

Sección dos: Miscelánea

Deporte como herramienta igualitaria y de fomento de derechos humanos. Análisis sociológico del deporte

La elección de universidad en las aspiraciones y expectativas profesionales de las clases medias en España¹

The choice of university in the professional aspirations and expectations of the middle classes in Spain

Damián Herrera Cuesta
Universidad Nacional de Educación a Distancia
(UNED)
dherrera@madrid.uned.es

Resumen

La investigación trata la importancia que tiene la elección de universidad en las estrategias y expectativas laborales de los estudiantes de diferentes orígenes socioeconómicos (especialmente aquellos que proceden de contextos con mayores activos en capital cultural y económico). Para alcanzar los objetivos de la investigación se realizaron setenta y dos entrevistas semiestructuradas, cara a cara, con estudiantes procedentes de diferentes orígenes socioeconómicos que se encontraban cursando su último año de estudios en universidades públicas o privadas ubicadas en Barcelona o Madrid. Los resultados muestran, por un lado, distintos niveles de certidumbre respecto al futuro entre los universitarios con mayores recursos dependiendo de si asisten a universidades privadas o públicas, por otro, encontramos que, únicamente, sobre los estudiantes de las clases populares operan criterios meritocráticos en el acceso y la continuidad de estudios de postgrado. En conclusión, en el presente trabajo se muestra la instrumentalización que del mercado privado de la educación superior hacen las familias con mayores recursos en España. Se aportan evidencias para rescatar y enriquecer el debate sobre la dimensión social de la educación superior y la necesidad de introducir criterios socioeconómicos en los procesos de acceso a los estudios de posgrado en las centros y universidades públicas.

¹ Recibido: 27/07/2023 Evaluado: 05/09/2023 Aceptado: 02/10/2023

Palabras clave: educación superior; universidad; capital social; clase social; movilidad social.

Abstract

During the last decades, higher education in the world has been undergoing reforms aimed at a new institutional framework in which this type of education is assigned a key role in economic development, while it continues to be attributed a fundamental weight as a factor of social mobility. Within the framework of these transformations, in this article we study the set of perceived objective opportunities that influence the motivation of university students when choosing a public or private university. On the one hand, we observe different levels of certainty regarding the future among university students with greater resources depending on whether they attend private or public universities, on the other, we find that meritocratic criteria operate only on students from the popular classes in access and continuation of higher education.

Keywords: higher education; university; social capital; socioeconomic origin; mobility.

Introducción

Sólo una década después de publicarse la obra *La distinction* (Bourdieu, 1979, 1988), en la que su autor evidenció la relación existente entre las estrategias de reproducción social de las clases medias con el aumento de instituciones privadas de educación y con la superproducción de titulaciones (Bourdieu, 1988; p.140), bajo las tesis neoliberales de la denominada nueva “economía del conocimiento” (sobre el origen y fundamentación neoliberal del concepto “Economía del conocimiento” ver Slaughter, 2018; Jessop, 2018; Lauder et al., 2018), el mercado internacional pasó a convertirse en la fuerza impulsora de la expansión de la educación superior en el mundo (Liu et al., 2016; De Wit, 2019).

Desde entonces, siguiendo las fases de desarrollo teorizadas por Martin Trow (1973) —sistema de élite, de masas y universal—, la Educación Superior en muchos países viene experimentando tendencias similares: crecientes tasas de población con educación superior (Brown et al., 2011); aumento de graduados universitarios subempleados (para el caso del Reino Unido y los EEUU ver Vedder et al, 2013; Holmes & Mayhew, 2015; Lauder et al., 2018. Para el caso de Asia ver Mok & Jiang, 2017. Para el caso de España ver Herrera, 2017); e incremento del valor social asignado a disponer de un título universitario, produciéndose con todo ello una suerte de paradoja denominada en la literatura especializada como *the opportunity trap*, según la cual, en un contexto de sobreoferta en el que sólo unos pocos pueden darse el lujo de optar por salir de la competencia para ganarse la vida, si uno no juega tiene escasas posibilidades de ganar (Brown, 2003).

En el caso de España, esta tendencia multidimensional puede corroborarse empíricamente. En primer lugar, la población universitaria con edades comprendidas entre los 18 y los 25 años ha crecido nueve puntos durante la década 2009-2019, pasando del 22% a representar el 29% de la población total dentro del mismo grupo de edad (Herrera, 2017). El esfuerzo

económico en educación que hacen las familias, y que se manifiesta en el incremento de las tasas de matrícula en universidades privadas, sobre todo en los costosos títulos de máster, no deja de aumentar en el periodo. Sólo entre 2008 y 2019 el número de matrículas en estudios de master en universidades privadas creció un 20%, un aumento inversamente proporcional al descenso que experimentaron este tipo de matrículas en las universidades públicas (Herrera, 2019). Aun así, a los egresados universitarios les cuesta cada vez más encontrar un empleo, pues, como indican datos recientes, en el primer trimestre de 2023, el 30,5% de los jóvenes desempleados con edades comprendidas entre los 20 y los 29 años, estaban en posesión de un título de educación superior (EPA, 1Tr., 2023).

A partir de estos datos es correcto pensar que los problemas relacionados con la inserción laboral y la dificultad para encontrar trabajo después de la titulación, se encuentren entre las principales preocupaciones de los estudiantes universitarios en la actualidad, algo que está directamente relacionado con la movilidad económica y social.

De este modo, siendo los recursos disponibles por los estudiantes y sus familias cada vez más determinantes en la competición por los mejores puestos en un contexto en el que se intensifica la diferenciación del valor de los títulos e instituciones educativas en el mercado laboral (Reimer et al., 2008; Green & Zhu, 2010; Jessop, 2018), es plausible pensar que los graduados procedentes de familias trabajadoras más desfavorecidas experimentarán situaciones de cierre en la competición por la movilidad social (Halsey et al., 1980), mientras que las clases medias se verán, cada vez en mayor medida, obligadas a incrementar la inversión educativa en pro de la reproducción social de su descendencia (Brown, 2000; 2003).

