

ISSN: 0252-8681

CIENCIAS SOCIALES

Revista de las Carreras de Sociología y de Política
Universidad Central del Ecuador



CIENCIAS SOCIALES

Revista de las Carreras de Sociología y de Política

Universidad Central del Ecuador

Publicación anual

Autoridades:

Rector: Dr. Edgar Samaniego Rojas

Vicerrector Académico: Dr. Climaco Egas

Vicerrector Administrativo: Dr. José Villavicencio

Facultad de Jurisprudencia, Ciencias Políticas y Sociales

Decano: Dr. Walter Martínez Vela

Carreras de Sociología y de Política

Director: Soc. César Albornoz

Revista Ciencias Sociales

Fundada en 1976 por Rafael Quintero López

Ex directores:

Rafael Quintero López

Julio Echeverría

Manuel Chiriboga

Director: Alejandro Moreano Mora

Editor: Fernando Ramiro García

Consejo Editorial

Gilberto López y Rivas, México

Alicia Castellanos Guerrero, México

Eduardo Subirats, España

Eduardo Grunner, Argentina

Luis Macas, Ecuador

Rafael Quintero, Ecuador

Alejandro Moreano, Ecuador

Enrique Ayala Mora, Ecuador

Jaime Breilh, Ecuador

Francisco Rohn, Ecuador

Erika Silva, Ecuador

Wilma Salgado, Ecuador

Luciano Concheiro, México

Consejo Asesor

Milton Benítez

Julio Echeverría

Daniel Granda

Byron Cardoso

Pablo Celi

Francisco Muñoz

Mauricio García

Francisco Hidalgo

Silvia Vega

Nicanor Jácome

Napoleón Saltos

Carol Murillo

Mario Unda

César Albornoz

Fernando López

María Augusta Espin

Traducción: Ricardo Sánchez

Corrección: Marcelo Acuña

Diseño y diagramación: Sonia Vega Burbano-Facultad de Comunicación Social

Impresión: Editorial Universitaria

Oficina de Relaciones Interinstitucionales

Carreras de Sociología y de Política

Email: sociologiauce@yahoo.com

Teléfono: 2231814

Quito-Ecuador, 2013

ISSN: 0252-8681

ÍNDICE

PRESENTACIÓN.....	5
El Director	
HOMENAJE.....	7
Fernando Velasco Abad: Pensamiento y Acción	
Alejandro Moreano	
Dossier Central: Universidad, Reforma y Sociedad en América Latina	
UNIVERSIDAD, CONOCIMIENTO Y ECONOMÍA.....	13
<i>Arturo Villavicencio</i>	
MANUEL AGUSTÍN AGUIRRE: ENTRE LA REFORMA UNIVERSITARIA Y LA REVOLUCIÓN SOCIAL.....	51
Iván Carvajal Aguirre	
EL RETORNO DEL ESTADO AUTORITARIO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR DEL ECUADOR.....	79
Daniel Granda Arciniega	
LA FORMACIÓN DE AGENTES PEDAGÓGICOS VIRTUALES EN LA EDUCACIÓN MEDIA Y SUPERIOR.....	121
Juan Cadena Villota	
HACIA UN APRENDIZAJE LIBERADOR.....	141
<i>Madeleine Loayza • Santiago Rodríguez</i>	
INNOVACIÓN EN LA PLANIFICACIÓN CURRICULAR DE LAS CARRERAS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR.....	161
<i>Édgar Moncayo Gallegos</i>	
IMPORTANCIA DE LA EDUCACIÓN PÚBLICA EN LA CONSTITUCIÓN DE LAS CLASES MEDIAS ECUATORIANAS ENTRE LA REVOLUCIÓN LIBERAL Y 1970.....	193
<i>Kintia Moreno • Carlos Celi</i>	

EDUCACIÓN SUPERIOR, ESTRATEGIA SOCIAL E IDEOLOGÍA: MIRADA A LAS FUNCIONES PRESENTES Y PASADAS DE LA EDUCACIÓN.....	219
Rubén Juste De Ancos	
Debate	235
RECOLONIZACIÓN Y CIENCIAS SOCIALES	237
<i>Gilberto López y Rivas</i>	
Historia	257
LA REVOLUCIÓN QUE NO REDIMIÓ AL INDIO ECUATORIANO	259
<i>César Albornoz</i>	
Estudios	281
EL BRÓCOLI AMARGO	
<i>François Houtart • María Rosa Yumbá.....</i>	283
Reseñas	301
<i>María Augusta Espín.....</i>	303
<i>David Guzmán Játiva.....</i>	307
<i>Huilo Ruales.....</i>	309

Recibido: 2013-11-15

Aprobado: 2013-11-30

EDUCACIÓN SUPERIOR, ESTRATEGIA SOCIAL E IDEOLOGÍA: MIRADA A LAS FUNCIONES PRESENTES Y PASADAS DE LA EDUCACIÓN

Rubén Juste De Ancos
Universidad Complutense de Madrid
rubenjuste@ucm.es

Resumen

El presente trabajo busca explorar los distintos papeles que ha ido tomando la educación en relación a la sociedad a lo largo de la historia reciente. Desde una interpretación crítica, se pretende establecer puentes entre las raíces históricas y teóricas de la educación con los procesos contemporáneos de transformación de la educación superior. De este modo, este artículo pretende servir de reflexión para interpretar los procesos de convergencia en materia educativa que se están produciendo, a nivel nacional, regional y mundial.

