

SOCIOLOGÍA DE LA CULTURA Y LA EDUCACIÓN, 1º DE PEDAGOGÍA

TEMA 6 DESIGUALDAD DE OPORTUNIDADES EDUCATIVAS Y MOVILIDAD SOCIAL

Profesor sustituto: José Saturnino Martínez García,

<http://webpages.ull.es/users/josamaga/>

Evaluación de este tema: preguntas a responder según lo expuesto en clase y en la lectura, en el examen, sin libros ni apuntes.

1. TIPOS DE DESIGUALDAD DE OPORTUNIDADES EDUCATIVAS (DOE)

Desde una perspectiva analítica, Dardanoni y otros (2006) establecen una serie de categorías que permiten diferenciar entre las distintas aproximaciones a la desigualdad de oportunidades. Se propone la siguiente serie de conceptos:

- Objetivos de bienestar que se propone lograr (como salud, educación, ingresos, etc.)
- Circunstancias individuales, como pueda ser la edad, el sexo, la etnia, capacidades cognitivas o físicas, etc...
- Tipos diferentes de personas, es decir, conjuntos de personas con las mismas circunstancias individuales.
- El esfuerzo de estos tipos de personas por alcanzar sus objetivos de bienestar
- Instrumentos de las políticas públicas de igualdad, que varían los niveles de bienestar, es decir, leyes, subsidios u otro tipo de apoyos a los tipos de individuos con los que el Estado interviene para fomentar la igualdad de oportunidades

La igualdad de oportunidades individuales se logra cuando todos aquellos que realizan el mismo esfuerzo alcanzan los mismos niveles de bienestar. Por esfuerzo se entiende a todas las acciones que realizan los individuos para alcanzar sus objetivos de bienestar, considerándose socialmente que los individuos son responsables por tales acciones. Hablamos de igualdad de oportunidades cuando las diferencias en niveles de bienestar se deben a esfuerzos diferentes, debidos a acciones que están dentro del margen de responsabilidades individuales, pero no a circunstancias individuales o tipos de individuos diferentes. Por tanto, lo relevante no son las características que están más allá de lo que consideramos responsabilidad individual, como puedan ser atributos con los que nacen las personas, tales como el sexo, el lugar de nacimiento, etc... sino sólo por aquellos actos que las personas deciden realizar.

Estos autores establecen cuatro vías [*channels*] mediante las cuales se genera la desigualdad:

1. A través de las **conexiones sociales**, como puedan ser los recursos a los que se tiene acceso por pertenecer a cierta red social, tal como la riqueza de la familia, o las buenas relaciones sociales que permiten el acceso a recursos escasos.

2. Mediante la **formación de creencias y la generación de ciertas habilidades** y capacidades. Por ejemplo, podemos considerar dos familias con el mismo nivel de recursos, pero que se esfuerzan en que las preferencias de sus hijos ante la educación sean distintas. Una familia puede insistir mucho en el valor de la cultura, pero la otra considerarla una futilidad. O una familia puede insistir en que sus hijos aprendan idiomas o adquieran destrezas musicales
3. Por la **dotación genética** que transmiten a sus hijos. Hay características individuales relativas a ciertas capacidades innatas que facilitan o dificultan el acceso a diverso tipo de recursos.
4. Mediante la **formación de preferencias y aspiraciones**. Más allá de las creencias y las habilidades, hay un espacio para la formación de gustos y deseos, que pueden hacer más o menos gratificante la experiencia educativa, o las recompensas que se esperan obtener de ella.

Estos caminos que pueden producir desigualdades están jerarquizados, en la medida que normalmente se considera más injusta la vía 1 (las conexiones sociales) que la vía 4 (preferencias y aspiraciones individuales). Las políticas públicas de igualdad se diferenciarían debido a qué vías son consideradas como parte de las circunstancias de las personas y cuáles deben entenderse como parte de su esfuerzo. Normalmente hablamos de **desigualdad** cuando pensamos que los resultados observados se deben a factores que van más allá del esfuerzo y la responsabilidad individual, mientras que se hablamos de **diferencias** para referirnos a las situaciones en las que la diversidad de resultados se debe al esfuerzo o preferencias individuales. La diferente consideración de qué es desigualdad y qué es diferencia produce un continuo de políticas sociales que van desde el *laissez-faire* (“dejar hacer”, es decir, no intervención del Estado) hasta la discriminación positiva.

Los debates en política educativa diferencian qué mecanismos son relevantes dependiendo del nivel educativo. Por ejemplo, actualmente en España, “el espíritu de LOGSE” considera que en el nivel obligatorio de la enseñanza los cuatro mecanismos producen desigualdad de oportunidades educativas. La educación gratuita o concertada está orientada a luchar contra las diferencias de conexiones sociales de las familias, la educación compensatoria está orientada a luchar contra las desigualdades debidas a las diferencias por formación de preferencias o habilidades o por dotación genética, y la atención a la diversidad y la prolongación de la educación obligatoria hasta los 16 años, contra las preferencias individuales. Sin embargo, en el nivel universitario solo se han tomado medidas para luchar contra la primera forma de producción de desigualdades, subvencionando la matrícula universitaria en un 80% y con becas. Pero no se discute la necesidad de enseñanza compensatoria en el nivel universitario.

