

Reescribiendo las teorías de la reproducción social: influencia de la clase social en las trayectorias educativa y laboral del alumnado granadino de Secundaria y Bachillerato

Antonio Olmedo Reinoso

Universidad de Granada

Resumen

Este artículo trata de retomar una variable clásica en el estudio de las Ciencias Sociales como es la clase social, desde la perspectiva del nuevo contexto social en el que nos encontramos: la sociedad de la información y el conocimiento. Para ello nos serviremos de la definición bourdiana de clase social, por lo que a los tradicionales indicadores, referidos en términos económicos, sumaremos aquellos relativos al capital cultural y al capital social. De esta forma nuestra investigación vuelve a los principios de las teorías de la reproducción social para demostrar que, en el seno de las sociedades democráticas contemporáneas, las nuevas variables estructurales siguen teniendo un importante papel en la determinación del éxito o el fracaso y las trayectorias de los jóvenes actuales. Este trabajo pone de manifiesto la centralidad del papel que el capital cultural, en sus distintas expresiones, continúa ejerciendo, junto al capital económico familiar, en la configuración de la jerarquía educativa. De esta forma se demuestra que el alumnado de clase baja presenta mayores probabilidades de abandonar los estudios una vez finalizado el período de educación obligatoria, frente a aquellos cuyo origen familiar es más cercano a la clase de servicio. Se continúan observando claras diferencias en la naturaleza de la población de los centros concertados/privados y públicos, si se atiende a variables relativas a la clase social familiar. En los centros concertados/privados se concentran principalmente los alumnos de clases alta y media-alta, mientras que la educación pública presenta una realidad diametralmente opuesta.

Palabras clave: clases sociales, reproducción social, desigualdad, exclusión, capital cultural, capital social.

Abstract: *Rewriting Social Reproduction Theories. The Influence of Social Class in Educational and Professional Careers of Secondary and High School Students from Granada*

This article brings back a classic variable in the field of Social Sciences, that of social class, from the perspective of the new social context in which we are immersed: the information and knowledge society.

We use Bourdieu's concept of social class in addition to traditional indicators, which are usually expressed in economical terms, as well as others related with social and cultural capitals. Thus, our research takes up the principles of social reproduction theories to stress the significant role played by the new structural variables in the establishment of young people's careers choices in contemporary democratic societies.

On the other hand, this study shows the importance of the role played by cultural capital, with its different and various expressions, as well as the significance family's economic capital, since both of them continue having a central role in the situation of educational hierarchy. Thus, it comes to prove that working class students are more likely to leave school as soon as they complete the compulsory period, as opposed to those belonging to higher classes. Remarkable differences in the nature of population of private/state subsidized and public schools as regards social classes are still obvious. High and middle class students attend mainly private/state subsidized schools, while the opposite situation is observed in public ones.

Key words: social classes, social reproduction, inequality, exclusion, cultural capital, social capital.

En la actualidad, estamos asistiendo a un proceso de cambio y reordenación social y económica, bautizado por los científicos del campo de las Ciencias Sociales con el nombre de *sociedad de la información y el conocimiento*. Ésta se erige sobre pilares inéditos hasta el momento en el devenir histórico del ser humano, como son la actual e incontestable revolución tecnológica, principalmente asociada a los medios de información y comunicación; la globalización, en términos generales, de las dinámicas sociales, pero muy especialmente en el campo económico; o la reconfiguración de la geografía mundial en términos de productividad empresarial, entre otros muchos aspectos. Esta nueva reconfiguración necesita de nuevas explicaciones y conceptos para su estudio y comprensión, a fin de poder predecir cuáles serán las consecuencias que, a lo largo de su paulatina pero rápida implan-

tación, traerá consigo. De esta forma, tanto el papel como el concepto que se tiene de la educación se verán claramente modificados, al igual que las finalidades que se otorgan a los sistemas educativos. Esto provocará cambios no sólo a nivel legislativo, sino también, y en no menor medida, a nivel relacional, cognitivo, laboral, etc. Al igual que ocurrirá previsiblemente en el campo educativo, dichos cambios también se aplicarán a la distribución de las distintas clases sociales que configuran la estructura social contemporánea. Así, a los indicadores clásicos deberán sumarse otros de nueva aparición, aquellos que hacen referencia a las redes relacionales de los individuos y el devenir educativo y cultural experimentado por los sujetos, entre otros, que determinarán la nueva posición de los individuos en el amplio espectro social.

Relacionando estos dos campos, durante las décadas de los años cincuenta y sesenta surge un grupo de investigadores cuyo principal interés fue demostrar la influencia que la clase social ejercía sobre la trayectoria y las decisiones que, en los campos educativo y laboral, presentaban los estudiantes de los distintos niveles educativos. No cabe duda de que los trabajos realizados durante aquellos años fueron extraordinariamente fructíferos y que consiguieron explicar la realidad educativa y social del momento, desde un prisma hasta entonces inédito. Lo cierto es que, con el avance y la democratización de las sociedades occidentales, aquellos principios parecieron ir perdiendo fuerza, surgiendo nuevas variables que explicaban mejor las problemáticas que se afloraban en cada nuevo contexto. No obstante sigue existiendo una importante línea de investigación que aún trabaja sobre este aspecto y que ha ido puliendo las ideas y conclusiones a las que llegaron los primeros teóricos.

El objetivo fundamental de este trabajo, por tanto, es volver a aquellas teorías, que se gestaron hace ya más de seis décadas, y volver a mirar la realidad, en el marco de esta nueva configuración social, desde aquellos planteamientos. Lo que nos proponemos es profundizar en la posible relación existente entre las variables relativas a la clase social y la educación, entendiendo que ambas son, en la actualidad, algo muy distinto a lo que fueron en el pasado, sin necesidad de retroceder mucho en el tiempo. Se trata de, en un primer momento, constatar si las variables que conforman el amplio concepto de clase social siguen jugando algún papel en la determinación de las expectativas, tanto laborales como profesionales, de los alumnos y alumnas de Secundaria y Bachillerato, para, en caso de encontrar una respuesta afirmativa, profundizar en la forma en que se produce esta dinámica dentro de los nuevos ejes establecidos entorno a la incipiente *sociedad de la información y del conocimiento*.

La sociedad de la información y el conocimiento. Un nuevo paradigma social y de investigación

El desarrollo social ha estado históricamente mediado por el desarrollo y la difusión de la tecnología disponible en una época determinada¹. Así, por ejemplo, la electricidad revolucionó la realidad social del momento influyendo directamente en las distintas esferas de ésta, dando lugar a lo que hoy conocemos como *era de la electricidad*. Las influencias de las revoluciones tecnológicas en el ámbito económico y la mejora de la productividad son aspectos centrales para que se pueda hablar de una *nueva economía*, pero no son suficientes. De acuerdo con Banegas (2003), para poder catalogar en estos términos a un periodo histórico, las revoluciones tecnológicas deben llegar a penetrar incluso en las esferas ideológica y política de la sociedad. Nos encontramos, por tanto, con un primer interrogante: ¿representa la nueva situación verdaderamente una nueva realidad social, *una nueva economía* o, simplemente, estamos ante el desarrollo de un modelo social existente con algunos aditivos que únicamente lo maquillan? Beck opta por la primera opción, adoptando el término *segunda modernidad* (Beck, 2002), entrando en una fuerte confrontación con los defensores de la postmodernidad², pero advierte que aún no se ha llegado por completo a consumir esa nueva realidad. Según este autor debemos distinguir entre los términos *globalización* y *globalismo*, precisamente sobre la base que anteriormente comentábamos. Por globalismo entiende «la dictadura neoliberal del mercado mundial que, sobre todo en el Tercer Mundo, liquida los ya casi inexistentes fundamentos del autodesarrollo democrático» (p. 22); mientras que el término *globalización* tiene un carácter no sólo económico, sino también político, social y cultural. Las consecuencias del globalismo son críticas, como ponen de manifiesto los múltiples informes de las distintas agencias internacionales, en los que se confirma el aumento de las diferencias Norte-Sur, de la fragmentación social interna, incluso en el seno de las economías occidentales, o las altas tasas a nivel mundial de explotación infantil, entre otros aspectos³.