Palabras clave

Sistemas educativos de educación superior, Sociología de la Educación, Historia de la educación.

Abstract: Higher education, social strategy and ideology: looking into past and present functions of education

This paper seeks to explore the various roles of education in relation to society over recent history. From a critical interpretation, we will build bridges between the theoretical and historical roots of education and contemporary processes of transformation of higher education systems. Furthermore, the aimed of this article is intended to be a support for the interpretation of the different processes of convergence in education that are taking place at the national, regional, and global levels.

Keywords

Tertiary Educational Systems, Sociology of Education, History of Education, functions of education

Introducción

Es usual abordar el fenómeno de la educación superior desde una definición "formal" de la Universidad, esto es, "como una institución educativa que comprende diversas facultades, y que confiere los grados académicos correspondientes". Su labor académica es fácilmente visible. No lo es tanto, sin embargo, su papel como actor fundamental en el "mercado de trabajo", en la "constitución y legitimación de la estructura social", o en el "desarrollo económico, social y político" de un proyecto nacional.

La educación superior produce, por ejemplo, criterios de diferenciación social basada en el título (Bourdieu, 1991). Esto implica que la transformación del sistema educativo -y la rejerarquización de las titulaciones que suele producir- no se circunscribe únicamente al ámbito de la calidad. En muchos casos crea unas nuevas condiciones en el espacio social: altera la antigua relación existente entre titulación y posición social, produciendo una rejerarquización del sistema de títulos con efectos en la estructura social.

Esto sucede actualmente con la nueva Ley de Educación Superior (LOES, 2010)². Dicha ley Establece una regulación del sector de educación universitaria a partir de un proceso de convergencia de criterios de calidad y una catalogación de los niveles de formación (cuatro niveles). Se introduce así un nuevo elemento que altera el viejo sistema de distribución social. Ahora son los titulados de posgrado que ocupan un lugar preferente: en tanto existe un menor número de poseedores de dicha titulación (maestría y doctorado) y por tanto están sujetos a una menor probabilidad de ser afectados por un proceso de devaluación del título.

1 "Universidad". Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española. Véase en <<http://www.rae.es>> [consultado: 25 de noviembre 2012].

2 Véase LOES en <http://www.ces.gob.ec/descargas/ley-organica-de-educacion-superior> [consultado: 25 de septiembre de 2013].

Sin embargo, esta valorización de los nuevos titulados (postgraduados) tiene que enfrentarse con dinámicas autónomas en el campo del mercado de trabajo y de la estructura social. Ambos tienen unas determinadas reglas "del juego" que no pueden ser alteradas por completo mediante la introducción de un nuevo marco educativo. Esto supone, por ejemplo, que no toda titulación de posgrado lleva pareja una posición en el mercado laboral, ni todo posgraduado tiene la misma oportunidad de acceder a una determinada posición en el espacio social. Aquí intervienen, por ejemplo, tanto las estrategias de los poseedores³, como su contexto de recepción (mercado de trabajo, y estructura social y de poder existente).

Otra de las esferas de la educación se refiere a su carácter ideológico. La educación no podemos olvidar, es también un sistema de ideas, una forma de concebir el mundo, implica una concepción hegemónica sobre el hombre, el progreso, o la sociedad.

Por tanto, es necesario entender el fenómeno de la educación como un fenómeno social total (Mauss, 2009) que encierra múltiples dimensiones, y que queda vinculado a procesos históricos concretos. Su papel, así como su naturaleza, no siempre ha sido único, sino que se ha ido transformando a lo largo de la historia. Es por ello que resulta más adecuado hablar de funciones de la educación y no de educación, pues entendemos que en su multiplicidad encontramos su verdadero sentido. En este artículo haremos una lectura histórica de las funciones que han sido atribuidas tradicionalmente a la educación. Del mismo modo se prestará especial atención a la posición que ocupa la educación superior y las reformas educativas en la sociedad actual.