En España, son numerosos los estudios e informes sobre el acceso a la educación superior que incluyen clasificaciones sobre las razones que mueven al estudiantado a elegir su universidad, sin embargo, es difícil encontrar entre estos estudios el origen socioeconómico como categoría de análisis. De entre este tipo de estudios cabe destacar la encuesta *Ecovipeu*, para España, y *Euroestudent* para la Unión Europea.

Por otro lado, es factible considerar como una obviedad el que los costes económicos de las matrículas de los centros privados, sumado a la imposibilidad de optar a una beca para estudiar en este tipo de centros, determinen como única opción para los estudiantes de bajos recursos la elección de cursar estudios en la universidad pública, sin embargo, no deja de ser llamativo la ausencia de informes sobre las motivaciones que mueven a elegir un centro de educación superior, privado o público, a los estudiantes con mayores recursos socioeconómicos.

En esta investigación nos preguntamos por la importancia que tiene la elección de universidad en las estrategias y expectativas laborales de los estudiantes de diferentes orígenes socioeconómicos, con especial interés en aquellos que proceden de contextos con mayores activos en capital cultural y económico. Para ello, setenta y dos estudiantes de distinto origen social fueron entrevistados acerca de las razones que les llevaron a elegir la universidad en la que se encontraban cursando su último año de estudios.

Marco teórico

Durante la segunda mitad del siglo XX, autores como Daniel Bell (1973), anunciaron cambios sustanciales en las dinámicas sociales a partir del creciente protagonismo del conocimiento en el funcionamiento económico y social. Se preveía, entonces, que el *principio de atribución*, que regía la herencia entre propietarios a hijos a través de la riqueza y la propiedad en el capitalismo industrial, sería sustituido por el *principio de realización* sobre la base de la capacitación teórico-técnica. Estas teorías estarían estrechamente relacionadas con la idea de una meritocracia basada en la educación, según la cual, el título es concebido como indicador principal, *prueba de mérito*, para alcanzar el logro ocupacional, y social, en los mercados laborales modernos. De este modo, las credenciales educativas pasaban a convertirse en criterio clave para los empleadores en los procesos de selección. Este punto de vista se ha visto reforzado por investigaciones empíricas posteriores en las que se muestra que un mayor logro educativo aumenta la probabilidad de que los individuos ocupen posiciones de clase y estatus superiores (Hout, 1988; Whelan & Layte, 2002).

En esta misma línea, la hipótesis *Increasing merit-selection* (IMS) (Marshall et al., 1997) se ha utilizado para evaluar algunas de las afirmaciones centrales de la teoría funcionalista del desarrollo industrial. En ella se establece que, al tiempo que el logro educativo se vuelve más meritocrático en cada una de las transiciones educativas, se produce un debilitamiento de la relación entre el origen social y el rendimiento académico (Hout, 1988; Breen & Jonsson, 2005; Boudon, 1974). Dicho de otro modo, el vínculo entre el rendimiento académico y los destinos ocupacionales, es decir, el valor posicional de la educación, se fortalece en la medida en que los procesos de selección son más burocráticos, lo que contribuye a un debilitamiento general de la relación entre los orígenes y los destinos sociales.

Lo que de fondo se plantea es que el reclutamiento meritocrático prevalece en el mercado laboral de los egresados universitarios (Mastekaasa, 2009). En este sentido, son numerosos los informes nacionales e internacionales que durante las dos últimas décadas han venido describiendo un mercado laboral que favorece la oferta de credenciales de nivel superior (Banco de España, 2015; Michavila et al., 2018; Informe CYD, 2018).

Simultáneamente a estos planteamientos funcionalistas de la educación, la Sociología ha producido una amplia literatura que evidencia la influencia que sobre la movilidad y la reproducción social ejercen las desigualdades relacionadas con los recursos socioeconómicos y culturales disponibles por los individuos (Bourdieu & Passeron, 1979). Dentro de esta perspectiva, hay un extenso debate sobre la importancia que tiene estar en posesión del capital social adecuado para acceder a redes sociales y profesionales de alto estatus (Bourdieu, 1998; Coleman, 1988; Granovetter, 1973; Lin, 1999).

El capital social hace referencia al valor de la red de relaciones que poseen los individuos, el cual, a su vez, depende del número de contactos y de la posición que éstos ocupan en la estructura social. Para Bourdieu, el capital social se hace efectivo sobre la base de otros recursos o "formas de capital", especialmente el capital económico y el capital cultural. Desde esta perspectiva, siguiendo a Bonoli & Turschi (2015), se asume la *hipótesis de la amplificación*, según la cual, la existencia de desigualdades en la posesión de este tipo de capital reproduce, y a menudo amplifica, las desigualdades socioestructurales.

Estas líneas de investigación consideran la educación como un activo determinante del capital social. Por ejemplo, el estudio comparativo realizado por Van Oorschot y Finsveen's (2009) encontraron que la educación es el determinante más fuerte de la desigualdad en varias medidas de capital social. Por su parte, Tholen et al (2013), para el caso del Reino Unido y Francia, observaron que la educación de élite facilita el desarrollo de redes de alta calidad, siendo un rasgo distintivo de las clases medias modernas el cultivo, el desarrollo y la comprensión del mercado laboral de élite a través del proceso educativo.

Llegados a este punto es conveniente situar ambas perspectivas, funcionalista y crítica, en el contexto actual. Tal y como sostienen diferentes autores, las altas tasas de movilidad logradas en la segunda mitad del siglo XX se explican mejor por cambios "absolutos" en la estructura ocupacional —"movilidad absoluta"— que por un estrechamiento relativo de las desigualdades en las oportunidades de vida —"movilidad relativa"— (Goldthorpe, 2007b; Brown, 2013).