¹ Castells escribía al respecto: «En efecto, la capacidad o falta de capacidad de las sociedades para dominar la tecnología, y en particular las que son estratégicamente decisivas en cada periodo histórico, define en buena medida su destino, hasta el punto de que podemos decir que aunque por sí misma no determina la evolución histórica y el cambio social, la tecnología (o su carencia) plasma la capacidad de las sociedades para transformarse, así como los usos a los que esas sociedades, siempre en un proceso conflictivo, deciden dedicar su potencial tecnológico» (2000; p. 37).

² En los escritos de Beck se observan constantes críticas a los teóricos de la postmodernidad, valga como ejemplo el siguiente fragmento: «La postmodernidad nos deja indefensos y solos junto a la pregunta de cómo analizar la sociedad de la postmodernidad. Ésta dice adiós a la ciencia sin ayudarnos a desarrollar nuevas conceptualidades; antes bien, pone trabas a la búsqueda científica de la autorrenovación y de la creación de criterio y de marcos de referencia -y, por tanto, también de instituciones- que nos ayuden a comprender el cambio social y a domeñarlo políticamente.» (Beck, 2002; p. 19)

³ Véase, por ejemplo, el Informe sobre Desarrollo Humano, 2001 (ONU).

Sin embargo, es cierto que la situación a finales del siglo XX y principios del XXI se presenta muy distinta respecto a lo esperado a mediados del siglo pasado. La realidad actual está principalmente caracterizada por una revolución tecnológica experimentada gracias al desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación (Castells, 2000). No hay duda que la aparición de Internet y el desarrollo de la *World Wide Web* (WWW), el correo electrónico, el teléfono móvil, la videoconferencia y un amplio elenco de aplicaciones tecnológicas, han transformado y multiplicado las capacidades de comunicación y relación de las personas, las empresas, los movimientos asociativos, los gobiernos, etc. Quizás influenciado por ello, a su vez, las economías mundiales se han hecho cada vez más interdependientes. Con el derrumbamiento del estatismo soviético, se constata el triunfo del capitalismo, el cual entra en una dinámica de reestructuración. El fin de la Guerra Fría, con la caída del Muro de Berlín como hito definitivo, supone un rotundo cambio en la situación económica y geoestratégica a nivel mundial, consolidando a Estados Unidos como única gran potencia. Por último, asistimos a una acentuación del desarrollo desigual, tanto a nivel internacional como nacional, generándose una divisoria entre segmentos y territorios según la nueva lógica de lo que ha venido a llamarse *capitalismo del conocimiento*. Estos cambios estructurales generan a su vez transformaciones sociales. El principal problema que se plantea en nuestros días es el de una polarización social creciente, a nivel mundial, aspecto que parece preocupar bastante poco a las fuerzas neoliberales dominantes (Morgenstern, 2003). Según esta autora, el neoliberalismo acepta la existencia de una *tasa natural de paro* con la finalidad de mantener la competitividad a escala global, lo cual pasa por la adopción de otras estrategias como la reducción del sector público, la desregulación de los mercados de trabajo, la disminución de los costes salariales, etc. De forma que, para legitimar esta situación, se utiliza la educación, vinculando ésta directamente a la consecución de la eficacia laboral, separándose de la concepción más general, de carácter emancipatorio y social, que se le otorgara en el pasado. En este contexto se plantea el principal objetivo de nuestro trabajo: profundizar en el papel que juega la educación ante los nuevos retos planteados por la sociedad de la información y el conocimiento, centrándonos en las nuevas fuentes de desigualdad y los mecanismos de reproducción social de las desigualdades.

Influencia de la clase social en las trayectorias educativas y profesionales: objetivo e hipótesis de nuestro estudio

Tras las múltiples voces que se elevaron a lo largo de los años noventa afirmando y defendiendo el fin de las clases sociales, surgen otras tantas que defienden la posibilidad, aún en la actualidad, de delimitarlas y reconocer el importante influjo que éstas juegan en múltiples campos de la realidad social, imbricándose con las prácticas del día a día de la ciudadanía de las sociedades contemporáneas. Claro ejemplo de ello son los sugerentes trabajos de, entre otros, Ball (2003), Crompton, Devine, Savage y Scott (2000) y Power, Edwards, Whitty y Wigfal (2003).

El objetivo principal de nuestro estudio se encuentra en la línea de estos últimos, junto a los cuales nos proponemos estudiar las consecuencias que la variable *clase social* sigue operando, en el marco de la nueva *sociedad de la información y el conocimiento*, dentro del campo de la educación. Como hemos visto hasta el momento a lo largo de este trabajo, la clase social sigue jugando un papel central en la configuración de las dinámicas sociales. Especialmente en momentos como el actual, en los que los cambios estructurales, fruto de la aparición de un nuevo paradigma económico como es la *economía del conocimiento*, se desarrollan de forma continua, trataremos de esclarecer el papel que la clase social está jugando, qué mecanismos pone en marcha y cuáles son las nuevas desigualdades que estamos experimentando y que tienen a ésta como principal motor. El campo educativo es especialmente sensible y determinante en estos procesos, como ya pusieran de manifiesto las teorías de la reproducción social y cultural a lo largo de los años setenta. Lo que trataremos de demostrar con nuestra investigación es que, incluso en el actual contexto supuestamente democrático en las sociedades y sistemas educativos occidentales, sigue existiendo una estructura jerárquica de privilegios y poder que determinan el éxito y las trayectorias académicas del alumnado.

En este marco y con este horizonte de investigación, en este trabajo partimos de las siguientes hipótesis, que esperamos poder confirmar a lo largo del mismo, y que son las siguientes:

- En el nuevo contexto de la sociedad de la información, se mantienen las tradicionales diferencias relativas al éxito académico de los alumnos, en función de los capitales económico y cultural.
- El paso de secundaria a bachillerato continúa siendo un filtro que afecta a aquellos alumnos de las clases sociales más bajas.
- El papel que juega el capital económico pierde fuerza con respecto a la influencia causada por el capital cultural en la toma de decisiones y el éxito escolar de los alumnos.

- La clase social sigue jugando un importante papel en la determinación de las expectativas profesionales de los y las estudiantes granadinos.
- La educación concertada y privada concentra en mayor medida la población procedente de las clases más elevadas, siendo a su vez una importante variable en la determinación de la trayectoria educativa y laboral de sus alumnos y alumnas.

Para ello se ha planificado una agenda de investigación que nos permitirá acercarnos de forma sistemática y ordenada al seno de dichas hipótesis y que pasamos a describir en los siguientes apartados.

Metodología: planificación y herramientas de nuestro estudio

Este estudio, como se puede constatar en la redacción de sus hipótesis, tratará de describir la realidad educativa granadina respecto a la variable clase social y los indicadores que de ésta emanan, centrándose en los tipos y subtipos de capital descritos por Pierre Bourdieu (2001): el capital económico, el capital cultural -con sus tres subtipos: capital cultural interiorizado, objetivado e institucional- y el capital social.

La base de nuestro estudio es un cuestionario de respuestas abiertas y cerradas que fue confeccionado con la intención de recabar información sobre las características estructurales, gustos y prácticas y, por último, expectativas laborales, de los alumnos granadinos en los niveles de Educación Secundaria Obligatoria, por un lado, y de Bachillerato, por otro. Para ello se encuestaron un total de 952 alumnos y alumnas de centros educativos de la ciudad de Granada. El muestreo fue poli-etápico, estratificado y aleatorio simple por los distintos centros de la zona urbana de Granada. Se consideró, en primer lugar, que debían estar presentes en la distribución de la muestra los diferentes tipos de centros, distinguiendo entre públicos y concertados/privados. En segundo término, se planteó la necesidad de tener en cuenta la zona o barrio en el que se encontraba el centro, sobre la base del distinto desarrollo socioeconómico de las mismas.