Hacia una redefinición de las funciones de la educación superior en las sociedades modernas: de la educación en sí a la educación para sí

Una de las aportaciones fundamentales de la Sociología de la Educación es la de considerar la dependencia histórica de la educa-

3 "Entre las informaciones constitutivas del capital cultural heredado, una de las que más valor tienen es el conocimiento práctico o intelectual de las fluctuaciones del mercado de titulaciones académicas" (Bourdieu, 1991: 130).

ción. Así se llega a alejar de una filosofía de la educación positiva, nacida con la Ilustración, en la que se propugnaba un tipo de educación ideal, perfecta y válida, resultado de la acumulación del saber y de la superación del pasado.

Ejemplo de esta educación positiva lo tenemos en el Emilio de Rousseau, que considera la educación como un elemento liberador, condenando por ello la educación moral que se practicaba en esos momentos (Valenzuela, 2009). Otro intento de formular una educación positiva "ideal" la encontramos en Kant. Para el filósofo alemán "el fin de la educación es el de desarrollar todas las facultades humanas, llevar hasta el punto más alto que pueda ser alcanzado todas las fuerzas que anidamos en nuestro interior, realizarlas lo más completamente posible, pero sin que llegue a dañarse entre sí" (Durkheim, 1975). En esta línea (la de la liberación) se encontraba John Stuart Mill, que entendía la educación como "todo lo que hacemos por voluntad propia y todo cuanto hacen los demás a favor nuestro con el fin de aproximarnos a la perfección de nuestra naturaleza". Desde la vertiente utilitarista, James Mill (padre de Stuart Mill) concebía la educación como un medio para "hacer del individuo un instrumento de dicha para sí mismo y para sus semejantes". Así pues, el autor dedicó una atención pormenorizada a su hijo John Stuart Mill en lo que se refiere a la educación científica de este, alejándole de la perversión que podían suponer los niños de su edad, y las instituciones educativas, ya que entendía que las capacidades del niño sólo pueden ser desarrolladas bajo la tutela de un intelectual (Elder y Cosgrove, 2007).

De este modo, el proyecto Ilustrado toma la educación como modo de liberar al ser humano (sea esta llevada por el Estado o por tutores) verdadera. Este proyecto educativo tendrá un sentido político muy marcado. En primer lugar, aquellos autores que proponían un estilo de educación, también tenían una visión de la política concreta, en particular del Estado, que se materializaba en diversos tratados⁴. Por otro lado, este modelo de educación formará parte de un proyecto político: la creación y asentamiento de los estados-nación (Ramírez y Boli, 1998).

4 Véase Stuart Mill, James Mill, J.J. Rousseau, o Hobbes.

Ahora, la preocupación por la educación de amplias capas sociales está muy vinculada a un proceso histórico previo, la reforma protestante y la contrarreforma católica (Ramírez y Boli, 1998). La traducción de numerosos textos sagrados por parte de los protestantes favoreció la alfabetización de la población. A su vez, será la reforma protestante la que genere el modelo educativo moderno basado en la noción de "individuo". Esta actitud fue imitada en la contrarreforma cristiana, en especial por la compañía de Jesús que imitó el modelo (dando énfasis al aprendizaje individual y a la formación del carácter).

No será sin embargo hasta el ascenso de los estados nacionales y el sistema de estados cuando se llega a la "educación de masas", cuya misión principal consistía en generar una identificación primaria con la nación, de modo que hubiera una participación ciudadana en los proyectos nacionales. Esta enseñanza tendrá una semejanza en todos los estados europeos⁵, lo que dará lugar a un modelo que tendrá, posteriormente, un alcance universal.

Así, con la consolidación de los estados nacionales y la universalización de la educación en Europa a finales del siglo XIX y principios del siglo XX aparecen nuevos enfoques que se alejan de la visión positiva de la educación. Emile Durkheim es considerado el máximo exponente de la corriente denominada sociología de la educación, que relativiza el papel de la educación, vinculándolo a la estructura social existente en un momento determinado. Por ello, dirá que "existe en cada momento del tiempo un tipo de regulador educacional del que no podemos apartarnos sin topar con fuertes resistencias que contienen veleidades de disidencias" (Durkheim, 1975: 46).

5 Con la noción de individuo surgirá el espíritu capitalista descrito por Weber, derivado del ascetismo intramundano protestante y representado en su viriente secular por el utilitarismo de Benjamin Franklin a través de su "filosofía de la avaricia" (en palabras de Weber). Para consulta ver Weber (2003).

6 Según los autores, el denominador común comprende: la "aceptación ideológica de determinadas metas en la educación pública, promulgación de leyes y disposiciones constitucionales, interés del Estado en la educación, y la creación de ministerios y secretarías de educación".

