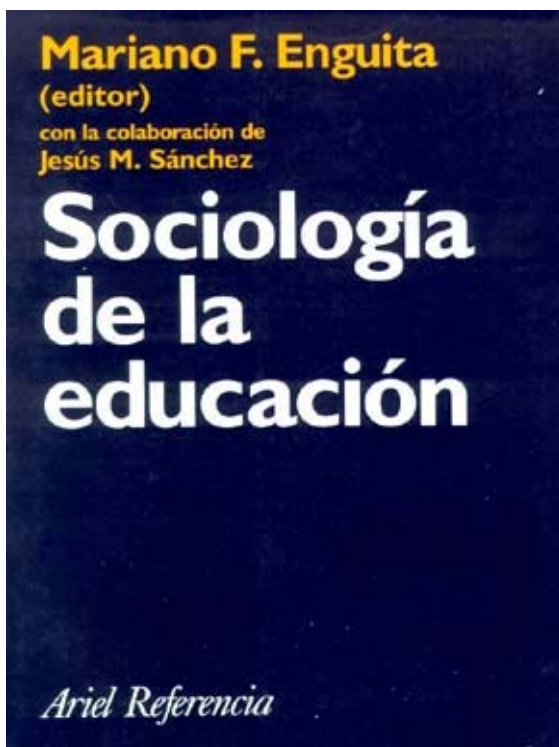


SOCIOLOGIA DE LA EDUCACION

Mariano F. Enguita
(editor)

con la colaboración de
Jesús M. Sánchez



Editorial Ariel, S.A.
Barcelona

1ª edición: enero 1999
Impreso en España

**Este material se utiliza con fines
exclusivamente didácticos**

INDICE

| | |
|---|----|
| Presentación , por MARIANO F. ENGUITA | 11 |
| CUADRO 1. <i>Significación y descriptores</i> | 13 |

PRIMERA PARTE LA SOCIOLOGÍA CLÁSICA

| | |
|--|----|
| TEXTO 1. El carácter capitalista de la manufactura , por KARL MARX | 25 |
| TEXTO 2. El marxismo y la educación: un balance , por MARIANO F. ENGUITA | 33 |
| Realidad, ideología, educación | 34 |
| La escuela como mecanismo de producción | 35 |
| La escuela como mecanismo de distribución | 37 |
| ¿Qué podemos y debemos conservar? | 39 |
| TEXTO 3. La educación, su naturaleza y su papel , por ÉMILE DURKHEIM | 43 |
| Las definiciones de la educación. Examen crítico | 43 |
| Definición de la educación | 47 |
| TEXTO 4. La educación como forma de dominación: una interpretación de la sociología de la educación durkheimiana , por FÉLIX ORTEGA | 50 |
| TEXTO 5. Los literatos chinos , por MAX WEBER | 63 |
| TEXTO 6. Educación y cultura en Max Weber , por CARLOS LERENA..... | 72 |
| La escuela como aparato de dominación ideológica | 73 |
| Tipología weberiana de los sistemas de educación | 76 |
| Educación cultivada y educación especializada: un planteamiento crítico | 78 |
| <i>Bibliografía</i> | 82 |

SEGUNDA PARTE ECONOMÍA Y EDUCACIÓN

| | |
|--|-----|
| TEXTO 7. La inversión en capital humano , por THEODORE W. SCHULTZ | 85 |
| 1. El miedo al concepto de la inversión en hombres | 86 |
| 2. El crecimiento económico desde el capital humano | 88 |
| 3. Ámbito y sustancia de estas inversiones | 89 |
| 4. Una nota final sobre política | 93 |
| <i>Bibliografía</i> | 95 |
| TEXTO 8. El aparato escolar y la reproducción , por CHARLES BAUDELOT y ROGER ESTABLET | 97 |
| El proceso de repartición material de los individuos | 98 |
| El mecanismo de inculcación de la ideología burguesa..... | 99 |
| Inculcación explícita de la ideología burguesa | 99 |
| Rechazo, avasallamiento, disfraz de la ideología del proletariado | 101 |
| TEXTO 9. El impacto potencial de la tecnología en la demanda de cualificación para los empleos futuros , por RUSSELL W. RUMBERGER | 105 |
| El estudio de los requisitos de cualificación | 106 |
| Cuestiones teóricas | 107 |
| Determinación de los requisitos de cualificación | 110 |
| El efecto pasado de la tecnología | 112 |
| Los requisitos de cualificación de los trabajos | 112 |
| La composición de los trabajos | 115 |

| | |
|---|-----|
| El efecto futuro de la tecnología | 118 |
| Los requisitos de cualificación de los trabajos | 118 |
| La composición de los trabajos | 122 |
| Sumario y conclusiones | 123 |
| <i>Bibliografía</i> | 125 |