Al tiempo que durante las primeras décadas del siglo XXI se ha venido acentuando la expansión educativa terciaria y el sistema parece haber culminado el cambio hacia el modelo universal (Trow, 1973, considera que la educación superior de un país se halla en la fase de universalización si la tasa bruta de matriculación es mayor del 50%), se ha producido un efecto de cuello de botella en el mercado laboral cualificado, aumentando considerablemente la oferta de titulados superiores en paro. Esta situación ha movilizado a los diferentes grupos sociales sensibles a las transformaciones que acontecen en el mundo laboral. Las familias con mayores recursos se sienten particularmente preocupadas dado que el título de educación superior ha dejado de ser suficiente por sí mismo para obtener una posición social de alto estatus (Breen & Goldthorpe, 1997; Ariño & Romero, 2016). Además, estas familias cuentan con una mayor información sobre los retornos ocupacionales asociados a las diferentes rutas dentro de la educación superior (Paulsen, 2001; Hansen, 2001; Ortiz & Rodríguez, 2016; Van Zanten, 2015), por lo que es plausible pensar que tratarán de mantener ventajas para sus descendientes aumentando sus inversiones, no tanto cuantitativas como cualitativas, en educación, tal y como sugiere la teoría *Effectively Maintained Inequality* (EMI) (Lucas, 2001). De acuerdo con esta teoría, cuando un nivel educativo es alcanzado por una proporción relativamente pequeña de personas, aquellos individuos situados en mejores posiciones socioeconómicas utilizan sus ventajas para alcanzar ese nivel de educación. Sin embargo, una vez que el nivel educativo se generaliza en la población, buscan las diferencias cualitativas en esa etapa educativa.

Por tanto, en la medida que decrece la importancia de las credenciales de grado universitario en la competición por los mejores puestos, aumenta la importancia de otros capitales, como el *prestigio* y la reputación de la institución educativa (Bourdieu, 1998). A este respecto, diversos autores han encontrado que la sobreoferta de titulados en el mercado laboral conlleva que los empleadores sobrevaloren "señales adicionales" (Gerber & Cheung, 2008; Ortiz & Kucel, 2008; Torche, 2011; Triventi, 2013b; Herrera, 2017).

En este sentido, también las instituciones educativas de educación superior más selectivas pueden actuar como recursos ventajosos (Lucas, 2001), amplificando el efecto del origen social, al ser percibidas por las clases sociales mejor posicionadas como *capital social*

interino en la competencia por los mejores puestos (Brown & Scase, 2005; Bathmaker et al., 2016; Zhou, 2018) y los mayores ingresos (Dale & Krueger, 2002).

Metodología

El estudio que presentamos se enmarca dentro de la tradición metodológica cualitativa. La técnica empleada ha sido la entrevista semiestructurada presencial. Para la organización, el análisis e interpretación de la información se empleó el software ATLAS TI.8.

El procedimiento utilizado para la selección de los informantes se ajusta a la estrategia contenida en el *modelo teórico* (Glaser & Strauss, en Taylor & Bogdan, 1987). La selección de los sujetos de información finaliza cuando el investigador considera que no se producen nuevas aportaciones. En este sentido, la calidad de la muestra seleccionada está en función, no tanto del volumen numérico de las unidades de muestreo, sino de la cantidad (suficiencia) y la calidad (pertinencia) de la información generada. La saturación ha sido, de este modo, un objetivo en todo el proceso.

La estrategia adoptada para orientar la selección de los informantes/participantes ha venido determinada por el grado de representación de las situaciones consideradas según el propósito específico del estudio, hasta haber completado las combinaciones situacionales posibles y una vez se hubiera alcanzado un nivel de saturación significativo. Un total de setenta y dos estudiantes participaron, finalmente, en el estudio.

Se elaboraron guiones centrados en las motivaciones de los estudiantes a la hora de elegir su universidad, tratando de determinar, tanto factores objetivos (costes económicos, distancia, etc.), como subjetivos (prestigio, fama, etc.) (ver anexo I).

Los aspectos sobre los que queríamos obtener información se distribuyeron en dos ámbitos de análisis: 1) Las actitudes y re-evaluaciones *ad hoc* a partir de la experiencia vivida y 2) las disposiciones que mueven a los sujetos a tomar decisiones y elecciones. En este caso conviene matizar que empleamos el concepto *disposiciones* tal y como ha sido conceptualizado por Bourdieu en su definición de *habitus*:

(...) sistemas de disposiciones duraderas y transferibles, estructuras estructuradas predispuestas a funcionar como estructuras estructurantes, es decir, como principios generadores y organizadores de prácticas y de representaciones que pueden ser objetivamente adaptadas a su meta sin suponer el propósito consciente de ciertos fines ni el dominio expreso de las operaciones necesarias para alcanzarlos, objetivamente “reguladas” y “regulares” sin ser para nada el producto de la obediencia a determinadas reglas, y, por todo ello, colectivamente orquestadas sin ser el producto de la acción organizadora de un director de orquesta. (Bourdieu, 2007, p. 86)

Los estudiantes fueron seleccionados teniendo en cuenta: a) que se encontrasen cursando el último año de sus estudios en alguno de los tres niveles de educación superior —Grado, Máster o Doctorado—; b) que estuvieran cursando sus estudios en universidades, públicas o privadas, localizadas en dos grandes urbes, Madrid y Barcelona; y c) la posición

socioeconómica de origen (ver tabla 2), establecida a partir del nivel de estudios y ocupación de los padres y los ingresos del hogar (ver tabla 1).

Tabla 1. Distribución de los estudiantes entrevistados según posición socioeconómica

Ingresos del Hogar	Posiciones	Ocupación de los padres*		Nivel de Estudios de los padres**	
		Al menos 1	Ninguno	Al menos 1	Ninguno
< 2500	Posiciones Altas + Posiciones medias	1	0	1	0
	Posiciones Populares	1	27	6	22
> 2500	Posiciones Altas + Posiciones medias	39	2	36	5
	Posiciones Populares	2	0	1	1

* Al menos 1 o ninguno de los progenitores se encuentra ocupado en los grupos 1A (Directivos), o 2 B y C (Profesionales I y II, respectivamente)-CNO-11

** Al menos 1 o ninguno de los progenitores tiene estudios superiores

Fuente: Elaboración propia a partir de la información recogida en el trabajo de campo

Tabla 2. Distribución de los estudiantes entrevistados según posición socioeconómica y tipo de universidad

Estudiantes según posición socioeconómica			
Clase	Tipo de Universidad		Total
	Pública	Privada	
Posición alta	10	13	23
Posiciones medias	11	9	20
Clases populares	27	2	29
Total	48	24	72

Fuente: Elaboración propia a partir de la información obtenida en el trabajo de campo

La sobrerepresentación de estudiantes de universidades públicas se debe al número muy superior de estudiantes matriculados, así como el mayor número de este tipo de instituciones. Cabe apuntar también que la participación de los estudiantes fue incentivada económicamente (10 €).