La educación en las sociedades occidentales se caracteriza según Durkheim por la creciente especialización, y por la diferencias en el tipo de educación que recibe cada individuo. Es por ello que dirá que la educación presenta un doble sentido: único y múltiple. Por sentido único se refiere al "ideal de hombre" que tiene la sociedad en un determinado momento y que orienta el tipo de educación. El sentido múltiple lo encontraríamos en la existencia de una estructura social en la que se inserta la educación. Tal es el ejemplo en la diferente educación por clase social:

"...en efecto, y en cierto sentido, se puede decir que hay tantos tipos diferentes de educación como capas sociales diferentes hay en dicha sociedad (...) La que se imparte en la ciudad no es la misma que la que recibe la gente del campo, la del burgués no es igual a la del obrero" (Durkheim, 1975: 50).

Es la idea de la dependencia social de la educación la que nos interesa profundizar. Aquella que contempla la educación como una socialización en materia de "prácticas" e "ideas" que tienen un origen histórico, muchas veces inconsciente. En toda educación hay una idea sobre la naturaleza humana, sobre el individuo, el progreso, o la ciencia, y por tanto, no podemos abstraer la educación de la sociedad que le rodea.

No obstante, durante el siglo XX algunos autores seguirán con el intento de retomar el espíritu positivo en la reflexión sobre la educación, como es el caso de Bachelard⁷; con el objetivo de separar las creencias de la ciencia, y por tanto poder superar los obstáculos epistemológicos que se ha ido encontrando esta última. Sin embargo, y en consonancia con la tesis durkheimiana, las ideas de la ciencia se asientan en parte sobre creencias. Como Ortega mencionaba, "para conocer hay que creer precisamente que lo que hay, la realidad, consiste en cosas que tienen que ser y que este ser es asequible a operaciones intelectuales" (Ortega y Gasset, 1986). Las

7 Un intento de acercarnos la educación positiva a la modernidad la encontramos en Bachelard con su "Formación del espíritu científico" en el que identifica los obstáculos epistemológicos con los que se enfrenta la Ciencia, y la forma de superarlos, principalmente mediante una educación que se aleje de lo "cotidiano" (Bachelard, 1982).

creencias sobre las que se asiente la ciencia, y con ella la educación, serán muchas veces inconscientes para el individuo, en cuanto a que son "dadas por supuesto", "operan en nuestro fondo cuando nos ponemos a pensar" (Ortega y Gasset, 1986).

Por ello, consideramos que la educación no puede entenderse al margen de la dinámica social. La educación forma parte de prácticas históricas⁸ incrustadas en los individuos, y que se adquieren además en instituciones educativas, dentro de grupos de socialización primarios y secundarios como la familia, los amigos, vecinos...

La concepción de la educación como un proceso de socialización más amplio, que incluye al entorno social del individuo y que se asienta sobre concepciones del mundo adquiridas inconscientemente, ha llevado a considerar la influencia que tiene los grupos de socialización primarios sobre el rendimiento, orientación, y éxito escolar. Un ejemplo lo tenemos en las investigaciones de Berstein (1986) hablaba de cómo la educación está enfocada a la adquisición de un código elaborado que permite el acceso a significaciones universalistas, es decir, "principios y operaciones que controlan las relaciones con el mundo de los objetos y el mundo explícitos a través del lenguaje" (Berstein, 1986: 209). En un experimento realizado, este autor pudo comprobar como ciertos grupos de niños de clase alta tenían un dominio del metalenguaje universalista que adquirieron como algo cotidiano, ya que formaba parte de su cultura de clase. Por el contrario, los grupos de niños de clase baja poseían un tipo de lenguaje caracterizado por significaciones particularistas ligadas a contextos concretos (vivencias).

A partir de aquí hay que considerar dos aspectos sobre la educación: que no puede ser analizada por fuera de las condiciones sociales de los estudiantes, y en este sentido, es parte de un sistema más amplio de repartición (desigual) de capital cultural y económico. La educación favorece el aprendizaje de un determinado tipo de lenguaje y de pensamiento, que tendrá una correspondencia en el mercado laboral. Esto nos lleva a ver como hay distintos tipos de

8 Aquí podemos hacer una analogía con el *habitus* de Bourdieu, entendido como estructuras cognitivas y esquemas de acción que dotan de un sentido práctico (Bourdieu, 1998).

educación para distintos tipos de espacios sociales a los que están destinados. Weber (1972) señalaba esto a propósito de su reflexión sobre la educación en China. Dependiendo del puesto al que estaba destinado se fomentaba uno u otro aspecto educativo. Los objetivos educacionales eran contrapuestos, fomentando por un lado el carisma y potenciando la individualidad, o por otro, proporcionando una instrucción experta especializada (utilidad práctica con fines administrativos). Así, Weber diferencia entre tres tipos de educación: procedimiento carismático, educación especializada y experta, y pedagogía cultivada. Por ello, tanto la educación, como luego el destino laboral, favorecían la emergencia de un tipo de conducta y penalizaban aquellas otras que no interesaban. Weber señala por tanto la relación entre educación y posición social, y como la primera no sólo se dedica a la instrucción de conocimientos y habilidades, sino a la formación de una actitud externa e interna valorada en las instituciones laborales de destino.