TERCERA PARTE CLASES Y MOVILIDAD

| | |
|--|-----|
| TEXTO 10. Algunos principios de estratificación , por KINGSLEY DAVIS y WILBERT | |
| E. MOORE | 131 |
| La necesidad funcional de estratificación | 132 |
| Las dos determinantes del rango posicional | 133 |
| Importancia funcional diferencial | 134 |
| La escasez diferencial de personal | 134 |
| Cómo se deben comprender las variaciones | 135 |
| Funciones societales más importantes y estratificación | 135 |
| Religión | 135 |
| Gobierno | 137 |
| Riqueza, propiedad y trabajo | 138 |
| Conocimiento técnico | 139 |
| Variación en los sistemas estratificados | 140 |
| A) El grado de especialización | 141 |
| B) La naturaleza de la importancia funcional | 141 |
| C) La magnitud de las diferencias emulativas | 141 |
| D) El grado de oportunidad | 141 |
| E) El grado de solidaridad de estrato | 142 |
| Condiciones externas | 142 |
| A) El estadio del desarrollo cultural | 142 |
| B) Situación con respecto a otras sociedades | 142 |
| C) Tamaño de la sociedad | 142 |
| Tipos compuestos (o mixtos) | 143 |
| | |
| TEXTO 11. Educación y desarrollo personal: la larga sombra del trabajo , por SAMUEL BOWLES y HERBERT GINTIS | 144 |
| Reproducción de la conciencia | 145 |
| El principio de correspondencia | 150 |
| Conclusión | 162 |
| | |
| TEXTO 12. Educación, economía y Estado , por MARTIN CARNOY | 164 |
| Una nueva interpretación | 164 |
| <i>Bibliografía</i> | 175 |
| | |
| TEXTO 13. Movilidad de patrocinio y movilidad competitiva , por RALPH H. TURNER | 177 |
| Naturaleza de las normas de organización | 178 |
| Diferencias entre las dos normas | 180 |
| El control social y las dos normas | 182 |
| Educación formal | 185 |

CUARTA PARTE DESIGUALDAD Y DIVERSIDAD

| | |
|---|-----|
| TEXTO 14. El becario , por RICHARD HOGGART | 193 |
| TEXTO 15. La enseñanza y la reproducción del patriarcado: cargas de trabajo desiguales, recompensas desiguales , por GAIL P. KELLY y ANN S. NIHLEN | 203 |
| La naturaleza de la desigualdad sexual | 205 |
| Enseñanza y desigualdad sexual | 208 |
| Modelos de promoción y contratación | 208 |

| | |
|--|-----|
| Segregación del personal por materia impartida | 210 |
| El currículum formal | 211 |
| Canalización y asesoramiento | 213 |
| Distribución del conocimiento en el aula | 214 |
| Reproducción y resistencia | 215 |
| <i>Bibliografía</i> | 218 |

| | |
|---|-----|
| TEXTO 16. Enfoques multiculturales de la desigualdad racial en Estados Unidos , por CAMERON MCCARTHY | 221 |
| Antecedentes históricos | 222 |
| Discursos de política multicultural | 224 |
| Modelos de comprensión cultural | 225 |
| Modelos de competencia cultural | 229 |
| Modelos de emancipación cultural y de reconstrucción social | 232 |
| Conclusión | 235 |
| <i>Bibliografía</i> | 236 |

QUINTA PARTE ESTRATEGIAS COLECTIVAS

| | |
|--|-----|
| TEXTO 17. Las estrategias de conversión , por PIERRE BOURDIEU | 241 |
| Enclasmiento, desclasmiento, reenclasmiento | 243 |
| Estrategias de reconversión y transformaciones morfológicas | 246 |
| Tiempo para comprender | 247 |
| Una generación engañada | 250 |
| Lucha contra el desclasmiento | 251 |
| Las transformaciones del sistema escolar | 255 |
| Las luchas competitivas y la translación de la estructura | 258 |

| | |
|---|-----|
| TEXTO 18. El cierre social como exclusión , por FRANK PARKIN | 264 |
|---|-----|

| | |
|--|-----|
| TEXTO 19. La enseñanza privada. ¿una «escuela a medida»? , por ROBERT BALLION | 272 |
| Tipología de centros | 282 |
| La enseñanza confesional parisiense | 283 |
| 1. Los centros de «excelencia» | 286 |
| 2. Los centros de educación para las clases altas | 285 |
| 3. Los centros innovadores | 285 |
| 4. Los centros de educación «sustitutiva» | 286 |
| 5. Los centros «refugio» | 288 |
| La enseñanza laica parisiense | 289 |
| 1. Los centros de «excelencia» tradicionales | 289 |
| 2. Los centros de «excelencia» innovadores | 289 |
| 3. Los centros de educación para las clases altas | 290 |
| 4. Los centros de refuerzo | 290 |
| 5. Los centros de recuperación | 290 |
| 6. Los centros de readaptación | 290 |
| Conclusión | 291 |
| <i>Anexo</i> | 294 |

SEXTA PARTE LOS SISTEMAS ESCOLARES

| | |
|--|-----|
| TEXTO 20. La construcción política de la escolarización de masas: sus orígenes europeos e institucionalización mundial , por FRANCISCO O. RAMIREZ y JOHN BOLI | 297 |
| La construcción política de la educación de masas: sus orígenes europeos | 301 |
| El modelo europeo de una sociedad nacional | 302 |
| Transformaciones sociales y desarrollo del modelo europeo | 305 |
| La Reforma y la Contrarreforma | 305 |

| | |
|--|-----|
| El ascenso de los Estados nacionales y el sistema de Estados | 307 |
| El ascenso de la economía de intercambio | 308 |
| La construcción política de la escolarización de masas: institucionalización mundial | 309 |
| <i>Bibliografía</i> | 312 |

| | |
|--|-----|
| TEXTO 21. Cultura erudita y cultura práctica , por CLAUDE GRIGNON | 315 |
|--|-----|

| | |
|---|-----|
| TEXTO 22. El ascenso de la Comisión de Servicios de Fuerza de Trabajo , por CCCS (CENTRE FOR CONTEMPORARY CULTURAL STUDIES) | 329 |
| La MSC y la política de mano de obra | 330 |
| La cambiante posición en el mercado de trabajo de la juventud obrera | 332 |
| La MSC y la intervención cultural en la reproducción de la fuerza del trabajo | 337 |
| La MSC y la formación profesional capitalista: ¿el paradigma laborista? | 343 |