Respecto a la ocupación de los padres y la que les gustaría ejercer en el futuro al alumnado, hemos optado por codificarla respecto al índice internacional ISCO-88, *Clasificación Internacional Uniforme de Ocupaciones*, el cual, posteriormente, se ha codificado siguiendo el esquema de corte weberiano propuesto por Goldthorpe (Feito, 1995), obteniendo definitivamente la tradicional división en tres clases sociales

(*clase de servicio, clases intermedias y clase obrera*). Por tanto, los valores que podrían tomar estas variables una vez codificadas serían los que se muestran en la Tabla I.

TABLA I. Recodificación de las variables relativas a ocupación a partir de ISCO-88

Clase social familiar	Valor	Nivel ocupacional
Clase servicio	1	1
		2
Clases intermedias	2	3
		4
		5
Clase Obrera	3	6
		7
		8
		9
		10

Fuente: elaboración propia.

Análisis de datos

Como dijimos en el apartado anterior, la muestra de nuestro estudio está constituida por 952 estudiantes de los cuales 493 son chicos y 459 chicas. De ellos, 556 (el 58,4% del total) han cursado 4º de ESO y 396 (el 41,6% restante) han cursado 2º de Bachillerato. También se ha tenido en cuenta el tipo de centro en el que estudian los y las jóvenes granadinos, siendo un total de 666 los que lo hacen en centros públicos, lo cual representa el 70% de nuestra muestra, mientras que 286, el 30% restante, lo hace en centros concertados o privados. Estos porcentajes se corresponden con los porcentajes totales de la comunidad autónoma andaluza, en la que el porcentaje total de alumnos que estudian 4º de ESO es del 57,3%, respecto de los que estudian 2º de Bachillerato que constituye el 42,8% restante, por otro lado, el 76,7% de los alumnos de 4º de ESO y Bachillerato estudia en centros públicos, mientras que el 23,3% lo hace en centros concertados o privados⁴.

En cuanto al sexo, observamos que el 65% de los chicos estudia en la escuela pública, porcentaje que se incrementa hasta el 81,2% en el caso de las chicas.

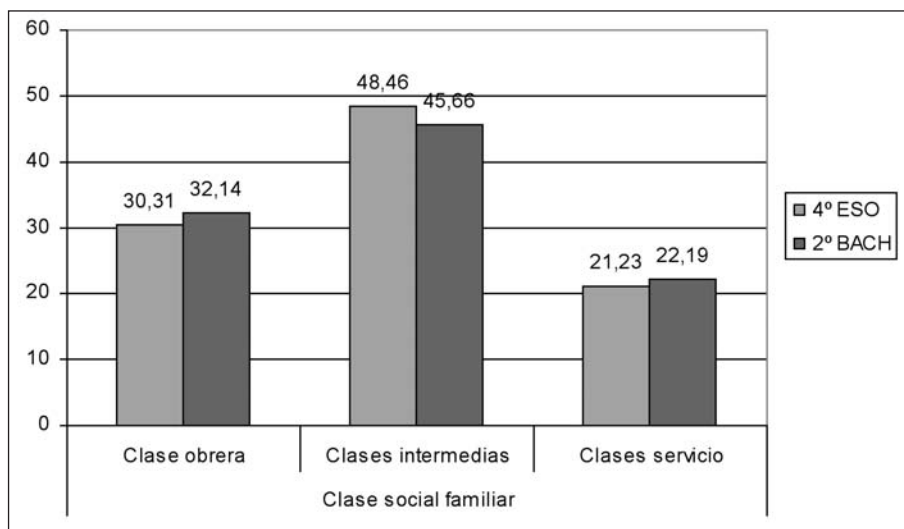
Con respecto a la clase social, el 31,1% del alumnado pertenece a la *clase obrera*, el 47,3% a las *clases intermedias* y el 21,6 pertenece a las *clases de servicio*⁵. Estos

⁽⁴⁾ Datos obtenidos de la página web de la Consejería de Educación de la comunidad autónoma de Andalucía, para el curso 2003-04.

⁽⁵⁾ Véase Tabla I.

porcentajes no difieren en gran medida si desagrupamos los datos, simplemente, según el nivel de estudios cursados como puede observarse en el Gráfico I.

GRÁFICO I. Distribución del alumnado según la «clase social familiar» y el curso(%)

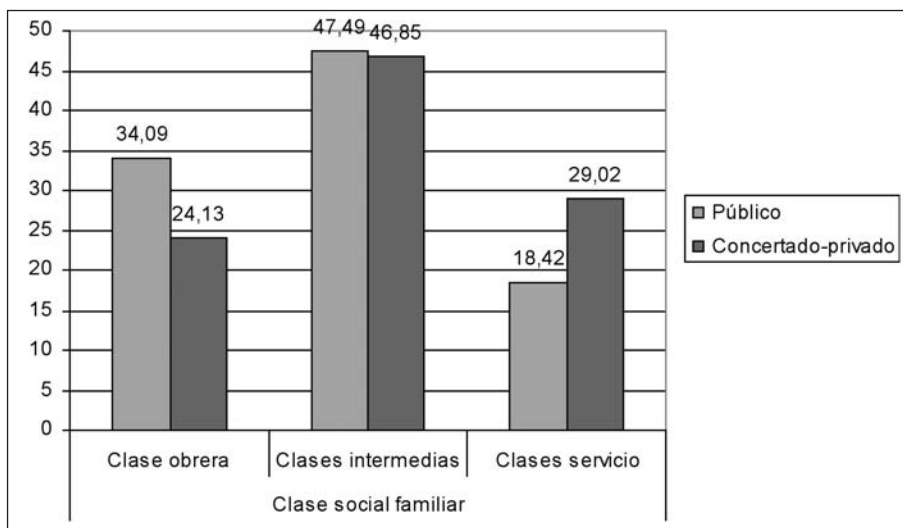


Fuente: elaboración propia.

Sin embargo, estos datos pueden conducirnos a errores de apreciación, ya que la igualdad es puramente formal. El panorama cambia radicalmente si atendemos a los datos teniendo en cuenta la variable *tipo de centro*, que puede tomar dos valores: *público y concertado/privado*. La unión de ambos tipos de centros en la segunda categoría responde al reducido número de centros privados en Granada y, también, a que el número de concertados educativos para el nivel de Bachillerato es prácticamente nulo, por lo que, en este curso, la variable se funde en una, tal como la consideramos nosotros en nuestro estudio. Como muestra el Gráfico II, la distribución del alumnado según su clase social, difiere en gran medida según el tipo de centro que estemos estudiando. De esta forma, observamos cómo en los centros públicos se produce una mayor concentración de alumnos procedentes de las *clases obreras*, prácticamente un 10% más, que en los centros concertados y privados. Respecto a la clase de servicio, la realidad se invierte en los mismos términos. En este caso, la concentración es un 10,6% mayor en los centros concertados y privados que en los públicos. Esta situación es aún más acentuada si