Dardanoni, Valentino y otros 2006. "How demanding should equality of opportunity be, and how much have we achieved?" en *Mobility and Inequality: Frontiers of Research from Sociology and Economics*, editado por Stephen L. Morgan, David B. Grusky y Gary S. Fields. Stanford:Stanford University Press.

Roemer, John E. 1998. *Equality of Opportunity*. Harvard University Press: Cambridge (MA).

El resto de temas se preparará con las lecturas tomadas del libro de Macionis y Plummer (1999) *Sociología* (Prentice Hall) y de Giddens *Sociología*; estas fotocopias se pondrán a disposición de los alumnos, y en el examen se les evaluará sobre dichas lecturas y los textos presentes en estas notas.

***REPASO A LAS TEORÍAS DE LA ESTRATIFICACIÓN Y LA DESIGUALDAD SOCIAL:**

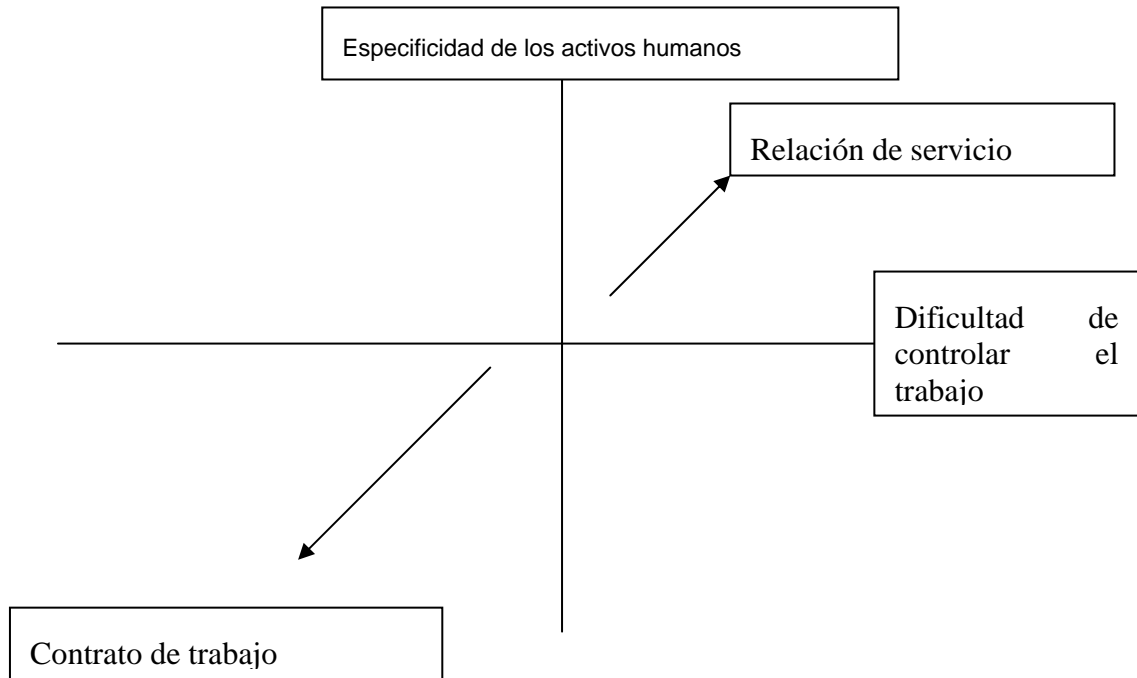
- Funcionalismo (Davis y Moore) y meritocracia. (pp. 246-248 de Macionis y Plummer)
- Marxismo y neomarxismo (Wright). (Giddens 320-322, 324-325)
- Weber y neoweberianos (Goldthorpe y Parkin) (Giddens 322-324, 325-326).

Cuadro 1 Esquema de clases sociales de Wright (**neomarxista**) (1994: p. 102)

Propietarios de los medios de producción		No propietarios de los medios de producción (trabajadores asalariados)				
Posee capital suficiente para contratar obreros y no trabajar	1. Burguesía	4. Expertos directivos	7. Directivos semicredencializados	10. Directivos no credencializados	+	Bienes de organización [posición en la jerarquía de la empresa]
Posee capital suficiente para contratar obreros, pero tiene que trabajar	2. Pequeños empleadores	5. Expertos supervisores	8. Supervisores semicredencializados	11. Supervisores no credencializados	>0	
Posee capital suficiente para trabajar para sí mismo, pero no para contratar obreros	3. Pequeña burguesía	6. Expertos no directivos	9. Obreros semicredencializados	12. Proletarios	-	
		+	>0	-		
		Bienes de cualificación [nivel educativo]				

Nota: “credencializado” quiere decir que se posee un título oficial, en consonancia con la teoría del credencialismo en Sociología de la Educación (Collins 1989).