SÉPTIMA PARTE LOS ACTORES IMPLICADOS

| | |
|--|-----|
| TEXTO 23. Las mujeres y la burocracia en las semiprofesiones , por RICHARD L. SIMPSON y IDA HARPER SIMPSON | 349 |
| El acceso a las semiprofesiones | 352 |
| Movilidad ascendente | 353 |
| Elección laboral tardía | 354 |
| Motivación profesional | 355 |
| Familia, trabajo e interrupción de las carreras | 356 |
| Hogar frente a trabajo | 356 |
| Factores que compensan el bajo compromiso profesional | 358 |
| Discriminación contra las mujeres | 359 |
| La creencia en la superioridad masculina | 359 |
| Valores, metas y conformidad | 360 |
| Sometimiento de las mujeres a los hombres | 361 |
| Deseo de sociabilidad | 362 |
| Orientaciones holística y hacia la tarea | 364 |
| Falta de ambición | 370 |
| Falta de comunidades profesionales | 370 |
| Predisposiciones de las mujeres a la docilidad | 372 |
| Efectos sobre las organizaciones | 373 |

| | |
|---|-----|
| TEXTO 24. Una nueva etapa en la vida , por OLIVIER GALLAND | 378 |
| Una fase moratoria | 379 |
| De un modelo de identificación a un modelo de experimentación | 383 |
| Un nuevo «individualismo de las costumbres» | 387 |
| <i>Bibliografía</i> | 388 |

| | |
|--|-----|
| TEXTO 25. Igualdad y calidad en la educación americana: escuelas públicas y escuelas católicas , por JAMES S. COLEMAN | 390 |
| Cuatro ideales básicos y su transgresión | 393 |
| El abandono de los viejos presupuestos | 400 |

OCTAVA PARTE LAS REFORMAS EDUCATIVAS

| | |
|--|-----|
| TEXTO 26. ¿Ha descendido el «nivel»? , por THORSTEN HUSÉN | 405 |
| Recelos | 405 |
| ¿Puede ser evaluado el «nivel»? | 406 |
| Niveles de estudiantes aventajados en los sistemas general (« <i>comprehensive</i> ») y elitista | 407 |
| Evaluación de los niveles en un período dado | 412 |
| Efectos de la ampliación de los accesos en los niveles | 415 |
| Cambios en los niveles de rendimiento | 418 |

| | |
|--|-----|
| Conclusiones | 420 |
| TEXTO 27. El dilema de las reformas comprensivas de la escuela secundaria en Europa, | |
| por HENRY M. LEVIN | 422 |
| Introducción | 422 |
| Funciones de la escolarización e implicaciones para las reformas igualitarias | 425 |
| El efecto del movimiento por la escuela secundaria comprensiva | 427 |
| Mayor estratificación social en la educación superior y mercados laborales | 431 |
| Políticas selectivas de ingreso | 432 |
| Dilución de los recursos | 433 |
| Aumento en los porcentajes de estudiantes que no acaban o que abandonan | 434 |
| Mayor diferenciación de clase entre las instituciones | 434 |
| Educación superior y mercados laborales | 436 |
| Resumen de los cambios en la estratificación | 436 |
| Consecuencias del dilema | 437 |
| TEXTO 28. Los desiguales resultados de las políticas igualitarias: clase, género y etnia en la educación, | |
| por MARIANO F. ENGUITA | 440 |
| Desigualdades y procesos similares... .. | 441 |
| ...pero resultados enormemente dispares | 444 |
| Culturas, subculturas y papeles | 447 |
| Grados de identificación y estrategias | 451 |
| NOVENA PARTE | |
| LOS FACTORES DE LOGRO | |
| TEXTO 29. Una crítica de la «educación compensatoria», por BASIL BERNSTEIN | 457 |
| TEXTO 30. ¿Qué hacer?, por CHRISTOPHER JENCKS | 468 |
| TEXTO 31. La situación de test: una relación social, por MICHEL TORT..... | 481 |
| DÉCIMA PARTE | |
| PROCESOS DE SOCIALIZACIÓN | |
| TEXTO 32. Nuestros problemas educativos considerados a la luz de la experiencia samoana, por MARGARET MEAD | 493 |
| TEXTO 33. La contribución de la enseñanza al aprendizaje de las normas: independencia, logro, universalismo y especificidad, por ROBERT DREEBEN | 512 |
| Independencia | 515 |
| Logro | 519 |
| Universalismo y especificidad | 521 |
| Categorización | 523 |
| Personas y posiciones | 525 |
| Especificidad | 526 |
| Igualdad | 526 |
| Una advertencia conceptual | 530 |
| Una advertencia ideológica | 532 |
| TEXTO 34. Los medios del buen encauzamiento, por MICHEL FOUCAULT | 534 |
| La vigilancia jerárquica | 535 |
| La sanción normalizadora | 536 |
| El examen | 542 |

DECIMOPRIMERA PARTE
EL CURRÍCULUM

| | |
|---|-----|
| TEXTO 35. La cuna de la libertad , por EDGAR Z. FRIEDENBERG | 551 |
| TEXTO 36. Clase social y conocimiento escolar , por JEAN ANYON | 566 |
| Escuelas de clase trabajadora | 567 |
| Lo que dijo el personal de la escuela sobre los conocimientos escolares | 568 |
| El currículo y el currículo-de-hecho | 569 |
| La resistencia como tema dominante | 571 |
| Escuela de clase media | 573 |
| Lo que dijo el personal de la escuela sobre los conocimientos escolares | 573 |
| El currículo y el currículo-de-hecho | 575 |
| La «posibilidad» como tema dominante | 577 |
| Escuela profesional para familias acomodadas | 577 |
| Lo que dijo el personal de la escuela sobre los conocimientos escolares | 578 |
| El currículo y el currículo-de-hecho | 579 |
| El narcisismo como tema dominante | 582 |
| Escuela de elite para ejecutivos | 584 |
| Lo que dijo el personal de la escuela sobre los conocimientos escolares | 585 |
| El currículo y el currículo-de-hecho | 586 |
| La excelencia como tema dominante | 590 |
| <i>Bibliografía</i> | 591 |
| TEXTO 37. Economía política de la publicación de libros de texto , por MICHAEL W. APPLE | 593 |