Tenemos, por tanto, varias funciones que podría cumplir la educación, como mecanismo de producción (para incorporación a las esferas de la producción), y como mecanismo de distribución en la estructura social y en la economía⁹. La primera se derivaría de la mayor división del trabajo existente en la sociedad contemporánea, que lleva una mayor especialización, y por tanto a una educación específica. Este tipo de educación tiene su origen en la época manufacturera, con la introducción del taller, y la división de los instrumentos de trabajo (Marx, 1976: 437).

La tesis de la educación como mecanismo de exclusión e inclusión, en el espacio social y en el mercado laboral, ha sido apuntada por diversos autores¹⁰. Bourdieu (1998) retomará esta tesis, la correspondencia entre educación y destino social, introduciendo un elemento dinámico. El autor verá que en la reproducción del espa-

9 Según Enguita (1999: 30) los escritos de Marx contarían con estos aspectos a propósito del sistema educativo, añadiendo a estos el papel de la educación como formación de la conciencia. Véase "El marxismo y la educación: un balance".

10 Actualmente se dan numerosos estudios que analizan la relación entre educación y mercado laboral. Véase en el ámbito español los estudios empíricos de Lorenzo Cachón (1998, 1999, 2000, 2007), Cabrera (2004) y con enfoques cualitativos los de Martín Criado (1998), Carranza Gómez-Cambrero (2004) y Jiménez Ramírez (2004).

cio social intervienen por un lado las estrategias de las familias y por otro la lógica específica de la institución escolar. Introduce aquí la agencia individual como un factor a tener en cuenta¹¹, en lo que se refiere a las estrategias empleadas para mantener o mejorar su posición en las relaciones de clase. Concibe que los individuos y las familias "tienden, de manera consciente e inconsciente, a conservar o aumentar su patrimonio, y correlativamente, a mantener o mejorar su posición en las relaciones de clase" a través de estas estrategias de reproducción. La educación, y en particular la titulación forman parte de estas estrategias de reproducción, ya que son consideradas socialmente como un elemento de distinción. Ahora bien, como señala Bourdieu (1998), en una situación de inflación de las titulaciones en las que posteriormente estas sufren una devaluación de su valor, los individuos se enfrentan a un posible desclasamiento, es decir, una inadecuación entre posición social de origen y posición social de destino. Apunta en este sentido a un escenario donde la titulación no lleva a una posición social esperada (en un estado anterior). De ahí que surjan nuevas estrategias individuales y colectivas de enclasmiento y reconversión para intentar evitarlo.

Para que exista esta devaluación, y un posterior efecto de "trayectoria interrumpida", Bourdieu apunta que es fundamental que haya un considerable aumento en el número de poseedores de titulaciones. Esto sucede cuando colectivos antes privados de esta educación acceden a ella, como ejemplo la escolarización de las mujeres, o el acceso de colectivos segregados por su etnia, raza, o edad

Es importante señalar aquí el papel que en tiene el Estado en la creación de dicho escenario. Su papel es fundamental en el ámbito educativo, con la creación de las universidades públicas, y la consiguiente promoción de la educación universitaria al total de la

11 Concibe a los individuos como "agentes conscientes dotados de un sentido práctico, sistema adquirido a partir de preferencias, de principios de visión y división". Se distancia de la reproducción social de la conciencia, manteniendo sin embargo la importancia de la estructura de clases para la reproducción a través del "habitus" y del "capital cultural". De ahí que haya sido catalogado como el "Caballo de Troya del estructuralismo". Véase en MARQUÉS PERALES, Ildefonso. "Bourdieu o el caballo de troya del estructuralismo". REIS. Nº 115. 2006. Pp. 69- 100.

población. Ahora bien, como indica Martín Carnoy (1985), “actualmente, la escuela, como aparato ideológico del Estado, atrae a los jóvenes ofreciéndoles movilidad social a cambio de mayor nivel de educación, pero, paradójicamente la economía es incapaz de absorber a todos los titulados de alta formación que produce, al tiempo que inculca los ideales de la democracia política, que devienen en abstracción simbólica, y la creencia en la idea de un sistema económico justo y equitativo”.

La ausencia de una promoción de la educación universitaria por parte del Estado favorece el principio de correspondencia entre las relaciones sociales y las relaciones de producción (Bowles, 1985), debido a la probable ausencia de competencia por parte titulados con un origen distinto. Las trayectorias de clase se reproducen, ya que lo que opera únicamente en este sentido es la estructura del capital económico y cultural que las familias poseen¹².