Ilustración 1 Dimensiones del trabajo como fuente de riesgo contractual, formas de contrato de empleo y posición de clase (Goldthorpe y McKnight 2006)



Cuadro 2 Equivalente de clase social empleado por el Instituto Nacional de Estadística (INE); Condición Socioeconómica (CSE), aplicable a ocupados y parados que han trabajado antes.

Código	Descripción
01	Empresarios agrarios con asalariados
02	Empresarios agrarios sin asalariados
03	Miembros de cooperativas agrarias
04	Directores y jefes de explotaciones agrarias
05	Resto de trabajadores de explotaciones agrarias
06	Profesionales, técnicos y asimilados que ejercen su actividad por cuenta propia con o sin asalariados
07	Empresarios no agrarios con asalariados
08	Empresarios no agrarios sin asalariados
09	Miembros de cooperativas no agrarias
10	Directores y gerentes de establecimientos no agrarios, personal directivo de la administración pública y Miembros de los órganos del estado
11	Profesionales, técnicos y asimilados que ejercen su actividad por cuenta ajena
12	Profesionales en ocupaciones exclusivas de la administración pública
13	Resto del personal administrativo y comercial
14	Resto del personal de los servicios
15	Contramaestres y capataces de establecimientos no agrarios
16	Operarios cualificados y especializados de establecimientos no agrarios
17	Operarios sin especialización de establecimientos no agrarios
18	Profesionales de las fuerzas armadas
19	No clasificables por condición socioeconómica

***TEORÍAS QUE RELACIONAN ORIGEN SOCIOECONÓMICO Y LOGRO EDUCATIVO (pp. 526-538 de Giddens; para el funcionalismo, pp. 512-513 de Mancionis y Plummer) :**

- Funcionalismo, meritocracia y modernización
- Los códigos lingüísticos (Bernstein): código restringido y código elaborado.
- La reproducción social (Bourdieu y Passeron): habitus, capital cultural y capital simbólico.
- Elección racional (Boudon y Goldthorpe): la desigualdad como resultado de los costes y beneficios de estudiar. A continuación se expone esta teoría, debido a que su desarrollo no está presente en los textos de los libros obligatorios.

Las teorías de la elección racional (Boudon, 1983; Breen y Goldthorpe, 2000), llamadas por algunos *funcionalismo crítico*, resaltan que la decisión de estudiar está motivada por un análisis coste-beneficio¹, un análisis que depende de la posición social de las personas. Esto se debe a que, quienes pertenecen a la clase social más baja, no pueden descender de clase social, con lo cual, si no van a la escuela, no corren el riesgo de descenso social. Sin embargo, a mayor clase social, mayor es el riesgo de empeorar la posición social si no se va a la escuela. A este proceso se le denomina *efecto suelo*. También se producen otros dos procesos, conocidos como *efectos primarios* y *efectos secundarios*. Mediante los **efectos primarios**, el rendimiento educativo de las distintas clases sociales es diferente. Esta diferencia se puede deber al nivel educativo de los padres, a subculturas que valoran o se adaptan de forma distinta a la escuela, etc. Pero son efectos que solo se producen en los niveles educativos más bajos, pues en ellos los niños demuestran sus aptitudes. Por ejemplo, imaginemos una familia en la que ambos progenitores son analfabetos y tienen dos hijos; ambos están sometidos a las mismas influencias socioeconómicas, pero uno resulta ser un buen estudiante, y otro no. El que demuestra ser mejor estudiante, es más probable que llegue a un nivel educativo mayor, y la falta de escolarización de sus padres se notará menos cuanto más alto sea el nivel educativo, pues el periodo de tiempo en el que se habrá socializado dentro de las instituciones educativas será mayor (Fernández Enguita y Levin, 1997; Shavit y Blossfeld, 1993). Los efectos primarios producen la igualación de capacidades académicas de quienes permanecen en la escuela mediante selección, pues los que no se adaptan, abandonan. Tras estos efectos primarios, igualadores de las capacidades individuales de quienes no abandonan la escuela, intervienen los **efectos secundarios**, es decir, los elementos de coste-beneficio. Entre los beneficios, el mayor salario esperado asociado a niveles educativos mayores; y entre los costes, los costes directos de estudiar (matrícula, libros, materiales escolares...) y los costes de oportunidad (es decir, el salario que se ganaría si en vez de estudiar se estuviese trabajando, teniendo en cuenta la tasa de paro), así como el coste de descenso social que experimentan las clases más altas, pero no las más bajas, por el efecto suelo. Esta teoría centra la explicación de las desigualdades educativas en decisiones individuales de agentes dotados con recursos distintos, una vez que los factores que afectan a la socialización han producido sus efectos. De esta forma, es posible explicar el incremento del nivel educativo para todas