La elección de las dos ciudades donde se captaron a los participantes ha sido relevante en esta investigación. Tanto Madrid como Barcelona son ciudades con una alta concentración de universidades públicas y privadas, siendo dos grandes focos de atracción educativa. Además, en la literatura son consideradas *global cities*, es decir, espacios estratégicos para comprender las tendencias críticas que se producen en la reconfiguración del orden social emergente en los tiempos actuales (Sassen, 2007).

Por último, las universidades incluidas en la investigación fueron seleccionadas atendiendo al tipo de financiación, público/privado. Las principales diferencias ligadas al tipo de fiscalidad son los requisitos de acceso y el precio de las matrículas. En el caso de las universidades públicas se puede acceder a un sistema generalista de ayudas y becas al estudio.

La elección de universidad.

1. La Universidad pública como primera opción

Por la frecuencia de aparición en las entrevistas, de entre los factores motivacionales que influyen en la elección de universidad entre los estudiantes destacan: la cercanía residencial, el expediente académico y el *prestigio* asociado a la calidad que se le atribuye a la universidad o al centro de estudios en el campo académico y profesional específico correspondiente.

Lo cierto es que quería ir a la (U. Pública 1) porque tenía un doble grado de periodismo y comunicación audiovisual, pero a la sexta actividad me faltaron dos décimas para pasar la nota de corte, entonces ahí tenía que ir a la (U. Pública 2) o bien irme a la (U. Pública 3). Al final elegí ésta (U. Pública 3) porque la tenía muy cerca de casa y también porque era nueva, entonces todo lo que era equipo técnico, saber cosas sobre cámaras, sobre radio, lo iba a tener más fácil porque había estado hablando con gente de la (U. Pública 2), y en eso sí que estaban bastante desactualizados. (24 años. Hombre. Máster Comunicación, Univ. Pública. Madrid. Clases Populares)

De los factores motivacionales señalados, el *prestigio* atribuido a la universidad juega un papel principal en la elección de centro, especialmente entre los estudiantes de clase media y alta que asisten a este tipo de universidad. La idea de *prestigio* en este caso se presenta asociada a idea de calidad, el reconocimiento profesional dentro del campo de estudios correspondiente y la calidad docente.

Tenía la opción de quedarme en Toledo o venir a Madrid. Lo que pasa es que como me esforcé en sacar buenas notas y (...) en Toledo entrabas con un cinco, (...) prefería, ya que había sacado buena nota, venirme a Madrid, que era un poco más selectivo, y por eso elegí la (U. Pública). También me comentaron que era de las mejores para mi carrera. (23 años. Mujer. Grado de Ingeniería. Univ. Pública. Madrid. Clase media)

Los estudiantes de las clases populares anteponen la excepción económica como primera motivación para descartar toda oportunidad de estudiar en una universidad privada. Simultáneamente, la cercanía residencial, la cual, siendo la segunda motivación económica más frecuente que exponen para elegir su universidad, viene a reforzar la idea de restricción que la privación económica ejerce sobre las decisiones de estos estudiantes.

Elegí esta universidad porque me queda más cerca... y en el caso de tener que elegir, una pública, y no una privada, por el tema del dinero, porque yo sé que ni mis padres ni yo nos podemos permitir pagar 5000 euros al año. (23 años. Hombre. ADE. U. Pública. Barcelona. Clases populares)

También encontramos estudiantes dentro de este grupo para quienes asistir a la universidad pública está cargado de simbolismo político en defensa de la educación pública, universal y de calidad, a la que consideran un derecho universal. Es el caso de Pedro (nombre ficticio), estudiante de Biología en una universidad pública de Madrid.

(...) desde pequeño siempre había querido acceder a la universidad... A qué universidad siempre me ha dado igual, pero siempre que fuera pública. Privada en ningún momento, porque ni me lo planteaba (por motivos económicos), pero luego siempre ha habido un pensamiento que me decía: quiero ir a la pública por lo que es, por la institución que es y por todas las historias que me han contado mis padres... Entonces, cuando realicé mi matriculación puse que quería optar (en primer lugar) a Biología en la (U. Pública 1), en la (U. Pública 2) y en la (U. Pública 3), y a Químicas en la (U. Pública 1). Luego me dieron la plaza en biológicas aquí en la (U. Pública 2), o sea, que (al final) fue más por plaza que por elegirla yo. (22 años. Hombre. G. Biología. Madrid. U. Pública. Clases populares)

Los padres de este estudiante no asistieron a la universidad y, por lo que sugiere en el contexto de la entrevista, *las historias* a las que hace referencia se encuentran en mayor medida relacionadas con un marco cultural más amplio de actividad política y luchas sociales en defensa del derecho de acceso a la educación superior.

Si entre los estudiantes de las clases populares encontramos un discurso crítico hacia la “universidad privada”, por su parte, entre los estudiantes de las clases medias que asisten a las universidades públicas también encontramos una actitud positiva hacia la educación pública. En su mayoría son estudiantes cuyos padres tienen estudios universitarios y cuyas profesiones se inscriben en aquellas propias de la clase media “intelectual” descrita por Van Zanten (2015) como “cuadros de la función pública, docentes, profesiones científicas y profesiones liberales que tratan fundamentalmente de lo humano (psicólogos, psicoanalistas o psicoterapeutas)” (p. 294). Su alto *capital cultural*, ligado a las profesiones a las que se dedican, juega un papel esencial en la decodificación de la información y la construcción de un punto de vista favorable hacia el sector público.