La actuación del Estado ha sido fundamental a la hora de favorecer el acceso a la educación universitaria¹³. En este sentido, la relación entre educación superior y productividad le ha dado un nuevo empuje. La educación universitaria y su extensión al conjunto de la población a lo largo del S. XX dieron lugar a aumentos significativos en la productividad de muchos países (Schultz: 1963). lo que derivó en una apuesta clara por parte de los países industrializados por la formación¹⁴. Una de las apuestas más evidentes es el proyecto de “Sociedad del conocimiento” promovido por la Unión Europea, donde se establece una inversión económica considerable en investigación y en educación¹⁵.

12 Esto queda reflejado en los artículos sobre educación provenientes de EEUU, en los que se señala una total correspondencia entre origen social, titulación, y posición social. El papel del Estado a la hora de crear un sistema educativo público y de calidad es determinante para evitar esta relación directa, así como la ausencia del papel que este ejerce favorece que haya una relación directa.

13 Como menciona Carnoy (1985) “La educación pública surge como parte del esfuerzo del Estado por apoyar la mediación en las contradicciones dentro de la base”.

14 La Comisión Europea en una Comunicación (Bruselas, 20.4.2005) menciona: “El debate sobre la rentabilidad a nivel social y a nivel privado de la enseñanza superior ha puesto de relieve el papel de esta última como inversión que redunde en beneficio tanto de los particulares (a los que asegura ingresos más altos y un estatus social más elevado) como de la sociedad en su conjunto (porque contribuye al incremento de las tasas de empleo, al abaratamiento de los costes sociales y a la prolongación de la edad de jubilación”.

15 Declaración de la Presidencia del Consejo Europeo en la reunión de Lisboa (2000).

Carnoy (1985), en este sentido, resume esta relación entre educación y economía: "la educación contribuye al desarrollo de un ejército de reserva de parados cualificados y al incremento de la productividad, tanto directamente como a través de la producción de cuadros burocráticos deseosos y capaces de controlar otras fracciones de la fuerza laboral".

Ahora, si bien el aumento de los titulados universitarios en nuestra sociedad ha provocado el aumento en el capital social de muchos ellos, lo que no ha supuesto una mejora automática en su posición social. Una forma de reducir las tensiones producidas por esta inadecuación entre expectativas de la titulación y valor real de la titulación en el mercado es la de la reconversión y transformación morfológica de estas capas, que incluye según Bourdieu (1998):

- Producir nuevas profesiones más ajustadas a sus pretensiones: Es una redefinición creadora en ocupaciones que tienen una mayor dispersión y están poco profesionalizadas (gestión cultural y artística, asesoramiento), pero que sin embargo gozan de cierta distinción dentro de la sociedad.
- Acomodar confortablemente a sus pretensiones aquellas profesiones a las que las titulaciones les dan acceso.
- Rehusar vender la fuerza de trabajo y permanecer en paro.

Nos encontramos ante estrategias individuales, colectivas, e institucionales que permiten evitar el desclasamiento. Sin embargo, hay otros factores que contribuyen a favorecer el efecto de *alodoxia*¹⁶. Entre ellos, la popularización de una definición de la realidad que legitime dicha realidad. Siguiendo esta tesis, el precepto "todo lo sólido se desvanece en el aire"¹⁷ convertiría a la educación en un

16 Según Bourdieu (1998) el efecto de Alodoxia se produce por el apego a una antigua representación del valor de la titulación, esto es, atribuir un valor a la titulación que no se reconoce objetivamente.

17 Popular frase de Marx muy citada para definir la sociedad postmoderna: "Todo lo sólido se desvanece en el aire, todo lo sagrado es profanado, y los hombres, al fin, se ven forzados a reconsiderar sus condiciones de existencia y sus relaciones recíprocas". Véase BERMAN, Marshall. "Todo lo sólido se desvanece en el aire: la experiencia de la modernidad. Madrid: Siglo Veintiuno de España, 1991. En cuanto a la definición postmoderna de la educación, véase BAUMAN, Zygmunt. Los retos de la educación en la modernidad líquida. Barcelona: Gedisa, 2007.

elemento dinámico, sujeto a los rápidos cambios que suceden en la sociedad, y que por tanto no garantiza ninguna posición. Lo que antes valía ahora no, esto hace que se exija en mayor medida al titulado, pues no es el título lo que garantiza su posición, sino su capacidad para adaptarse a un mundo en continuo movimiento.

La educación superior en la actualidad: hacia una concepción líquida

Existen, como hemos visto, diferentes dimensiones en la educación superior. Como bien decía Durkheim (1975) la educación es, al mismo tiempo, única y múltiple. Es única en el sentido de que existe en ella una concepción hegemónica sobre el hombre, el progreso, o la sociedad. A la vez es múltiple por su vertiente aplicada, esto es: existen tantas educaciones como grupos sociales (e instituciones) a los que se aplica.