**DECIMOSEGUNDA PARTE
ESCENARIOS DE INTERACCIÓN**

| | |
|---|-----|
| TEXTO 38. Sobre la comprensión del proceso de escolarización: aportaciones de la teoría del etiquetado , por RAY C. RIST | 615 |
| 1. La desviación según la perspectiva del etiquetado | 616 |
| 2. Los orígenes del etiquetado: expectativas del profesor | 619 |
| 3. Resultado del etiquetado: la profecía que se cumple a sí misma | 623 |
| <i>Bibliografía</i> | 627 |
| TEXTO 39. Conocimiento y control , por MICHAEL F. D. YOUNG | 630 |
| <i>Bibliografía</i> | 638 |
| TEXTO 40. Producción cultural y teorías de la reproducción , por PAUL WILLIS | 640 |
| Teorías de la reproducción I | 641 |
| La perspectiva de los estudios culturales | 644 |
| Teorías de la reproducción II | 647 |
| Las diferencias entre producción cultural y «reproducción» | 653 |
| Las conexiones entre producción cultural y «reproducción» | 656 |

**DECIMOTERCERA PARTE
INSTITUCIONES PARALELAS**

| | |
|--|-----|
| TEXTO 41. Socialización primaria , por PETER BERGER y THOMAS LUCKMANN | 663 |
| TEXTO 42. Relaciones paterno-filiales y clase social , por MELVIN L. KOHN | 671 |
| Clase social | 672 |
| Cambio y estabilidad | 673 |
| Valores parentales de las clases media y trabajadora | 675 |
| Explicación de la diferencia de clases en los valores paternos | 677 |
| Consecuencias de las diferencias de clase sobre los valores parentales | 679 |
| Conclusión | 682 |
| <i>Bibliografía</i> | 682 |

| | |
|---|-----|
| TEXTO 43. La cultura televisiva , por JOHN FISKE | 684 |
| El capital cultural popular | 684 |
| Resistencia y poder semiótico | 686 |
| Diversidad y diferencia | 689 |
| <i>Bibliografía</i> | 697 |

DECIMOCUARTA PARTE
EL SISTEMA ESPAÑOL

| | |
|---|-----|
| TEXTO 44. Formas del sistema de enseñanza: escolástico, liberal y tecnocrático , por CARLOS LERENA | 701 |
| Sistema de enseñanza escolástico y antiguo régimen | 705 |
| Funciones sociales del sistema de enseñanza tradicional. Dos clases sociales, dos escuelas | 709 |
| Claves del sistema de enseñanza tecnocrático | 713 |
| Sentido histórico y político de la reforma educativa de los setenta | 718 |

| | |
|---|-----|
| TEXTO 45. La pirámide educativa , por JULIO CARABAÑA | 721 |
| Los factores socioeconómicos y el despegue de los bachilleres en los años sesenta | 722 |
| La reordenación del sistema por la LGE y la contracción del BUP en los años setenta | 723 |
| Los factores académicos y la expansión del BUP en los ochenta | 731 |
| Los factores demográficos y el descenso de los noventa | 734 |
| Coda: sobre el método | 737 |
| <i>Bibliografía</i> | 738 |

| | |
|---|-----|
| TEXTO 46. Una reforma educativa para las nuevas clases medias , por JULIA VARELA | 739 |
| La LOGSE: entre la herencia y la innovación | 740 |
| ¿A quiénes favorece la nueva Ley? | 743 |

| | |
|------------------------------------|-----|
| CUADRO 2. <i>Referencias</i> | 747 |
|------------------------------------|-----|

TEXTO 18

EL CIERRE SOCIAL COMO EXCLUSIÓN*

por FRANK PARKIN

Partiendo de presupuestos weberianos, Parkin define el cierre social como la maximización de las recompensas que obtienen los poseedores de títulos escolares mediante un proceso de profesionalización que se concentra en la limitación a la obtención de los mismos, convirtiéndolos en recurso escaso y aumentando, así, las oportunidades del grupo restringido que goza de los privilegios legítimos asociados con el título. Efectivamente, la consecuencia es una monopolización (legal) de la competencia técnica y de las oportunidades de todo tipo; asimismo, esta situación provoca la exclusión de pertenencia y estatus de cuantos carezcan de los títulos profesionales (genéricos o específicos) que les atribuyen una identidad social común y propia. Considerando las prácticas de exclusión profesional en el capitalismo moderno y los efectos sobre la estratificación, el autor concluye que conviene no confundir la propiedad como forma de cierre social excluyente respecto de los recursos productivos y la derivada de los títulos y el capital cultural, más característica del sistema distributivo tal y como lo entendía Weber.

Por cierre social Weber entiende el proceso mediante el cual las colectividades sociales buscan ampliar al máximo sus recompensas limitando el acceso a los recursos y oportunidades a un número restringido de candidatos. Ello supone la necesidad de designar ciertos atributos sociales o físicos como bases justificativas de tal exclusión. Weber supone que deben considerarse todos los atributos de grupo — raza, lengua, origen social, religión— por cuanto se los puede emplear para “monopolizar determinadas oportunidades, normalmente económicas”.¹ “Dicha monopolización está dirigida contra los competidores que comparten alguna característica positiva o negativa. Su intención es siempre la de cerrar el acceso a oportunidades económicas y sociales a los extraños”.² La naturaleza de estas prácticas excluyentes y el alcance del cierre social determinan el carácter general del sistema distributivo.

