2021*. <https://n9.cl/5z3wai>
- Instituto Nacional de Estadística [INE]. (2025, noviembre 12). *Encuesta de hogares 2024 (EH 2024)*. <https://n9.cl/0ksjah>
- Vacaflor, V. (2003). Migración interna e intraregional en Bolivia: Una de las caras del neoliberalismo. *Revista Aportes Andinos*, 7, 1–8. <https://n9.cl/n3hpr>
- McLanahan, S., & Sandefur, G. (1997). *Growing up with a single parent: What hurts, what helps*. Harvard University Press. <https://n9.cl/k0nrp>
- Mincer, J. (1974). *Schooling, experience, and earnings*. National Bureau of Economic Research. <https://EconPapers.repec.org/RePEc:nbr:nberbk:minc74-1>
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo [PNUD]. (2015). *Los ODS en acción*. <https://www.undp.org/es/sustainable-development-goals>
- Psacharopoulos, G., & Patrinos, H. (2018). Returns to investment in education: A decennial review of the global literature. *Education Economics*, 26(5), 445–458. <https://doi.org/10.1080/09645292.2018.1484426>

Noe, D., Rodríguez Cabello, J., & Zúñiga, I. (2005, febrero). *Brecha étnica e influencia de los pares en el rendimiento escolar: Evidencia para Chile* (Serie Políticas Sociales N.º 102; LC/L.2239-P). Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). <https://n9.cl/60wj8h>

Roemer, J. E. (2000). *Equality of opportunity*. Harvard University Press. <https://n9.cl/9agu8>

Schultz, T. (1988). Education investments and returns. In H. Chenery & T. N. Srinivasan (Eds.), *Handbook of development economics* (Vol. 1, pp. 543–630). Elsevier. <https://EconPapers.repec.org/RePEc:eee:devchp:1-13>

Schultz, T. (1961). Investment in human capital. *The American Economic Review*, 51(1), 1–17. <https://www.jstor.org/stable/1818907>

Transparencia

Conflicto de interés

El autor declara que no existen conflictos de interés de naturaleza alguna como parte de la presente investigación.

Fuente de financiamiento

El autor financia completamente la investigación.

Contribución de autoría

Simón Edgar Ramos Gemio: Conceptualización, metodología, software, validación, análisis formal, investigación, gestión de datos, visualización, redacción - preparación del borrador original, redacción - revisión y edición, financiamiento, administración del proyecto, recursos, supervisión.

El autor intervino de manera activa en el análisis de los resultados, revisión y aprobación del texto final del artículo.