Bajo el paraguas del término "función" se puede recoger esta doble característica de los sistemas contemporáneos de educación superior. Por un lado, como proceso ideológico de "*revalorización de las titulaciones universitarias*", con un énfasis en su valor de cambio; y por otro, como una *sistema de convergencia en materia de titulaciones*.

Comenzando por la ideología, ésta está caracterizada por una materialidad específica -articulada esta sobre la materialidad económica-, que refleja el modo de producción predominante a través de las formaciones ideológicas. la formación ideológica que en nuestro momento histórico sería dominante, la "ideología del consumo" haría referencia al hoy en día dominante "neocapitalismo del consumo o neocapitalismo financiero" (Ortí, 1994).

Esta formación ideológica estaría caracterizada por una creciente interiorización del sistema generalizado del valor de cambio (Baudrillard, 2002) en todos los ámbitos del espacio social, como el trabajo, la educación, el ocio..., etc. En nuestro caso, la educación universitaria superior, estaría también en un proceso de "valorización", entendida como proceso de sacralización. En este proceso se llega a un fetichismo del consumo, en el que los objetos "son dados y recibidos como dispensadores de fuerza (felicidad, salud, fuerza, "promoción social")" (Ortí, 1994).

Es en este proceso en el que quedarían los títulos universitarios, en un proceso de cambio de su valor de uso a su valor de cambio. Ya no es tanto su valor como fuente de conocimientos imperecederos, sino su capacidad para adaptarse a las nuevas tendencias, esto es, su valor en la economía de intercambio de títulos. Con los sistemas de calidad educativos se demanda una garantía, un sello de calidad que diferencie un título de otro, una institución de otra. Asimismo, el proceso de valorización de que vivimos tiene como principal baluarte la división entre grado y posgrado. Con ello, se proporciona una nueva jerarquía (grado y posgrado) en el valor de las titulaciones, y por tanto dos grupos de titulados universitarios asociados al grado de especialización adquirido. Esto provoca un movimiento en el mercado de trabajo, trasladando al antiguo grupo de titulados a una situación de desventaja, y por el contrario, posicionando a los nuevos titulados posgraduados con una mayor cualificación. Esta situación, como algunos autores señalan, es favorable para el aumento de la productividad, se crea un ejército de reserva más cualificado y preparado para acceder a todos los sectores estratégicos del mercado de trabajo, lo que provoca una situación de "miedo al paro" entre la población ocupada (en una situación ahora de desventaja), propicia para el aumento de la productividad. Como menciona Mario Ortí (2006) a propósito del caso español y europeo:

"A partir de las líneas marcadas por documentos como el célebre Libro Blanco de Jaques Delors –orientado bajo el lema de Crecimiento, Competitividad y Empleo– en 1993 y continuada por la Estrategia de Lisboa del año 2000, la educación ha sido definida precisamente como la forma de recuperar el terreno en materia de competitividad productiva perdida ante la combinación de bajos costes laborales y fuerte inversión tecnológica puesta en práctica por los países emergentes –especialmente, en el sudeste asiático– desde mediados de los ochenta. En realidad, este acento en una extensión formativa que eleve los niveles educativos medios de la población pero que, al mismo tiempo, incluya la obligación del reciclaje formativo para la práctica totalidad de los trabajadores, no trata ante todo de compensar las productividades comparativamente decrecientes de los países europeos, como si de una estrategia de I+D+I para el conjunto de la sociedad se tratase. Sería más preciso afirmar que esta línea intenta sobre todo afrontar el elevado desempleo estructural –desde hace

muchos años, especialmente grave en el caso del mercado de trabajo español— generado tras los procesos de reconversión industrial a través de los que la economía capitalista renovó su modo de regulación a partir de la década de los setenta.”

En cuanto a la concepción de la educación superior, esta empieza a concebirse, no como un objeto, sino como un proceso continuo de adquisición de conocimientos, que comienza con la educación universitaria, pero que ha de completarse a lo largo de la vida. Bajo este precepto se asume que, debido a los constantes avances científico-técnicos, la sociedad está en un constante cambio, lo cual requiere un incesante y continuo proceso de aprendizaje. En este sentido Bauman (2007) nos habla de cómo el aprendizaje en la sociedad actual no es ya un producto, sino un proceso continuo. Es por ello por lo que la titulación no se entiende sin un aprendizaje “en el exterior” en el “mundo cambiante”, de ahí que elementos como “experiencia laboral” o “competencias” sean elementos que demanden los empresarios¹⁸.

Unido a la garantía de calidad de los títulos y la enseñanza, está su conversión en mercancía¹⁹. Se trata de generar un valor añadido al título universitario de modo que pueda entrar en competencia con otros títulos de otras instituciones.

La idea de excelencia y de calidad en las universidades ocupa también un lugar central en los actuales procesos de convergencia educativa regional. En muchos casos, esto conlleva la creación de grupos de universidades que destaquen por su excelencia. Se elitiza el sistema universitario, formando así círculos similares al británico OXBRIDGE (Oxford-Cambridge), con una preponderancia de un modelo de movilidad social (basada en el título) de “patrocinio”²⁰.