De forma sorprendente, la elaboración weberiana del tema del cierre social no está, en absoluto, directamente ligada a sus obras e importantes contribuciones a la teoría de la estratificación. Y ello a pesar de que los procesos de exclusión pueden propiamente entenderse como un aspecto de la distribución del poder, lo cual para Weber viene a ser un sinónimo de estratificación. En consecuencia, la utilidad del concepto de cierre social para el estudio de clases y formas similares de desigualdad necesita como condición previa que se acepten algunos refinamientos y ampliaciones sobre su uso original.

Un primer paso en esa dirección consiste en extender la noción de cierre social con objeto de abarcar otras formas de acción social colectiva destinadas a ampliar al máximo la adquisición de recompensas y oportunidades. Así, las estrategias de cierre social no incluirían solamente las prácticas de tipo excluyente, sino también aquellas adoptadas por los propios excluidos como respuesta inmediata a su posición de extraños. En cualquier caso es difícil considerar la eficacia de las prácticas de exclusión sin tomar como referencia las acciones que emprenden para contrarrestarlas quienes se ven marginados. Tal y como Weber reconoce: “Dicha acción de grupo puede provocar una reacción correspondiente por parte de aquellos contra los cuales va dirigida.”³ En otras palabras, los esfuerzos colectivos de resistencia a un modelo de dominación organizado según principios excluyentes pueden entenderse como el segundo miembro de esa ecuación que representa al fenómeno del cierre social. Weber emplea esa perspectiva en su estudio acerca del “cierre social en comunidades”, donde, como señala Neuwirth, conecta directamente con esas formas de acción colectiva organizadas por los excluidos, es decir, por los “grupos de estatus negativamente privilegiados”.⁴

El rasgo específico del cierre social excluyente es la pretensión por parte de un grupo de asegurarse una posición privilegiada a expensas de otros grupos mediante un proceso de subordinación. Esto es, constituye una forma de acción colectiva que, intencionadamente o no, da lugar a la categoría social de los rechazados o extraños. Dicho metafóricamente, el cierre social excluyente representa un uso del poder

* F. Parkin, *Marxismo y teoría de clases. Una crítica burguesa*, Madrid, Espasa Calpe, 1984, pp. 69-92.

¹ M. Weber, *Economy and Society*, New York, Bedminster Press, 1968, p. 342.

² M. Weber, *ibidem*.

³ M. Weber, *ibidem*.

⁴ G. Neuwirth, “A Weberian Outline of a Theory of Community: Its Application to the ‘Dark Ghetto’”, *British Journal of Sociology*, 20 (2), 1969.

“hacia abajo” porque implica necesariamente la creación de un grupo, clase o estrato de individuos definidos como inferiores. Por otro lado, la acción de respuesta de los “privilegiados negativamente” representa un uso del poder en dirección hacia arriba en el sentido de que los intentos colectivos por parte de los excluidos por obtener una participación mayor en los recursos siempre suponen una amenaza a los privilegios de los legalmente definidos como superiores. En otras palabras, se trata de una forma de acción que tiene como objetivo el usurpar. *Exclusión y usurpación* aparecen, así, como los dos tipos principales de cierre social, siendo la segunda la consecuencia y la respuesta colectiva a la primera.⁵

[...]

Con la misma importancia que los derechos excluyentes de propiedad aparece el conjunto de prácticas de cierre conocidas, a menudo, bajo el nombre de “credencialismo”. Por él se entiende el uso exagerado de los títulos educativos como medio de controlar la entrada a posiciones clave en la división del trabajo. Mucho antes de que fuera realidad el acceso masivo a la educación superior, Weber había señalado el uso creciente de los títulos como instrumento para ejercer prácticas excluyentes.

El desarrollo de los diplomas tanto universitarios como de escuelas de ingeniería y de formación para la empresa, y el clamor universal en favor de la creación de títulos educativos en todos los campos sirve a la formación de un estrato privilegiado en los despachos y oficinas. Dichos títulos apoyan a quienes los poseen en sus pretensiones de emparentar con las familias notables.... de ser admitidos en los círculos que respetan los “códigos del honor”, de obtener una remuneración “digna” en lugar de una remuneración por el trabajo bien hecho, de garantizar el propio avance y la seguridad en la vejez y, sobre todo, de monopolizar las posiciones social y económicamente ventajosas. Cuando se escuchan desde todos los ángulos las demandas de que se introduzcan programas de estudios y exámenes especiales, la razón que hay tras ello no es una súbita “sed de educación” sino el deseo de reducir la oferta para esos puestos y de monopolizarlos quienes posean los certificados de estudios. En la actualidad, el “examen” constituye el instrumento universal para dicha monopolización y en virtud de ello avanza irresistiblemente.⁶

El empleo de credenciales con propósito de crear compartimentos, tal y como lo entendió Weber, ha acompañado el intento de un número creciente de ocupaciones administrativas de alcanzar el reconocimiento profesional. La profesionalización puede entenderse como una estrategia dirigida, entre otros propósitos, a limitar y a controlar la oferta de aspirantes a una determinada ocupación con objeto de preservar o mejorar su valor en el mercado. Gran parte de la literatura sobre el tema de las profesiones ha pretendido destacar las diferencias entre éstas y otro tipo de ocupaciones aceptando el criterio de las primeras en el sentido de apoyar su singularidad en la creación de códigos rigurosos de competencias técnicas y de exigencias éticas. Puede perfectamente aceptarse que la monopolización de aptitudes y de servicios permite a las profesiones ejercer un estricto control sobre las cualidades técnicas y morales de sus miembros sin por ello dejar de sostener el supuesto de Weber de que, “normalmente, este interés por el ejercicio eficaz es secundario respecto al de limitar la oferta de candidatos para el honor y el beneficio de una ocupación dada”.⁷