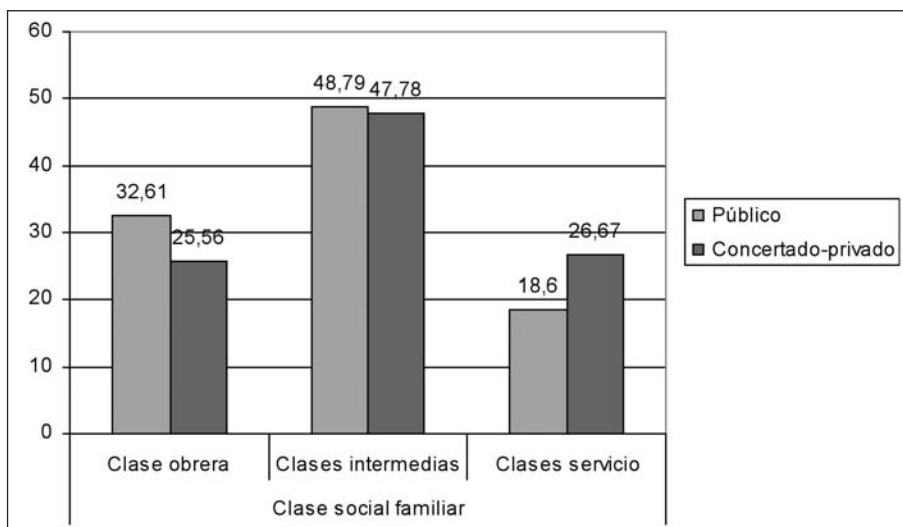
tenemos en cuenta el curso de estudio, como hiciéramos anteriormente (véase Gráficos III y IV). Hemos constatado que las diferencias son mínimas si nos centramos en la escuela pública, los porcentajes son similares en la distribución del alumnado de 4º de ESO y 2º de Bachillerato. Por ejemplo, la escuela pública acoge a un 32,6% de alumnos de *clase obrera* en 4º de ESO, mientras que en 2º de Bachillerato este mismo porcentaje se eleva hasta el 36%. Esta distribución es muy distinta respecto a la escuela concertada y privada. En este caso, sólo el 25,6% de alumnado, uno de cada cuatro alumnos, de 4º de ESO pertenece a esta misma clase, un 7% menos que en la pública, mientras que en 2º de Bachillerato el porcentaje se reduce aún más, cayendo hasta el 21,7%, uno de cada cinco, lo que supone un 14,3% menos que el caso homólogo en la escuela pública. Con respecto a la *clase de servicio*, en la escuela concertada se produce un incremento del 6,3% en la distribución del alumnado. En este mismo aspecto, las clases intermedias no presentan diferencias significativas, manteniéndose constantes los porcentajes en ambos casos. Como vemos, el tipo de centro es una variable discriminadora que matiza los resultados de la influencia de la *clase social familiar* en el nivel educativo que alcanzan los alumnos.

GRÁFICO II. Distribución del alumnado según la *clase social familiar* y el tipo de centro (%)



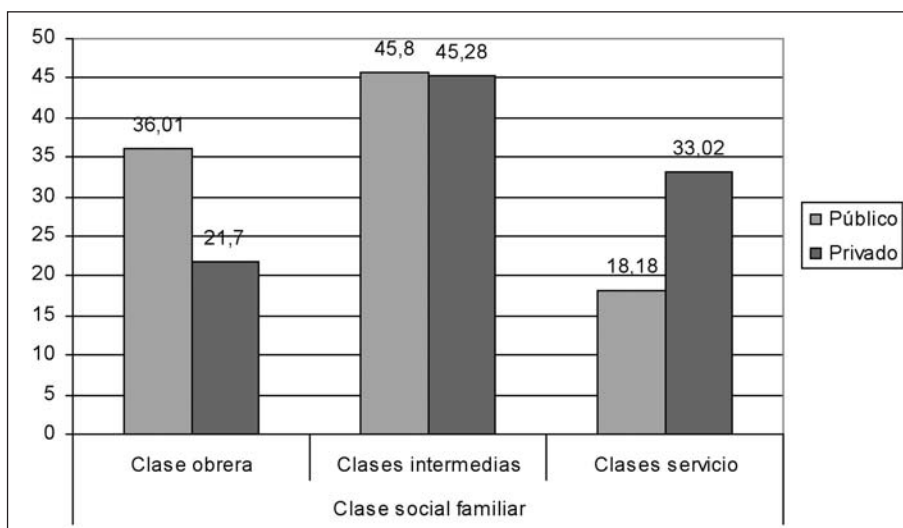
Fuente: elaboración propia.

GRÁFICO III. Distribución del alumnado de 4º de ESO según la clase social familiar y el tipo de centro (%)



Fuente: elaboración propia.

GRÁFICO IV. Distribución del alumnado de 2º de Bachillerato según la clase social familiar y el tipo de centro (%)

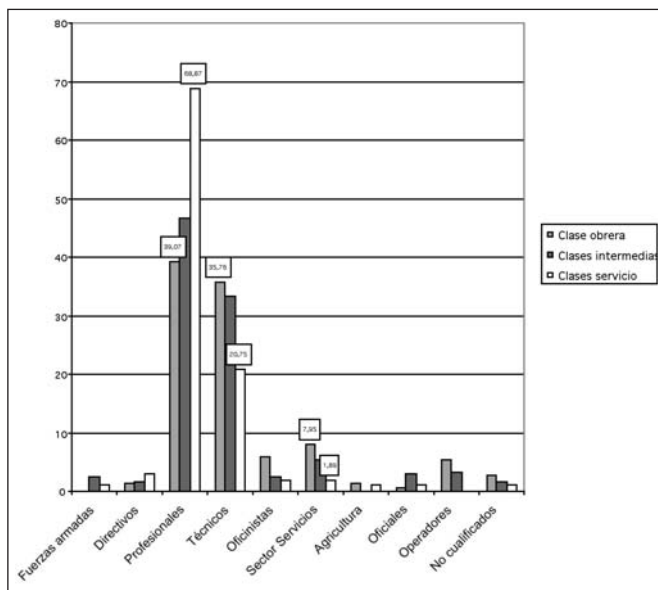


Fuente: elaboración propia.

Las expectativas profesionales del alumnado

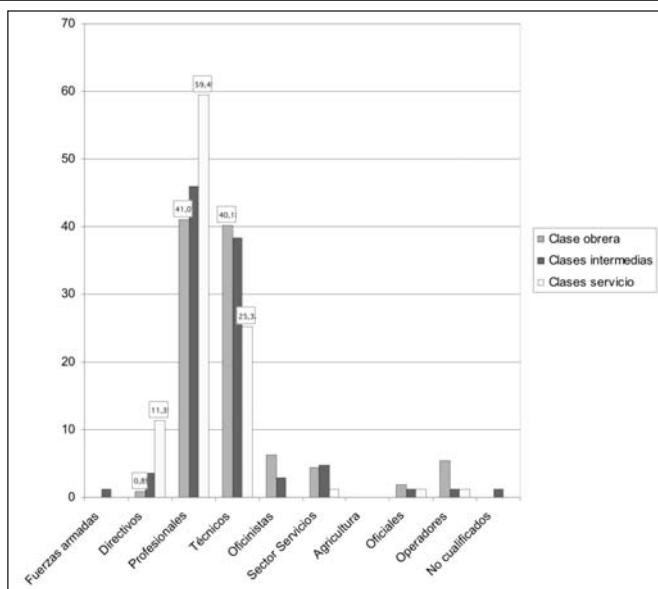
Encontramos diferencias similares si trasladamos nuestro estudio hacia las *expectativas profesionales* de los estudiantes. A este respecto se pedía a los alumnos que expresaran la profesión en la que les gustaría trabajar. Observamos que mayoritariamente, casi la mitad de ellos, un 48,3%, se decantan por trabajos de tipo *profesional*, que suelen requerir una titulación universitaria de grado superior (medicina, ingenierías, etc.). Junto a éstos, también de forma mayoritaria encontramos los que optarían por trabajos de tipo *técnico*, para los que se requieren diplomaturas universitarias o estudios de FP de grado superior, constituyen un 33,4% del total. Destaca el bajo porcentaje de *futuros* directivos, que es de sólo el 2,9%, quizás por desconocimiento del perfil o su indefinición en cuanto a profesión. Pero de nuevo esta situación se matiza cuando introducimos variables independientes para disgregar la muestra. De este modo, si planteamos el mismo mapa desde la perspectiva que nos ofrece la variable *clase social familiar* encontramos que la realidad es bastante desigual, ya desde 4º de ESO (véase Gráfico V). Con respecto a los trabajos de tipo *profesional*, encontramos que son casi un 30% más los estudiantes de la *clase de servicio* que optarían por ellos (casi siete de cada diez) que los de clase obrera (tan sólo cuatro de cada diez). Esta situación se invierte si nos centramos en los trabajos de tipo *técnico*. Aquí son los chicos y chicas de clase obrera los que *aventajan* en más de un 15% a los de la clase de servicio, a lo que hay que sumar otro 6% de diferencia, en el mismo sentido, respecto a aquellos trabajos que están relacionado directamente con el *sector servicios*. Sorprende de nuevo, a este respecto, la ausencia de diferencias significativas referidas a la elección de cargos directivos. Esta situación se matiza bastante, si nos centramos en los estudiantes de 2º de Bachillerato, como expresa el Gráfico VI. En este grupo se mantiene aproximadamente una diferencia del 15% en relación a los trabajos de tipo *técnico* e incluso se reduce la diferencia entre los que optan por trabajos de tipo *profesional*, ahora el anterior 30% no llega al 19%. Pero, en este caso, la principal divergencia la marcan los futuros cargo directivos. A diferencia de los estudiantes de 4º de ESO, en el nivel de 2º de Bachillerato sí se dan disparidades en este grupo profesional. Se mantiene, en torno al 1%, el porcentaje de alumnos y alumnas de *clase obrera* que opta por este tipo de ocupaciones, pero asciende de forma considerable, hasta el 11,39%, el porcentaje de aquellos que pertenecen a la clase de servicio, que prefiere esta modalidad profesional. Este dato es especialmente importante si tenemos en cuenta que en 4º de ESO, sólo un 2,38% de los estudiantes, que pertenecen a la *clase de servicio*, eligen este tipo de ocupaciones, aumentando la cifra en más de un 9% al finalizar el Bachillerato.