Mis dos padres son investigadores en esta misma universidad. Ya desde muy pequeño he vivido un ambiente muy académico, muy científico. Mis padres son físicos y siempre me ha gustado mucho la ciencia y ya desde muy pequeño sabía que iba a ir a la universidad. He crecido en esto. Desde pequeño siempre he venido por aquí, a los Campus, a los “esplais” y estas cosas. (En su momento) no valoré para nada ir la privada. Creo que la pública es mucho mejor en ciencias. Es verdad que en ADE hay otras como la (U. privada) que tiene más prestigio, pero nunca he pensado que el mundo del “business” fuera mi vocación, por lo tanto, no me interesaba privatizar mi escolarización en pos de tener una mejor vida empresarial. Me gusta más el rollo académico, y entendí que la pública es mejor. (25 años. Hombre. Master de Economía. U. Pública. Barcelona. Clase Media/ P. 66)

Pero no todo son valoraciones positivas. Es frecuente encontrar también dentro este grupo de estudiantes de clase media un cierto resentimiento hacia la universidad. Al final de sus carreras académicas, conscientes de la dureza de un mercado laboral competitivo que ven

próximo, no se sienten suficientemente respaldados por su universidad a la hora de afrontar los futuros procesos de inserción. Piensan que el “agobio” que les produce la incertidumbre y la inseguridad de un futuro laboral incierto no es percibido de igual modo por sus pares de la universidad privada, lo que les lleva a sentirse en desventaja frente a ellos.

(...) en las privadas lo que te venden mucho es que, ya que pagas un pastizal tremendo, tú vas a salir de ahí colocado, y esto te lo venden. De hecho, yo, cuando terminé la técnica hice la adaptación al grado y tuve que hacerlo en una privada que es carilla. Entonces, ahí tú ves el ambiente y, claro, ahí les venden que van a acabar ingeniería y nada más salir van a... Para empezar ya les dicen que van a salir y van a encontrar trabajo automáticamente, se lo van a buscar ellos... Claro, eso en la pública no, en la pública es, nosotros te enseñamos y luego ya te las apañarás tú como puedas. Es la diferencia. (24. Hombre. G. Ingeniería U. Pública. Madrid. Clase media)

A esta crítica hacia la universidad privada por parte de los estudiantes de las clases medias subyace un sentimiento de “pérdida de oportunidad” de sus títulos en el mercado laboral. Una desventaja competitiva que consideran “ilegítima” en el sentido de que no guarda relación con los méritos académicos sino con una inversión patrimonial extra en *capital social interino*, como la *exclusividad de las relaciones personales* que ofrecen estos espacios, y, especialmente, la relación directa de las instituciones educativas privadas con conglomerados empresariales que priorizan la contratación de egresados salidos de estos centros.

En definitiva, si los estudiantes de las clases populares cuestionan las barreras socioeconómicas de acceso a la educación superior por considerarlos obstáculos que operan en contra de oportunidades equitativas para la movilidad estructural, los segundos, sintiéndose aspirantes con “pleno derecho” a ocupar las posiciones que les acredita su título universitario, ven a la universidad privada como un competidor en *capital social* “desleal”, el cual amenaza el pleno rendimiento de sus titulaciones académicas en un mercado laboral fuertemente competitivo, y, con ello, el verse abocados a la perdida de posiciones en el espacio social.

2. Las razones de elección de la Universidad Privada

A diferencia de los estudiantes de las universidades públicas, entre los estudiantes de las universidades privadas el *prestigio* de la Universidad se encuentra mediado por continuas alusiones a las salidas laborales que asocian al hecho de pertenecer a este tipo de instituciones.

Siempre me han dicho que de aquí debería salir con trabajo. Que te vienen a buscar las empresas. Aquí no vas tú a las empresas, sino que las empresas vienen a ti. Y esta es una gran motivación porque no te preocupas tanto (...) porque tienes un futuro laboral asegurado nada más salir. (24. Hombre. M. Ingeniería. U. Privada. Barcelona. Clase media/ P. 120)

Los estudiantes que asisten a universidades privadas pertenecen en su mayoría a las clases altas (66%) y medias (34%). Tal y como se recoge en muchos de sus testimonios, estos estudiantes expresan una fuerte motivación utilitarista a la hora de elegir una institución privada como centro de estudios. Estudiar en estos establecimientos es considerado por estos estudiantes y sus familias como una inversión en *capital social interino* para el empleo. Un claro reflejo de la idea de *capital social* que subyace en el imaginario publicitario con el que este tipo de universidades se auto promocionan como espacios donde las relaciones sociales exclusivas son posibles y, con ellas, las oportunidades hacia los mejores empleos.

Tenía notas suficientes para ir a la pública. Es cierto que no tuve la nota suficiente como para ir a la (U. Pública), que es de las más reconocidas aquí, pero, más que todo, por un tema de contactos, o amigos, bueno. Yo, personalmente, soy muy sociable, pero de cara al futuro, tener una cartera de contactos, ..., al ser una universidad de pago hay gente con mucho poder adquisitivo. (23 años. ADE. U. Privada. Barcelona; Clase media)

Respecto a otras muchas universidades (...) está posicionada en el “top”. De cara a las empresas es un referente diferencial. Luego la universidad tiene mucha conexión empresarial y tal. (23 años. G. Derecho. U. Privada. Barcelona. Clase media)

La institución educativa juega un papel clave a la hora de proporcionar redes y conexiones, pero también a la hora de legitimarlas. Entre estos estudiantes también encontramos un sentimiento generalizado de que sus altas expectativas laborales son resultado de la exclusividad social y de la educación recibida. Creen que sus universidades son un caldo de cultivo de talento y que la educación que en ellas se imparte se diferencia de otras en rigor y calidad y, por lo tanto, ayuda a crear un “mejor” tipo de estudiantes, lo que atrae oportunidades, organizaciones y empresas interesadas.

