
INFORME DEL PROJECTE D'INVESTIGACIÓ PRECOMPETITIU UV-INV-PRECOMP12-80605

Títol del projecte:

LA DECISIÓ ENTRE ANAR-SE'N O QUEDAR-SE. ANÀLISI DE LES
ESTRATÈGIES FORMATIVES, LABORALS I VITALS DELS JOVES
UNIVERSITARIS VALENCIANS DAVANT LA CRISIS ECONÒMICA

Equip d'investigació:

Joan Carles Bernad

Francesc J. Hernández

Benno Herzog

Sandra Obiol

Alícia Villar (investigadora responsable)

Departament de Sociologia i Antropologia Social

Facultat de Ciències Socials

Universitat de València

Desembre 2013

SUMARI

1. PRESENTACIÓ.....	3
2. OBJECTIUS DE LA INVESTIGACIÓ	4
3. METODOLOGIA.....	6
4. RESULTATS.....	7
4.1. FASE 1:	7
4.2. FASE 2:	11
4.3. FASE 3:	19
4.4. FASE 4:	24
5. BALANÇ ECONÒMIC.....	25
6. ANNEXOS	26
Comunicació presentada en el VI Congrés Català Internacional de Sociologia, Perpinyà abril 2013.....	26
Comunicació i pòster presentats al Congreso Español de Sociología, Madrid juliol 2013.....	50
Comunicació presentada a la 11th ESA conference Torino (Itàlia) agost de 201.....	71
Prearticles.....	72

1. PRESENTACIÓ

En aquest informe recollim el treball desenvolupat en el projecte titulat “La decisió entre anar-se’n o quedar-se. anàlisi de les estratègies formatives, laborals i vitals dels joves universitaris valencians davant la crisi econòmica” portat a terme per un equip format per professorat vinculat al Departament de Sociologia i Antropologia Social¹ i al Departament de Psicologia Social². Es tracta d’una investigació que va ser presentada a la convocatòria d’ajudes per a Projectes d’Investigació Precompetitius, d’acord a la Resolució de 14 de febrer de 2012 del Rectorat de la Universitat de València.

Cal dir que la durada del projecte estava prevista des de l’1 de juliol de 2012 fins a l’1 de juliol de 2013, tal i com figurava en les bases, però es va sol·licitar al Vicerectorat d’Investigació i Política Científica una ampliació del termini a causa del permís de maternitat de la investigadora responsable. La resolució d’aquesta petició va ser favorable i, per tant, el projecte es va ampliar fins al 31 de desembre de 2013.

A més, també es vol deixar constància que va haver un altre canvi relatiu a la composició de l’equip d’investigació, perquè un investigador membre en l’equip original va sol·licitar donar-se de baixa per motius d’incompatibilitat professional sobrevinguda i es va sol·licitar també donar d’alta a un altre investigador. La sol·licitud realitzada al Vicerectorat d’Investigació i Política Científica va ser positiva.

Per aquests dos canvis ocasionats durant el transcurs del projecte volem agrair al Vicerectorat la seua resolució favorable a aquestes peticions i l’atenció prestada pel personal d’administració i serveis del Servei d’Investigació durant tot aquest temps.

També volem deixar constància del nostre agraïment a totes i tots els estudiants de postgrau que van participar en la investigació mitjançant les seues narratives carregades de vivències, dades biogràfiques i informació personal. Elles i ells són els protagonistes de la nostra recerca.

¹ Francesc J. Hernández, Benno Herzog, Sandra Obiol i Alícia Villar.

² Joan Carles Bernad

2. OBJECTIUS DE LA INVESTIGACIÓ

El projecte es va configurar mitjançant un objectiu general i la concreció en objectius específics, els quals recollim a continuació.

Objectiu general:

Realitzar una anàlisi exhaustiva de les estratègies que els joves universitaris valencians implementen al voltant dels seus projectes formatius, laborals i vitals de futur immediat.

Objectius específics:

1. Conèixer l'impacte que han tingut les polítiques socials impulsades pel govern valencià en les condicions vitals dels joves universitaris tenint en compte la seua evolució en el temps. A través de la seua anàlisi es pretén conèixer l'impacte d'aquestes polítiques en les últimes dècades respecte a qüestions significatives per al col·lectiu poblacional estudiat: estructuració del mercat de treball, educació i plans d'I+D+i, serveis de benestar i vivenda. Igualment es vol tenir en consideració el paper jugat per la societat civil, especialment per sindicats i associacions juvenils.

2. Indagar en les estratègies de benestar que es plantegen els joves amb estudis universitaris i fins a quin punt aquestes estratègies es troben condicionades per la seua posició en l'estructura social, tenint en compte les seves condicions socioeconòmiques de procedència, gènere, forma familiar de convivència, edat, titulació universitària estudiada i hàbitat.

3. Aprofundir en el fenomen de l'emigració dels joves universitaris valencians cap a Europa buscant els factors sociològics que els porten a anar-se'n o, per contra, a quedar-se. Pretenem traçar el seu perfil sociològic, així com els itineraris que prenen les seues transicions entre la formació i la vida laboral activa i en quin grau es troben relacionats amb les seves expectatives prèvies. Igualment valorar l'impacte social i econòmic d'aquest fenomen al territori valencià.

4. Analitzar quina interpretació donen a la incertesa que els puga generar l'actual crisi econòmica. Així mateix, es pretén identificar com incideix la incertesa en la configuració de la seua identitat però també en altres aspectes fonamentals de la seua vida quotidiana, en els seus itineraris formatius, laborals i familiars, en el seu estat de salut i en les seues relacions socials.

3. METODOLOGIA

La metodologia proposada en el projecte presentat contemplava la implementació de diverses tècniques, com ara la construcció d'una base teòrica sobre l'objecte d'estudi a partir de diferents perspectives, l'anàlisi de dades estadístiques secundàries sobre el context sociolaboral, educatiu i de polítiques socials dels joves valencians i la perspectiva qualitativa a través dels grups focals per explorar les estratègies dels joves universitaris valencians.

Aquest esquema de partida s'ha seguit en gran mesura, tot i que s'han anat incorporant les modificacions pertinents d'acord a la pròpia discussió interna de l'equip i les possibilitats econòmiques amb les quals ha comptat finalment el projecte. Resulta pertinent, per tant, fer un aclariment en aquest punt sobre una de les tècniques considerades. A partir d'un debat aprofundit per l'equip d'investigació es va considerar descartar la tècnica dels grups focals per considerar-la que no era la que millor s'adaptava per abordar l'objecte i la població d'estudi. Així doncs, es va optar per la realització d'un treball de camp basat en entrevistes semiestructurades com a tècnica d'investigació social més ajustada per als nostres objectius i finalitats en aquesta recerca.

Aquesta decisió epistemològica i metodològica es detallarà, junt amb altres qüestions, en un apartat següent dedicat als resultats de la investigació on es concreten els plantejaments de partida, els detalls sobre el transcurs i els resultats assolits fase a fase, d'acord les quatre fases plantejades.

4. RESULTATS

El projecte d'investigació original presentat contemplava la realització de quatre fases de treball, delimitades en temps, recursos i abast. Bàsicament totes s'han acomplert, tot i que en cadascuna s'han matisat objectius i activitats d'acord a les decisions preses en el transcurs del procés investigador. Aquest fet el considerem essencial, perquè és necessari contemplar una certa flexibilitat a l'hora de procedir en investigació sociològica, ja que l'objecte d'estudi està viu, és part de la realitat social que estudiem i, per tant, poden anar emergent fets que afecten directament al seu abordatge.

4.1. Fase primera: Construcció del marc teòric i descripció del context formatiu i sociolaboral

En un primer moment de la investigació, durant l'estiu de 2012, l'equip es va encarregar d'endinsar-se teòricament en el camp d'estudi acotat (joves universitaris, migracions, característiques del mercat laboral) i realitzar la lectura de les principals fonts de dades secundàries. Es van revisar dades estadístiques de l'Institut Nacional d'Estadística, baròmetres del Centre d'Investigacions Sociològiques, dades i informes del Ministeri de Treball, estadístiques d'Eurostat i dades dels censos de països europeus concrets (Alemanya, França, Anglaterra), ja que el projecte contemplava la visió comparada a escala europea.

Algunes de les dades més rellevants que hem recollit i analitzat a partir de la cerca de fonts i dades estadístiques són:

- a Alemanya s'ha duplicat l'arribada d'espanyols però ja es partia d'una quantitat que regularment hi anava; a Regne Unit no s'han trobat dades en bones condicions (dades de qüestionable fiabilitat); a l'IVIE hi ha dades sobre capital humà que es poden seguir. Una de les insuficiències les hem trobades en el padró perquè als estrangers se'ls envia una carta recordatori per a què actualitzen les dades, un sistema que no es fa als noestrangers.

- Respecte a França, segons les últimes dades de 2009, els joves portuguesos emigren a França en un percentatge molt major que els espanyols.
- Quant a dades d'Espanya, segons els baròmetres del CIS, la cohort d'edat de 25-34 anys sembla estar "desencantada" amb la situació econòmica i política actual aporten valoracions molt negatives sobre la situació actual, cosa que els pot portar amb major mesura a emigrar. Hi ha un baròmetre de febrer 2012 on es pregunta específicament sobre canvis de residència, però cal tenir en compte que si filtren les dades segons edat i estudis la mostra es redueix molt. Les dades del Ministeri d'Educació ens permeten dimensionar estudiants universitaris de grau i postgrau.
- A partir de les dades consultades dels organismes dedicats a la població juvenil, INJUVE i IVAJ, no han publicat informes específics sobre el fenomen emigratori juvenil. En les publicacions d'aquests organismes no es desagrega per nivell d'estudis. Un informe de la FENAC anomena com a JESP als "Joves Emigrants Sobradament Preparats". Del total de persones que emigren, el 20% són joves entre 16 i 30 anys; la majoria d'aquests joves tenen una alta qualificació, sobretot de l'estitulacions següents: Arquitectura, Enginyeries, Informàtica.
- Si consultem l'INE cal tenir en comte el PERE (Padró espanyols residents a l'estrangers), però no inclouen la variable educativa; s'hi detecten majors variacions endestinacions en les quals podem intuir que són per retorn d'immigrants (Ecuador, Cuba, Colòmbia).

Durant el transcurs d'aquest projecte hem estat, particularment, atents a les notícies aparegudes de manera freqüent sobre mobilitat juvenil, sobre l'emigració dels joves valencians i les declaracions que han anat aportant-se des del discurs oficial. Han aparegut noves maneres de conceptualitzar la mobilitat dels joves cap a l'exterior. En la premsa, darrerament, s'han dedicat nombrosos reportatges a la qüestió del fenomen de l'emigració juvenil. Un d'aquests reportatges és el que va aparèixer a El País "Emigrantes otra vez" on es cita l'Enquesta mundial de mobilitat del talent de 2011 a Europa i altres indrets: "Nuevos exiliados. Como las personas que aparecen en estas páginas. Y muchos otros. Jóvenes y no tanto. Un goteo desde que comenzó la crisis que no tiene número concreto".

També en aquest diari va aparèixer un reportatge especial per al 9 d'octubre de 2012 titulat "Una generación rota". En aquest reportatge s'afirmava que els joves s'han convertit en el "zona cero" de la crisi, perquè més de la meitat estan sense treball i en els millors dels casos els espera la precarietat o l'emigració.

La perspectiva de gènere es va contemplar com un eix fonamental en la lectura de les dades, per la qual cosa la informació consultada en les fonts estadístiques va considerar les diferències entre homes i dones quant a la seua situació al mercat de treball i els moviments migratoris més recents. Es poden consultar les produccions pròpies en l'apartat ANNEXOS amb una comunicació específica dedicada a l'anàlisi segons aquesta perspectiva.

A més de l'anàlisi de dades estadístiques, l'equip va realitzar una lectura d'aportacions teòriques sobre les temàtiques centrals de l'objecte d'estudi: migracions, canvis en el mercat de treball i mobilitat de persones amb estudis superiors. Es van llegir i discutir els següents articles:

- Yehuda Baruch, Pawan S. Budhwar & Naresh Khatri: *Brain drain: Inclination to stay abroad after studies*
Journal of World Business 42 (2007) 99–112
- Alessandra Faggian and Philip McCann: Human capital, graduate migration and innovation in British regions
Cambridge Journal of Economics 2009, 33, 317–333
- Diego Bernardini-Zambrinia, Noel Barengob, Ariel Bardach, Mina Hanna y Juan Macias Núñez: ¿Migrar o no migrar? ¿Qué pasará con nuestra próxima generación de médicos? Estudio sobre causas y motivos en estudiantes avanzados de medicina en 11 universidades de España
Atención Primaria. 2011; 43(5):222—226
- Parvati Raghuram: *Theorising the Spaces of Student Migration*
Population Space Place 19, 138–154 (2013)

- João Peixot: *Migration and Policies in the European Union: Highly Skilled Mobility, Free Movement of Labour and Recognition of Diplomas*
International Migration Vol. 39 (1) 2001
- Matthias Parey and Fabian Waldinger: *Studying abroad and the effect on international labour market mobility: evidence from the introduction of Erasmus*
The Economic Journal, 2010, 121 (March), 194–222
- Russell King and Parvati Raghuram: *International Student Migration: Mapping the Field and New Research Agendas*
Population Space Place 19, 127–137 (2013)

Dins d'aquesta fase primera també es va considerar l'objectiu d'activar una web per al projecte per tal de possibilitar la difusió del projecte. Així doncs, es va activar un bloc electrònic per les seues possibilitats més dinàmiques que es pot consultar en la següent adreça: <http://jovescrisi.blogspot.com>



4.2. Fase segona: Anàlisi qualitativa

A partir de la informació teòrica recollida en l'anàlisi prèvia, mitjançant l'anàlisi de dades estadístiques i l'aprofundiment en aportacions teòriques sobre els camps d'estudi de les migracions, les característiques de la població juvenil i, més en concret, la mobilitat de joves amb titulació universitària, l'equip d'investigació va portar a terme diverses sessions de discussió sobre el disseny del treball de camp.

Abans de posar-nos a dissenyar i realitzar el treball de camp vam optar per pensar bé si la tècnica proposada en el projecte original, el grup focal, era la que més s'ajustava als objectius de la investigació, així com, si era la que millor ens permetia apropar-nos a la població d'estudi. Arribats a aquest moment de la investigació, quart trimestre de 2012, va esdevenir necessari una major acotació de la població objecte d'estudi, així que es va decidir que formarien part de la mostra de l'estudi estudiants de màster oficial, tant de la Universitat de València, com de la Universitat Politècnica de València, per tractar-se de les dues universitats públiques de la ciutat i tindre una oferta acadèmica prou distinta. En el cas de la UPV vam considerar que seria pertinent recollir casos d'estudiants de màster vinculat a la branca d'Arquitectura per tractar-se d'un àrea de coneixement i un camp professional en el qual ha impactat profundament la situació de crisi econòmica, vinculats als efectes de la crisi de la construcció.

Així doncs, vam elaborar un llistat de màsters oficials segons horaris i ubicació i vam contactar amb la direcció del màster per demanar-los col·laboració. Mitjançant visites presencials a les sessions dels màsters vam recollir dades d'estudiants interessats en participar. A continuació incloem el guió que vam emprar per a aquestes visites de captació d'estudiants de postgrau per al treball de camp:

GUIÓ PER A LES VISITES ALS MÀSTERS-CAPTACIÓ D'ESTUDIANTS PER A LA PARTICIPACIÓ EN EL TREBALL DE CAMP

1. Presentació breu el projecte (5 minuts aprox.):
 - a. Objecte d'estudi de la investigació: *Anàlisi de les estratègies formatives, laborals i vitals dels joves universitaris valencians davant la crisi econòmica*
 - b. Equip del projecte: Departament de Sociologia i Antropologia Social, Facultat de Ciències Socials; un grup d'investigadors/es en el camp de la sociologia de l'educació, joventut i treball (donar el correu electrònic de contacte de la investigadora responsable)
 - c. Finançat pel Vicerektorat d'Investigació i Política Científica de la UVEG

2. Convidar a la col·laboració (10 minuts aprox.):
 - a. Els demanem fer-los una entrevista amb l'objectiu de parlar sobre l'experiència universitària durant els estudis de grau/licenciatura/diplomatura/enginyeria tècnica i també sobre un futur pròxim de búsqueda d'ocupació, d'expectatives laborals, de valoració sobre la situació actual de crisi econòmica.
 - b. Farem un 1er contacte per email preguntant-los unes dades bàsiques
 - c. Farem un 2n contacte (telèfon) per citar-los a una sessió amb altres estudiants.
 - d. Passem un full per recollir noms i correus electrònics

Cal deixar constància que en tot moment vam rebre una resposta col·laborativa per part del professorat universitari, facilitant-nos un temps de les seues sessions de màster per a la presentació de la nostra investigació i poder captar, així, a estudiants col·laboradors. Aquesta és una mostra de la planificació per a les visites als màsters, on consten els noms d'alguns professors i professores contactades.

MÀSTER	DIA	HORA	LLOC	PROFESSORAT
Enginyeria Ambiental	25.02.2013	15:30	Escola de Camins UPV, planta baixa, bloc 4A	Professor Antonio Jiménez
Drogodependències	27.02.2013	16:00	Aula del carrer Guardia Civil	Professora Ana Poyatos
Investigació en Biologia Molecular, Cel·lular i Genètica	01.03.2013	13:00	aula AI-15B. Aulari del Campus de Burjassot	Professor Sergi Maicas
Teledetecció	04.03.2013	15:30	Facultat de Física, planta baixa edifici C	Professores Ma José López i Soledad Gandia
Arqueologia	05.03.2013	16:00	Edifici annex departamental Història 2a planta	Carlos Gómez
Llengua i Literatures	05.03.2013	16:00	Filologia aula 107	Professora Júlia Benavent
Planificació i Gestió Processos Empresarials	05.03.2013	17:00	Tarongers	Professor Ramón Álvarez
Atenció a la dependència	06.03.2013	16.00	Aulari I, aula 12	Professora Sacramento Pinazo

A continuació reproduïm la carta que vam entregar als estudiants de les sessions per animar-los a participar i deixar-los per escrit el nostre compromís en la confidencialitat de les dades que ens proporcionaren.