¹ Este planteamiento económico no quiere decir que las familias calculen si les sale rentable que uno de sus hijos estudie, sino que, dadas las limitaciones institucionales existentes, es más probable que suceda un tipo de fenómenos que otros, independientemente de las motivaciones de los agentes (Blossfeld y Prein, 1998) en lo que podríamos llamar un tipo de elección racional de reconstrucción estadística (Martínez García, 2004).

las clases sociales, con el mantenimiento de las desigualdades, así como explicar las variaciones observadas en la DOE entre hombres y mujeres (veáse Gráfico 2 y Gráfico 3, más adelante).

Desde esta perspectiva, el papel de la escuela es limitado, tanto para explicar los cambios relativos en la desigualdad de género, como para explicar los cambios relativos a las clases sociales. Carabaña (2001) también llega a la conclusión de que luchar contra la DOE dentro del aula es una tarea que excede a la capacidad del docente; Martín Criado (Martín Criado, 2004) señala las limitaciones de la escuela como ámbito autónomo de socialización. Así que, frente a la idea de la escuela como un medio para la igualdad de oportunidades (no ocurre para los varones), o como un *aparato reproductor* del orden social existente (no explica el incremento del nivel educativo de las mujeres), la escuela parece ser un espejo del resto de la sociedad. Es decir, los resultados de la escuela, en términos de desigualdad educativa, tienen mucho que ver con dinámicas sociales externas, y poco con voluntarismos internos. Este resultado es bastante decepcionante, pues frente a la esperanza de la escuela como nivelador social, vemos que poco puede hacer ante otras instituciones, como la familia o el mercado de trabajo, las cuales, a través de la formación de preferencias (caso de la familia) y de recursos, incentivos y restricciones (ambas) perpetúan (para los varones) o modifican (para las mujeres) la desigualdad de oportunidades.

- La teoría de la correspondencia (Bowles y Gintis): relación entre escuela y mercado de trabajo.
- Culturas de resistencia (Willis)

Gráfico 1 Años de escolarización por clase social del padre, sexo, cohorte de nacimiento y lugar de residencia