GRÁFICO V. Expectativas profesionales del alumnado de 4º de ESO según la «clase social familiar» (%)



Fuente: elaboración propia.

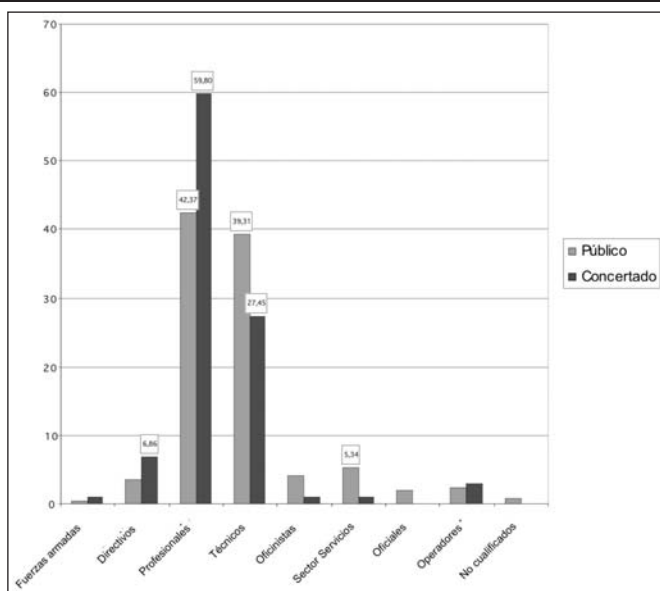
GRÁFICO VI. Expectativas profesionales del alumnado de 2º de Bachillerato según la «clase social familiar» (%)



Fuente: elaboración propia.

En la misma línea que venimos comentando se encuentran los resultados relativos a las expectativas profesionales del alumnado de ESO y Bachillerato, respecto al tipo de centro en el que estudia. En 2º de Bachillerato (véase Gráfico VII), prácticamente cuatro de cada diez estudiantes de la escuela pública optan por trabajos de tipo *técnico*, porcentaje muy similar a aquellos de tipo *profesional*, que serían un 42%. Destaca especialmente en este tipo de centros de titularidad pública que algo más del 5% de su alumnado se inclina por trabajos relacionados directamente con el *sector servicios*. Por el contrario, en los centros educativos concertados y privados el panorama cambia ostensiblemente. En ellos, son casi seis de cada diez los estudiantes que optan por trabajos de tipo *profesional*, casi un 18% más que en el caso anterior. En cuanto a los trabajos técnicos, observamos cómo las diferencias con la pública también son llamativas, un 12% menos de los alumnos de escuelas concertadas y privadas optan por esta opción. Por último, resaltamos dos datos más en relación con esta variable. En cuanto a los trabajos relacionados con el *sector servicios*, en la concertada y privada prácticamente no es una opción tenida en cuenta, representando tan sólo un 0,98% de las opciones; mientras que en el caso de los estudiantes que optan por cargos directivos se repiten las diferencias que observábamos respecto al *capital cultural familiar*. En los centros públicos encontramos que casi un 3,5% menos de los alumnos de 2º de Bachillerato tienen entre sus perspectivas realizar este tipo de trabajos.

GRÁFICO VII. Expectativas profesionales del alumnado de 2º de Bachillerato según el «tipo de centro» (%)



Fuente: elaboración propia.

Como vemos, de forma descriptiva, los datos nos inducen a pensar que tanto la *clase social familiar* como el *tipo de centro* ejercen una importante influencia en la elección de futuras trayectorias profesionales. Similarmente ocurre con las expectativas de futuros estudios ya que ambas trayectorias están unidas, como demuestra el coeficiente de correlación de Pearson de $-0,441^6$, bilateralmente significativa al nivel 0,001, que explicaría un 53% de la varianza entre ambas, señalando que a mayores «expectativas de estudio», se tendrán mayores *expectativas profesionales*, y viceversa. Junto a ello debemos señalar que el *nivel socioeconómico familiar*; indicador más preciso que la *clase social familiar*; ya que en él incluimos el nivel de estudios de los progenitores, también presenta un coeficiente de correlación de Pearson significativo al mismo nivel, que, aunque algo más bajo, no es despreciable en los estudios de Ciencias Sociales, en este caso es de 0,250 para las *expectativas de estudio*, explicando casi el 20% de la varianza de las mismas, y de $-0,255$ para las *expectativas profesionales*, explicando en este caso un 39,2% de la varianza. De esta forma podemos decir, igual que anteriormente se hizo, que a medida que avanzamos en el *nivel socioeconómico familiar* de nuestros alumnos y alumnas, encontramos expectativas más altas respecto a futuros estudios y la elección de ocupaciones. Por tanto, existe un grado significativo de relación entre las variables con las que estamos trabajando, pero no podemos aún establecer explicaciones causa-efecto, tan sólo podemos apuntar tendencias y posibles conclusiones. Aquí no finaliza aún nuestro trabajo. Todo esto nos lleva a preguntarnos por la naturaleza causal de estas relaciones, establecidas entre unas variables y otras, que quizás las concreten más, matizando algunos aspectos relativos a la clase social. En esta línea trataremos de profundizar en el siguiente apartado.

Una explicación multivariante a la elección de trayectorias educativas y profesionales

El objetivo fundamental en este momento de nuestro trabajo es tratar de clarificar cuáles son las principales variables, entre aquellas con las que trabajamos, que presentan mayor peso y significatividad, que influyen, y en qué medida lo hacen, tanto en las expectativas de estudio como en las profesionales de los estudiantes que constituyen nuestra muestra. Para ello, utilizaremos el nuevo horizonte abierto por el sociólogo francés Pierre

⁶ La correlación de signo negativo es debido a la forma en que se codificaron las variables (por ejemplo, las expectativas de estudio fueron codificadas de forma descendente, mientras que las expectativas profesionales lo fueron de forma ascendente), esto no influye en la bondad y la lectura de los datos.