Un grup de professorat de la Facultat de Ciències Socials estem realitzant una investigació sobre les trajectòries de l'estudiantat de postgrau, per a la qual cosa et demanem la teua col·laboració. Si estàs disposat a participar, anota el teu nom i el correu electrònic. la teua disponibilitat horària en la taula adjunta o envia un email amb aquestes dades a: alicia.villar@uv.es
Rebràs un correu amb un breu qüestionari (1 minut d'emplenar). Després te citarem per a una entrevista (1 hora i mitja aproximadament). La informació que ens proporciones serà tractada amb total confidencialitat. Conèixer millor les trajectòries de l'estudiantat afavoreix l'adequació de la formació. Potser no et beneficie ja a tu, però si als companys i companyes que estudiaran en el futur.

Moltes gràcies per la teua col·laboració. Alícia Villar, coordinadora del projecte

Un grupo de profesorado de la Facultat de Ciències Socials estamos realizando una investigación sobre las trayectorias del estudiantado de postgrado, por lo que te pedimos tu colaboración. Si estás dispuesto a participar, anota tu nombre y correo electrónico. Recibirás un correo con un breve cuestionario (1 minuto de rellenar). Después te citaremos para una entrevista (1 hora y media aproximadamente). La información que nos proporcionas será tratada con total confidencialidad. Conocer mejor las trayectorias del estudiantado favorece una adecuación de la formación. Quizás no te beneficie ya a ti, pero si a los compañeros y compañeras que estudiarán en el futuro.

Muchas gracias por tu colaboración. Alícia Villar, coordinadora del proyecto

A partir de l'etapa de captació d'estudiants de màster oficial de la UVEG vam completar les dades amb estudiants d'un màster de la branca d'Arquitectura de la UPV mitjançant el contacte d'una persona coneguda per dos membres de l'equip. Vam enviar a tots els estudiants, que ens van facilitar el seu contacte i la seua disponibilitat en participar (un total de 81 persones), el següent correu:

Benvolgut/da estudiant de postgrau,

Ens posem en contacte amb tu en relació al projecte que estem realitzant amb estudiants de postgrau i que vam presentar recentment en una sessió del Màster que estàs cursant. Moltes gràcies per oferir-te a col·laborar.

De cara a convocar-te o no a una entrevista, volem preguntar-te dues informacions bàsiques:

- la teua edat
- on has estudiat els teus estudis de grau (licenciatura, diplomatura o enginyeria).

Pots enviar aquestes dades contestant aquest correu.

Esperem la teua resposta i gràcies per la teua col·laboració

Estimado/a estudiante de postgrado,

Nos ponemos en contacto contigo en relación al proyecto que estamos realizando con estudiantes de postgrado y que presentamos recientemente en una sesión del Máster que estás cursando. Muchas gracias por ofrecerte a colaborar.

De cara a convocarte a la entrevista nos gustaría preguntarte dos informaciones básicas:

- tu edad
- dónde has estudiado tus estudios de grado (licenciatura, diplomatura o ingeniería).

Puedes enviar estos datos contestando a este correo.

Esperamos tu respuesta y gracias por tu colaboración.

En aquests moments de la investigació, primer trimestre de 2013, l'equip van començar a tindre dubtes sobre si el grup focal seria la millor opció, ja que el contacte previ amb l'estudiantat, va suggerir que seria més apropiada l'entrevista individual, més o menys estructurada. La discussió sobre les tècniques d'investigació social que podíem aplicar ens va aportar interessants debats interns. A continuació incloem una taula resum d'aquesta discussió metodològica.

	GRUP FOCAL	ENTREVISTA	GRUP TRIANGULAR
Per què s'opta per la tècnica? Quin és l'objectiu en el marc de la nostra recerca?	Explorar el fenomen de les decisions i estratègies dels universitaris davant l'opció d'emigrar o no i quins factors estan implicats. És una tècnica que permet obtenir discurs grupal; el/la moderador/a pot intervenir més que en el grup de discussió. Es genera confrontació discursiva.	Aprofundir més en les decisions i estratègies dels universitaris. És una tècnica que permet extraure discurs individual i més informació de caràcter emocional i vivencial. Es pot plantejar una aproximació biogràfica.	Explorar el fenomen. Aquesta tècnica permet obtenir discursos individuals i un incipient discurs grupal. Capta millor el component emocional i vivencial que el GF o GD. Fa emergir aspectes que quedarien ocults amb una entrevista gràcies a la confrontació discursiva.
Mostra	Està proposada en el projecte: 4 grups amb 8 persones cadascun (podríem amb un mínim de 6). Cobrir el perfil amb branca/sexe/edat. Dificultat: reunir entre 6 i 8 persones	Per cobrir el perfil (variables branca/sexe/edat): $5 \times 2 \times 2 = 20$ entrevistes com a mínim. Dificultat: l'alt nombre d'entrevistes que ha de fer cadascú de l'equip	Per cobrir el perfil: 5 GT per cada branca. Com que permet la convocatòria de grups quasi-naturals els 3 participants es poden conèixer (podríem fer 1 GT en un mateix màster). Total $5 \times 3 = 15$ participants (6 homes/9 dones; 7 <30 anys)/8 >30 anys).

			Dificultat: només amb 1 baixa dels 3 participants ja no es pot realitzar el GT (convindria convocar a 4 participants).
Realització	Cada persona de l'equip es fa càrrec d'1 grup (4 en total) i captar a un mínim de 6 participants (centralitzar aquest procés). La conducció del grup es fa en parelles (el captador i altre).	Els membres de l'equip es reparteixen les 20 entrevistes; 1 persona per entrevista (fer-ho per parelles seria massa càrrega de feina).	Els membres de l'equip es reparteixen els 5 GT.
Transcripció	Podem assumir la transcripció (total o parcial) des de l'equip. Si l'abast és exploratori podem transcriure selectivament(cal tenir en compte que amb la parcial es pot no seleccionar parts que poden interessar a altres membres de l'equip).	No es poden transcriure pels membres de l'equip perquè és massa feina (i cal ser realistes d'allò que podem assumir). Es pot encarregar a una persona interessada en el camp d'estudi. Podem contactar amb estudiants. En cas d'encarregar-ho s'ha de transcriure literal.	Podem assumir la transcripció total els membres de l'equip (1 transcripció per cada persona).

En aquests moments de la investigació, primer trimestre de 2013, l'equip van decidir, abans de concretar la tècnica definitiva, realitzar un grup focal de caràcter exploratori. Des dels primers moments, ens vam trobar amb serioses dificultats de convocatòria, és a dir, resultava molt difícil poder quadrar les agendes dels estudiants de màster, cal dir que van mostrar interès, però moltes complicacions per acudir a la sessió del grup. El grup focal exploratori es va realitzar, però finalment, només van acudir dues persones, de les cinc-sis persones que hauríem d'haver assistit.

GRUP FOCAL EXPLORATORI 13.03.2013

1. Quines són les raons per les que penseu que les persones es matriculen aun màster?
2. Recomanaríeu el màster que esteu fent a altres estudiants? Per què?
3. Respecte el mercat de treball penseu que el màster us ofereix als quel'estudieu més oportunitats?
4. Millora les oportunitats laborals que el fet de tindre només grau/llicenciatura?
5. Parlant del grau/llicenciatura, la carrera que vau estudiar i que us ha portat almàster, per què la vau triar ?
6. Tornant al tema de les oportunitats, penseu que a altres llocs (altres parts del'estat espanyol, estranger) hi ha més oportunitats?
7. Quins són els factors que penseu que propicien/difículten l'eixida a altrespaïsos? Les experiències de mobilitat (Erasmus, cursos estiu, etc) ho propicien?

- | |
|---|
| 8. Coneixeu a gent que se n'ha anat? Vosaltres ho heu valorat? |
| 9. La gent universitària que se'n va a l'estranger com diries què és? (Dones/Homes; Llengües; Edat; Situació familiar; Xarxa social a l'exterior) |

Les dificultats mencionades en els horaris dels estudiants i la quasi impossibilitat de trobar sessions de grup coincidents, ens va fer optar, finalment, per l'entrevista semiestructurada com a tècnica més òptima en aquesta investigació. L'entrevista individual permet a l'investigador adaptar-se en major mesura a l'horari i disponibilitat de la persona que ha d'entrevistar. Com que vam veure, després de moltes telefonades i correus electrònics, que resultava difícil convocar a sessions de grup aquesta va ser la nostra decisió.

A partir d'aquesta decisió vam passar a l'etapa de disseny de la mostra per a les entrevistes i del disseny del guió de l'entrevista. Vam decidir que es tractaria d'un tipus d'entrevista semiestructurada.

A continuació incloem el guió definitiu de l'entrevista que va ser utilitzat en les 20 entrevistes que vam realitzar en total. El guió s'estructura a partir de set grans dimensions, com són: a) Formació, b) Situació familiar, c) Mercat laboral, d) Decisió d'anar-se'n o quedar-se, e) Pes familiar i d'amistats en la decisió, f) Resposta social i política y g) Percepció de la incertesa i la individualització.

GUIÓN DE ENTREVISTA

INTRODUCCIÓ: presentació del projecte, recalcar que el tractament de la informació és anònima i es garanteix la confidencialitat.

IMPORTANT: Al finalitzar l'entrevista cal recollir dades bàsiques de la persona per completar aquelles que no hagen estat aportades durant l'entrevista

a) FORMACIÓN:

- Hemos concretado esta entrevista contigo como estudiante del máster XXX, ¿qué te ha llevado a matricularte en este máster?
 - Las razones que expones, ¿crees que son comunes?, ¿crees que el resto de

estudiantes de máster/de tus compañeros comparten estas razones?

- Ahora que se está terminando el curso, estás satisfecho con el máster, lo recomendarías a otros estudiantes? ¿Por qué?
- Me dices que sí que lo recomendarías/ que no lo recomendarías... sólo en el caso del máster que cursas o se trata de algo común en todos los másteres?
- ¿Qué estudiaste antes del máster (grado/lic./dipl./ing.)?
 - ¿Y cómo accediste? (bachillerato/FP/otra titulación)
 - ¿Fue la carrera que elegiste en primer lugar?
 - ¿Cuál dirías que fue el motivo de elegir la carrera que estudiaste? (la que más te gustaba, la que mejor salidas profesionales tenía, por consejo de tu familia, te daba igual una que otra, etc).
 - Y en esa elección, ¿buscaste información para saber más de esa carrera? (a través de Internet, asesoramiento en el instituto, asesoramiento en la universidad, etc)
 - ¿Conocías a alguien que se dedicara a esa profesión? (de la familia, amistades, del colegio/instituto, de la tele/cine/teatro)
- ¿Cómo llegas de estudiar XXX a hacer el máster actual?
- Te hemos elegido para entrevistarte porque cursaste tus estudios en la UV, no te planteaste matricularte en otra universidad? Por qué (sí o no)?
 - ¿Has cursado algún curso/estudio en otras universidades?
- ¿Cómo te has pagado / estás pagando tu formación?

Si contesta que se lo paga con su trabajo hacerle las siguientes preguntas:

 - Cuándo has encontrado trabajo?
 - Tu trabajo y los estudios que tienes hasta el momento, ¿se corresponden?
 - Ha influido que estés trabajando en la decisión de estudiar el máster? Por qué?
 - Durante la carrera también trabajabas? En qué tipo de empleos?

Si contesta que se lo paga su familia:

 - ¿Te supone mucho esfuerzo (a ti o a tu familia)?
- ¿Cómo ha influido tu familia en tus decisiones respecto tu formación? (económicamente, experiencias académicas, campos de estudio) *Ací estaria bé preguntar per si ell i la seua familia entenen que els estudis superiors ajuden a trobar una bona feina.*
 - Más miembros de tu familia tienen estudios superiores? Y algún máster?

b) DESCRIPCIÓN DE LA SITUACIÓN FAMILIAR:

- Ahora que estamos hablando de la familia, me podrías decir ¿cuál es tu situación familiar actual? (con quién vive, dónde, vivienda, pareja, hijos)
 - ¿Cuál es la situación laboral de la gente con la que vives?
 - Hay más miembros de la familia estudiando?

c) MERCADO LABORAL:

- Volviendo de nuevo a los estudios, ¿crees que te hace falta más formación que la que te dio el grado/licenciatura para encontrar trabajo?
- ¿Crees que el máster favorece la inserción laboral?
- ¿Cómo te imaginas tu inserción laboral después del máster? (¿Dónde? ¿En qué?)
- ¿Qué estás haciendo / piensas hacer para encontrar trabajo?
 - ¿Te estás refiriendo sólo a un trabajo acorde a tu nivel de formación, o estarías dispuesto también a trabajar en algo no relacionado y/o inferior?
 - En tu entorno social, ¿cómo les va? (Categorías)
 - ¿Qué están haciendo para encontrar trabajo? (cuantificación, diversidad de estrategias)
 - ¿Crees que si hiciera la misma pregunta a personas de otras partes de España responderían igual? Crees que lo tenemos en el PV más difícil que en otras partes?

d) DECISIÓN DE IRSE/QUEDARSE:

- Cuando acabes el máster crees que necesitarás más formación para poder trabajar (para acceder al mercado de trabajo)
- ¿Estarías dispuesto/a a aceptar un cambio de residencia para acceder a un trabajo de acuerdo con tus estudios? ¿Y simplemente un trabajo?
- ¿Has pensado en algún momento en buscar trabajo en otro lugar? ¿Por qué? ¿Dónde concretamente?
 - ¿Por qué justamente ahí? (experiencias previas, idiomas, fuentes de información)
 - ¿Ya has realizado algunos pasos para encontrar trabajo en XXX?
 - ¿Qué harías para encontrar trabajo en XXX?
- Antes de empezar tu carrera ¿pensaste en irte (una temporada) a otro lugar?
 - ¿Y antes de empezar tu máster?
- En caso de decidir irte, que consideras que sería más importante para ti:

- a) Trabajar en un mejor campo de actividad (por ejemplo, un mejor sistema de salud, un mejor sistema educativo)
- b) Continuar con tu formación y capacitación
- c) Trabajar en un ambiente que te permita un progreso futuro
- d) Ganar un salario mejor
- o ¿Qué obstáculos principales ves para irte allí? (Nota: identificar el nivel de conciencia que pueda tener en relación a obstáculos de tipo legal, cultural, idiomáticos, económicos, personales...)
- ¿Qué es lo principal que te mantiene aquí?
- ¿En general, qué factores serían importantes para irte? ¿Crees que es una decisión que has de tomar a solas?
- ¿Qué factores consideras que son importantes para otros/as compañeros/as tuyos?

e) PESO DE LA FAMILIA Y AMISTADES EN LA DECISIÓN DE IRSE/QUEDARSE:

- Me has dicho que vives con ...
 - o (en caso de haber constituido familia propia) ¿qué papel juegan en la decisión de irte? (proyectos familiares, personas dependientes, proyección económica)
 - o Tus padres qué papel juegan en la decisión de marchar?
- En cuanto a tus amistades cercanas, ¿qué papel juegan en esa decisión de irte o de quedarte?
 - o ¿Tienes amigos o amigas que se hayan ido? ¿cómo valoran la experiencia? ¿Cómo la valoras tú?

f) RESPUESTA SOCIAL/POLÍTICA:

- ¿Crees que el gobierno está haciendo algo para evitar que los jóvenes valencianos se vayan a otros lugares?
 - o ¿Qué medidas podría llevar a cabo?
- ¿Crees que la sociedad valenciana valora lo suficiente a sus jóvenes universitarios? ¿Por qué?
 - o ¿Te deberían reconocer más? ¿Por qué?
 - o ¿Qué se puede hacer para sentirse más reconocido? ¿Qué haces tú?

g) PERCEPCIÓN DE INCERTIDUMBRE /INDIVIDUALIZACIÓN

- ¿Cómo ves tu futuro? Qué crees que te puede ayudar respecto el futuro y en qué

sentido (estudios, redes de amistades, etc.) *Estaria bé esbrinar fins a quin punt el fet d'estudiar un màster els hi treu incertesa. O bé si hi ha altres elements que els aporte seguretat: que els pares tenen pasta, que la parella té una bona feina, que sap idiomes, que té molts contactes fora o ací...*

DADES PERFIL

Entrevistat/da:

Edat:

Sexe:

Formació universitària (grau, postgrau):

Màster que està cursant:

Altra formació rellevant (estudis de música, idiomes, etc):

Situació laboral:

Relació laboral i descripció de l'ocupació:

Estat civil i situació convivencial:

Nivell estudis del pare i de la mare:

Situació laboral del pare i de la mare:

Relació laboral i descripció de l'ocupació del pare i de la mare:

Persona de la llar que aporta més ingressos:

Ingressos totals mensuals i regulars de la llar:

Nombre de membres i edat:

La mostra de persones entrevistades va ser confeccionada a partir dels següents criteris:

- Haver cursat el grau al sistema universitari valencià coma requisit
- Sexe (amb una distribució desitjable de 50/50 i una distribució mínima del 60/40)
- Edat (menors/majors de 30 anys). Com a mínim a cada grup ha d'haver un parell de cadascuna de les opcions.

D'acord a aquest criteris es va procedir a contactar amb persones que podrien ser entrevistades i fixar les entrevistes segons la seua disponibilitat. Es van realitzar un total de 20 entrevistes entre els mesos de maig, juny i juliol, per adaptar-nos a les seues ocupacions formatives, laborals o personals.

La transcripció literal de totes les entrevistes ocupa un total de 440 pàgines. Vam decidir que calia realitzar aquest esforç de literalitat per tal de desenvolupar una anàlisi posterior més acurada.

El resultat d'aquesta anàlisi es pot consultar en els textos que hem inclòs en l'apartat d'ANNEXOS.