Creo que esta universidad como facultad de derecho es una de las más importantes de España por su reconocimiento, por los egresados y por la implantación que tiene de sus alumnos en el mercado laboral. (24 años, G. Derecho. U. Privada. Madrid; Clase media/)

Estos jóvenes sienten un hermanamiento corporativo, una especie de encaje social entre las empresas con los propios estudiantes, algo que recuerda a lo que Collins (1979) denominó *control normativo* —interiorización de objetivos y valores de la organización—. Valores y objetivos personales compartidos con las empresas de élite hacen que las estrategias de reclutamiento resulten lógicas y familiares para este grupo de estudiantes, de modo que es la química personal y el reconocimiento mutuo, trabajador-empresa, lo que para ellos justifica las oportunidades exclusivas que esperan encontrar.

Es un paso adelante en mi futuro. Antes tenía como una visión más cerrada, y venir aquí, una institución como esta, me ha venido muy bien para abrir la mente.... Aquí está el Career fórum, donde te vienen todos los bufetes a exponer su filosofía, su forma de trabajar, y puedes compartir tu CV, ... O sea, es que la Universidad no te coloca (pero) claro, estudiar en (U. Privada) significa que tienes una formación más cara, hablas distintos idiomas... Significa que has llevado una carga de trabajo muy

similar a lo que, realmente, son en los bufetes (...). (24 años, G. Derecho. U. Privada. Madrid; Clase media)

Al mismo tiempo que la mayoría de estos estudiantes piensa que los éxitos laborales esperados están justificados en base al nivel y calidad de los logros académicos conseguidos, también son conscientes de que no todos los componentes que están detrás de dichos éxitos son meritocráticos. En este sentido se manifiesta Enma, una joven estudiante en su último año de Derecho en una prestigiosa universidad localizada en Madrid. Sus progenitores son altos funcionarios del Estado.

Tampoco quería elegir esta Universidad. También fue una cierta imposición paternal, pero realmente las salidas (laborales), la posibilidad de empleabilidad que tiene esta universidad probablemente está por encima de otras. Tiene mucha (reputación). No sé si está basada en que realmente tenga más calidad en la enseñanza, pero yo lo he podido comprobar, es más fácil conseguir trabajo saliendo de esta Universidad que de otras. (23 años. Mujer. G. Derecho. U. Privada. Madrid; Clase media)

Por último, también es necesario referir en este apartado un último grupo conformado por estudiantes con un bajo expediente académico en los niveles de educación preuniversitaria que encontraron en la Universidad privada una opción de “reenganche” y continuación de sus estudios.

Busqué ADE, o alguna así (relacionada con la gestión empresarial) ..., pero claro, iba todo por (nota) media... Al final vi esta universidad, que tenía reputación, una categoría... Además, todos los Grados de Turismo son privados, entonces, para irme, me voy a la mejor. (24 años. Hombre. G. Turismo. U. Privada. Barcelona. Clase media)

Este estudiante, hijo de empresario hotelero, explica que, inicialmente, buscó en la oferta pública carreras que le permitieran tomar el relevo generacional como directivo de la empresa familiar. El no haber obtenido una calificación suficiente le imposibilitaba el acceso a la Educación Superior pública, lo que le llevó a buscar entre la oferta privada, donde pudo encontrar una vía satisfactoria de enganche a los estudios superiores en el grado de Turismo.

Conclusiones

Durante las últimas décadas, la educación superior en el mundo viene sufriendo reformas y reestructuraciones enfocadas hacia un nuevo marco institucional en el que a la enseñanza y a la investigación se les asigna un papel clave en el desarrollo económico (Etzkowitz, 2003, 2008).

Si bien la legitimidad académica de estas reformas se encuentra en pleno debate (Lewis, 2011; Tholen et al., 2013; Jessop, 2018; Slaughter, 2018; Mok & Jiang, 2017), en este trabajo hemos querido estudiar, dentro del marco de estas transformaciones, los posibles cambios producidos en el juego de oportunidades objetivas de reproducción (Bourdieu, 1998) que pueden estar operando en su interior, a través de la proliferación de centros de educación

superior privados y *prestigiosos* programas de estudio sólo accesibles económicamente por aquellos estudiantes con mayores recursos económicos.

En nuestro estudio hemos observado que la universidad privada para los estudiantes con mayores recursos representa una doble alternativa de conversión estratégica del *capital económico* disponible. Primero, conversión en *capital cultural institucionalizado*, especialmente en el caso de aquellos estudiantes con un expediente académico bajo, a quienes este tipo de institución permite disponer de una vía alternativa de reenganche al sistema. Y segundo, conversión en una especie de capital social interino, ya que estos estudiantes ven la universidad privada como un bien posicional estratégico (*Capital simbólico*) que actúa como mediador en las transiciones hacia los mejores puestos.

Respecto a este punto, se pueden resumir los aspectos con los que, a modo de garantías de éxito, construyen estos estudiantes su discurso de confianza hacia la universidad en la que estudian. En primer lugar, la inversión económica realizada, que subrayan con celo a modo de distinguida tarjeta de presentación; en segundo lugar, la alta competitividad-empleabilidad conseguida, destacando el grado de adquisición, e interiorización, de los objetivos y valores corporativos, formación dirigida a satisfacer las necesidades de *control normativo* que demandan las empresas; y, tercero, la garantía de salir con un buen empleo gracias a las redes corporativas que tienen este tipo de instituciones con el entorno empresarial. Tres razones que prefiguran la universidad privada como un *puente*, o, más bien, capital social interino, que media en la inserción al buen empleo para estos estudiantes procedentes de familias con altos recursos económicos, culturales y sociales.

Frente al optimismo que manifiesta el estudiante de clase media que asiste a la universidad privada ante un futuro laboral y “social” cargado de oportunidades y para el que se siente capacitado, técnica y “humanamente”, se opone la incertidumbre y el pesimismo del estudiante de clase media que asiste a la universidad pública, el cual se siente en desventaja ante un mercado laboral competitivo que presume hostil.