Bourdieu respecto al estudio de las clases sociales. Junto a las tradicionales variables económicas, expresadas mediante el nivel ocupacional (tal y como fue construida la variable *clase social familiar* utilizada en el apartado anterior), introduciremos otras variables relativas a los *capitales cultural y social*. La mayoría de estas nuevas variables son fruto de análisis factoriales llevados a cabo en el seno de nuestra matriz de datos.

Una vez obtenidas las puntuaciones factoriales de todos los componentes de los distintos análisis, éstas fueron introducidas en nuestra matriz de datos con la intención de utilizarlas para tratar de medir su influencia sobre las expectativas de estudio y profesionales del alumnado. Para ello utilizamos la *regresión lineal múltiple*, ya que nos permite introducir, en un mismo análisis, varias variables independientes o predictoras. El método por el que se ha optado es el de *pasos sucesivos*. Este método nos ayudará a eliminar de nuestro análisis aquellas variables que no contribuyen a la explicación de la variable dependiente. A continuación presentamos los datos más significativos que hemos obtenido de dichos análisis de regresión, tratando de constatar el grado de influencia que presentan distintas variables sobre las dos variables dependientes sobre las que se centra nuestro estudio.

Factores explicativos de las expectativas de estudio

Si introducimos, en el análisis de regresión lineal, nuestras variables independientes con respecto a las expectativas de estudio de los alumnos, descubrimos que existe una relación entre ellas (véase Tabla II).

TABLA II. Variables utilizadas en nuestro estudio sobre expectativas de estudio

Variables dependiente	
Expectativas de estudio	Trayectoria educativa que seguirán los alumnos el próximo año.
Variables independientes	
Sexo	Sexo del individuo
Nivel estudios familiar	Mayor nivel de estudios entre la madre y el padre
Nivel profesional familiar	Mayor nivel profesional entre la madre y el padre
Equipamiento del hogar	Análisis factorial
Bienes culturales familiares	Análisis factorial
Actividades culturales	Análisis factorial
Nota media	Nota media total obtenida el curso anterior
Horas de estudio	Media de horas diarias dedicadas al estudio
Índice de aprecio por la lectura	Análisis factorial
Confianza escolar	Análisis factorial
Tipo de centro	Tipo de centro en el que cursó estudios

Fuente: elaboración propia.

Más en concreto, el método de análisis de pasos sucesivos, tras cinco iteraciones, excluye de nuestro modelo seis variables: *nivel profesional familiar; sexo, equipamiento del hogar; actividades culturales, confianza escolar y tipo de centro*; quedando en el modelo: *nota media, nivel estudios familiar, bienes culturales familiares, índice de aprecio por la lectura y horas de estudio*. Con este modelo explicamos más del 21% (el valor de R² es de 0,218) de la variación en las expectativas de estudio de los alumnos y alumnas. El estadístico F nos ayuda a decidir si existe relación lineal significativa entre la variable dependiente y las variables independientes. En nuestro caso presenta un valor de 42,730, significativo (sig < 0,0001) y podemos afirmar que existe relación lineal significativa. En otras palabras, la ecuación de regresión ofrece un buen ajuste, resultando los coeficientes de dicha ecuación de regresión para cada variable independiente significativos igualmente a nivel 0,05 (véase Tabla III).

TABLA III. Coeficientes de la ecuación de regresión sobre expectativas de estudio

	COEFICIENTES NO ESTANDARIZADOS		COEFICIENTES ESTANDARIZADOS	T	Sig.
	B	Error tip	Beta		
(Constante)	2,489	,153		16,236	,000
Nota media	,158	,020	,268	7,780	,000
Bienes culturales familiares	,136	,033	,152	4,164	,000
Aprecio lectura	,107	,031	,120	3,428	,001
Horas estudio	,092	,034	,091	2,754	,006
Nivel estudios familiar	,038	,014	,096	2,711	,007

Fuente: elaboración propia.

La tabla de coeficientes de regresión parcial (Tabla IV) contiene la información necesaria para construir una ecuación de regresión mínimo-cuadrática. Para ello nos serviremos de los *coeficientes no estandarizados*, quedando nuestra ecuación de la siguiente forma:

$$\text{Expectativas de estudio} = 2,489 + 0,158 \text{ nota media} + 0,136 \text{ bienes culturales familiares} + 0,107 \text{ aprecio lectura} + 0,092 \text{ horas de estudio} + 0,038 \text{ nivel estudios familiar}$$

Fuente: elaboración propia.

Los *coeficientes estandarizados*, al estar basados en puntuaciones típicas, nos permiten compararlos entre sí, proporcionándonos información acerca de la importancia relativa de cada variable independiente en la ecuación. Así tenemos que, por

detrás de la *nota media* (0,268), variable con mayor peso, encontramos las variables referentes a aspectos del *capital cultural familiar* como son los bienes culturales familiares (0,152), *aprecio lectura* (0,120), *nivel de estudios familiar* (0,096) y, por último, la variable *horas de estudio* (0,091).

Factores explicativos de las expectativas profesionales

Para el análisis de las expectativas profesionales tanto de los alumnos como de las alumnas que constituyen nuestra muestra, hemos procedido de forma similar. En esta ocasión la variable dependiente son las *expectativas profesionales de clase*, es decir, la clase social a la que pertenecen las distintas ocupaciones por las que se inclinan los estudiantes. También se ha introducido en el análisis la variable independiente *nivel socioeconómico familiar*, en sustitución de los *niveles de estudio y profesional familiar* de los progenitores, resultante del análisis factorial de los anteriores, ya que no se consideró necesaria su diferenciación. De nuevo, podemos constatar que, al introducir las variables independientes (véase Tabla IV) en nuestro modelo, existe una relación entre ellas.

TABLA IV. Variables utilizadas en nuestro estudio sobre expectativas profesionales

VARIABLES DEPENDIENTES	
Expectativas profesionales	Clase social a la que corresponden las ocupaciones elegidas.
VARIABLES INDEPENDIENTES	
Sexo	Sexo del individuo
Nivel socioeconómico familiar	Análisis factorial
Equipamiento del hogar	Análisis factorial
Bienes culturales familiares	Análisis factorial
Actividades culturales	Análisis factorial
Nota media	Nota media total obtenida el curso anterior
Horas de estudio	Media de horas diarias dedicadas al estudio
Índice de aprecio por la lectura	Análisis factorial
Confianza escolar	Análisis factorial
Tipo de centro	Tipo de centro en el que cursó estudios

Fuente: elaboración propia.

De nuevo utilizamos el método de análisis de *pasos sucesivos*, el cual tras cinco iteraciones, excluyó de nuestro modelo cuatro variables en esta ocasión, a saber: *equipamiento del hogar*, *actividades culturales*, *bienes culturales familiares* y *horas de estudio*; quedando en el modelo: *nota media*, *nivel socioeconómico familiar*, *sexo*,

tipo de centro, índice de aprecio por la lectura y confianza escolar. De forma similar a la anterior, con este modelo explicamos algo más del 21% (el valor de R^2 es de 0,214) respecto a la variación de la variable dependiente. El estadístico F, en este caso, presenta un valor de 29,255, significativo ($\text{sig} < 0,0001$) por lo que, también ahora, podemos afirmar que existe relación lineal significativa. En la Tabla V se presentan los distintos coeficientes de regresión, que como podemos constatar son significativos al nivel 0,05.

TABLA V. Coeficientes de la ecuación de regresión sobre expectativas profesionales

	COEFICIENTES NO ESTANDARIZADOS		COEFICIENTES ESTANDARIZADOS	t	Sig.
	B	Error típ	Beta		
(Constante)	2,679	,140		19,115	,000
Nota media	-,123	,016	-,298	-7,939	,000
Aprecio lectura	-,091	,023	-,149	-3,949	,000
Nivel socioeconómico familiar	-,091	,023	-,148	-3,983	,000
Tipo de centro	-,120	,047	-,093	-2,566	,011
Confianza escolar	-,051	,023	-,080	-2,237	,026
Sexo	-,097	,045	-,079	-2,145	,032

Fuente: elaboración propia.