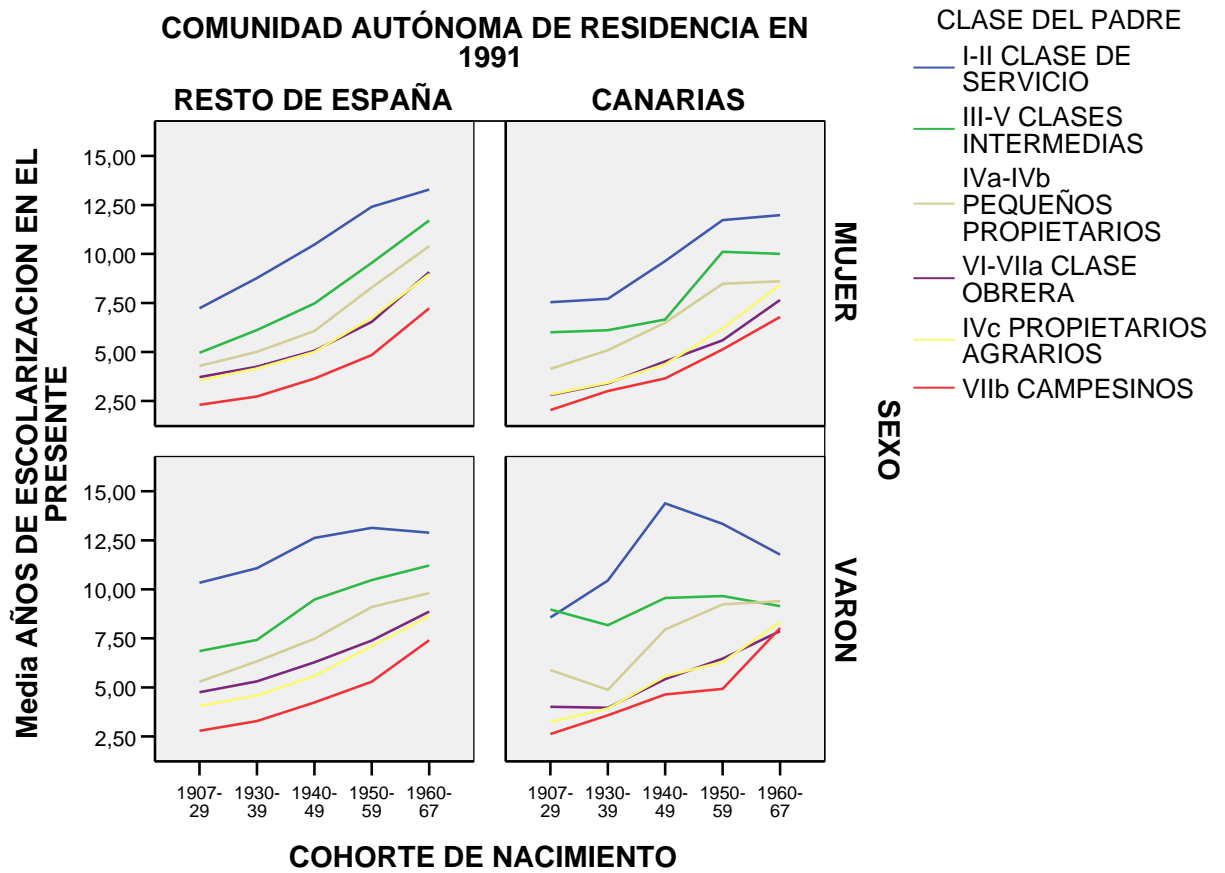
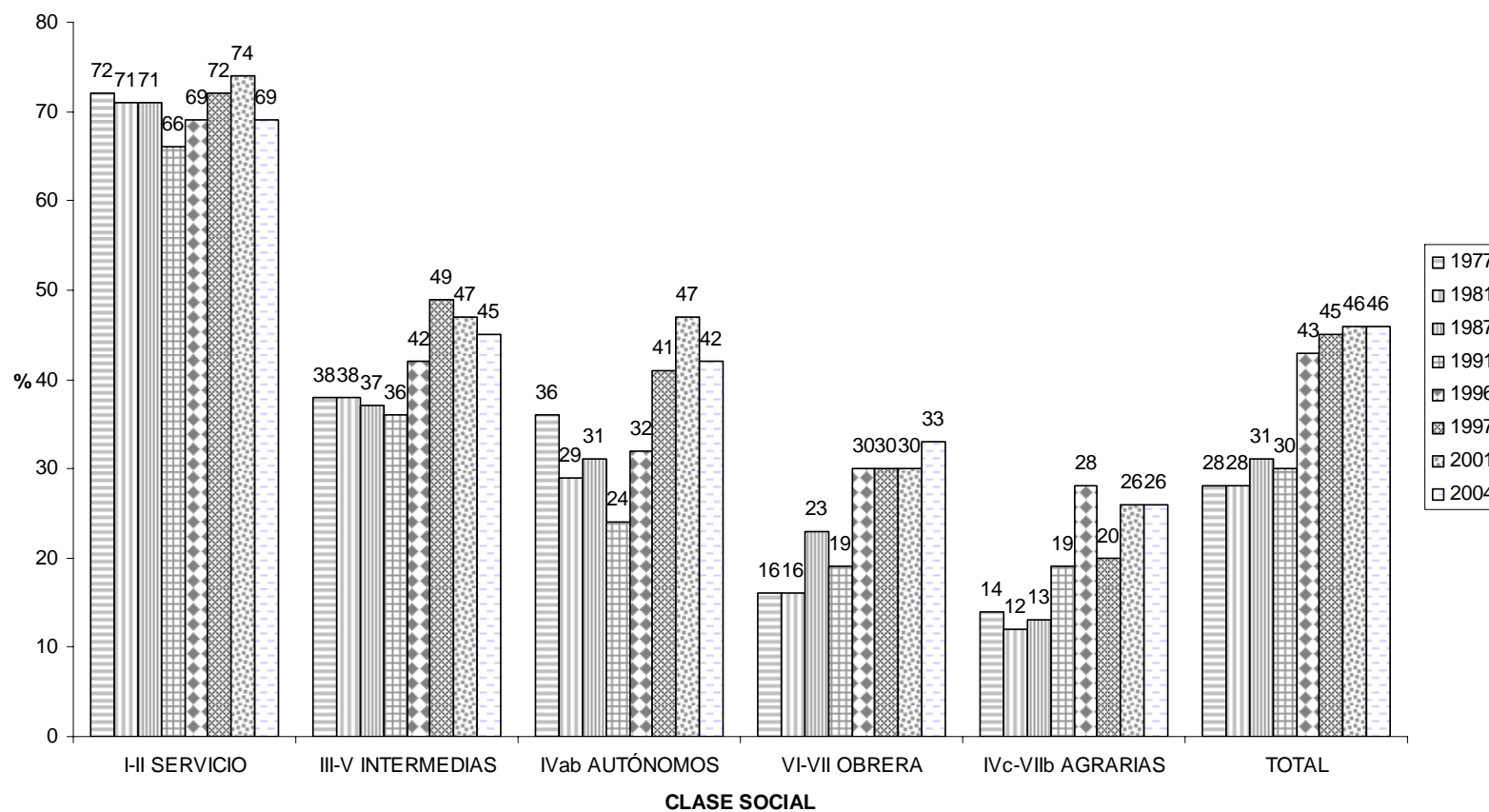