4.3. Fase tercera: Estadets d'investigació i Jornades de difusió

El projecte original incloïa la realització d'unes estadets d'investigació per una part de l'equip d'investigació, però finalment no es van portar a terme per la seua dificultat de quadrar agendas professionals i per la despesa que generava aquesta activitat d'acord amb el pressupost final que es va rebre. Per això va ser descartat.

En l'últim trimestre es va preveure, d'acord amb el que es va redactar en el projecte original, l'organització d'unes jornades dedicades al coneixement del fenomen de l'emigració dels joves en l'Europa actual i al debat sobre la construcció d'estratègies formatives, laborals i vitals dels joves universitaris europeus. Aquestes jornades van tindre lloc el 28 de novembre de 2013 i van comptar amb una àmplia participació, tant d'estudiants de grau, postgrau, com professorat. Les jornades es van titular JOVENTUT EN DIÀSPORA? i van tindre lloc en la Facultat de Ciències Socials la qual va aportar una quantitat econòmica per a la seua realització. Cal dir que la proposta de les jornades va ser presentada a la Convocatòria d'Activitats Culturals de la Facultat de Ciències Socials i va obtindre un finançament de 800 €. També va ser proposada com a activitat formativa en la Convocatòria d'Activitats Puntuals del Servei d'Extensió Universitària i va ser aprovada, cosa que va ser aprofitada per a la convalidació de crèdits de lliure opció d'alguns dels estudiants assistents.

CARTELL DE LES JORNADES JOVENTUT EN DIÀSPORA?

MUOVEU

28 de novembre de 2013

9:30-10:00

10:00-12:00

12:30-14:00

16:00-18:00

<http://jovescrisi.blogspot.com.es>

Projecte de recerca UVEG alicia.villar@uv.es

Les jornades van ser proposades amb l'objectiu fonamental de promoure el debat sobre com reflexionen i configuren els joves amb formació universitària les seues

estratègies formatives, laborals i vitals davant d'un panorama d'alta incertesa, així com, intercanviar idees sobre vells i nous factors que incideixen en la possibilitat de marxar a altres estats europeus. Van resultar un espai d'intercanvi i, també, de producció d'arguments mitjançant la participació dels membres de l'equip investigador i organitzador de les jornades, de ponents convidats de la Universitat Jaume I, amb un projecte dedicat a joves i crisi econòmica, i a un ponent que ha realitzat un treball sobre espanyols a Alemanya sobre dificultats socials i realitat laboral. També van ser convidades per a una taula rodona persones representants del Consell de la Joventut de la Comunitat Valenciana, l'Assemblea General d'Estudiants i el Delegat d'Estudiants de la UVEG. El Col·lectiu d'Audiovisual *Melderomer* va realitzar un taller de vídeo-experiències i un membre del grup musical *Orxata* va fer una xerrada sobre la cançó col·laborativa a partir d'experiències de joves valencians que han emigrat i creada a través de xarxes social virtuals.



Les jornades van ser difoses a través dels mitjans de comunicació de la UVEG. Es va fer un reportatge a Mediauni i a Infouniversitat. També, la investigadora

responsable del projecte va participar en un programa de la Ràdio de la Universitat. Tot aquest material audiovisual es pot consultar a través de:

<http://mediauni.uv.es/>

<http://mediauni.uv.es/radio>

<http://infouni.blogs.uv.es/2013/12/05/joventut-valenciana-en-lexili/>

4.4. Fase quarta: presentació i divulgació dels resultats

La divulgació del procés d'investigació i dels resultats que s'han obtingut ha format part dels objectius d'aquesta investigació des dels inicis. L'equip ha participat en dos congressos internacionals i un estatal en forma de comunicacions i pòster. En l'apartat d'ANNEXOS incloem totes les produccions presentades perquè quede constància del treball portat a terme quant a la divulgació del projecte, del procés investigador i dels resultats que s'han anat obtenint durant tot aquest temps.

També es té previst, com un compromís individual i grupal dels membres de l'equip d'investigació, l'enviament d'articles a dues revistes científiques per al primer trimestre de 2014.

5. BALANÇ ECONÒMIC

Seguint les indicacions del Servei d'Investigació incloem un detall del balanç econòmic del projecte, tot contemplant el finançament concedit finalment i les despeses que realment s'han realitzat. Ha quedat un crèdit disponible de 647,47€.

	CONCEDIT	DESPESA
Viatges i dietes	1.680	1.683,73
Congressos		
Visites acadèmiques		
Altres despeses	1.200	548,80
Inscripcions congressos		
Material informàtic (pen-drives)		
Fotocòpies		
TOTAL	2.880	2.232,53

6. ANNEXOS

En aquest apartat d'annexos incloem les produccions pròpies en format de textos, pòster i preartícles, elaborats tots ells durant la realització de la investigació.

Comunicació presentada al VI Congrés Català/ Internacional de Sociologia, Perpinyà abril 2013

Joves i crisi: estudi de les estratègies formatives, laborals i vitals de joves universitaris

Sandra Obiol Francés

Alicia Villar Aguilés

Dept. Sociologia i Antropologia Social, Universitat de València

Resum

L'actual crisi econòmica i les respostes que se li donen des d'instàncies institucionals estan afectant profundament als joves, precaritzant, encara més, les seues condicions laborals i vitals. En el cas dels joves amb estudis universitaris la conjuntura socioeconòmica adquireix unes connotacions específiques doncs, en moltes ocasions, es posa en evidència que la inversió educativa realitzada per ells i les seues famílies, en gran mesura, com a estratègia d'ascens social no obté avui el resultat esperat.

En aquesta comunicació exposem els primers resultats de l'anàlisi de fonts de dades secundàries i de la revisió d'aportacions teòriques en relació amb les esmentades estratègies parant especial atenció al pes que pot tenir el gènere quant a la decisió i configuració d'aquestes trajectòries tenint present el caràcter familista del regim de benestar del nostre país on les dones hi tenen un paper predominant.

Mots claus: transicions juvenils, incertesa, gènere, titulats universitaris

L'actual crisi econòmica i les respostes que se li donen des d'instàncies institucionals estan afectant profundament als joves, precaritzant, encara més, les seues condicions laborals i vitals. En el cas dels joves amb estudis universitaris la conjuntura socioeconòmica adquireix unes connotacions específiques, perquè tot i que l'educació actua com a un component central en el procés d'estratificació social i els títols

universitaris operen com a vehicles de mobilitat social ascendent, les recerques sobre ascens social als nostres territoris estan mostrant que en les cohorts més joves s'observa que els títols superiors han recobrat el seu caràcter classista, cosa que fa recaure en els fills universitaris de classes més baixes un major risc de subocupació (Martínez i Marín, 2010). Així doncs, en moltes ocasions, es posa en evidència que la inversió educativa realitzada per ells i les seues famílies, en gran mesura, com a estratègia d'ascens social no obté avui el resultat esperat. Aquesta circumstància aprofundeix en la sensació d'incertesa, característica que nombrosos autors i autores contemporanis han identificat com a definitiva de l'actual societat occidental. Davant d'aquesta circumstància, els joves poden desenvolupar estratègies -formatives, laborals i vitals- de diferent tipus; conèixer-les i valorar el seu pes és l'objectiu fonamental de la investigació que ací presentem. El projecte en el qual es basa aquesta comunicació té per títol "La decisió entre anar-se'n o quedar-se. Anàlisi de les estratègies formatives, laborals i vitals dels joves universitaris valencians davant la crisi econòmica"³ i mitjançant el qual es pretén assolir un major coneixement sobre els factors que porten als joves valencians amb estudis superiors a establir unes estratègies o altres respecte el seu futur, a curt i mitjà termini i el pes que tenen els distintes components sociològics, com ara, el gènere.

Es tracta d'un treball en curs en el que, com tota recerca, ni temps ni recursos responen sempre a les expectatives marcades. En conseqüència les troballes que mostrem són encara provisionals, per la qual cosa han de ser tractades amb prudència tot i que considerem que poden resultar significatives per a una primera presentació per les tendències que apunten i per les línies de reflexió que enceten.

Hem dividit la comunicació en quatre grans apartats:

- En primer lloc contextualitzem breument la recerca, matriu d'aquesta comunicació.
- En segon lloc, analitzem les dades sobre el perfil de l'estudiantat de postgrau a la Universitat de València, subjecte d'estudi de la nostra recerca.
- A continuació fem una primera aproximació als efectes de l'actual crisi econòmica sobre els joves valencians i en quin grau l'emigració a altres països s'identifica com una opció a partir de, paga la pena remarcar-ho, les escasses dades secundàries disponibles.
- Finalment, en aquesta comunicació s'apunten algunes qüestions sobre les que cal reflexionar amb profunditat i que representen les principals línies a seguir pel nostre estudi en els propers mesos.

³ Formen l'equip de treball, a més a més de les autores, Joan Carles Bernad, Francesc Hernández Dobon i Benno Herzog, tots professors a la Universitat de València, entitat que finança la investigació.

1. Crisi econòmica, incertesa i joventut

El canvi que s'està produint en la societat occidental a conseqüència de la crisi del petroli de la dècada dels 70 i que, hui en dia amb la crisi econòmica i social s'està accelerant, ha sigut estudiat per nombrosos autors incorporant-se al mainstream acadèmic però també cultural (Bauman, 2001, 2003, 2005a, 2005b, 2005c, 2006, 2007a, 2007b; Beck, 1996, 1998, 2000, 2002; Beck i Beck-Gernsheim, 2001, 2003, 2008; Beck-Gernsheim, 2003; Beck, Giddens i Lash, 1994; Castel, 1995, 2003, 2009; Giddens, 1991, 1995, 2000; Sennett, 2000, 2006; Young, 2007). Una transformació on la incertesa, el risc, ha ocupat un lloc predominant com a element d'anàlisi central i que es troba estretament relacionada amb les transformacions que estan experimentant el treball, les relacions familiars o l'Estat del benestar (Blossfeld et al. 2005, 2006, 2008a, 2008b; Lewis, 2006a, 2006b; Lupton, 1999; Lupton i Tulloch, 2002, Obiol, 2007, 2010, 2011, Taylor-Gooby, 2004).

Les relacions laborals s'estan tornant més fràgils. Aquesta és una constatació apreciable en les estadístiques autonòmiques, estatals i internacionals que indiquen la disminució dels contractes indefinits, la proliferació de contractes no definits i la pèrdua de poder dels sindicats, entre d'altres evidències (Vielle i Walthery, 2003). Si considerem el canvi d'una societat industrial a una abocada més en el coneixement (Bell, 2006) podem destacar que un motiu important en aquesta caracterització de les relacions laborals és la individualització, on les persones apareixen com les màximes i úniques responsables del seu esdevenir laboral. Autors com Alonso (1999, 2001, 2007), Rifkin (1997) o Sennett (2006) assenyalen una sèrie de característiques comunes d'una nova etapa que podríem anomenar el capitalisme tardà. Si aprofundim en els elements clau d'aquesta nova etapa, hi destaca l'augment de les desigualtats en la relació entre l'ocupador i l'ocupat on la precarietat i la fragmentació, entre d'altres, han esdevingut els elements incontestables d'aquesta nova realitat. Una precarietat que està afectant en major mesura a l'estatus laboral dels més joves, un col·lectiu que ja patia d'una gran fragilitat en l'estructura ocupacional en temps de bonança econòmica.

A més a més hem de tindre present les problemàtiques específiques que pateix el mercat laboral valencià i espanyol: atur elevat, precarietat laboral, grau de segmentació laboral (Recio, 2010; Banyuls, Miguélez, Recio, Cano i Lorente, 2009). La debilitat de l'estructura productiva, potenciada en les darreres dècades on el desenvolupament d'activitats de serveis de productivitat i que demandaven gran quantitat de mà d'obra no qualificada, ha donat lloc a una expansió de la desocupació de baixa qualitat que no ha satisfet les expectatives laborals d'una part important de la joventut, cosa que s'accentua en el conjunt de joves més qualificats.

Davant d'aquest context sembla que s'està produint una nova onada emigratòria de joves valencians amb una formació de nivell superior (grau i postgrau universitari) que està generant interrogants i dilemes pels que no existeixen, de moment, respostes concises. En aquest sentit, potser que ens trobem en una reactivació del que es coneix com circulació de cervells, sobretot en un marc europeu. No obstant això, si la pèrdua de capital humà esdevé acusada, i fins i tot permanent, pot ser un senyal que el mercat laboral no té capacitat per absorbir tot el seu personal qualificat. Autors com Alaminos

i Santacreu (2010) Alaminos et al. (2010) han realitzat interessants investigacions sobre les migracions qualificades amb resultats que ens ofereixen una idea ajustada dels motius dels joves qualificats per emigrar a altres estats europeus, posant de rellevància les diferències existents respecte la posició en l'estructura social que s'ocupe, especialment el gènere i el nivell d'estudis dels pares. En altres casos, l'anàlisi se centra en la mobilitat internacional dels estudiants i de la comunitat científica (Ackers, 2005; Brandi, 2006; González Ramos, 2009, 2011), una mobilitat en gran part motivada per la possibilitat d'adquirir majors qualificacions i oportunitats formatives i laborals, la creació de xarxes professionals, a més de noves i millors experiències vitals. Així doncs, la mobilitat internacional dels titulats universitaris espanyols no sembla només vinculada a raons de pobresa o fallida social i política sinó al desig de millorar les seues competències professionals i tenir llocs de treball millors tant al país d'origen com de destinació, un fet que posa en evidència la complexitat i multidimensionalitat de les migracions (González Ramos, 2011; González i Vergés, 2011).

La mobilitat de joves cap a Europa no és un fenomen nou, però, sobretot perquè a través de programes com el Programa Erasmus s'han obert les possibilitats de contemplar altres opcions formatives, laborals i de vida en comparació amb èpoques anteriors. Espanya té la major taxa de mobilitat d'estudiants universitaris cap a Europa (Comissió Europea, 2011). A nivell formatiu les facilitats respecte la mobilitat estudiantil són patents, tal com sosté el lema del programa impulsat per la Unió Europea (UE), "Youth on the Move", una de les principals iniciatives de l'Estratègia 2020 per al creixement. Una de les mesures proposades per la Comissió Europea en el marc d'aquest programa és el suport a la mobilitat en la formació i el treball. Entre les mesures s'inclouen noves fonts d'informació a nivell de la UE, una recomanació del Consell sobre l'eliminació dels obstacles a la mobilitat en la formació, una nova generació de programes de la UE per recolzar la educació i formació i la introducció de millores en el portal europeu d'ocupació (EURES).

No obstant això, podem afirmar que la creixent mobilitat de joves espanyols amb estudis superiors pot estar representant un fenomen sociològic sense precedents alimentat per diversos factors: per l'elevat atur juvenil i el seu recent augment, per l'àmplia proporció de joventut sobrequalificada i per la creixent incertesa que ha impregnat el panorama social i laboral dels últims anys amb una repercussió especial i específica en la població juvenil que han vist minvats els seus projectes laborals i d'emancipació familiar. A aquests elements s'ha d'afegir, necessàriament, la creixent desconfiança de la ciutadania amb la classe política i la seua capacitat de gestió dels recursos públics davant de la proliferació de casos de corrupció.

Aquest fenomen sociològic recent està emetent preocupacions a tots els nivells, des dels estrats poblacionals més populars, fins als nivells de planificació política, aconseguint, també, a les pròpies institucions de formació superior on emergeixen interrogants sobre la sobrequalificació o sobre la fuga de talent de les persones graduades. En els últims mesos els mitjans de comunicació, així com les xarxes socials virtuals s'han fet ressò d'aquest fenomen a través de reportatges, articles d'opinió i ciberactivisme en què s'aprecia les inquietuds que genera l'increment de l'emigració valenciana –i espanyola– cap a altres països a través de testimonis reals dels seus

protagonistes: els joves que han marxat cap a un altre país europeu per buscar feina o que estan plantejant-se aquesta estratègia laboral i de vida en un futur pròxim.

Considerem doncs que cal una recerca al respecte aprofundint en les especificitats del fenomen valencià, un territori especialment castigat per la crisi econòmica, en gran part per la gestió que ha fet el seu govern en mans del Partit Popular des de 1995. Una gestió basada en la primacia dels grans esdeveniments, de la política d'aparador i en la creació d'una xarxa clientelar per al manteniment en el poder (Alcaraz, 2009) que no està oferint oportunitats reals per a l'adequació del mercat de treball amb el nivell formatiu de les noves generacions.

2. Expansió del sistema universitari en els darrers 20 anys: algunes dades de demografia universitària a l'Estat espanyol i al sistema universitari valencià

En els últims 20 anys si una característica ha acompanyat al sistema universitari és la de l'expansió, doncs, resulta un fet indiscutible i avalat per les estadístiques universitàries l'augment de la matrícula universitària, la creació de noves institucions i instal·lacions o el creixement de la despesa pública dedicada a l'educació universitària. El sistema universitari espanyol va iniciar un procés d'obertura i massificació a partir dels anys 80, passant de 170.000 estudiants en 1960 a 700.000 en 1980. No obstant això, és a partir dels anys 90 quan el creixement és especialment considerable i quan es produeix el fenomen conegut com a massificació. Pel que fa al nombre d'institucions universitàries, en 1975 hi havia 28, deu anys després 35 i en 2010 es va arribar a 78 universitats.

A més de l'augment quantitatiu, han tingut lloc importants canvis i transformacions qualitatives que estan fortament vinculades amb la consolidació del sistema democràtic i la presència en el context europeu, com ara l'increment de les dones universitàries, la creació de programes d'intercanvi internacional, com és el Programa Erasmus o la matrícula d'estudiants internacionals, especialment significativa en els estudis de doctorat. Aquestes són algunes de les transformacions del sistema universitari espanyol en els darrers anys considerades generalment com a positives. Tanmateix, hi ha d'altres que han sigut i són objecte de crítica, com ara la immersió de les empreses privades i del finançament privat en el sistema universitari públic. El paper que hi juguen a dins de la universitat les empreses privades hi ha cobrat força i importància, especialment, a partir dels primers anys del segle XXI. El finançament privat ha penetrat en el sistema universitari públic mitjançant mecanismes de patrocini i com a injectors de recursos, tant per al camp de la formació com de la recerca, la qual cosa significa que l'empresa privada ha aconseguit, directament o indirecta, una major presència i posicionament quant a les decisions al si de la universitat pública.