En este caso obtenemos la siguiente recta de regresión:

$$\text{Expectativas profesionales}^2 = 2,679 - 0,123 \text{ nota media} - 0,091 \text{ aprecio lectura} - 0,091 \text{ Nivel socio-económico familiar} - 0,120 \text{ tipo de centro} - 0,051 \text{ confianza escolar} - 0,097 \text{ sexo}$$

Fuente: elaboración propia.

Observando nuevamente los *coeficientes estandarizados*, encontramos que la *nota media* (-0,268) vuelve a ser la variable que presenta mayor peso, por detrás de ella, en orden de importancia en la explicación de la variable dependiente, se encuentran: *aprecio por la lectura* (-0,149), *nivel socioeconómico familiar* (-0,148); y las que se incluyen en este nuevo caso: *tipo de centro* (-0,093), *confianza escolar* (0,080) y, por último, la variable *sexo* (0,079).

²⁾ Ahora bien, todos los coeficientes presentan coeficientes negativos, lo cual es debido a la distinta codificación de las variables, como ya comentamos anteriormente. Una correcta lectura de dicha ecuación nos dirá que la clase social a la que pertenecerán las ocupaciones de los alumnos y alumnas será mayor cuanto mayores sean los valores de dichas variables independientes.

En resumen, hemos constatado que podemos llegar a explicar casi la cuarta parte las expectativas de estudios de los estudiantes granadinos con variables relativas al *capital cultural*, tanto personal como familiar. En concreto la *nota media* y el *nivel de estudios familiar*, se corresponden con el *capital cultural institucionalizado*, los *bienes culturales familiares*, *indicador del capital cultural objetivado*, y el *aprecio lectura*, como un posible indicador del capital cultural interiorizado; quedando fuera variables de corte estructural, referidas al *capital económico*, como el *nivel profesional familiar o de capital social* como sería la *confianza escolar*. Pero estas variables sí ejercen un importante papel respecto a las expectativas profesionales, sumándose a otras como por ejemplo el sexo y el tipo de centro, que, como ya aventurábamos anteriormente, juegan un papel importante en este caso.

Conclusiones

Del análisis de los datos, presentado en el anterior epígrafe, pueden establecerse una serie de conclusiones, las cuales debemos contrastar con las hipótesis de las que parte nuestro trabajo. De forma sintetizada, resaltamos las siguientes:

- Las variables estructurales, relacionadas con el capital económico, influyen principalmente en las expectativas profesionales de los alumnos de los centros estudiados, jugando también un papel no desdeñable con respecto a las expectativas en los estudios.
- Las variables relativas al capital cultural condicionan, en mayor medida, las expectativas de estudio, haciéndolo de forma más discreta en aquellas de tipo profesional.
- El alumnado de clase baja presenta mayores probabilidades de abandonar los estudios una vez finalizado el periodo de educación obligatoria, frente a aquellos cuyo origen familiar es más cercano a la clase de servicio.
- Se producen claras diferencias en la naturaleza de la población de los centros concertados/privados y públicos, si se atiende a variables relativas a la clase social familiar. En los centros concertados/privados se concentran principalmente los alumnos de clases alta y media-alta, mientras que la educación pública presenta una realidad diametralmente opuesta.

- El tipo de centro en el que los estudiantes cursan estudios de Secundaria y Bachillerato también es una variable que discrimina ambos tipos de expectativas estudiadas.

Como vemos, casi la totalidad de las hipótesis de nuestro trabajo se ven confirmadas con el análisis de los datos recabados. Con todo, es necesario establecer matizaciones respecto a las mismas. Por un lado, sería necesario profundizar sobre la concepción de «éxito académico» en cada una de las clases sociales, y sus correspondientes fracciones de clase, para poder explicar de forma más precisa las hipótesis primera y tercera.

Con respecto a la tercera hipótesis, si bien es cierto que las variables relativas al capital cultural juegan un importante papel en la determinación de las expectativas educativas y profesionales del alumnado, no parece tan claro que ésta sea más importante que la producida por aquellas que responden a indicadores del capital económico. Es necesario realizar un estudio en mayor profundidad sobre nuestra base de datos para poder llegar a afirmar la preponderancia del capital cultural sobre el económico.

Por último, la cuarta hipótesis parece claramente constatada en nuestro trabajo, pero falta un importante aspecto, en la definición de clase social, que no ha quedado suficientemente explicado en el mismo, nos referimos al capital social. Es probable que no se hayan utilizado los indicadores suficientes para poder establecer relaciones significativas entre éste y las expectativas educativas y profesionales de los alumnos y alumnas, por lo que consideramos importante retomar este aspecto en futuros trabajos para, así, poder ofrecer un mapa más completo de la influencia de las clases sociales, entendidas en sentido amplio, a lo largo de la trayectoria educativa de los estudiantes.

A modo de reflexión

Con esta investigación pretendíamos poner de manifiesto la influencia que aún ejercen las clases sociales sobre las expectativas y resultados que los jóvenes presentan en las decisiones más importantes de su trayectoria educativa y acceso al mercado laboral. No cabe duda acerca de la interdependencia de ambos procesos. Nadie negaría que existan itinerarios educativos que conducen a determinadas posiciones en el amplio y desigual horizonte ocupacional. Quizás estos itinerarios no estén formalizados y legitimados mediante leyes que los sancionen, y sean menos explícitos confor-

me las sociedades se vayan democratizando. Nosotros defendemos que sí existen vías implícitas en las sociedades actuales que encaminan a determinados trabajos o profesiones: unas lo hacen a aquellos con mayor estatus y reconocimiento social, mejores condiciones e ingresos, etc., mientras que otras conducen a aquellos trabajos que «nadie» querría, lo cual tampoco parece del todo cierto. A lo largo de este trabajo hemos tratado de demostrar que la clase social ejerce un influjo especialmente efectivo en la determinación del itinerario a seguir por parte de los miembros que la integran. Un claro ejemplo lo veíamos al analizar la influencia que la clase social tiene en los estudios que siguen los alumnos una vez finalizan el periodo de escolaridad obligatorios. Como hemos puesto de manifiesto, la clase social se hace notar de forma significativa trazando diferentes vías para los alumnos y alumnas que se enfrentaban a la clásica pregunta siempre que se finaliza un ciclo y nos encontramos a las puertas del siguiente: «¿y, ¿ahora qué?». Pero no todos los jóvenes se harán esta pregunta en las mismas condiciones. Al parecer los que pertenecen a las clases alta y media-alta (lo que llamamos clase de servicio) optan mayoritariamente por continuar sus estudios de Bachillerato, mientras que el paso entre estas etapas ya supone un claro filtro para aquellos pertenecientes a la clase obrera, de los que uno de cada cuatro abandonaría este camino. Pero, una vez en Bachillerato las cosas no mejoran. Mientras que para las clases de servicio la salida *natural* son los estudios universitarios, en la clase obrera el porcentaje desciende de nuevo, de forma aún más drástica que en el paso anterior. Estas tendencias tan marcadas nos hacen dudar de la *individualidad* de las decisiones y de la supuesta igualdad educativa de que hacen gala las constituciones occidentales. Aún en el siglo XXI seguimos asistiendo a la situación privilegiada en función de la clase social familiar lo que hace que, todavía en nuestros días, sigan estando vigentes los planteamientos de aquella sociología crítica de la educación que a finales de los años cincuenta y principios de los sesenta ya denunciaba esta misma situación, aunque respondiendo a causas estructurales distintas.