Gráfico 2

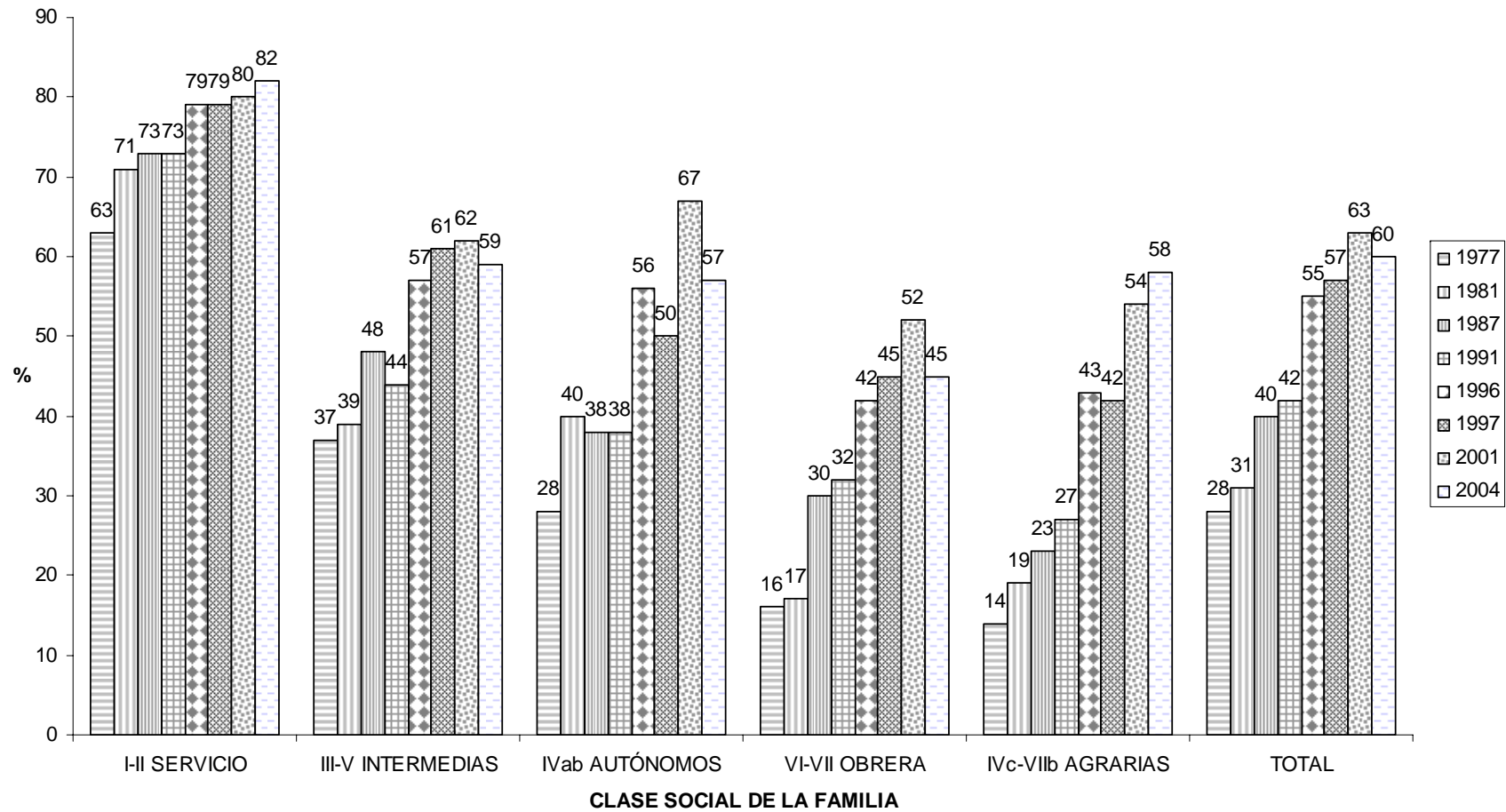
% CON BACHILLER, VARONES DE 19 Y 20 AÑOS, SEGÚN CLASE SOCIAL DE LA FAMILIA



Fuente: Explotación propia de los microdatos de la Encuesta de Población Activa (INE), segundos trimestres (INE)