Juntament amb aquesta immersió de l'empresa privada en la universitat pública, durant els darrers anys s'hi ha donat un altre fenomen destacat que en certa mesura pot considerar-se una variant de l'anterior: la creació i consolidació de les universitats privades. Fins a l'any 1952 hi havia quatre universitats privades nombre que no

variarà durant els següents 40 anys fins que en 1991 es constitueix la Universitat Ramon Llull. A partir d'aleshores s'accelera la creació d'universitats privades.

Actualment, en el sistema universitari espanyol conviuen diferents estructures formatives, les titulacions anteriors a la reforma de l'Espai Europeu d'Educació Superior (EEES), que es troben en procés d'extinció, amb els actuals títols de Grau i Postgrau. Les dades corresponents al curs 2010-11 mostren que hi havia 547.797 estudiants de grau, 897.595 en primer i segon cicle, 100.963 en estudis de màsters i 30.301 en programes de doctorat.

El sistema universitari valencià també ha experimentat una expansió considerable en les darreres dues dècades, especialment remarcable durant els anys 90, tot coincidint amb el que ha ocorregut a l'estat. En el cas valencià existeix una altra característica que convé remarcar: l'impuls significatiu de la creació d'universitats privades. En l'actualitat existeixen cinc universitats públiques (Universitat d'Alacant, Universitat Jaume I, Universitat Miguel Hernández, Universitat Politècnica de València, Universitat de València-Estudi General), dues privades (Universitat Cardenal Herrera-CEU, Universitat Catòlica de València) i una privada amb finançament públic (Valencian International University, VIU). Recentment, el Govern valencià ha atorgat autoritzacions per a la creació de més universitats privades: la Universidad Europea de Valencia, la Universitat Catòlica d'Alacant, la Universidad Católica San Antonio de Murcia i la Universitat del Mediterráneo. Aquesta forta expansió de les universitats privades amb el suport del govern valencià contradiu, paga la pena destacar-ho, els temps d'austeritat i de restricció del finançament públic autonòmic cap a les universitats públiques.

Si tornem a la valoració del volum de l'estudiantat valencià observem que en el curs 2010-11, per al conjunt d'universitats públiques i privades valencianes, hi havia 146.613 persones matriculades en grau i en titulacions de 1er i 2n cicle, a més de 14.157 en màsters oficials (taula 1). L'estudiantat universitari valencià representa un 10,14% del total de l'Estat espanyol.

Taula 1. Estudiantat matriculat en les universitats valencianes. 2010-11

Curs 2010-11	Matrícula Grau, 1er i 2n cicle	Matrícula Màsters oficials
Universitat d'Alacant (UA)	27.107	1.474
Universitat Jaume I de Castelló (UJI)	12.678	1.735
Universitat Miguel Hernández de Elx (UMH)	11.750	1.290
Universitat Politècnica de València (UPV)	35.371	3.109
Universitat de València - Estudi General (UVEG)	44.861	4.672

Universidad Cardenal Herrera-CEU (UCH-CEU)	5.726	438
Universidad Católica de Valencia	9.078	1.282
Valencian International University (VIU)	42	157
<i>Total Sistema Universitari Valencià</i>	<i>146.613</i>	<i>14.157</i>

L'evolució de l'estudiantat universitari valencià en les darreres dècades mostra que, tot i l'expansió iniciada a finals dels anys 80 i l'intens augment durant els primers 90, la demanda de nova matrícula ha tendit a estabilitzar-se una vegada entrat el segle XXI. Per tant, a pesar de l'augment de titulacions, la demanda s'ha mantingut estable, i inclús ha descendit lleugerament. En les universitats públiques s'observa un lleuger descens des del 2000-01 (137.825 estudiants) fins al 2009-10 (128.948). Pel contrari, s'observa un augment en el nombre d'estudiants que aconsegueixen obtenir un títol universitari, passant de 15.849 en el 2000-01 a 17.056 en el 2008-09.

Pel que fa a les dimensions de matrícula de les universitats privades sorprèn considerablement la reduïda oferta acadèmica de la VIU (taula 1), ja que només té 42 estudiants en titulacions de Grau i 157 en Màsters. Açò posa de manifest la qüestionable necessitat de la seua implantació⁴, ja que les altres institucions universitàries privades de modalitat virtual que existeixen a l'Estat espanyol presenten xifres de matrícula que podríem qualificar de més sostenibles: la Universidad a Distancia de Madrid té 1.406 estudiants, la Internacional de La Rioja, 3.567 i la Universitat Oberta de Catalunya compta amb 44.043 estudiants.

D'altra banda, la internacionalització creixent de la universitat també es reflecteix en la composició de l'estudiantat, que s'ha caracteritzat per ser més divers i internacional, almenys aquesta era la tendència en els anys previs a la pujada de les taxes universitàries⁵. Resulta molt significatiu l'ampli creixement dels estudiants que han participat en el Programa Erasmus, que ha passat de 1.604 en el curs 2000-01 a 4.958 en el 2009-10, segons apareix recollit en l'informe *Universidad sociedad más cerca, 2000/2010*, signat pels Consells Socials de les universitats públiques valencianes. En termes totals els estudiants estrangers en les universitats valencianes suposen un 11,9% del total dels estudiants estrangers en l'Estat espanyol.

Un altre dels aspectes destacables en relació a l'estadística universitària és la proporció de dones que han accedit a la universitat en les últimes dècades del segle XX.

⁴ La VIU ha sigut rescatada econòmicament pel Govern valencià i fa uns mesos que s'ha posat en venda, mentre que la relació entre la Generalitat i les universitats públiques es mantenen en alta tensió a causa dels endarreriments dels pagaments.

⁵ Les mesures de política educativa que està aplicant el Ministeri d'Educació, Cultura i Esport han generat significatius canvis en el sistema universitari a partir de l'entrada en vigor del Reial Decret 14/2012, de 20 d'abril de mesures urgents de racionalització de la despesa pública en l'àmbit educatiu; un d'aquests canvis és l'augment de les taxes universitàries durant el curs 2012-13: si durant el curs anterior 2011-12 matricular-se d'un curs complet (60 crèdits) de Sociologia augmentava a un import de 726€ i en Medicina a 1.108€, en el 2012-13 els imports de la matrícula ascendeix a 969€ i a 1.478€ respectivament.

En les universitats públiques valencianes hi ha una major proporció de dones matriculades en tres de les cinc universitats. Destaca l'àmplia proporció en la Universitat de València i, pel contrari, en la Universitat Politècnica de València hi ha una proporció prou menor. La matrícula femenina tendeix a créixer fins al curs 2004-05 i, a partir dels cursos posteriors, s'hi dona un lleuger descens. L'augment de la presència de les dones en la universitat ha suposat sovint que s'anomene com a una tendència de "feminització de la universitat", però convé remarcar que no s'ha distribuït de manera equitativa respecte als barons, perquè continuen produint-se distribucions no igualitàries en l'elecció d'estudis segons àrees de coneixement, així com altres situacions desigualitàries en el personal docent i investigador, sobretot pel que fa a les segregacions de gènere que continuen donant-se en la promoció de la carrera acadèmica.

2.1. La nova estructura de graus i postgraus a partir de la configuració de l'Espai Europeu d'Educació Superior: la reforma de Bolonya

Una de les transformacions més importants en el context universitari espanyol en els darrers anys és la reforma de l'Espai Europeu d'Educació Superior (EEES), també coneguda popularment com el *Procés o reforma de Bolonya*, que es va començar a configurar a partir de la Declaració de Bolonya signada en 1999. Aquest procés ha comportat una nova oferta acadèmica de grau i de postgrau, que ha sacsejat l'oferta acadèmica que hi existia fins aleshores, tot incorporant-se novetats considerables. Pel que fa als estudis de grau, s'han implantat uns nous plans d'estudis, els quals introdueixen majors o menors canvis respecte a l'estructura de les anteriors titulacions que substitueixen. En general, els títols de grau tenen una durada de quatre cursos acadèmics, llevat d'algunes excepcions com Medicina, Farmàcia o Arquitectura que tenen més cursos. S'introdueix una nova equivalència d'hores en els crèdits ECTS (European Credit Transfer System), és a dir, 10 hores de classe presencial i 15 hores de treball autònom de l'estudiantat. En el primer curs d'estudis de grau es concentra, especialment, la formació anomenada formació bàsica, la qual coincidirà amb altres graus d'una mateixa branca de coneixement. Una altra de les novetats és la incorporació d'un treball fi de grau en tots els plans d'estudis, semblant amb el treball final de carrera que tenien les titulacions tècniques. En els nous plans desapareixen els crèdits de lliure elecció, una formació que resultava especialment controvertida perquè es regulava de manera molt distinta d'unes institucions a d'altres, cosa que comportava que la manera d'obtenir aquests crèdits podia variar considerablement, especialment en el cas dels crèdits obtinguts en cursos i activitats diverses. En alguns graus s'han inclòs itineraris d'especialització o intensificacions curriculars que l'estudiantat pot escollir, sobretot a partir del tercer any d'estudis. Aquestes són algunes de les modificacions més significatives, hi ha d'altres. L'ordenació dels ensenyaments universitaris apareix regulat pel Reial Decret 1393/2007 de 29 d'octubre (BOE núm. 260 de 30.10.2007).

Pel que fa al nivell de postgrau, hi existeixen els màsters oficials i els programes de doctorat. Els màsters tenen com a finalitat la formació avançada i especialitzada per als graduats i graduades. Des de la implantació dels estudis de màster, el nombre d'aquesta oferta formativa s'ha multiplicat per tres i el nombre d'estudiants per sis (MECD, 2012). Aquest increment pot associar-se a varies raons, com ara la

importància atribuïda a continuar formant-se després de la formació de grau, una continuïtat anomenada freqüentment formació al llarg de la vida, especialment en els casos d'estudiantat de major edat. Segons xifres del curs 2010-11, un 35% de l'estudiantat de màster és major de 30 anys. Una altra de les raons és que alguns màsters són imprescindibles per a l'exercici d'una professió, els anomenats màsters professionalitzants. A més, s'ha de tenir en compte que els estudis de màster són el nivell anterior i necessari que cal superar per accedir al doctorat. També hi podem associar l'accés als màsters com una alternativa a la cerca d'ocupació, com una "opció forçada" de continuar formant-se davant les escasses oportunitats d'inserció laboral a les que s'enfronten els universitaris en l'actualitat.

2.2. Aproximació al perfil de l'estudiantat de màsters oficials de la Universitat de València: dades sobre gènere i edat

En la Universitat de València, segons les últimes dades disponibles del curs 2011-12, s'ha produït un increment de l'estudiantat total, cosa que situa a l'estudiantat d'aquesta universitat en prop de 60.000 persones. L'augment més sensible s'ha produït en l'ensenyament de postgrau (màsters, doctorats i postgraus propis). S'imparteixen un total de 104 màsters oficials distribuïts entre les cinc branques de coneixement. La branca que té una major oferta de màsters és la de Ciències Socials i Jurídiques.

Quant a la distribució de les dones i dels homes, la tendència que s'ha seguit des dels anys 90 ha sigut un creixement de l'accés de les dones a la universitat espanyola. En el curs 1990-91 les dones arriben a ser el 51% i 20 anys després, en 2011, hi són el 54,2%. Aquesta tendència ha sigut el resultat de diferents factors, com ara que les dones que continuen estudis postobligatoris ho fan, en major mesura que els homes, cap al batxillerat i la universitat. I inclús les dones que es decideixen per la Formació Professional i que després de finalitzar un cicle de grau superior accedeixen a la universitat ho fan en una major proporció que els homes. Tot i aquest panorama d'equitat en l'accés a la universitat, les diferències persisteixen en la ubicació acadèmica de dones i homes segons les branques de coneixement. Com ja hem assenyalat en anteriors treballs (Villar, 2011), les dones i els homes porten a terme un procés diferenciat en l'elecció d'estudis: elles s'han decantat més en l'ensenyament secundari per escollir itineraris d'humanitats i de salut, mentre que ells s'han ubicat amb major freqüència en estudis de ciències bàsiques i aplicades i en enginyeries. La ubicació acadèmica diferenciada en l'elecció dels estudis universitaris mostra una perpetuació dels estereotips de gènere que tindrà conseqüències posteriors en una ubicació professional no equitativa.

El desequilibri de gènere per àrees d'estudi o branques de coneixement queda palès en els darrers estudis internacionals sobre educació universitària. En un recent informe sobre la implementació del *Procés de Bolonya* s'afirma que quan s'observa la distribució per gènere segons àrees d'estudis emergeix una altra imatge distinta a la de l'equitat: les dones dominen en l'àrea d'educació, en veterinària i en salut i benestar,

mentre que els homes són predominants en informàtica, enginyeria i estudis vinculats amb el transport (EACEA Eurydice, 2012:9).

En els estudis de postgrau (taula 2) gairebé el 61% de l'estudiantat de màsters oficials són dones, tanmateix la continuïtat d'aquestes cap a estudis de doctorat experimenta un lleuger descens: per al cas dels programes de doctorat regulats per l'anterior normativa a la reforma de l'EEES (R.D. 778/1998) la xifra se situa en un 55% i per al cas dels programes de doctorats nous (R.D. 1393/2007 i 99/2011) en un 54%. En el curs 2011-12 es van llegir un total de 308 tesis, de les quals un 54% correspon a doctorandes.

Taula 2. Estudiantat de postgrau. Universitat de València. 2011-12

Postgrau	Total	Homes	Dones
Màsters universitaris	4.888	1.917	2.971
Programes de doctorat R.D. 1393/2007 i 99/2011	1.655	751	904
Programes de doctorat R.D. 778/1998	1.613	725	888
Postgraus propis	5.661	2.857	2.804

Font: Recull de Dades Estadístiques 2011-12, Universitat de València

Tanmateix si observem la distribució de dones i homes en els màsters oficials es detecta el desequilibri de gènere a partir de l'ordenació dels màsters més feminitzats (taula 3) i dels més masculinitzats (taula 4). Aquells màsters que estan vinculats amb els rols de cura i atenció a les persones (infància, persones majors, persones dependents), uns rols atribuïts històricament a la dona, tenen matriculades a un percentatge altíssim de dones.

Taula 3. Màsters oficials més feminitzats. Universitat de València. 2011-12

	Dones
Màster en Psicologia i Psicopatologia Perinatal i Infantil	100%
Màster en Gènere i Polítiques d'Igualtat	96%
Màster en Psicogerontologia	95%
Màster en Infermeria Oncològica	91%
Màster en Educació Especial	90%

Font: elaboració pròpia a partir del Recull de Dades Estadístiques 2011-12 Universitat de València

D'altra banda, els homes es matriculen en àmplia majoria en aquells màsters relacionats amb els rols tradicionals associats al gènere masculí, com ara l'educació física, que s'associa a valors de competitivitat i força, o les telecomunicacions i la tecnologia, un camp d'estudi vinculat amb la representació social de la intel·ligència i l'aplicació científica.

Taula 4. Màsters oficials més masculinitzats. Universitat de València. 2011-12

	Homes
Màster en Investigació i Intervenció en Ciències de l'Activitat Física i l'Esport	90%
Màster en Química Teòrica i Modelització Computacional	89%
Màster en Ciències Avançades de les Telecomunicacions Modernes	84%
Màster en Creació i Gestió d'Empreses Innovadores i de Base Tecnològica	83%
Màster en Computació Avançada i Sistemes Intel·ligents	82%

Font: elaboració pròpia a partir del Recull de Dades Estadístiques 2011-12 Universitat de València

Aquesta segregació de gènere que observem en la matrícula dels màsters oficials de la Universitat de València estarà vinculada, segurament, amb l'elecció prèvia dels estudis

de grau i, inclús, amb els itineraris formatius seguits en l'educació postobligatòria (batxillerat i formació professional de grau superior). Mitjançant un estudi de tall longitudinal i qualitatiu podríem examinar la trajectòria seguida pels estudiants que es matriculen en un màster i explorar les raons de les seues eleccions d'estudi prèvies per tal d'aprofundir en aquesta segregació de gènere. Possiblement, les representacions socials sobre els models professionals tenen una forta vinculació amb la tria d'estudis universitaris i aquells que hui en dia encara són considerats com a *més de xiques* o *més de xics*.

En els darrers anys s'està intensificant la presència d'estudiantat de major edat, allò que s'anomena "estudiantat madur". Segons el darrer informe Eurostudent, en gairebé la meitat dels països europeus 1 de cada 3 estudiants universitaris té més de 25 anys, un fet que també té relació amb l'accés a la universitat a través "d'itineraris alternatius" (Orr, Gwosc & Netz, 2011:10). A més, s'hi està produint un canvi en l'edat d'entrada a la universitat que està seguint una tendència d'augment en els darrers anys, un fet que lògicament fa augmentar l'edat mitjana del total de matriculats (Soler, 2011).

Al sistema universitari espanyol en deu anys s'ha duplicat el percentatge d'estudiants majors de 30 anys: en el curs 2000-01 era el 9,5% mentre que en 2010-11 un 18,2%. Açò té un efecte clar amb l'edat en què es graduen els universitaris, perquè l'edat dels titulats s'està retardant cada vegada més.

Pel que fa a l'estudiantat de màster al sistema universitari valencià 2 de cada 3 estudiants tenen edats entre 25 i 40 anys. Els màsters resulten una opció de continuïtat dels estudis immediata a la finalització dels estudis de grau, podem dir, per a aquell estudiantat que té menys de 25 anys (24,8%), però sobretot una opció de formació especialitzada per a titulats entre 25 i 30 anys (43,2%) i, també, com a formació al llarg de la vida per a persones majors de 30 anys (32%). En el cas de la Universitat de València 6 de cada 10 estudiants de màsters tenen més de 25 anys.