Todo señala a esa ansiedad de las profesiones por controlar el lado de la oferta del trabajo como responsable, al menos en parte, de la epidemia de calificaciones que Dore designa como “enfermedad del título”.⁸ La tendencia universal entre las profesiones consiste en elevar los niveles mínimos de entrada a medida que un creciente número de candidatos alcanza calificaciones que fueron escasas hasta el momento. El aumento de confianza en las titulaciones como condición previa a la candidatura profesional se justifica normalmente haciendo referencia a la mayor complejidad de las tareas a realizar y a la subsiguiente necesidad de pruebas más estrictas de la capacidad individual. Sin embargo, el cuidadoso análisis de Berg

⁵ Estas consideraciones fueron provisionalmente adelantadas en mi *Strategies of Social Closure in Class Formation* (Parkin, 1974). En dicha publicación se aludía a ambos tipos de cierre social en forma de exclusión y solidaridad. Sin embargo, ese último no describe satisfactoriamente un modo de acción colectiva establecida en oposición directa a la exclusión, por cuanto el comportamiento solidario puede usarse con fines manifiestamente excluyentes. Esto es, la solidaridad no hace referencia propiamente a los motivos que justifican el uso del poder. El término usurpación recoge, más adecuadamente, la noción de acción colectiva destinada a mejorar la suerte de un grupo subordinado a expensas de otro dominante. La solidaridad es, tan sólo, un medio entre otros para conseguir este fin.

⁶ M. Weber, *From Max Weber*, H. Gerth y C. M. Mills (eds.), Londres, Routledge, 1945, pp. 241-242.

⁷ Weber (1968), *op. cit.*, p. 344.

⁸ R. Dore, *The Diploma Disease*, Londres, Allen and Unwin, 1976.

para comprobar esta afirmación no pudo hallar evidencias de que las variaciones en el nivel de la educación se correspondieran con variaciones en la calidad del trabajo a realizar.⁹ Tampoco se halló nada que indicara que las tareas profesionales se estuvieran volviendo más complejas y justificaran una selección más rigurosa de los aspirantes a ellas. La conclusión de Berg, siguiendo a la de Weber, es que la importancia que se concede hoy a los títulos se debe a que simplifican y legitiman el proceso de exclusión. Entre otras, ésta es la base en que se apoya Jencks para afirmar que “el empleo de titulaciones o de resultados de exámenes para excluir a los grupos que no los alcanzan de los trabajos atrayentes puede interpretarse bajo el mismo enfoque que cualquier otra forma arbitraria de discriminación”.¹⁰

Las calificaciones y los certificados aparecen como los instrumentos más adecuados para asegurar que quienes poseen el “capital cultural” tienen al mismo tiempo las mayores oportunidades de transmitir los beneficios del estatus profesional a sus hijos. Normalmente, los títulos se conceden sobre la base de exámenes destinados más a medir determinados atributos y cualidades propios de una clase que aptitudes y habilidades prácticas que difícilmente se pueden transmitir por vía familiar. Es ilustrativo, en ese aspecto, el comparar las profesiones de base intelectual con las ligadas al deporte o al espectáculo. Respecto a las últimas destaca el hecho de que relativamente pocos hijos de futbolistas de éxito, boxeadores, estrellas del baseball y del tenis o de celebridades de la escena y la pantalla hayan conseguido alcanzar el nivel al que llegaron sus padres. Una de las razones de ello la constituye el que las condiciones necesarias para ejercer ese tipo de actividades son de tal naturaleza que deben adquirirse y cultivarse en el mismo ejercicio de la profesión y no pueden fácilmente transmitirse de padres a hijos. Esto es, no parece haber un equivalente al capital cultural susceptible de ser transmitido socialmente a los hijos de esos privilegiados para asegurarles una entrada ventajosa en el mundo ferozmente competitivo del deporte profesional y del espectáculo. Es de suponer que, si el éxito en el deporte profesional pudiera más o menos garantizarse mediante un procedimiento de promoción convencional, se habrían hecho intentos serios de limitar la entrada a los candidatos capaces de aprobar exámenes de calificación en teoría de la ciencia deportiva. Con ello se obtendría el efecto deseado de dar una ventaja en la competición a los dotados de buenas capacidades para el examen frente a los que destacaran solamente en la actividad de que se tratara.¹¹

La razón por la que las profesiones del deporte y del espectáculo en general se muestran resistentes a la “enfermedad del título” ofrece, además, una instructiva explicación sobre la naturaleza de las profesiones intelectuales. La mayor ventaja del cierre ocupacional basado en las titulaciones consiste en que a todos aquellos que están en posesión de una calificación determinada se les juzga competentes y capaces de aprobar las habilidades y conocimientos apropiados para el resto de sus vidas profesionales. No se considera la posibilidad de examinar esas habilidades en una etapa posterior de su carrera profesional. La cuidadosa insistencia de los cuerpos profesionales en afirmar la falta de competencia del público lego para juzgar las cuestiones relativas a la profesión no hace más que confirmar el que un diploma final constituye un vale de comida para toda la vida. En cambio, en las profesiones del deporte y del espectáculo la preparación y las habilidades de los ejecutantes son examinadas continuamente por el público. Quienes consumen los servicios son, al mismo tiempo, los árbitros últimos de la competencia individual y, por consiguiente, de su valor en el mercado, que expresan a través de su poder global de compra. No hay, en este caso, posibilidad de recurrir al paraguas protector de un certificado profesional cuando la destreza y la habilidad para ejecutar el trabajo están en declive a los ojos de aquellos que efectúan su juicio colectivo.