Gráfico 3

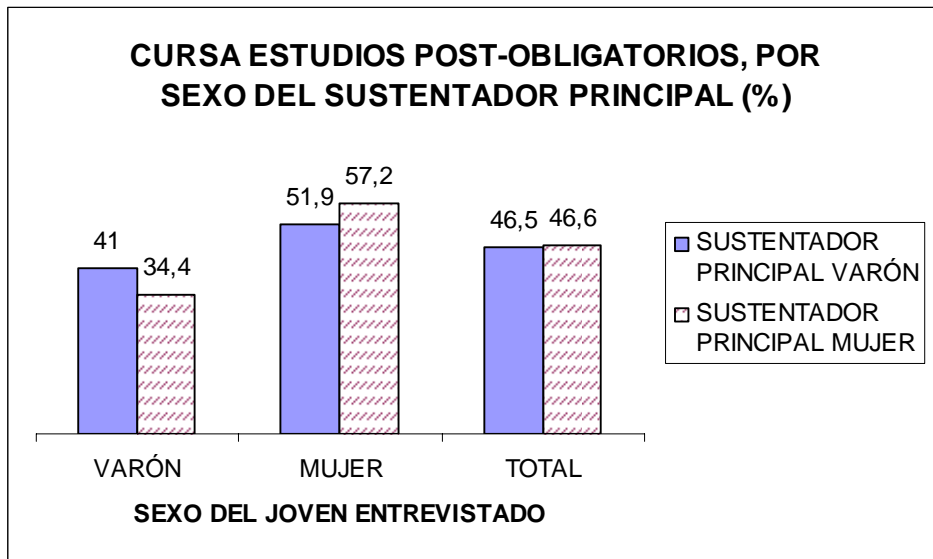
% CON BACHILLER, MUJERES DE 19 Y 20 AÑOS, SEGÚN CLASE SOCIAL DE LA FAMILIA



Fuente: Explotación propia de los microdatos de la Encuesta de Población Activa (INE), segundos trimestres (INE)

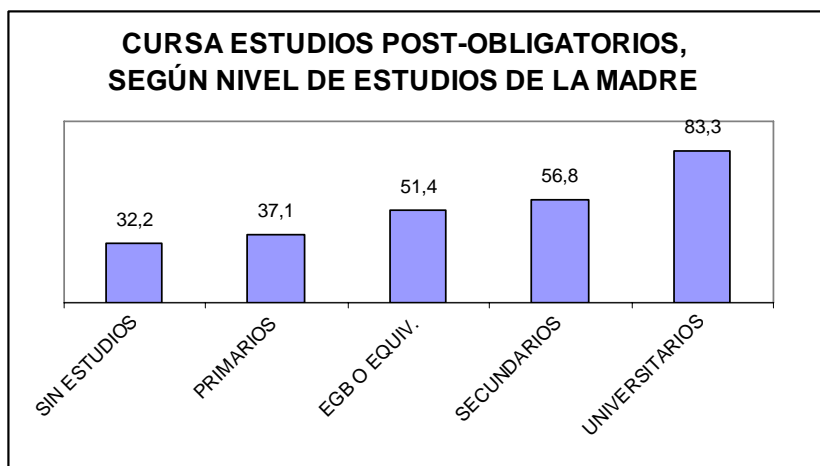
Las tablas siguientes están tomadas de -2007 ["Clase social, familia y logro educativo en canarias"](#) (admitido en *Papers*, publicación prevista en 2007, nº 86).

Gráfico 4 PORCENTAJE DE ENTREVISTADOS ENTRE 17 Y 20 AÑOS QUE ESTUDIAN SECUNDARIA POST-OBLIGATORIA, SEGÚN SEXO DEL SUSTENTADOR PRINCIPAL



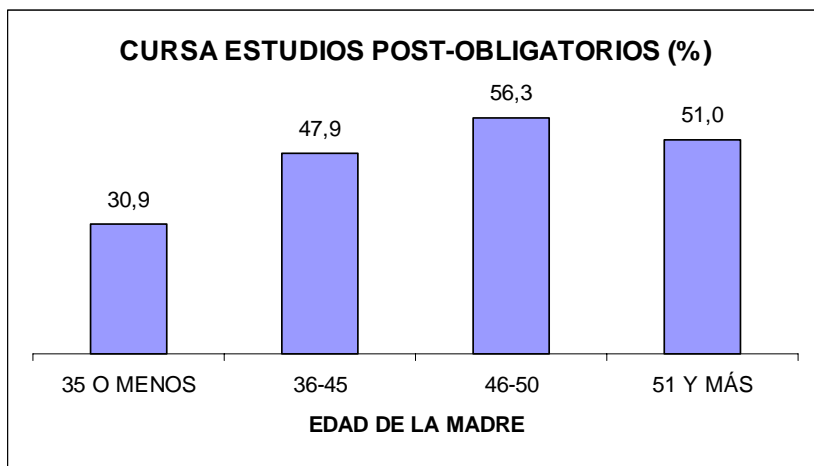
FUENTE: MICRODATOS DE LA ECSPC, 2001 (ISTAC)

Gráfico 5 ENTREVISTADOS ENTRE 17 Y 20 AÑOS QUE CURSAN ESTUDIOS POST-OBLIGATORIOS, SEGÚN NIVEL DE ESTUDIOS DE LA MADRE



FUENTE: MICRODATOS DE LA ECSPC, 2001 (ISTAC)

Gráfico 6 ESTUDIOS POST-OBLIGATORIOS DE LOS ENTREVISTADOS ENTRE 17 Y 20 AÑOS POR GRUPO DE EDAD MATERNO



FUENTE: MICRODATOS DE LA ECSPC, 2001 (ISTAC)