Taula 5. Edat de l'estudiantat de màsters oficials. Universitat de València. 2011-12

	2011-12
25 anys o menys	38,6%
Entre 25 i 30 anys	32,4%
Més de 25 anys	30,0%

Font: elaboració pròpia a partir del Recull de Dades Estadístiques 2011-12 Universitat de València

Les dones més joves es matriculen en els màsters oficials en una proporció major que els homes, tanmateix a mesura que s'avança en l'edat la matrícula femenina descendeix en més de deu punts. Aquest fet podria explicar-se per una major dedicació de les dones a les responsabilitats familiars i per coincidir amb els anys en què es prenen decisions vitals com la maternitat que poden fer interrompre o no decidir-se pels estudis de postgrau. Investigacions internacionals sostenen que les dones universitàries, tant si es tracta d'estudiantes, com de docents, han d'enfrontar-se a allò que s'ha anomenat "rush hour" ("hora punta"), com a una etapa de la vida en què xoquen les decisions familiars i les acadèmiques (EC, 2012).

Hem afirmat anteriorment que l'expansió ha sigut allò que ha caracteritzat a la universitat en les darreres dècades, així com també una tendència de creixement en la matrícula de postgrau en els últims sis anys, des del curs 2006-07 quan es va iniciar la seua implantació. Tanmateix aquesta tendència en la matrícula sembla haver entrat en retrocés a partir de 2012 a causa de l'augment considerable de les taxes universitàries fixada pel Reial Decret-llei 14/2012 de 20 d'abril, una tendència que caldria analitzar amb profunditat en els propers temps.

3. Joves i crisi: una primera aproximació des del País Valencià

Considerem que l'actual situació econòmica i laboral del País Valencià contribueix fermament a la configuració de les expectatives de futur dels seus joves i malauradament aquesta no està sent especialment positiva d'uns anys ençà. Abans de començar, però, cal assenyalar la manca de dades referents a la realitat que estudiem, en especial respecte al territori valencià. De fet l'absència d'estadístiques pròpies referides a diferents dimensions de la societat valenciana és una dificultat històrica amb la que comptem el personal investigador i que posa en evidència l'escàs interès de les nostres institucions per la publicació i la rendició de comptes a la població mitjançant la facilitació de dades estadístiques sobre diferents dimensions. Això dificulta, en general, l'estudi del País Valencià com a un marc d'anàlisi específic.

El mercat laboral valencià es caracteritza, també abans de la crisi que ens amara, per la seua precarietat la qual afecta en major mesura als col·lectius més febles –on es troben els joves- i que les actuals pràctiques empresarials dirigides per l'omnipresent (i omnipotent) ortodòxia neoliberal, i per les característiques pròpies de l'economia valenciana (proliferació de les *pimes* i rellevància dels sectors industrials més tradicionals), encara agreugen més (Banyuls et al., 2002, 2005). Es tracta d'un mercat de treball especialment precari amb elevades taxes de temporalitat –que supera els nivells espanyols i europeus- on els contractes fixes són concebuts com una concessió de l'empresari, amb un significatiu volum de treball parcial, nivells salarials baixos i

elevada sinistralitat (Banyuls et al, 2005). Un mercat que està mostrant la seua cara més fosca amb la incidència de la crisi econòmica general després d'uns anys de bonança amb l'augment de l'ocupació i el descens del nombre d'aturats. Tanmateix és la feble base d'aquesta bonança la que ha comportat avui una incidència més aguda de l'actual crisi econòmica amb la preponderància dels serveis i sobretot la construcció com a sectors capdavanters de l'economia valenciana. No debades, el País Valencià als darrers anys havia dut a terme una frenètica carrera urbanística que assegurava el creixement d'aquest sector⁶ amb totes les pernicioses conseqüències ambientals i culturals que implica i que s'ha vist truncada per l'actual crisi econòmica global. Un fet que segons Banyuls, Cano i Pitxer (2002:90), "atés el fort component cíclic de la construcció –amb una elevada inestabilitat, per tant, de la seua ocupació a mitjà i llarg termini– relativitza la solidesa de la creació recent d'ocupació al País Valencià".

Una de les principals conseqüències de la feblesa del mercat de treball valencià és la incidència de l'atur. Cal assenyalar que la problemàtica de la desocupació és bàsicament estructural, presentant durant les tres últimes dècades taxes de desocupació molts superiors a les de la resta d'estats de la Unió Europea. Aquesta debilitat de l'ocupació s'aguditzava en èpoques de crisi com l'actual, on la principal variable d'ajust que s'ha utilitzat en les unitats productives ha sigut la precarització o l'acomiadament, originant una reducció de l'ocupació molt considerable, quan en altres societats del nostre entorn es tendeix a modificar un conjunt més ampli de variables (beneficis, jornades, horaris, etc.). Com a conseqüència d'ambdues circumstàncies, l'estructural més la cíclica, la taxa actual de desocupació per al cas valencià és molt elevada en comparació amb la de la UE-15 o UE-27: un 28% i cal apuntar que en la cohort de 20 a 24 anys s'eleva fins a un 47,4% (EPA, IV trimestre 2012).

La segmentació del mercat laboral per edat (variable que s'agrega als processos segmentadors per classe social, gènere, i ètnia) té un pes molt important al nostre país. En aquest sentit, les taxes de temporalitat o eventualitat en la contractació dels joves menors de 25 anys pràcticament dupliquen les del conjunt de la població amb una taxa de temporalitat del 68,1% i en el cas dels joves de 25 a 34 anys és un 33,8%, la mitjana per edat és d'un 27,3% (EPA, IV trimestre del 2012). Això és un indicador clar de la massiva extensió de la precarietat laboral entre la joventut valenciana. Aquesta situació també està estesa entre la joventut que té estudis superiors o universitaris encara que amb menor incidència que les persones amb menor nivell d'estudis (23,4% el IV trimestre de 2012, EPA), que veu com en acabar la seua trajectòria formativa es veu abocada a ocupacions precàries o del segment secundari del mercat laboral, i només una part aconsegueix invertir aquesta situació amb el pas del temps i ubicar-se al segment primari.

Segons xifres de 2011, en l'Estat espanyol la taxa de desocupació de la població de 25 a 29 anys amb una formació superior se situava en un 19,3%, mentre que en 2008

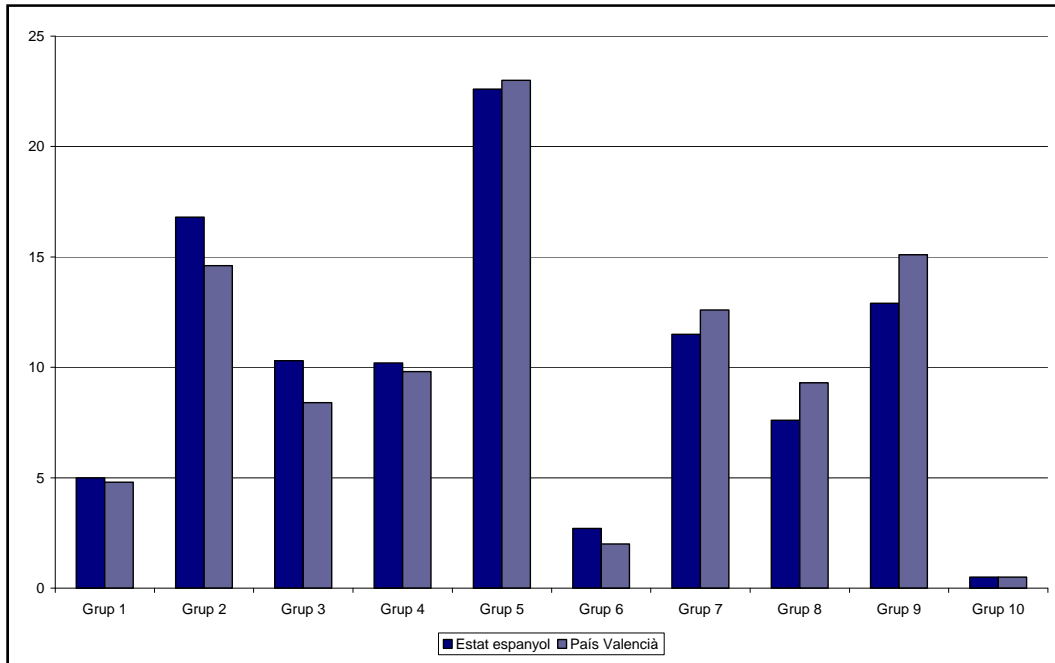
⁶ Entre els anys 1991 i 2004 es van construir a territori valencià un total de 800.000 nous habitatges (El País. Suplement del País Valencià. 08.05.05, pàg.3). També als mitjans de comunicació apareixia la notícia de que els beneficis aconseguits per les grans constructors i immobiliàries del País Valencià en el 2003 multiplicava per set els generats per les principals indústries del tèxtil i del calcer (Información, versió digital. 07.06.05).

aquesta taxa era d'un 8,8%; en la població amb educació secundària de primera etapa, la taxa gairebé es duplica: 16,9% en 2008 i 33,5% en 2011 (Datos y Cifras del Sistema Universitario Español, 2011-12). Aquestes xifres ens indicarien que, a primera vista, els universitaris tindrien una menor probabilitat de desocupació o que la desocupació té un menor impacte en la població universitària que en aquella no universitària. Els informes internacionals així ho afirmen: la no possessió d'una qualificació d'educació secundària superior representa un seriós obstacle per trobar feina (OCDE, 2011). Tot i això, aquestes xifres sobre desocupació en universitaris no permeten detallar si els universitaris que no estan desocupats estan ocupant un lloc de treball d'acord amb el seu nivell d'estudis, de manera que la xifra pot mostrar una realitat desajustada entre nivell d'estudis i situació laboral.

En tot cas, la situació de l'ocupació valenciana en l'actualitat és més desfavorable que en altres llocs i no només per les elevades taxes de desocupació ressenyades sinó que són altres indicadors els que mostren de manera significativa aquesta situació. És el cas de les dades sobre costos salarials indiquen que per al cas valencià es produeix un desavantatge en comparació amb la mitjana espanyola; en alguns casos el cost salarial d'alguna comunitat supera en més d'un 30% el cost salarial valencià (INE, Enquesta de Costos Laborals, IV Trimestre 2011).

D'altra banda, respecte el perfil de les ocupacions, al País Valencià s'hi donen un major nombre d'ocupacions en nivells més baixos de qualificació que el conjunt de l'estat. Segons dades de 2012 (EPA) la mitjana estatal de persones ocupades en llocs que podríem considerar relacionats estretament amb l'educació superior -grup 2: tècnics i professionals científics i intel·lectuals- és superior a la valenciana en més de dos punts percentuals: un 16,8% front un 14,6%. I a més la realitat laboral valenciana supera a l'estatal en aquells perfils d'ocupació on es requereix una menor formació tal i com mostra la següent gràfica:

Gràfica 1. Proporció d'ocupats per tipus d'ocupació. Estat espanyol i País Valencià, 2012.



Font: Enquesta de Població Activa, INE.

La divisió per grups d'ocupació de la EPA respon a la següent classificació: (1) Directors i gerents; (2) Tècnics i professionals científics i intel·lectuals; (3) Tècnics, professionals de suport; (4) Contables, administratius i altres ocupats d'oficina; (5) Treballadors dels serveis de restauració, personals, protecció i venedors; (6) Treballadors qualificats al sector agrícola, ramader, forestal i pesquer; (7) Artesans i treballadors qualificats de les indústries manufactureres i la construcció (excepte operadors d'instal·lacions i maquinària); (8) Operadors d'instal·lacions i maquinària, i muntadors; (9) Ocupacions elementals; (10) Ocupacions militars.

Un altre aspecte significatiu que ve a descriure el context general en el que viuen els joves valencians és el baix nivell de vida de la població. Són molts els indicadors que així ho indiquen, n'inclouem un parell. En primer lloc, el nivell de renda anual net per persona dels valencians en 2011 és de 9.052€ el que no supera la mitjana estatal en situada en 9.446€ i a més es situa per sota de la gran majoria de Comunitats Autònomes, fins i tot d'aquelles que històricament s'han considerat pobres com Astúries que compta amb 10.865€ com a renda anual neta per persona. D'altra banda podem considerar el risc de caure en la pobresa que en 2011 era d'un 19%, que tot i no superar la mitjana espanyola (21,8%) no deixa de ser un signe de precarietat vital de la ciutadania (Enquesta de Condicions de Vida, 2011; INE)

D'altra banda, s'ha de tindre en compte la possible incidència de la situació general del país en la configuració de les expectatives dels joves valencians. D'uns mesos ençà, la realitat política i econòmica valenciana apareix retratada contínuament als mitjans de comunicació. Dia rere dia la premsa descriu als nostres representants polítics com l'encarnació de la corrupció i del malbaratament dels recursos –econòmics,

ambientals, culturals...- dels valencians. Aquesta idea ve reforçada per la complicada situació financera de la Generalitat Valenciana que amb moltes dificultats pot fer front als costos de manteniment –ja no diem millora- dels serveis públics més bàsics com la sanitat o l'educació i no té capacitat suficient per saldar els deutes contrets amb els seus proveïdors el que està afectant perniciosament a l'empresariat valencià. Les dades espanyoles oferides pel darrer Baròmetre d'opinió elaborat pel Centre d'Investigaciones Sociológicas (CIS, febrer 2013) ens poden oferir algunes pistes al respecte doncs l'indicador de confiança política es situa en un 23,8%, un 42% menys que l'any anterior. Això es tradueix en un acusat descens de la intenció de vot als partits majoritaris que ha arribat a ser d'un 15,8% en el cas del Partit Popular i d'un 17% en el cas del PSOE.

Davant d'aquesta situació no pot estranyar que, com han sobreexplotat els mitjans de comunicació, hi hagen persones que decidisquen emigrar a altres països. De fet ja en 2009 segons les dades de l'Enquesta de Joventut del CIS un 75,7% dels xics i un 68,3% de les xiques entrevistades acceptarien una bona feina encara que això els suposara tindre que canviar de lloc de residència.

No obstant això, el fet de tractar-se d'una realitat diàriament present als mitjans, les dades que hi tenim a l'abast són insuficients per a fer un dibuix detallat del volum i perfil de les persones que decideixen marxar a altres indrets. Tot i així podem esbossar unes línies al respecte.

Les dades que ofereix el Padró de Residents Espanyols a l'Estranger (INE) mostren com hi hagut un increment d'un 31,23% dels espanyols que resideixen a l'estranger amb el pas de l'any 2009 al 2013 i en el que a penes hi ha diferències respecte el sexe. Per edats sí que existeixen més diferències i és l'increment més acusat aquell que apareix entre les dones del grup d'edat de 50 a 54 anys amb prop d'un 60%. Aquest creixement a l'estat espanyol és més acusat respecte les residències en països asiàtics, en especial en el cas dels homes en general, d'un 69%, i dels homes d'entre 25 i 34 anys⁷, amb un 59% (taula 6). No obstant això, en tots els casos excepte en les dones d'entre 25 i 34 anys respecte països europeus, es dona un creixement percentual del nombre d'espanyols que han establert la seua residència a l'estranger.

⁷ Hem triat aquest període d'edat per la nostra intenció de fixar-nos en aquells individus que han finalitzat estudis superiors. Aquest període d'edat encara que no equival als més qualificats sí que permet tindre una lleugera guia.

Taula 6. Variació percentual dels residents a l'estranger per sexe i edat.

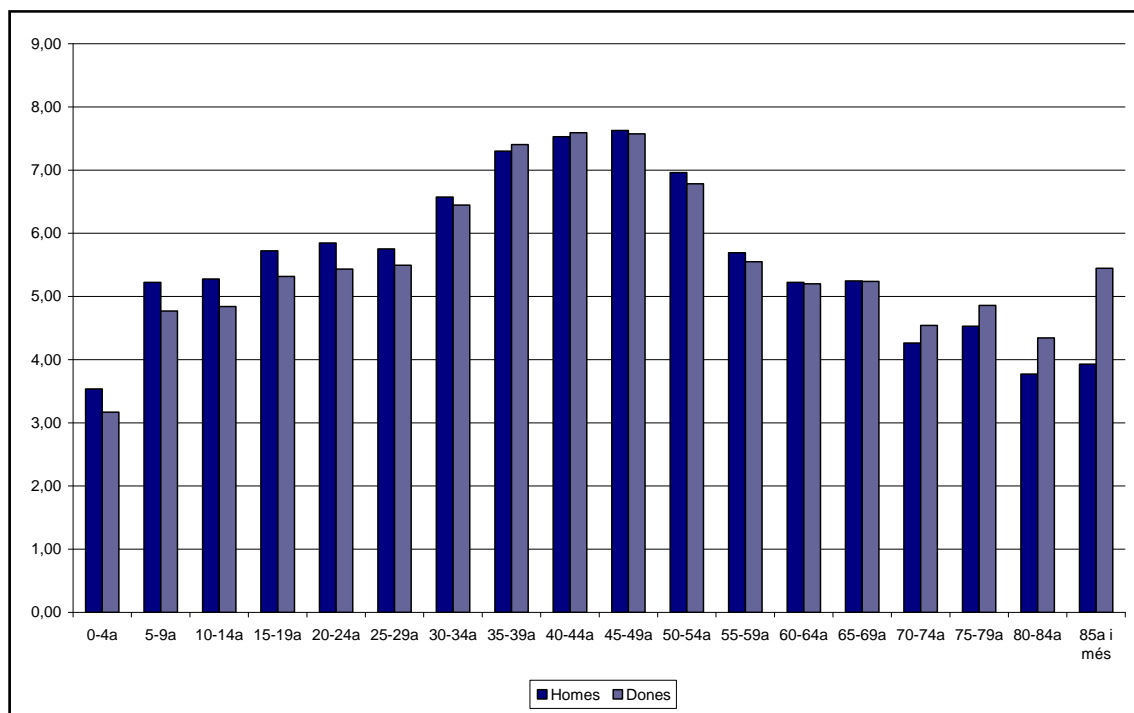
Estat espanyol i País Valencià, 2009-2013.