En contra de un patrón de medida tan exigente, el sistema de títulos surge como un doble dispositivo para proteger a las profesiones aprendidas de los riesgos propios del mercado. No sólo sirve al interés de organizar y restringir la oferta de trabajo, sino que además, y entre otras cosas, oculta las variaciones extremas de la capacidad de los miembros de la profesión librando a los menos competentes del castigo económico de la ruina. Resulta irónico que las estrategias de las titulaciones destinadas a neutralizar los efectos de la competencia del mercado den sus mayores beneficios a la clase que más dispuesta está a cantar las virtudes de la economía de libre mercado y los pecados del colectivismo.

⁹ I. Berg, *Education and Jobs: The Great Training Robbery*, Harmondsworth, Penguin Books, 1973.

¹⁰ C. Jencks, *Inequality*, Nueva York, Basic Books, 1972, p. 192.

¹¹ Se adivina que, después de todo, la idea tampoco va tan descaminada. El Council for National Academic Awards ha aprobado recientemente el programa para un título de grado medio en Estudios Deportivos. Las enseñanzas impartidas versarán sobre “las variables que afectan a la práctica del deporte; la ciencia y su aplicación en los deportes; métodos científicos, estadística y computadores y una amplia experiencia práctica en numerosos deportes” (*Daily Telegraph*, lunes, 18 de agosto de 1978, p. 3).

El empleo de restricciones sistemáticas al acceso a determinadas ocupaciones no ha sido sólo patrimonio de las profesiones de corte intelectual. Algunos oficios manuales han adoptado técnicas parecidas con el fin de regular la oferta mediante sistemas como el del aprendizaje o la limitación de establecimiento. Otros que no requieren preparación como descargador de muelle o mozo de mercado han reducido la entrada al círculo de los ya empleados, aunque ello no garantice el control sobre el volumen de la oferta de mano de obra. La diferencia fundamental entre esas acciones de exclusión por parte de los oficios manuales y las que adoptan las profesiones radica en que estas últimas tratan de conseguir un *monopolio legal* en el suministro de servicios a través de un reconocimiento por parte del Estado. Mientras las profesiones eruditas han tenido éxito considerable en la obtención del estatus que Weber denominaba de “grupos legalmente privilegiados”, ha sido mucho menos corriente que los oficios manuales hayan conseguido la bendición del Estado para el ejercicio de sus prácticas excluyentes. En concreto, el empleo de “prácticas restrictivas” por parte del trabajo organizado normalmente se condena como un atentado a la moralidad industrial y se entiende que la ley debiera limitarlo en lugar de consentirlo. Probablemente, el hecho de que los gobiernos hayan sido, por lo general, reacios a legislar de forma decidida contra estas prácticas está relacionado con los problemas que pudieran surgir al trazar las distinciones legales entre ellas y los dispositivos de exclusión propios de las profesiones, entre las que no hay que olvidar la propia profesión del derecho.

Otra de las diferencias entre la exclusión profesional y las prácticas restrictivas de los sindicatos se basa en el propósito de estos últimos de contrarrestar, al menos en una pequeña parte, las desventajas que se acumulan sobre el trabajo en su pugna desigual con el capital. El cierre social que efectúan los obreros cualificados ha sido una estrategia puesta en pie por necesidades de una lucha contra un oponente superior y altamente organizado y no con la pretensión consciente de reducir las oportunidades materiales de otros miembros de la fuerza de trabajo. Por otra parte, el recurso a títulos no puede interpretarse como una respuesta a la explotación que pretenden efectuar los poderosos patronos. Las profesiones se valían del cierre social en una época en que no estaban aún directamente subordinadas a una clase que las empleara. Su conflicto, oculto tras la retórica de la ética profesional, tenía lugar, en caso de existir, con el público lego. Se trataba de la pugna por obtener el monopolio de ciertas formas de conocimiento y de práctica y de conseguir la protección legal frente a interferencias ajenas. El objetivo consistía en asegurar que la relación profesional-cliente se mantuviera de tal forma que unos pocos organizados tuvieran frente a sí a muchos desorganizados. En la situación actual, en que muchos profesionales se encuentran indirectamente al servicio del Estado y en ocasiones en conflicto con el gobierno de turno sobre temas de salarios y condiciones de trabajo, será más fácil argumentar la convergencia de posiciones entre las profesiones y los sindicatos en la medida en que puede decirse que ambos emplean el cierre con el fin de negociar con una instancia más poderosa. Sin embargo, por tensas que puedan resultar las relaciones entre los cuerpos profesionales y el Estado, lo cierto es que este último nunca o casi nunca amenaza con sancionar a las profesiones de un modo que pudiera lesionar seriamente a sus intereses, por ejemplo, rescindiendo su monopolio legal.

Sobre esa base, hay que entender el empleo de las titulaciones como una forma de cierre social de carácter excluyente de importancia comparable para la formación de las clases a la institución de la propiedad. Ambas suponen el uso de reglas excluyentes que conceden privilegios y beneficios a unos pocos y los deniegan a muchos; reglas entronizadas por la ley y sostenidas por el poder coactivo de la autoridad del Estado. De ello se desprende que bajo el capitalismo moderno las clases dominantes se pueden definir como constituidas por aquellos que poseen o controlan el capital productivo y aquellos que ostentan el monopolio legal de los servicios profesionales. Estos grupos representan el núcleo principal de la clase dominante o explotadora en virtud de sus poderes excluyentes, de los cuales se desprende como efecto inevitable la creación de una clase recíproca de inferiores sociales y subordinados.