Gráfico 7 ESTUDIOS POST-OBLIGATORIOS POR CLASE SOCIAL DEL SUSTENTADOR PRINCIPAL DE LAS FAMILIAS DE ENTREVISTADOS ENTRE 17 Y 20 AÑOS

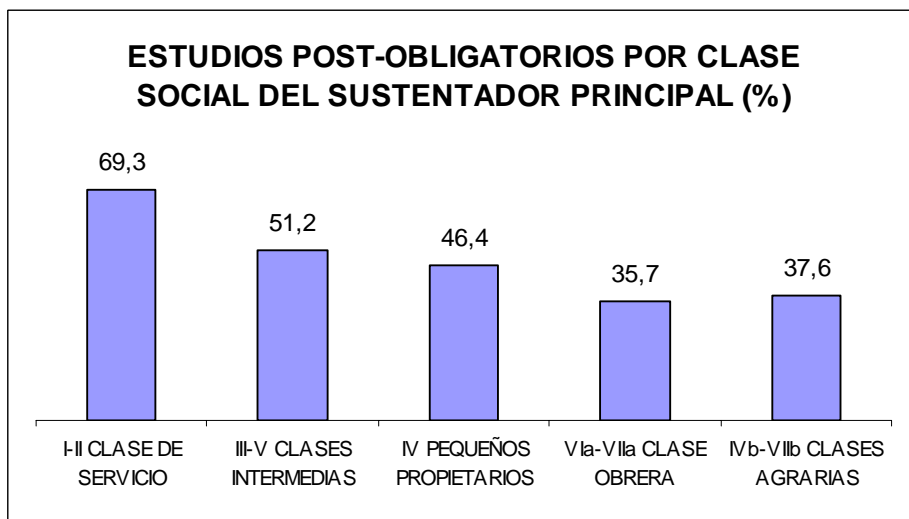
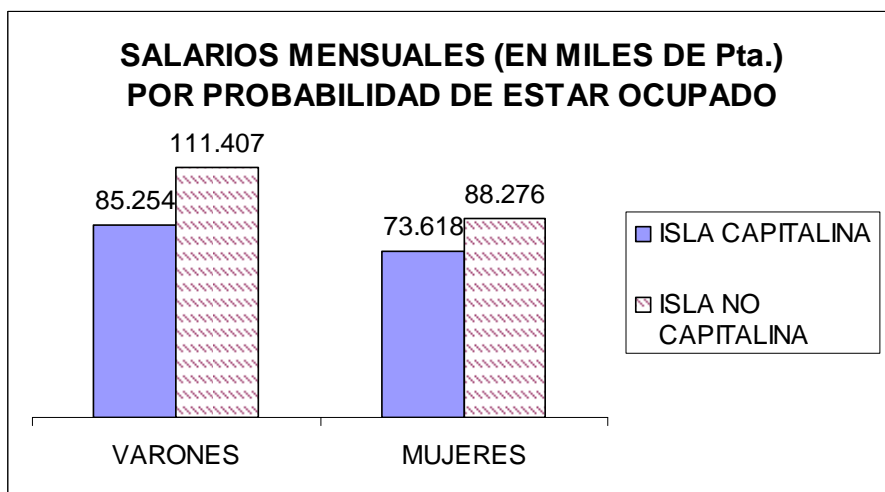


Gráfico 8 SALARIO MENSUAL POR PROBABILIDAD DE ESTAR OCUPADO DE LOS ENTREVISTADOS ENTRE 17 Y 25 AÑOS



FUENTE: MICRODATOS DE LA ECSPC, 2001 (ISTAC)

Tabla 1 Rendimiento de conocimientos por nivel de estudios del padre

	% de estudiantes según nivel educativo del padre	Puntuación de conocimientos		
		Matemáticas	Lectura	Ciencias
	Padres q completaron primaria o secundaria inferior			
España	43,3%	469	468	469
OCDE	24,3%	439	442	448
	Padres que completaron la enseñanza secundaria superior			
España	26,4%	488	485	490
OCDE	42%	497	498	504
	Padres que completaron la enseñanza terciaria			
España	30,3%	516	507	522
OCDE	33,7%	526	520	533

Fuente: PISA 2003 (OCDE 2005: tabla 4.2c (p. 393))

Tabla 2 Resultados en lectura: Proporción de variabilidad explicada por cada conjunto de factores

	Características de los estudiantes	Contexto escolar	Características de gestión de la escuela
OCDE	50	18	6
España	43	18	5

Tabla 3 Resultados en lectura: Medias brutas y medias ajustadas teniendo en cuenta el perfil socioeconómico del alumnado

		Centros públicos	Privados	Privados concertados
España	Media	477	542	509
	Media ajustada	490	494	497

Informe PISA: <http://www.oecd.org/dataoecd/15/20/34668095.pdf>