	ESTAT ESPANYOL				PV	
	Homes		Dones		Homes	Dones
	Total	25-34a	Total	25-34a		
Total països	31,21	28,09	31,24	23,05	33,06	31,98
Europa	17,02	5,06	17,39	-0,29	23,55	23,37
Àfrica	34,26	13,58	24,19	4,93	38,88	27,40
Amèrica	39,86	46,83	39,91	43,69	47,44	46,05
Àsia	68,47	59,03	57,02	49,72	64,05	61,72
Oceania	22,35	15,17	23,91	9,80	42,13	28,78

Font: Elaboració pròpia a partir de dades del Padró de Residents Espanyols a l'Estranger, INE.

La gràfica 2 ens mostra el pes percentual dels diferents grups d'edat en quant al total de residents a l'estranger per sexe. I allò principal que s'aprecia és una major presència d'espanyols a l'estranger en els que podríem considerar les edats centrals del cicle vital –dels 35 als 49 anys- que també ho són en el cicle familiar. Les diferències per sexe són molt lleugeres en tots els grups d'edat, tret dels de més edat que fàcilment pot ser atribuïble a una qüestió demogràfica i de major esperança de vida de les dones. Ara bé, aquestes xifres només ens indiquen residència però no el motiu de la mateixa per tant no podem esbrinar si aquells que resideixen hi són per raons laborals, d'estudis o familiars. Caldria tindre més dades per poder esbrinar si homes i dones responen a pautes equivalents en les migracions o bé, com suposem per les referències bibliogràfiques consultades, les dones tendeixen a respondre a raons familiars en major mesura que els homes.

Gràfica 2. Proporció d'espanyols residents a l'estranger per edat i sexe.



Estat espanyol, 2013.

Font: Elaboració pròpia a partir de dades del Padró de Residents Espanyols a l'Estranger, INE.

Les xifres del País Valencià mostren un comportament molt similar a l'espanyol encara que, malauradament, la divisió per grans grups d'edat que ens proporciona la font en aquest cas no ajuda a trobar elements significatius per a l'anàlisi. Com veiem a la taula 6, la tendència creixent dels residents a l'estranger és patent en el període considerat en especial, també, respecte països asiàtics i són els homes els que en major mesura experimenten aquest creixement. En termes de distribució proporcional segons sexe dels residents a l'estranger les xifres a penes mostren diferenciacions, gairebé unes dècimes separen als homes de les dones en quant al nombre de residents a l'estranger, tant en el cas valencià com espanyol.

Respecte la distribució territorial dels residents espanyols les estadístiques ens ofereixen, en primer lloc, la diferenciació per continents on s'aprecia una marcada concentració en Europa (al voltant d'un terç del total de residents) però sobretot en Amèrica amb un 60%. Per sexe, les dones, tant el cas valencià com espanyol, estan més presents que els homes en Amèrica i Europa i els homes a indrets situats a l'Àfrica, Àsia i Oceania. És remarcable que les dones han passat d'estar més concentrades en Europa a fer-ho en major mesura a Amèrica amb el pas del 2009 al 2013. La resta de continents tenen una presència testimonial malgrat que caldrà estar atents a l'evolució

en els propers anys perquè el major creixement es dona cap els països del continent asiàtic.

Si deixem de banda els stocks de població i parem atenció ara als fluxes emigratoris (període 2010-2011) es pot veure a la taula 8 que les diferències per sexe, en termes totals, són lleugeres amb un 48,4% en el cas dels homes a l'Estat espanyol respecte un 51,6% per a les dones en el 2011. Però en el moment que introduïm la variable de l'edat les diferències són més acusades i són les dones les que protagonitzen en major mesura els fluxes emigratoris, especialment en el grup d'edat de 25 a 34 anys amb un 56,1% en 2010 i un 58,6% en 2011. Aquesta diferència encara és més acusada si ens fixem en les dades del País Valencià arribant a un 72,5% en 2010 i un 62,5% en 2011.

Taula 8. Fluxes emigratoris a l'estranger per sexe i grups d'edat seleccionats. Estat espanyol i País Valencià, 2010 i 2011.

	ESTAT ESPANYOL		PAÍS VALENCIÀ	
	Homes	Dones	Homes	Dones
	2010		2010	
Total	19240	17728	1443	1470
	52,0	48,0	49,6	50,5
25-34 anys	3032	3867	109	287
	15,8	21,8	7,6	19,5
35-44 anys	3916	3398	255	282
	20,4	19,2	17,7	19,2
	2011		2011	
Total	30311	32300	2414	2505
	48,4	51,6	49,1	50,9
25-34 anys	5125	7269	372	621
	16,9	22,5	15,4	24,8
35-44 anys	6192	7408	495	575
	20,4	22,9	20,5	23,0
	Variació % 2010-11		Variació % 2010-11	
Total	57,54	82,20	67,29	70,41
25-34 anys	69,03	87,98	241,28	116,38
35-44 anys	58,12	118,01	94,12	103,90

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades dels fluxes migratoris estimats, INE.

Si parem atenció ara a les variacions percentuals podem observar que tots són creixents, és a dir, que el nombre de fluxes migratoris s'ha incrementat en alguns casos de manera molt notable, com ara en els homes valencians d'entre 25 i 34 anys amb un creixement d'un 241,8%.

Respecte al pes percentual dels grups d'edat considerats en el total de fluxes emigratoris exteriors cal assenyalar que en ambdós grups es concentren gairebé la meitat dels fluxes, de manera especial en el cas de les dones en 2011 i sobretot procedents del País Valencià. Un fet significatiu, doncs, és el moment del cicle vital on a grans trets es concentraria la maternitat i cria dels fills. De fet l'edat mitjana a la maternitat de les dones espanyoles és de 31,5 anys (període 2011-2012; INE), tenint en compte el nivell formatiu, les dones amb estudis superiors tenen fills més tard. La maternitat, com apunten González i Vergés (2011), és un element cabdal per entendre la construcció de trajectòries laborals i vitals de les dones, així com també la decisió d'emprendre una migració. Podríem pensar, per tant, que les dones esperen a haver completat –o almenys iniciat– aquesta etapa vital i familiar per decidir sobre la possibilitat de marxar. No debades, les dones manifesten que el benestar familiar és un dels motius que valoren en la decisió de marxar (González i Vergés, 2011).

4. Unes primeres reflexions

Exposem ací les primeres reflexions a les quals arribem a la llum de les dades recabades i de les lectures realitzades:

- En primer lloc, l'anàlisi de les dades sobre matriculació en postgraus a la Universitat de València mostren una realitat fortament segregada per gènere respecte la ubicació en àrees d'estudi el que té repercussions a l'hora de seguir amb la carrera científica i en l'obtenció de beques i recursos per fer-ho. Per tant, els estereotips i la segregació en la tria d'estudis segons gènere hi és ben present a la nostra realitat. Caldria veure si aquesta diferenciació es repeteix a la resta d'universitats valencianes com a patró sociològic. D'altra banda, també caldria considerar els efectes que tindrien aquestes diferències per gènere en la configuració de la carrera acadèmica a partir de l'aplicació de les propostes presentades en l'autodenominat "informe d'experts" encarregat pel Ministeri d'Educació per a la preparació d'una futura reforma universitària. Segons aquest informe es requerirà als inicis de les trajectòries investigadores i docents fer una estada perllongada en el temps a una universitat estrangera. L'aplicació d'aquest requisit en una realitat ja esbiaixada per gènere, com és la de les institucions universitàries, podria dificultar, encara més, la decisió de les dones joves a seguir una carrera acadèmica i investigadora.
- En segon lloc, cal destacar el gènere com a variable que introdueix diferències, potser no remarcables en termes quantitius però sí significatives respecte a les tendències que apunten, sobretot si ens fixem en els fluxes emigratoris. Les dades existents al respecte ens mostren que les dones han passat a protagonitzar en major mesura les emigracions a altres països, en especial en el cas de ciutadans valencians. I ho fan, a més a més, en un període d'edat en el que podríem pensar que les dones esperen a haver completat –o almenys iniciat– aquesta etapa vital i familiar per marxar.

- La incidència de la decisió de marxar sembla més acusada al País Valencià que no al conjunt de l'Estat espanyol. La situació de precarietat laboral i de manca de clares oportunitats de treball pot resultar un element cabdal en la decisió de marxar. Hem de tindre present la degradació de les condicions laborals valencianes alhora que del seu sistema públic de suport a la població amb un govern ofegat pels deutes i esguitat per diversos casos de corrupció política.

Reflexions totes que han de ser necessàriament contrastades a través de la realitat dels joves universitaris valencians que és la fase del procés de recerca en el que ens trobem en el moment d'elaboració d'aquesta comunicació. La immersió en el discurs dels estudiants de postgrau a la Universitat de València ens proporcionarà, de segur, indicis clars respecte el seu món de significats i el mode en com encaren un futur immediat que es presenta cada vegada més boirós.

Referències bibliogràfiques

Alaminos, A.; Santacreu, O. (2010) "La emigración cualificada española en Francia y Alemania". *Papers*, 95/1, pp. 201-211

Alaminos, A.; Albert, M.C.; Santacreu, O. (2010) "La movilidad social de los emigrantes españoles en Europa" *Revista Española de Investigaciones Sociológicas* (Reis), 129, pp. 13-35

Ackers, L. (2005) 'Moving People and Knowledge: Scientific Mobility in the European Union', *International Migration*, vol. 43, no. 5, pp. 99-131.

Alcaraz, M. (2009) *De l'èxit a la crisi. Pamflet sobre política valenciana*. València: Publicacions de la Universitat de València.

Alonso, L.E (1999) *Trabajo y ciudadanía. Estudios sobre la crisis de la sociedad salarial*, Madrid. Trotta.

- (2001) *Trabajo y posmodernidad: el empleo débil*. Madrid Fundamentos.

- (2007) *La crisis de la ciudadanía laboral*. Barcelona, Anthropos.

Banyuls, J.; Cano, E.; Pitxer, J.V. (2002) "El 'model' valencià d'ocupació" *Arxius de Ciències Socials*, 7. pp. 83-109.

Banyuls, J.; Cano, E.; Pitxer, J.V.; Sánchez, A. (2005) *Economia laboral i polítiques d'ocupació*. València: Publicacions de la Universitat de València.

Banyuls, Miguélez, Recio, Cano i Lorente (2009) "The transformation of the employment system in Spain: Towards a mediterranean neoliberalism?" a Bosch, G; Lehndorf, S. Rubery, J (ed.) *European Models In Flux. A Comparison Of Institutional Change In Nine European Countries*. New York, Palgrave-MacMillan.

Bauman, Z. (2001) *Community. Seeking Safety in an Insecure World*. Cambridge: Polity Press.

- (2003) "Individualmente, pero juntos. Prefacio" Beck, U.; Beck-Gernsheim, E. *La individualización*. Barcelona: Paidós. pp.19-26.

- (2005a) *Identitat. Converses amb Benedetto Vecchi*. València: Universitat de València.

- (2005b) *Vidas desperdiciadas. La modernidad y sus parias*. Barcelona: Paidós.

- (2005c) *Amor líquido. Acerca de la fragilidad de los vínculos humanos*. México: Fondo de Cultura Económica.

- (2006) *Vida líquida*. Barcelona: Paidós.

- (2007a) *Liquid Times. Living in an Age of Uncertainty*. Cambridge: Polity Press.

- (2007b) *La sociedad individualizada*. Madrid: Cátedra.

Beck, U. (1996) "Risk Society and the Provident State" a Lash, S.; Szerszynski, B.; Wynne, B. (eds.) *Risk, Environment and Modernity. Towards a New Ecology*. London, Thousand Oaks, New Delhi: Sage. pp.27-43.

- (1998) *La sociedad del riesgo. Hacia una nueva modernidad*. Barcelona: Paidós.

- (2000) *Un nuevo mundo feliz. La precariedad del trabajo en la era de la globalización*. Barcelona: Paidós

- (2002) *La sociedad del riesgo global*. Madrid: Siglo XXI.

- (2008) *La sociedad del riesgo mundial. En busca de la seguridad perdida*. Barcelona: Paidós.

Beck, U.; Beck-Gernsheim, E. (2001) *El normal caos del amor. Las nuevas formas de la relación amorosa*. Barcelona: Paidós.

- (2003) *La individualización. El individualismo institucionalizado y sus consecuencias sociales y políticas*. Barcelona: Paidós.

- (2008) *Generación global*. Barcelona: Paidós.

Beck, U.; Giddens, A.; Lash, S. (1994) *Reflexive Modernization. Politics, Tradition and Aesthetics in the modern social order*. Cambridge: Polity Press.

Beck, U.; Lau, C. (2005) "Second modernity as a research agenda: theoretical and empirical explorations in the 'meta-change' of modern society" *The British Journal of Sociology*, vol.56(4). pp.525-557.

Beck-Gernsheim, E. (2003) *La reinención de la familia. En busca de nuevas formas de convivencia*. Barcelona: Paidós.

Bell, D (2006). *El advenimiento de la sociedad post-industrial*. Madrid. Alianza Editorial.

Blossfeld, H.; Buchholz, S.; Hofacker, D. (eds.) (2006) *Globalization, uncertainty and late careers in society*. London, New York: Routledge.

Blossfeld, H.; Hofmeister, H. (eds.) (2008) *Globalization, uncertainty and women's careers: an international comparison*. Cheltenham: Edward Elgar.

Blossfeld, H.P.; Klijzing, E.; Mills, M.; Kurz, K. (eds.) (2005) *Globalization, Uncertainty and Youth in Society*. London, New York: Routledge.

Blossfeld, H; Mills, M; Bernardi, F. (eds.) (2008) *Globalization, uncertainty, and men's careers: an international comparison*. Cheltenham: Edward Elgar.

Brandi, C. (2006). "La Historia del *brain drain*". *Revista CTS*, vol. 3, nº 7, p. 65-85

Castel, R. (1995) *Les métamorphoses de la question sociale. Une chronique du salariat*. París:Fayard.

- (2003) *L'insecurité sociale. Qu'est-ce qu'être protégé?* Paris: La Republique des idées. Seuil.

- (2009) *La montée des incertitudes. Travail, protections, status de l'individu*. Paris: Seuil.

(Celorrio, X. ; Marín, A. (2010) *Educació i ascens social a Catalunya*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill

EACEA Eurydice (2012): *The European Higher Education Area in 2012: Bologna Process Implementation Report*. Brussels: Eurydice

[EC] European Commission (2012). *Meta-analysis report of gender and science research*. Directorate-General for Research and Innovation

Giddens, A. (1991) *Modernity and Self-identity. Self and Society in the Late Modern Age*. Cambridge: Polity Press

- (1995) *La transformación de la intimidad. Sexualidad, amor y erotismo en las sociedades modernas*. Madrid: Càtedra.

- (1998) *Modernidad e identidad del yo. El yo y la sociedad en la época contemporánea*. Barcelona: Ed. Península.

- (2000) *Un mundo desbocado. Los efectos de la globalización en nuestras vidas*. Madrid: Taurus.

González Ramos, A. M., Müller, J., Sáinz Ibáñez, M. (2009). "Can the diaspora contribute to the development of their home countries?" González, A. (2011) "Atrayendo talento: Estrategias de Movilidad de los profesionales altamente cualificados en España", *Sociología y Tecnociencia*, n.1(2)

González, A., Vergés, N. (2011). "Moving for what? International Mobility Strategies of Women in ICT Careers". *International Journal of Gender, Science and Technology*. Núm.2, pp. 501-516.

- Lewis, J. (2006a) "Perceptions of Risk in Intimate Relationships: The Implications for Social Provision" *Journal of social policy*, 35 (1). pp. 39-57
- (2006b) "Repartnering and the management of risk" *International Journal of Law, Policy and the Family*, 20. pp. 151-168.
- Lupton, D. (1999) *Risk*. London: Routledge.
- Lupton, D.; Tulloch, J. (2002) "'Risk is Part of Your Life': Risk Epistemologies among a Group of Australians" *Sociology*, vol.36 (2). pp. 317-334.
- Obiol, S. (2007) *Vivint en la incertesa. Estratègies de benestar dels treballadors afectats per la crisi del sector tèxtil a l'eix Alcoi-Ontinyent*. Gandia: CEIC Alfons el Vell.
- (2010) *Teixint certes. Percepcions i respostes a la incertesa dels treballadors del tèxtil-confecció a l'Alcoià, el Comtat i la Vall d'Albaida*. Tesi Doctoral. UAB
- Orr, D.; Gwosc, C. & Netz, (2011): *Social and Economic Conditions of Students Life in Europe. Synopsis of indicators. Final report. Eurostudent IV 2008-2011*. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag
- Sennett, R. (2000) *La corrosión del carácter. Las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo*. Barcelona: Anagrama.
- (2006) *The Culture of the New Capitalism*. New Haven&London: Yale University Press.
- Soler, I.(2011) "Características sociodemográficas" en Ariño, A. y Llopis, R. (ed). *¿Universidad sin clases? Condiciones de vida de los estudiantes universitarios en España (Eurostudent IV)*.Ministerio de Educación
- Taylor-Gooby, P. (2004) "New Risks and Social Change" a Taylor-Gooby, P. (ed.) *New Risks, New Welfare. The Transformation of the European Welfare State*. Oxford: Oxford University Press.
- Recio, A. (2010) "Capitalismo español: la inevitable crisis de un modelo insostenible" *Revista de Economía crítica* , núm. 9.
- Rifkin, J. (1997) *El fin del trabajo: Nuevas tecnologías contra puestos de trabajo: el nacimiento de una nueva era*. Barcelona, Paidós.
- Vielle, P. y Walthery, P. (2003): *Flexibility and social protection*. European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions, Dublin.
- Villar Aguilés, A. (2011). "Absències i ubicacions heterogènies en l'estudiantat universitari: una recerca en la Universitat de València". *Quaderns de Ciències Socials*. Facultat de Ciències Socials, Universitat de València
- Young, J. (2007) *The Vertigo of Late Modernity*. London, Thousand Oaks, New Delhi: Sage.