Uno de los atractivos de definir a los principales beneficiarios de esa exclusión como elementos constitutivos de una sola clase dominante es que los supuestos conceptuales se ven agradablemente confirmados en el plano empírico. Esto es, quienes monopolizan los títulos y la propiedad productiva comparten en su mayor parte posiciones políticas e ideológicas comunes. En todas las sociedades occidentales, los partidos de derecha se presentan como el espacio político natural de esos dos grandes grupos. No se puede demostrar que exista una división de intereses o de lealtades entre quienes poseen la propiedad o un estatus profesional. Los partidos conservadores, por ejemplo, se apoyan en las capas profesionales de la burguesía no sólo en busca de respaldo electoral sino para proveerse de líderes políticos a todos los niveles, incluidos los más altos. Una vez más, los círculos sociales donde se mueven libremente las elites de la industria, del comercio y de la política no destacan, precisamente, por levantar barreras entre

los que ostentan una profesión y los que ostentan la riqueza. Las elites profesionales invierten con frecuencia el sobrante de sus ingresos en la compra de acciones, mientras las familias de comerciantes o terratenientes acaudalados procuran, por regla general, una educación costosa para sus hijos al objeto de prepararlos para una carrera profesional. Sin embargo, ello no significa que las profesiones elevadas formen parte de la moderna burguesía por el hecho de que posean acciones. Seguirían perteneciendo a ella aun en el caso en que gastaran todos sus ingresos viviendo ostentadamente. El modo de gastar lo que no se gana no es un criterio útil para definir la pertenencia de clase. Por consiguiente, resulta inapropiado tratar de definir a la clase dominante poniendo todo el acento en los derechos de propiedad, tal como hace una de las versiones de la tradición marxista, o en el poder de los nuevos expertos técnicos y profesionales de la era “poscapitalista”, tal como supone Daniel Bell. La clase dominante o excluyente del capitalismo moderno es una fusión de ambos elementos.

En algunos aspectos, tal vez resultara conceptualmente más económico definir a esos dos grupos clave como parte de la misma clase explotadora. Y ello, partiendo exclusivamente del criterio de propiedad, habida cuenta de que este último concepto podía prolongarse hasta abarcar, al mismo tiempo, al capital productivo y al cultural. Autores como Bourdieu y Berg indican que ambas formas de capital son parecidas en su capacidad de generar en el tiempo ventajas de clase:

Los títulos educativos se han convertido en América en la nueva propiedad. Este país, que ha pretendido dificultar la transmisión de la propiedad personal e inmueble, ha conseguido reemplazarla mediante la herencia de una riqueza en forma de títulos y diplomas que con toda certeza sirven para reforzar las formidables barreras de clase que persisten a pesar de los obstáculos legales para traspasar los beneficios de padres a hijos.¹²

Por tanto, desde este punto de vista podría parecer completamente aceptable conservar la distinción marxista clásica entre clases poseedoras y clases desposeídas como línea básica de división bajo el capitalismo moderno. Si se considera teóricamente aceptable el extender la definición original de propiedad hasta abarcar tanto el control sobre la propiedad, como a la propiedad misma de los medios de producción, parece haberse abierto el camino para una nueva extensión de este concepto hasta incluir una componente puramente cultural. Sin embargo, no es probable que los marxistas acojan de buen grado esa nueva operación, habida cuenta de las dificultades que aparecieron ya cuando hubo que reconciliar la noción de control por parte de los directivos con la fórmula clásica de propiedad. La propiedad, incluso en el sentido que le dan los neomarxistas, todavía se refiere a una institución directamente enraizada en la esfera de la producción y, por consiguiente, asequible al análisis que toma por referencia el bagaje conceptual de la economía política. La titulación y el capital cultural, por otro lado, son nociones que no encajan en el vocabulario nacido de los modos de producción más que como epifenómenos. Por tanto, poseen la apariencia sospechosa de los conceptos ligados al sistema distributivo, con todo lo que ello implica en el sentido de contaminación weberiana.

Independientemente de ello, aparece una objeción, más válida aún, al deseo de integrar ambas acepciones de la propiedad. Se trata de que, con ello, se perdería de vista una vez más el hecho de que la propiedad, definida incluso en este sentido amplio, continúa representando sólo una de las múltiples formas de cierre social por exclusión. Otras posibilidades de limitar el acceso al capital cultural o al productivo pueden tener la misma eficacia en el sentido de crear una clase y de favorecer su dominación política. Dos ejemplos evidentes serían los poderes excluyentes ejercidos por el aparato del partido comunista en los países socialistas, y la exclusión de los negros por los blancos legalmente sancionada en el sistema del apartheid. Sin duda, sería excesivo el estirar el concepto hasta el punto de afirmar que la pertenencia al partido comunista o la piel blanca debieran tratarse como si fueran formas de propiedad en virtud de los privilegios especiales que confieren a sus “propietarios”. Esta licencia terminológica es, en cualquier caso, innecesaria considerando que el vocabulario derivado del cierre social recoge de manera suficientemente adecuada la semejanza esencial de dichos fenómenos. Por ello, resulta preferible conservar el sentido convencional y estricto de propiedad como forma de cierre social excluyente respecto de los recursos productivos y tratar a los títulos, lo mismo que a la pertenencia a un partido, las características raciales, la ascendencia, etc., como bases distintas de cierre social. [...]

¹² Berg, 1973:183.