Mientras que asistimos a la supuesta *masificación de las universidades*, y además ésta se lee en términos de democratización social, también lo estamos haciendo, de forma menos consciente a la creación de nuevos mecanismos que puentean esta *conquista social*, tan aplaudida por las instituciones oficiales. Y es que en los albores de la sociedad del conocimiento todavía vemos cómo, en función de la clase social, los estudiantes «prefieren» un tipo de trabajo u otro. Ya dijimos que la sociedad de la información y el conocimiento estaba transformando las dinámicas en el seno de las relaciones del mercado laboral y de la misma naturaleza interna del trabajo. Si bien es cierto que esto se debería aplicar a todos los niveles ocupacionales, no lo es menos

que habrá grupos sociales y determinadas profesiones que vean sus posiciones reforzadas, como es el caso de los *cerebros*, descritos por Sara Morgenstern, mientras que otros se precarizan y condenan a la desaparición. En este contexto, nosotros encontramos que a los trabajos del primer grupo, aquellos altamente cualificados y que requieren competencias superiores, acceden mayoritariamente, de nuevo, aquellos jóvenes pertenecientes a la clase de servicio, en detrimento de los de clase obrera que, enfatizamos de nuevo, *prefieren* ocupaciones más técnicas o tradicionales, aquellas que presentan mayores riesgos ante la nueva configuración del mercado, que suelen resultar trabajos temporales, mal remunerados y que ofrecen poca seguridad.

Para orquestar esta situación, se ha creado una red dual de centros educativos, donde aquellos que pertenecen a cada una de las posiciones en dicha red conducen a destinos marcados dentro del mercado laboral. Tanto la educación concertada, como la privada, además de ser uno de los estandartes de las constituciones de multitud de países mediante las cuales se garantiza y defienden las libertades de los ciudadanos, constituyen el seno de dicha red dual. Como se ha puesto de manifiesto en este estudio, los centros concertados y privados albergan mayoritariamente a alumnado de clases sociales altas, incrementándose esta diferencia conforme finaliza el concierto educativo en aquellos centros que lo disfrutaban durante la educación secundaria, realizándose este momento una verdadera selección del alumnado. Entendemos que no toda la responsabilidad cae sobre los responsables políticos o administradores de la educación que, de una u otra formas, permiten la existencia de esta dinámica, junto a los padres de dichas clases que ponen en funcionamiento mecanismos para garantizar los puestos de privilegio en las *mejores* escuelas e institutos para sus hijos e hijas. A falta de conciertos en el nivel de Bachillerato, son pocos los integrantes de las clases sociales más bajas que pueden costear estos estudios, lo cual, unido en muchos casos a la incredulidad respecto a la redención social por medio de la educación, hace que opten por la educación pública, lo cual no tendría que ser, en condiciones normales, un problema. Pero lo cierto es que incluso dentro de la propia escuela pública parece establecerse de nuevo un sistema de doble entrada. Lo normal es que, si se prima el criterio de cercanía con la vivienda familiar a la hora de asignar centro, es de esperar que la población de los mismos sea prácticamente homogénea, con lo que, a falta de otro tipo de alternativas, se genere una espiral que conduzca a la exclusión de aquellos jóvenes que pertenecen a las clases sociales más deprimidas.

Esta conclusión no está exenta de fundamento, ya que, como constatamos en la segunda parte de nuestra investigación, el capital cultural familiar está en el seno de la elección de la futura trayectoria educativa por parte de los jóvenes. Por lo tanto, si

permitimos la concentración en determinados centros de alumnos y alumnas con bajos niveles de dicho capital, parece obvio que encontraremos carreras educativas que finalizarán inevitablemente, en la mayoría de los casos, con la educación obligatoria, generando así un círculo virtuoso en el que se verá englobada su futura descendencia. Éstos no son planteamientos deterministas, aunque pudiera parecerlo a simple vista. Desde nuestra posición abogamos por el cambio, pero tenemos claro que éste no podrá plantearse si previamente no comprendemos las dinámicas que subyacen a la realidad social, si no profundizamos lo suficiente y destapamos el lustroso telón con el que el nuevo capitalismo informacional pretenderá ocultarnos las desigualdades que subyacen en su seno, algunas nuevas, pero la mayoría bastante tradicionales.

Podemos defender, sin miedo a equivocarnos, que las teorías de la reproducción social siguen aún vigentes, especialmente la teoría bourdiana de la reproducción cultural (Bourdieu, 1981). Esta última será especialmente importante en la nueva configuración social, caracterizada por la centralidad del conocimiento, lo que hace que las dinámicas culturales tomen un puesto destacado con respecto a otras que tradicionalmente se encontraban en la base de la diferenciación de las personas y los grupos. Dichas teorías siguen vigentes, no hay duda, pero ahora debemos poner especial énfasis en los mecanismos mediante los cuales ejercen su función. Éstos probablemente hayan cambiado, surgiendo nuevas formas de cierre social, en la línea que abriera Parkin (1984), y nuevas formas de control social, entre las que la educación jugará un papel central como es de esperar. En un contexto como el actual, en el que los servicios públicos comienzan a privatizarse cada vez más, si no formalmente sí en su funcionamiento interno, adoptando las cómodas características de la empresa y las prácticas empresariales, no podemos obviar que los padres y las madres, especialmente los que tienen ciertas habilidades y tipos de capital, pondrán en marcha, y se sentirán en la necesidad de usar su posición en el mercado, sus derechos y su poder sobre los recursos.

Es en este punto donde proponemos centrar nuestra atención en investigaciones futuras. El presente trabajo nos ha reabierto las puertas de una línea que parecía agotada, tal y como muestra el escaso interés que se le prestó a lo largo de la pasada década. Creemos que queda holgadamente demostrado que la clase social sigue estando presente en el seno de las dinámicas educativas, por lo que instamos a profundizar de nuevo en este apasionante campo de investigación de las ciencias sociales. De lo que estamos seguros es de la necesidad de adoptar una perspectiva interdisciplinar una vez constatada la imbricación de los distintos campos que configuran el mapa social. Así, serán necesarios los aportes desde el ámbito de la economía, para ir constando el avance del nuevo paradigma de mercado: el capitalismo informacional y del conoci-

miento; también será necesaria la sociología, ya que sin ella seríamos incapaces de comprender los profundos cambios sociales que se están produciendo con la implantación del mismo; pero, en esta nueva configuración, la pedagogía ocupará un lugar preeminente. Ya que la nueva sociedad está basada en el flujo y la creación constante de conocimiento, entendemos que la educación, en sus múltiples formas, jugará un papel fundamental en la conformación de la sociedad contemporánea, en las posibilidades para superar antiguas diferencias y la apertura de nuevas vías para luchar contra la exclusión social.

Referencias bibliográficas

- BALL, S. J. (2003): *Class Strategies and the Education Market. The Middle Classes and Social Advantage*. Londres, RoutledgeFalmer.
- BANEGAS, J. (2003): *La nueva economía en España*. Madrid: Alianza Editorial.
- BECK, U. (2002): *Libertad o capitalismo*. Barcelona, Paidós.
- BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. (1981): *La Reproducción. Elementos para una Teoría del Sistema de Enseñanza*. Barcelona, Laia.
- BOURDIEU, P. (2001): *Poder, derecho y clases sociales*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- CASTELLS, M. (2000): *La era de la información. Volumen 1: La sociedad red*. Madrid, Alianza Editorial.
- CROMPTON, R., DEVINE, F., SAVAGE, M., & SCOTT, M. (2000): *Renewing Class Analysis*. Oxford, Blackwell Publishers.
- Feito, R. (1995): *Estructura Social Contemporánea. Las Clases Sociales en los Países Industrializados*. Madrid, Siglo Veintiuno.
- MORGENSTERN, S. (2003): «La crisis de la sociedad salarial y las políticas de formación de la fuerza de trabajo», en *Témpora*. 3. pp. 279-306.
- PARKIN, F. (1984): *Marxismo y Teoría de Clases. Una Crítica Burguesa*. Madrid, Espasa-Calpe.
- POWER, S., EDWARDS, T., WHITTY, G. & WIGFALL, V. (2003): *Education and the Middle Class*. Buckingham, Open University Press.