18 Los empleadores vienen a demandar de los nuevos titulados “competencias”, basadas en la “responsabilidad”, el “sacrificio”, elementos que forman parte de una cosmovisión concreta. Véase en el estudio empírico de Alonso, Luis Enrique; Fernández Rodríguez, Carlos J.; y Nyssen, José M^a El debate sobre las competencias. Madrid: Aneca. 2009. Consultado en: <http://www.aneca.es/Documentos-y-publicaciones/Insercion-laboral>

19 Bauman nos habla de cómo el conocimiento es hoy “una mercancía”, un producto desechable, sujeto a las modas pasajeras y a un valor en el mercado. *Ibid*

20 En el modelo de movilidad británico hay un proceso de selección temprana de los estudiantes que accederán a dichas instituciones mediante los tests (juicios sobre “el que vale”). Así, se diferencia del modelo de movilidad social “competitiva” del sistema americano, donde la selección es constante y no se produce a edades tempranas. Véase Turner (1966)

La imitación de estos modelos tiene como consecuencia a su vez la asunción de valores propios de este tipo de educación, ya que como hemos visto, toda educación está sujeta a una concepción concreta del mundo, del hombre, de la estructura social, o de los criterios de movilidad.

Bibliografía

- BACHELARD, Gaston. (1982). *La formación del espíritu científico*. México: Siglo XXI.
- BAUDRILLARD, J. (2002). *Crítica de la economía política del siglo*. México: Siglo XXI.
- BERMAN, Marshall. (2001). *Todo lo sólido se desvanece en el aire: la experiencia de la modernidad*. Madrid: Siglo XXI.
- BERSTEIN, Basil. *Una crítica a la educación compensatoria*. En C. Wright Mills. (1986). *Materiales para una sociología crítica*. Madrid: La Piqueta. pp. 203-218
- BAUMAN, Zygmunt. (2007). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Barcelona: Gedisa.
- BOURDIEU, Pierre. (1998) *La distinción*. Madrid: Taurus.
- (1998) *Capital cultural, escuela y espacio social*. México: Siglo XXI.
- BOWLES, Samuel y Cointis, Herbert. (1985). *La instrucción escolar en la América capitalista*. Madrid: Siglo XXI.
- CARNOY, M. (1985). *Educación, economía y estado*. *Educación y sociedad*, 3, 49-71.
- DURKHEIM, Emile (1975) *La educación, su naturaleza, y su papel*. En *Educación y sociología*. Barcelona: Península.. Pp. 43-53
- (2004) *Las reglas del método sociológico: y otros escritos sobre filosofía de las ciencias*. Madrid: Alianza.
- FERNÁNDEZ ENGUIITA, Mariano, ed. (1999). *Sociología de la Educación*. Barcelona: Ariel.
- MARX, Karl. (1976). *El Capital*. Libro I, Volumen II. Pp. 437- 449. Barcelona: Grijalbo.
- NEAVE, Guy. (2001). *Educación superior: historia y política*. *Estudios comparativos sobre universidad contemporánea*. Madrid: Gedisa.
- ORTEGA Y GASSET, José. (1986) *Ideas y creencias*. Madrid: Espasa Calpe,
- (2004) *Misión de la Universidad: y otros ensayos sobre educación y pedagogía*. Madrid : *Revista de Occidente* en Alianza Editorial.
- (1995) *La rebelión de las masas*. Madrid: Espasa-Calpe.
- MAUSS, Marcel. (2009). *Ensayo sobre el Don*. Buenos Aires: Katz Editores

- ORTÍ, Alfonso (1994) "La estrategia de la oferta en la sociedad neocapitalista de consumo: génesis y praxis de la investigación motivacional de la demanda". Política y sociedad: N° 16, págs. 37-92.
- PÉREZ- DÍAZ, Victor y RODRÍGUEZ, Juan Carlos. (2001). Educación superior y futuro de España. Madrid: Fundación Santillana.
- SCHULTZ, Theodore. (1963) The economic value of education. New York : Columbia University Press.
- TOLEDO, Francisco; ALCÓN, Eva; MICHAVILA, Francesc. (2006). Universidad y Economía en Europa Madrid: Tecnos.
- TURNER, Ralph H. (1966). Acceptance of Irregular Mobility in Britain and the United States. Sociometry. Vol. 29, No. 4, An Issue on Cross-Cultural Studies (Dec., 1966), pp. 334-352
- WEBER, Max.
(2003) La ética protestante y el espíritu del capitalismo. Madrid : Alianza,
(1972) Los literatos chinos. En Ensayos de sociología contemporánea. Barcelona: Martinez roca. Pp. 519 – 529.