Por último, mientras que los universitarios con mayores recursos no parecen tener limitaciones para cursar estudios superiores de grado y de posgrado en universidades públicas o privadas, sólo el buen rendimiento académico en los niveles preuniversitarios permite a los estudiantes de las clases populares obtener las ayudas económicas que necesitan para poder ingresar en la universidad y mantenerse en ella. De hecho, es exclusivamente sobre este grupo en el que los criterios selectivos para la realización de estudios superiores, tanto meritocráticos como económicos, parecen hacerse especialmente efectivos. Además, no disponer de recursos económicos suficientes incide negativamente sobre las oportunidades de estos estudiantes para ampliar sus estudios de posgrado, limitándose aún más sus posibilidades de diversificar competencias, algo que determina el que, en un mercado laboral cualificado, estos estudiantes posean, comparativamente, una empleabilidad con menor nivel competitivo.

A modo de conclusión final, podemos decir que en el presente trabajo se ha evidenciado la instrumentalización que del comercio de títulos y el mercado de matrículas universitarias caras hacen las clases medias en España. Unos a modo de estrategia para intentar escapar al desclasamiento e incorporarse a su trayectoria de clase, y otros para prolongar el curso

interrumpido de una trayectoria que se da por descontada. Unos y otros encuentran en estos medios, cuarenta años después de *La distinction* (Bourdieu, 1979), las vías que les permita, ahora como entonces, garantizar la reproducción social.

Por último, debemos reseñar la importancia de mantener esta línea de investigación con el fin de enriquecer los estudios sobre la desigualdad de oportunidades educativas (DOE) y evidenciar la necesidad de remover aquellas barreras que impiden el acceso, y continuidad, a los estudios de postgrados por razones socioeconómicas.

Referencias

- Ariño, A. & Romero J. (2016). *La secesión de los ricos*. Barcelona: Galaxia Gutenberg.
<https://bit.ly/3OAU9Re>
- Banco de España. (2015). La política monetaria. *Informe Anual 2014*, 43-66.
<https://bit.ly/3Kjgz74>
- Bathmaker, A., Ingram, N., Abrahams, J., Hoare, A., Waller, R. & Bradley, H. (2016). *Higher education, social class and social mobility: The degree generation*. Camden: Palgrave Macmillan.
- Bell, D. (1973). *The Coming of Post-industrial Society: A Venture in Social Forecasting*. New York: Basic Books.
- Bonoli, G. & Turtschi, N. (2015). Inequality in social capital and labour market re-entry among unemployed people. *Research in Social Stratification and Mobility*, 42, 87-95.
- Boudon, R. (1974). *Education, Opportunity, and Social Inequality: Changing Prospects in Western Society*. Nueva York: John Wiley & Sons Canada, Limited.
<https://bitly.co/KAeh>
- Bourdieu, P. (1979). *La distinction. Critique sociale du jugement*. Paris: Minuit.
- Bourdieu, P. (1988). *La Distinción. Criterios y bases sociales del gusto*. Madrid: Taurus.
- Bourdieu, P. & Passeron, J. C. (1979). *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona: Laia.
- Breen, R. & Goldthorpe, J. (1997). Explaining educational differentials: Towards a formal rational action theory. *Rationality and Society*, 9(3), 275-305.

- Breen, R. & Jonsson, J. O. (2005). Inequality of opportunity in comparative perspective: Recent research on educational attainment and social mobility. *Annual Review of Sociology*, 31, 223-243.
- Brown, P. (2000). The globalisation of positional competition. *Sociology*, 34(4), 633-653.
- Brown, P. (2003). The opportunity trap: Education and employment in a global economy. *European Educational Research Journal*, 2(1), 141-179.
- Brown, P. (2013). Education, Opportunity and the Prospects for Social Mobility. *British Journal of Sociology of Education*, 34(5-6), 678-700.
- Brown, P., Lauder, H. & Ashton, D. (2011). *The global auction: the broken promises of education, jobs, and incomes*. Oxford: Oxford University Press.
- Brown, P. & Scase, R. (2005). *Higher education and corporate realities: Class, culture and the decline of graduate careers*. London: Routledge. <https://ggle.io/651r>
- Coleman, J. S. (1988). Social Capital in the Create of Human Capital. *American Journal of Sociology*, 94, 95-120
- Collins, R. (1989). *La sociedad credencialista*. Madrid: Akal.
- Dale, S. & Krueger, A. (2002). Estimating the payoff to attending a more selective college: An application of selection on observables and unobservables. *The Quarterly Journal of Economics*, 117(4), 1491-1527.
- De Wit, H. (2019). Internationalization in Higher Education, a Critical Review. *SFU Educational Review*, 12(3), 9-17. <https://bit.ly/3YicCFu>
- Etzkowitz, H. (2003). Innovation in innovation: The triple helix of university–industry–government relations. *Social Science Information*, 42(3), 293-337.
- Etzkowitz, H. (2008). *The triple helix: University–industry–government innovation in action*. New York: Routledge.
- Gerber, T. & Cheung, S. (2008). Horizontal stratification in postsecondary education: Forms, explanations, and implications. *Annual Review of Sociology*, 34, 299-318.
- Goldthorpe, J. H. (2007b). *On Sociology: Volumen 2*. Stanford: Stanford University Press.
- Granovetter, M. (1973). *The strength of weak ties*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Green, A. & Zhu, Y. (2010). Overqualification, job dissatisfaction, and increasing dispersion in the returns to graduate education. *Oxford Economic Papers*, 62(4), 740-763. <https://doi.org/10.1093/oep/gpq002>

Halsey, A. H., Health, A. & Ridge, J. M. (1980). *Origins and destinations: Family, class, and education in modern Britain*. Oxford: Clarendon Press. <https://bitly.co/KAdv>

Hansen, M. (2001). Education and economic rewards. Variations by social-class origin and income measures. *European sociological review*, 17(3), 209-231.