Comunicació i pòster presentats al Congreso Español de Sociología, Madrid juliol 2013

DESIGUALDAD, DISTINCIÓN Y HABITUS. ADAPTACIÓN AL CASO ESPAÑOL DEL MODELO DE VESTER ET AL. SOBRE ENTORNO SOCIAL Y EDUCACIÓN

Alicia Villar y Francesc. J. Hernández

Universitat de València

alicia.villar@uv.es

Resumen

A partir de una serie de proyectos que comenzó en 1987, Michael Vester, profesor emérito en la Universidad de Hannover, y sus colaboradores han elaborado un modelo para estudiar los mecanismos de distinción y reproducción de las desigualdades sociales, particularmente útil para el estudio de las relaciones educativas (Vester et al., 2001). Parten de la consideración de las clases sociales como “agregados de acción social” (Vester 2003: 25) y de la noción de entorno (*milieu*) social de Durkheim. Los entornos son definidos como “líneas de tradición del mundo de vida”, que se distinguen según el “estilo” y los principios de su conducta vital (Vester et al., 2001: 13; Brake & Büchner 2012: 62). Estos principios se definen respecto a unos dilemas, lo que es una actualización del *habitus* de Bourdieu. Se establecen así una serie de entornos que sirven como “canalizaciones” o “vías de reproducción social”, lo que resulta particularmente aplicable a las relaciones educativas (Lange-Vester, 2012). El modelo ha sido aplicado a los casos de Alemania, Gran Bretaña, Francia e Italia (Vester, 2003). Nuestro objetivo es ofrecer una primera adaptación del modelo al caso español, que se argumenta tomando como base el análisis de datos secundarios recientes. Esta adaptación tiene una pretensión futura aplicada dentro del marco de un proyecto de investigación sobre emigración de jóvenes universitarios que estamos desarrollando. El establecimiento de un modelo estándar, al estilo del elaborado por Vester et al., resulta particularmente necesario para la sociología de la educación, a fin de poder integrar y ordenar, en un contexto de crisis, la proliferación de datos que proceden del establecimiento de objetivos educativos comunitarios y de la multiplicación de pruebas diagnósticas.

Palabras clave: desigualdad, habitus, reproducción social, clases sociales, educación

Durante décadas, la Sociología de la Educación elaboró modelos generales para explicar la reproducción de desigualdades que efectuaba el sistema educativo. Al mismo tiempo, aportó estudios a nivel micro sobre las interacciones que acaecían en la escuela. Sin embargo, no siempre las teorías macros y los análisis micro se ensamblaban de manera coherente. Actualmente, la Sociología de la Educación parece apuntar una cierta superación de los modelos clásicos (Kopp, 2009) y orientarse hacia modelos explicativos que combinen los niveles macro, meso y micro (Brüsemeister, 2008). El debate sobre modelos se hace más urgente por dos factores. En primer lugar, la proliferación de datos que proceden del establecimiento de objetivos educativos comunitarios y de la multiplicación de pruebas diagnósticas (PISA, TIMMS). En segundo lugar, la gravedad de la crisis económica vigente hace más acuciante la clarificación de los procesos de reproducción y emancipación que ocurren en el ámbito educativo, lo que exige modelos científicos contrastados.

Precisamente esa pretensión de elaborar modelos integradores es la que nos ha llevado a prestar atención a las aportaciones de Michael Vester y su equipo, que en principio parece conjugar un marco teórico muy relevante en nuestro ámbito (como es el cuerpo teórico que procede de Bourdieu) con una fidelidad empírica muy acentuada a las aportaciones de los estudios sobre estructura social. Somos conscientes que aquí presentamos sólo una primera aproximación, con la que pretendemos, por una parte, dar a conocer la obra de Vester y colaboradores y, por otra, animar el debate sobre la necesidad mencionada de elaborar modelos integradores para el desarrollo de nuestra disciplina.

A partir de una serie de proyectos que comenzó en 1987, Michael Vester, profesor emérito en la Universidad de Hannover, y sus colaboradores han elaborado un modelo para estudiar los mecanismos de distinción y reproducción de las desigualdades sociales, particularmente útil para el estudio de las relaciones educativas (Vester et al., 2001). Parten, por un lado, de una consideración de las clases sociales que las define no en términos meramente objetivos (como nivel de rentas o posición en el proceso productivo), sino como “agregados de acción social” (Vester 2003: 25) y, por otro lado, de la noción de entorno (*milieu*) social de Durkheim. Los entornos son definidos como “líneas de tradición del mundo de vida”, que se distinguen según el “estilo” y los principios de su conducta vital (Vester et al., 2001: 13; Brake & Büchner 2012: 62). Estos principios de conducta vital se definen como orientaciones (axiológicas, podríamos decir) respecto a unos dilemas generales. Es decir, los individuos de un determinado entorno comparten valoraciones que guían sus orientaciones vitales. Tal y como lo entiende Vester y sus colaboradores, estas orientaciones son disposiciones permanentes a la manera del *habitus* de Bourdieu (1979), autor que, como es sabido, también se propuso una cierta vinculación de la tradición marxista y la durkheimiana.

La doble perspectiva de los agregados de acción social y de las disposiciones axiológicas permite establecer una serie de “medios” o “entornos” que se entienden como “canalizaciones” o “vías de reproducción social”. Se pretende así evitar tanto una consideración objetivista, que no tenga en cuenta la orientación del individuo, como una consideración subjetivista, que considere que, en última instancia, son las representaciones las que determinan las posiciones sociales.

Las “canalizaciones” de la acción asociadas a los “entornos” resultan particularmente aplicables a las relaciones educativas y han sido explicadas, por ejemplo, para estudiar la constitución del profesorado (Lange-Vester, 2012).

En general, el modelo ha sido aplicado para determinar la estructura de clases y medios en los casos de Alemania, Gran Bretaña, Francia e Italia (Vester, 2003), y, por lo que conocemos, no hay ningún estudio referido al caso español que siga esta concepción. Nuestro objetivo es ofrecer una primera adaptación del modelo al caso español, que se argumenta tomando como base el análisis de datos secundarios recientes. Esta adaptación tiene una pretensión futura aplicada dentro del marco de un proyecto de investigación sobre emigración de jóvenes universitarios que estamos desarrollando.

Por tanto, esta comunicación, que será presentada en forma de póster, realiza una primera aproximación a una adaptación al caso español del modelo de Michael Vester y colaboradores de la Universidad de Hannover sobre la relación entre medios sociales y educación. Se trata de ofrecer una primera cuantificación de los entornos a partir de los instrumentos estadísticos disponibles. Nuestra adaptación se centra no tanto en la definición de los entornos, cuanto en la aplicación a la Sociología de la Educación

Con los instrumentos estadísticos disponibles, podemos ofrecer una primera caracterización de los niveles educativos alcanzados por los individuos en cada uno de los entornos definidos por el modelo. En general, como se detalla más adelante, para los entornos por debajo de lo que Vester et al. denominan línea de “respetabilidad” habría un 40,5% de personas con formación primaria o inferior y un 11,8% con formación superior. Este segmento inferior concentraría un 28,9% del total de personas del primer grupo y el 10,0% de las personas del segundo.

Comparado con el caso alemán, al ser este segmento más numeroso en el caso español, presentaría un porcentaje de personas con estudios superiores más elevado (proponiendo la hipótesis complementaria de que el abandono universitario alemán sea mínimo, ya que los datos que registra su modelo son de personas con el equivalente a la prueba de acceso superada).

No se trata de ninguna paradoja, sino de otra aproximación a un fenómeno sociológico-educativo básico, es decir, que una mayor proporción de egresados universitarios en determinado segmento social no representa necesariamente una sociedad más equitativa. De hecho, para los 27 países de la Unión Europea, la correlación entre la proporción de universitarios en la cohorte de 30-34 años y los diversos indicadores de igualdad que maneja la OCDE (índice de GINI, relación entre el quintil superior y el quintil inferior de ingresos o relación entre el decil superior y el decil inferior de ingresos), presentan en todos los casos y para los últimos datos hechos públicos por Eurostat, un índice de correlación $-0,1$, esto es, sumamente bajo.

En el caso de los entornos vinculados al segmento superior, esto es, por encima de la que Vester y sus colaboradores denominan “línea de distinción” los resultados obtenidos por nuestra adaptación serían de un porcentaje horizontal (esto es, el que presenta determinado nivel educativo en un entorno respecto del total de personas de ese nivel) del 1,0% en el caso de la educación primaria o inferior y un 10% en el caso

de la educación superior. Mientras que los porcentajes verticales (esto es, los porcentajes de cada nivel formativo respecto al total del entorno en cuestión, es decir, los porcentajes internos al segmento), serían del 10,3% en el primer caso y del 53% en el segundo caso.

Adviértase que, con estos datos, los entornos del segmento inferior y el superior presentarían, por ejemplo, la misma cantidad en términos absolutos de egresados universitarios, aunque la proporción en los segmentos superiores sería 5 veces superior en el segmento superior.

Como corresponde a la paradoja de la falta de correlación entre porcentaje de universitarios en una cohorte y medidas de desigualdad, así como por el efecto del tamaño diferente de los grupos, en el caso español la proporción de egresados en el segmento resulta superior que en el caso alemán.

Naturalmente, la diferencia entre porcentajes horizontales y verticales en cada grupo (es decir, el hecho de que, por ejemplo, la cantidad de personas con formación universitaria sea prácticamente la misma en términos absolutos, pero muy diferente en términos relativos en el segmento inferior y el superior), se puede entender como un mecanismo de ocultamiento o invisibilización de las relaciones reproductivas de la educación. Esto es, habría un número (en términos absolutos) semejante entre los segmentos superior e inferior, lo que invisibilizaría el hecho de que su proporción relativa es muy distinta en un caso y en el otro.

A continuación se explica con mayor detalle la adaptación realizada.

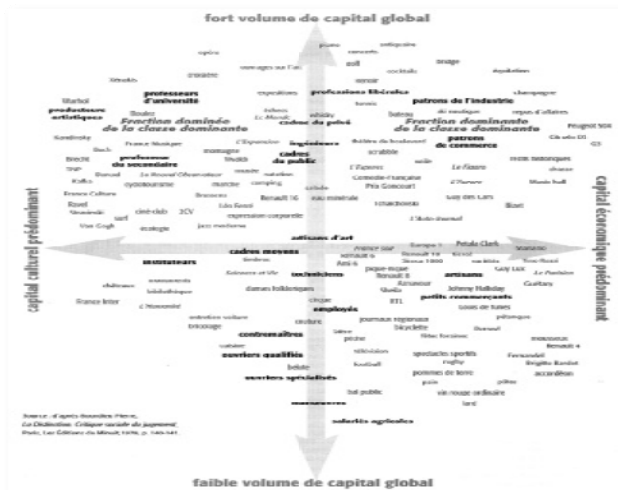
1. Puntos de partida

Como hemos dicho, Michael Vester y sus colaboradores han elaborado un modelo para estudiar los mecanismos de distinción y reproducción de las desigualdades sociales. Se trata de una interpretación dinámica de la teoría de clase de *habitus* y espacio social desarrollada por Pierre Bourdieu en *La distinción*. Como es conocido, Bourdieu parte en sus investigaciones de la hipótesis de la correspondencia entre las estructuras de poder y las estructuras mentales, dentro de los diversos campos, una tesis que, en definitiva, pretendía vincular los análisis de Marx y Durkheim. Citaremos sólo un fragmento de los muchos que se podrían aducir y remitiremos para un comentario más detallado a Hernández, Beltrán y Marrero, 2010.

Si se toma en serio a la vez la hipótesis durkheimiana de la génesis social de los esquemas de pensamiento, de percepción, de estimación y de acción y el hecho de la división en clases, uno se ve obligado a formular la hipótesis de que hay una correspondencia entre las estructuras sociales (hablando con propiedad, estructuras de poder) y las estructuras mentales, correspondencia que se establece a través de la estructura de sistemas simbólicos: lengua, religión, arte, etc. (Bourdieu 1971: 300)

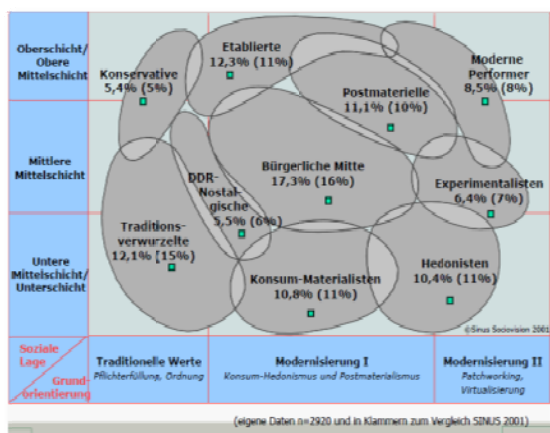
La aplicación de esta hipótesis condujo a una representación mediante ejes cartesianos de la distribución de, por ejemplo, preferencias sociales según la posesión de mayor o menor capital económico, social, cultural o simbólico. Una de las representaciones más célebres es la que se encuentra en *La distinción*.

Figura 1. Representación cartesiana de *La distinción* (Bourdieu 1979)



Otra de los trabajos que influye en la propuesta de Vester y colaboradores es la determinación de entornos que realiza el Instituto SINUS alemán. SINUS se ha especializado en ofrecer estudios sociales a empresas interesadas en la determinación de los gustos de determinados grupos sociales. Para ello, efectúa y actualiza encuestas con una larga serie de ítems donde los individuos contestan a dilemas del tipo de los enunciados anteriormente al hablar del *habitus* y las canalizaciones. De esta manera, el resultado son agrupaciones que se pueden disponer en un doble eje económico y axiológico. Hay que advertir que son agrupaciones dinámicas, que cambian según el marco espacial y temporal de referencia. Lo interesante para nuestro trabajo es la determinación y la cuantificación de los distintos entornos. A título de ejemplo puede verse la figura 2.

Figura 2. Aplicación del modelo de SINUS



Para desarrollar su interpretación, Vester y colaboradores, parten de la consideración de las clases sociales como “agregados de acción social” (Vester 2003: 25), que procede en definitiva de la noción de entorno (*milieu*) social de Durkheim. Como es sabido, para Durkheim, el objeto a estudiar no era tanto el conflicto entre las clases, cuanto los mecanismos de integración que operaban en los individuos, y que los subsumían, por así decir, en la sociedad haciendo que adoptaran prácticas diferenciadas, desde el lenguaje a la religión. Es por ello que la integración siempre se refiere a un entorno concreto, que podemos definir como un medio que no sólo representa una diferenciación vertical (en el sentido del marxismo), sino también horizontal. En este sentido, recogen Vester et al. la noción. Los entornos son definidos como “líneas de tradición del mundo de vida”, que se distinguen según el “estilo” y los principios de su conducta vital (Vester et al., 2001: 13; Brake & Büchner 2012: 62).

Estos principios se definen respecto a dilemas, lo cual supone una actualización del *habitus* de Bourdieu. Por ejemplo, la opción entre seguir trayectorias educativas con bajo gasto o alta inversión tiene que ver también con opciones previas del individuo y su familia sobre la asunción de riesgos o la determinación de cálculos de interés. Por ello, se podrían definir los entornos a partir de dilemas representativos de los distintos *habitus*, del tipo: ¿se orienta Usted o su familia, en la distribución del capítulo de gasto educativo de su presupuesto educativo, por estrategias de inversión o no?

Se establecen así una serie de entornos que funcionan como “canalizaciones” o “vías de reproducción social” en la medida en que serían las posiciones ante los dilemas interiorizadas por los individuos a partir de la integración en sus entornos las que irían conduciendo sus trayectorias formativas. Dicho de otro modo, la reproducción no se efectuaría ideológicamente, a partir de una constelación explícita de tesis sobre el sistema, sino más bien implícitamente, a partir de decisiones orientadas según dilemas que se plantean no sólo en el ámbito educativo, sino también en otros ámbitos sociales.

Se forman así una serie de entornos, que se definen con unos conceptos que la literatura de Vester et al. enuncia mediante unas abreviaturas y representa espacialmente (también de manera cartesiana). Los entornos o medios son conjuntos

que se definen por criterios económicos y axiológicos, agregados de población que comparten posiciones y disposiciones.

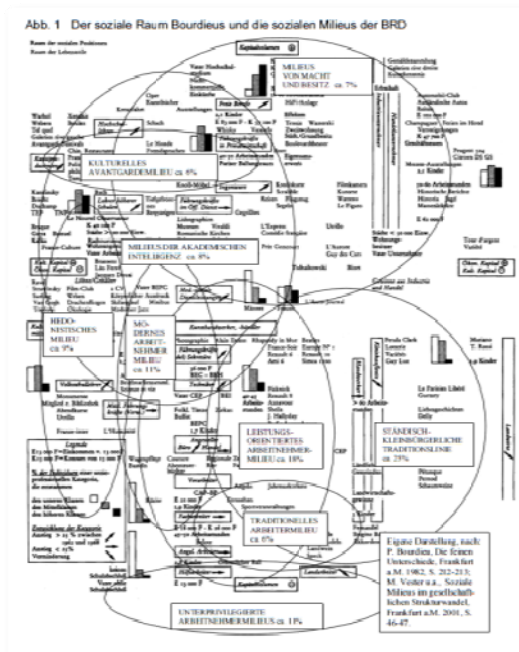
A continuación se detallan, para cada entorno, las abreviaturas que proponemos junto con las abreviaturas usadas en el modelo.