Herrera, D. (2017). Empleabilidad versus sobrecualificación. Desajuste entre formación y empleo en las trayectorias laborales de los jóvenes titulados en España. *Sociología del trabajo*, (89), 29-52. <https://bitly.co/KAdt>

Herrera, D. (2019). ¿Quién estudia en la universidad? La dimensión social de la universidad española en la segunda década del siglo XXI. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 12(1), 7-23.

Herrera, D. (2021). Los Antecedentes Migratorios en la Dimensión Social Educativa (DOE). El Caso de las Segundas Generaciones en España. *International Journal of Sociology of Education*, 10(1), 1-28.

Holmes, C. & Mayhew, K. (2015). *Over-qualification and skills mismatch in the graduate labour market*. London: Chartered Institute of Personnel and Development. <https://bitly.co/KEJN>

Hout, M. (1988). More universalism less structural mobility: The American occupational structure in the 1980. *American Journal of Sociology*, 93, 1358-1400.

Informe CYD. (2018). *Fundación CYD*. <https://bitly.co/KAdq>

Jessop, B. (2018). On academic capitalism. *Critical Policy Studies*, 12(1), 104-109.

Jessop, B. (2017). Varieties of academic capitalism and entrepreneurial universities. *Higher Education*, 73, 853-870.

Lauder, H., Brown, P. & Cheung, S. Y. (2018). Fractures in the education–economy relationship: the end of the skill bias technological change research programme?. *Oxford Review of Economic Policy*, 34(3), 495-515.

Lewis, H. (2011). A model of entrepreneurial capability based on a holistic review of the literature from three academic domains. *Industry and Higher Education*, 25(6), 429-440.

Lin, N. (1999). Social networks and status attainment. *Annual Review of Sociology*, 25, 467-487.

Liu, Y., Green, A. & Pensiero, N. (2016). Expansion of higher education and inequality of opportunities: a cross-national analysis. *Higher Education Policy Manage*, 38(3), 242-263.

Lucas, S. (2001). Effectively maintained inequality: Education transitions, track mobility, and social background effects. *American Journal of Sociology*, 106(6), 1642-1690.

Marshall, G., Swift, A. & Roberts, S. (1997). *Against the Odds? Social Class and Social Justice in Industrial Societies*. Oxford: Oxford University Press.

Mastekaasa, A. (2009). Social origins and labour market success—stability and change over Norwegian birth cohorts 1950–1969. *European Sociological Review*, 27(1), 1-15.

Michavila, F., Martínez, J. M., Martín-González, M., García-Peñalvo, F. J., Cruz-Benito, J. & Vázquez-Ingelmo, A. (2018). Barómetro de Empleabilidad y Empleo Universitarios. Edición Máster 2017. *Observatorio de Empleabilidad y Empleo Universitarios*. <https://bit.ly/44OaIe>

Mok, K. H. & Jiang, J. (2017). Massification of higher education and challenges for graduate employment and social mobility: East Asian experiences and sociological reflections. *International Journal of Educational Development*, 63, 44-51.

Ortiz, L. & Kucel, A. (2008). Do fields of study matter for over-education? The cases of Spain and Germany. *EEUU. International Journal of Comparative Sociology*, 49(4-5), 305-327.

Ortiz, L. & Rodríguez, J. (2016). Expansión educativa y devaluación parcial de los títulos. *Observatorio Social de la Caixa*. <https://bitly.co/KAdm>

Paulsen, M. B. (2001). The economics of human capital and investment in higher education. *The finance of higher education: Theory, research, policy, and practice*, 55-94. <https://ggle.io/65lk>

Reimer, D. C., Noelke, C. & Kucel, A., (2008). Labour market effects of field of study in comparative perspective: an analysis of 22 countries. *International Journal of Comparative Sociology*, 49(4-5), 233-256.

Sam, C. & Van Der Sijde, P. (2014). Understanding the concept of the entrepreneurial university from the perspective of higher education models. *Higher Education*, 68(6), 891-908.

Sassen, S. (2007). A sociology of globalization. *Análisis Político*, 20(61), 3-27. <https://bitly.co/KAeL>

Slaughter, S. & Leslie, L. L. (1997). *Academic Capitalism: Politics, Policies, and the Entrepreneurial University*. Baltimore: The Johns Hopkins University Press.

Taylor, S. J. & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Barcelona: Paidós.

- Tholen, G., Brown, P., Power, S. & Allouch, A. (2013). The role of networks and connections in educational 'elites' labour market entrance. *Research in Social Stratification and Mobility*, 34, 142-154.
- Torche, F. (2011). Is a college degree still the great equalizer? Intergenerational mobility across levels of schooling in the United States. *EEUU. American Journal of Sociology*, 117(3), 763-807.
- Treiman, D. J. (1970). Industrialization and social stratification. *Sociological Inquiry*, 40(2), 207-234.
- Triventi, M. (2013b). The role of higher education stratification in the reproduction of social inequality in the labor market. *Research in Social Stratification and Mobility*, 32, 45-63.
- Trow, M. (1973). *Problems in the Transition From Elite to Mass Higher Education*. Berkeley: Carnegie Commission on Higher Education.
<https://eric.ed.gov/?id=ED091983>
- Van Oorschot, W. & Finsveen, E. (2010). Does the welfare state reduce inequalities in people's social capital? *International Journal of Sociology and Social Policy*, 30(3/4), 182-193.
- Van Zanten, A. (2015). La competencia entre sectores de clases medias-altas y la movilización de capitales en torno a la oferta educativa. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 19(3). <https://bitly.co/KEJg>
- Vedder, R., Denhart, C. & Robe, J. (2013). *Why Are Recent College Graduates Underemployed?*. Washington: Center for College Affordability and Productivity (NJ1).
- Whelan, C. T. & Layte, R. (2002). Late industrialization and the increased merit selection hypothesis – Ireland as a test case. *Euro-pean Sociological Review*, 18(1), 35-50.
- Zhou, X. (2018). *Equalization or Selection? Reassessing the "Meritocratic Power" of a College Degree in Intergenerational Income Mobility*. Working Paper. Harvard: Harvard University.