Tabla 1: Conceptos de los entornos del modelo de Vester et al. y nuestra propuesta

Abreviatura propuesta	Abreviatura en el modelo de Vester et al.	Entornos
POMO	<i>POMO</i>	Entorno postmoderno
LIBI	<i>LIBI</i>	Entorno de intelectuales liberales
CONT	<i>KONT</i>	Entorno tecnocrático-conservador
HEDO	<i>HED</i>	Entorno hedonista
EMMO	<i>MOA</i>	Empleados modernos
SERV	<i>LEO</i>	Entorno laboral orientado a los servicios
TRAB	<i>TRA</i>	Entorno laboral tradicional
BUMO	<i>MOBU</i>	Burguesía moderna
PEBU	<i>KLB</i>	Pequeña burguesía
ASTR	<i>TLO</i>	Entorno tradicional de asalariados
Inadap	<i>Unangepassete</i>	Inadaptados
Resign	<i>Resignierte</i>	Resignados
OriEst	<i>Statusorientierte</i>	Orientados al estatus

El esfuerzo de síntesis de Vester y colaboradores puede verse reflejado en la siguiente figura, donde, partiendo del esquema cartesiano de *La distinción*, (ya presentado en la figura 1), se establecen unas agrupaciones, mediante unas líneas ovaladas, que se corresponderían con los diversos entornos.

Figura 3. El espacio social de Bourdieu y los medios sociales en Alemania

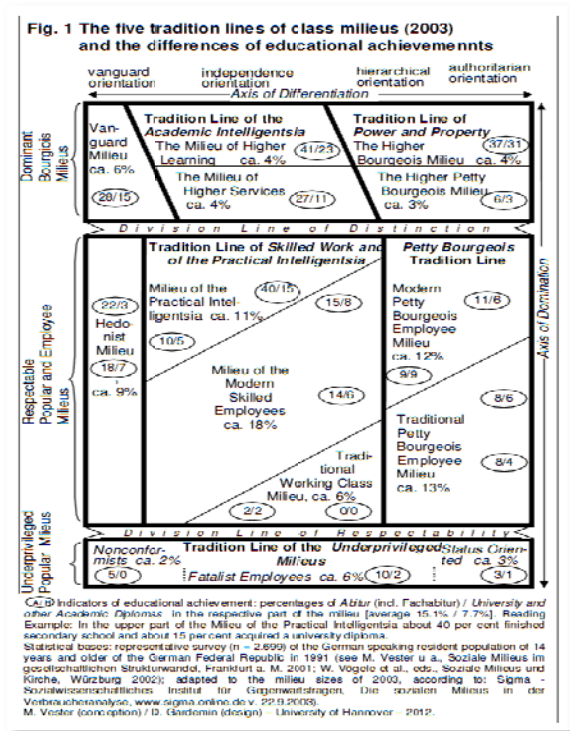


2. La interpretación de Vester y las relaciones educativas

La propuesta de Vester y colaboradores resulta especialmente útil para el estudio de las relaciones educativas (Vester et al., 2001) porque han indagado en la composición de cada entorno según los indicadores educativos habituales, ya sea la proporción de personas que disponen de un determinado nivel educativo, las personas que han superado las pruebas de acceso a la universidad o la adscripción a los entornos del profesorado (Lange-Vester, 2012).

Un ejemplo de cómo Vester y sus colaboradores definen diversos indicadores educativos para cada entorno, puede verse en la siguiente figura, que recuperamos de una reciente publicación de Andrea Lange-Vester en la Revista de Asociación de Sociología de la Educación (RASE: vol. 5, núm. 3, 2012).

Figura 4. Indicadores educativos



En la figura puede verse cómo se ha calculado para cada entorno, por una parte, el porcentaje de estudiantes que, pertenecientes a ese entorno, superan con éxito el *Abitur*, una especie de reválida de Educación Secundaria que permite el acceso a los estudios universitarios en Alemania. También se ha calculado, por otra parte, el porcentaje de graduados universitarios en cada entorno. Estos dos porcentajes, el del *Abitur* y el de graduados universitarios, son los que aparecen en los diferentes óvalos, a la izquierda y la derecha respectivamente.

3. Una primera aproximación de adaptación al caso español

Como puede verse, el modelo de Vester et al. distingue tres segmentos, cada uno de los cuales presenta distintos entornos. Un segmento superior, por encima de la que denominan línea de distinción (véase la figura 4), un segmento central, entre la línea de distinción y la de respetabilidad, y un segmento inferior, por debajo de la línea de respetabilidad.

Para proceder a una primera adaptación al caso español, en primer lugar establecemos el segmento inferior, que corresponde a los siguientes entornos: ASTR [TLO]: Entorno

tradicional de asalariados (Inadap [*Unangepassete*]: Inadaptados / Resign [*Resignierte*]: Resignados / OriEst [*Statusorientierte*]: Orientados al estatus).

Para ello, se toma como base la Encuesta de Condiciones de Vida (ECV) de 2011, que determina la tasa de riesgo de pobreza en el 21,8% de la población. Utilizaremos, sin embargo, el dato del 20,9% que es el que corresponde a la población de 16 o más años y que la ECV permite desagregar por su nivel formativo. El cálculo de estos porcentajes se establece a partir de las unidades de consumo que presentan unos ingresos menores al 60% del promedio. Los ingresos por unidad de consumo del hogar se calculan para tener en cuenta economías de escala en los hogares. Se obtienen dividiendo los ingresos totales del hogar entre el número de unidades de consumo. Éstas se calculan ponderando unos pesos a los miembros del hogar: primer adulto (1,0), segundo adulto y siguientes (0,5 cada uno), menores de 14 años (0,3 cada uno). Una vez calculado el ingreso por unidad de consumo del hogar se adjudica éste a cada uno de sus miembros. Estos ingresos por unidad de consumo de las personas se utilizan en el cálculo de medidas de riesgo de pobreza. En este sentido, el umbral de pobreza, según los datos de la ECV 2011, está en 625,75 euros mensuales por unidad de consumo.

A continuación, se muestran los datos porcentuales de personas distribuidas por deciles según sus ingresos y por su nivel de formación alcanzado (personas de 16 años o más):

Tabla 2. Personas por decil de renta por unidad de consumo y nivel de formación alcanzado (%) 2011

Decil Estudios	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	9º	10º
Educación primaria o inferior	10,8	15,5	15,3	13,9	12,6	10,2	8,8	6,2	4,2	2,5
Educación secundaria primera etapa	12,8	10,8	12,3	11,1	10,3	10,7	10,7	8,8	7,5	5,0
Educación secundaria segunda etapa	8,2	7,7	6,9	9,2	10,6	11,4	11,6	13,1	11,6	9,8
Educación superior	5,3	3,8	4,4	4,6	6,3	8,3	10,3	13,6	18,3	25,1
No consta	18,8	14,1	18,5	10,9	8,1	16,7	5,8	4,1	0,0	3,0
Total	9,3	9,8	10,1	9,9	10,1	10,1	10,2	10,1	10,1	10,3

Fuente: Encuesta de Condiciones de Vida, 2011. INE.

Tomando este criterio, es decir, calculando el porcentaje de cada nivel formativo correspondiente al 20,9% (los dos deciles inferiores más el 9% del tercer decil), los porcentajes horizontales de niveles formativos serían los recogidos en la tabla 3:

Tabla 3. Tasa de riesgo de pobreza por nivel de formación alcanzado

(personas de 16 años o más)

	Tasa de riesgo de pobreza
Total	20,9
Educación primaria o inferior	27,7
Educación secundaria primera etapa	24,7
Educación secundaria segunda etapa	16,5
Educación superior	9,5

Fuente: Elaboración de la Encuesta de Condiciones de Vida, 2011. INE.

Como, gracias a la encuesta citada, disponemos de los datos globales de los individuos que hay en cada nivel educativo (véase tabla 4), podemos entonces calcular el total de individuos en este grupo por debajo de la línea de respetabilidad y calcular que porción relativa de cada nivel educativo hay en el grupo (el 20,9% del total), esto es, calcular los porcentajes verticales.

Tabla 4. Porcentajes totales

	Porcentajes totales
Educación primaria o inferior	29,4
Educación secundaria primera etapa	25,3
Educación secundaria segunda etapa	20,2
Educación superior	25,0

Fuente: Elaboración de la Encuesta de Condiciones de Vida, 2011. INE.

Los resultados obtenidos son los que aparecen en la tabla 5:

Tabla 5. Porcentajes verticales segmento inferior

	Porcentajes verticales
Educación primaria o inferior	40,5
Educación secundaria primera etapa	31,1
Educación secundaria segunda etapa	16,6
Educación superior	11,8
Total	100,0

Fuente: Elaboración de la Encuesta de Condiciones de Vida, 2011. INE.

Si se extrapolara (mediante una proyección simple) la distribución vertical del segmento en los subgrupos definidos para el caso alemán, los resultados serían los recogidos en la tabla 6, aunque se trata de una condición pendiente de estudio, que naturalmente se tendría que tomar con muchas reservas.

Tabla 6. Extrapolación subgrupos segmento inferior

	Porcentajes
Inadap: Inadaptados	6,0
Resign: Resignados	8,0
OriEst: Orientados al estatus	7,0

Fuente: Elaboración propia.

En el caso de los entornos vinculados al segmento superior, esto es, por encima de la línea de distinción, se complementa la información de la mencionada Encuesta de Condiciones de Vida con la Encuesta de Presupuestos Familiares (2011), que establece

unos ingresos netos regulares mensuales del hogar superiores a 5.000 euros en el 3,86% de la población. Este porcentaje se aproxima bastante al que estableció la Encuesta de Calidad de Vida en el Trabajo de 2001, la última que elaboró una relación entre niveles formativos y autoadscripción de clase (clases subjetivas), y según la cual el porcentaje de clases subjetivas superiores (8-10) era del 4,2%. Reconocemos que esta fundamentación para un criterio que permita fijar la línea de distinción es sumamente débil, pero no disponemos de más instrumentos estadísticos. Por ello, establecemos un umbral del 4% (aproximadamente equivalente al límite inferior de los ingresos mencionados), que presentaría una composición educativa, con los porcentajes horizontales (obtenidos a partir de calcular el valor de los 4/10 superiores del último decil) que recoge la tabla 7.

Tabla 7. Porcentajes horizontales segmento superior

	Porcentajes horizontales
Educación primaria o inferior	1,0
Educación secundaria primera etapa	2,0
Educación secundaria segunda etapa	3,9
Educación superior	10,0

Fuente: Elaboración de la Encuesta de Condiciones de Vida, 2011. INE.

Utilizando los porcentajes totales (tabla 4), puede calcularse nuevamente la distribución interna de niveles formativos, esto es, los porcentajes verticales que se recogen en la tabla 8.

Tabla 8. Porcentajes verticales segmento superior

	Porcentajes verticales
Educación primaria o inferior	7,2
Educación secundaria primera etapa	12,3

Educación secundaria segunda etapa	19,3
Educación superior	61,2
Total	100,0

Fuente: Elaboración de la Encuesta de Condiciones de Vida, 2011. INE.

Para el segmento central se usan las fuentes estadísticas indicadas, así como la Encuesta de Población Activa (EPA) del primer trimestre de 2013. Los criterios para el cálculo son:

- a) Se hace una estimación del entorno hedonista. Lamentablemente, no disponemos de más criterio que extrapolar los datos del modelo de Vester (un 9%).
- b) A continuación se distribuye el resto según la proporción de empleadores y empleados de la última EPA (18,1% y 81,9%, respectivamente, en el 1T de 2013).
- c) Posteriormente, se hace una estimación de los entornos BUMO y PEBU utilizando también la EPA y su distinción entre empleadores, por un lado, y empresarios sin asalariados, cooperativistas y ayuda familiar, por otro (5,1% y 13,0%, respectivamente).

Con ello se obtiene la tabla 9:

Tabla 9. Porcentajes globales del segmento central

	Porcentajes respecto del total
HEDO [HED]: Entorno hedonista	9,8
EMMO [MOA]: Empleados modernos	53,5
SERV [LEO]: Entorno laboral orientado a los servicios	
TRAB [TRA]: Entorno laboral tradicional, en conjunto	
BUMO [MOBU]: Burguesía moderna	3,3
PEBU [KLB]: Pequeña burguesía	8,5

Fuente: Elaboración propia

Naturalmente, los porcentajes horizontales del segmento central (tabla 10) corresponden a la diferencia entre el total y la suma de los porcentajes de los segmentos inferior y superior, ya calculados anteriormente, lo que proporciona como resultado el contenido en la tabla 11.

Tabla 10. Porcentajes horizontales del segmento central

	Porcentajes horizontales
Educación primaria o inferior	71,3
Educación secundaria primera etapa	73,3
Educación secundaria segunda etapa	79,7
Educación superior	80,5

Fuente: Elaboración de la Encuesta de Condiciones de Vida, 2011. INE.

Tabla 11. Porcentajes verticales del segmento central

	Porcentajes verticales
Educación primaria o inferior	27,7
Educación secundaria primera etapa	24,5
Educación secundaria segunda etapa	21,2
Educación superior	26,6
Total	100,0

Fuente: Elaboración de la Encuesta de Condiciones de Vida, 2011. INE.

Incluso podría distinguirse un subsegmento central inferior (desde la línea de respetabilidad hasta el decil 5 inclusive), que presentaría los porcentajes horizontales recogidos en la tabla 12 y los verticales que aparecen en la tabla 13, y también un

subsegmento central superior, entre el decil 6 y la línea de distinción, que tendría los porcentajes formativos horizontales y verticales que se muestran en las tablas 14 y 15.

Tabla 12. Porcentajes horizontales del subsegmento central inferior

	Porcentajes horizontales
Educación primaria o inferior	40,4
Educación secundaria primera etapa	32,6
Educación secundaria segunda etapa	26,1
Educación superior	14,9

Fuente: Elaboración de la Encuesta de Condiciones de Vida, 2011. INE.

Tabla 13. Porcentajes verticales del subsegmento central inferior

	Porcentajes verticales
Educación primaria o inferior	40,8
Educación secundaria primera etapa	28,3
Educación secundaria segunda etapa	18,1
Educación superior	12,8
Total	100,0

Fuente: Elaboración de la Encuesta de Condiciones de Vida, 2011. INE.

Tabla 14. Porcentajes horizontales del subsegmento central superior

	Porcentajes horizontales
Educación primaria o inferior	30,9

Educación secundaria primera etapa	40,7
Educación secundaria segunda etapa	53,6
Educación superior	65,6

Fuente: Elaboración de la Encuesta de Condiciones de Vida, 2011. INE.

Tabla 15. Porcentajes verticales del subsegmento central superior

	Porcentajes verticales
Educación primaria o inferior	19,5
Educación secundaria primera etapa	22,1
Educación secundaria segunda etapa	23,2
Educación superior	35,2
Total	100,0

Fuente: Elaboración de la Encuesta de Condiciones de Vida, 2011. INE.

En general, la división de entornos que calcularíamos para nuestro caso sería la que aparece en la siguiente figura:

Figura. 5. Entornos según la adaptación propuesta

POMO, LIBI, CONT		
4%		
HEDO	EMMO, SERV, TRAB	BUMO
10%	54%	3%

		PEBU 8%
Inadap 6%	Resign 8%	OriEst 7%

Fuente: Elaboración propia.

4. Discusión

Esta comunicación tiene como objetivo acercar los trabajos del profesor Vester y su equipo a nuestra comunidad científica del campo de Sociología de la Educación, teniendo en cuenta que el principal problema para un desarrollo plenamente satisfactorio es la dificultad de repetir la metodología del instituto SINUS, esto es, replicar la batería de encuestas, con sus respectivos dilemas, y procesarlas a su modo. Ante la imposibilidad de realizar para nuestro caso dichas encuestas, tenemos que recurrir a fuentes secundarias e intentar complementarlas con estudios cualitativos.

El resultado de esta primera aproximación se presenta mediante un póster, teniendo en cuenta que se encuentra en una fase primaria de elaboración. Esperamos que en futuros encuentros académicos podamos presentar una elaboración más avanzada junto con resultados empíricos del proyecto de investigación que estamos realizando. Este proyecto cuenta con la financiación de la Universitat de València, está formado por un equipo de cinco personas (Joan Carles Bernad, Benno Herzog, Sandra Obiol y los autores de esta comunicación) y tiene como objetivo general realizar un análisis de las estrategias que los jóvenes universitarios valencianos implementan sobre sus proyectos formativos, laborales y vitales de futuro inmediato. Para ello, estamos desarrollando un estudio de las circunstancias formativas, laborales y vitales del contexto de jóvenes titulados universitarios que están cursando un master oficial y el impacto que tiene la actual crisis económica. La aplicación del modelo de Vester y colaboradores en este estudio, a partir de un acercamiento cualitativo mediante entrevistas, permitirá explorar la ubicación de los jóvenes universitarios en los entornos propuestos y hasta qué punto funcionan como canalizaciones de las acciones, según la manera de proceder de estos autores alemanes.

De cualquier modo, consideramos que el modelo propuesto presenta ventajas innegables en el debate sociológico-educativo, no sólo porque puede permitir comparaciones entre países (de la manera como ya ha comenzado a practicarse por Vester y sus colaboradores), sino también por permitir proseguir con la tradición de Bourdieu, pero dando satisfacción a una exigencia empírica, enlazando el análisis

educativo con el global y actualizando su marco categorial. Estos tres elementos no siempre se presentan juntos en los estudios derivados del estructuralismo genético del sociólogo francés. A veces se desconsidera su esfuerzo de cuantificación, otras se realiza una focalización micro o se mantienen acríticamente sus categorías como si la sociedad o, mejor dicho, los entornos sociales no variaran espacial y temporalmente, sin tener en cuenta su carácter dinámico. Pensamos que se pueden superar estas deficiencias a través del estudio y adaptación de la propuesta de Vester y colaboradores. En dicha tarea nos encontramos en el momento de redactar esta comunicación para la presentación de un póster.

Referencias bibliográficas

Bourdieu, Pierre: Genèse et structure du champ religieux, *Revue française de sociologie*, 12, 3, 1971.

Bourdieu, Pierre (1979). *La distinction: critique social du jugement*, París, Éditions de Minuit.

Brake, Anna & Büchner, Peter (2012). *Bildung und soziale Ungleichheit. Ein Einführung*. Stuttgart: W. Kohlhammer.

Brüsemeister, Thomas(2008). *Bildungssoziologie. Einführung in Perspektiven und Probleme*. Wiesbaden: VS. Verlag für Sozialwissenschaften.

Kopp, Johannes (2009). *Bildungssoziologie: Eine Einführung anhand empirischer Studien*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

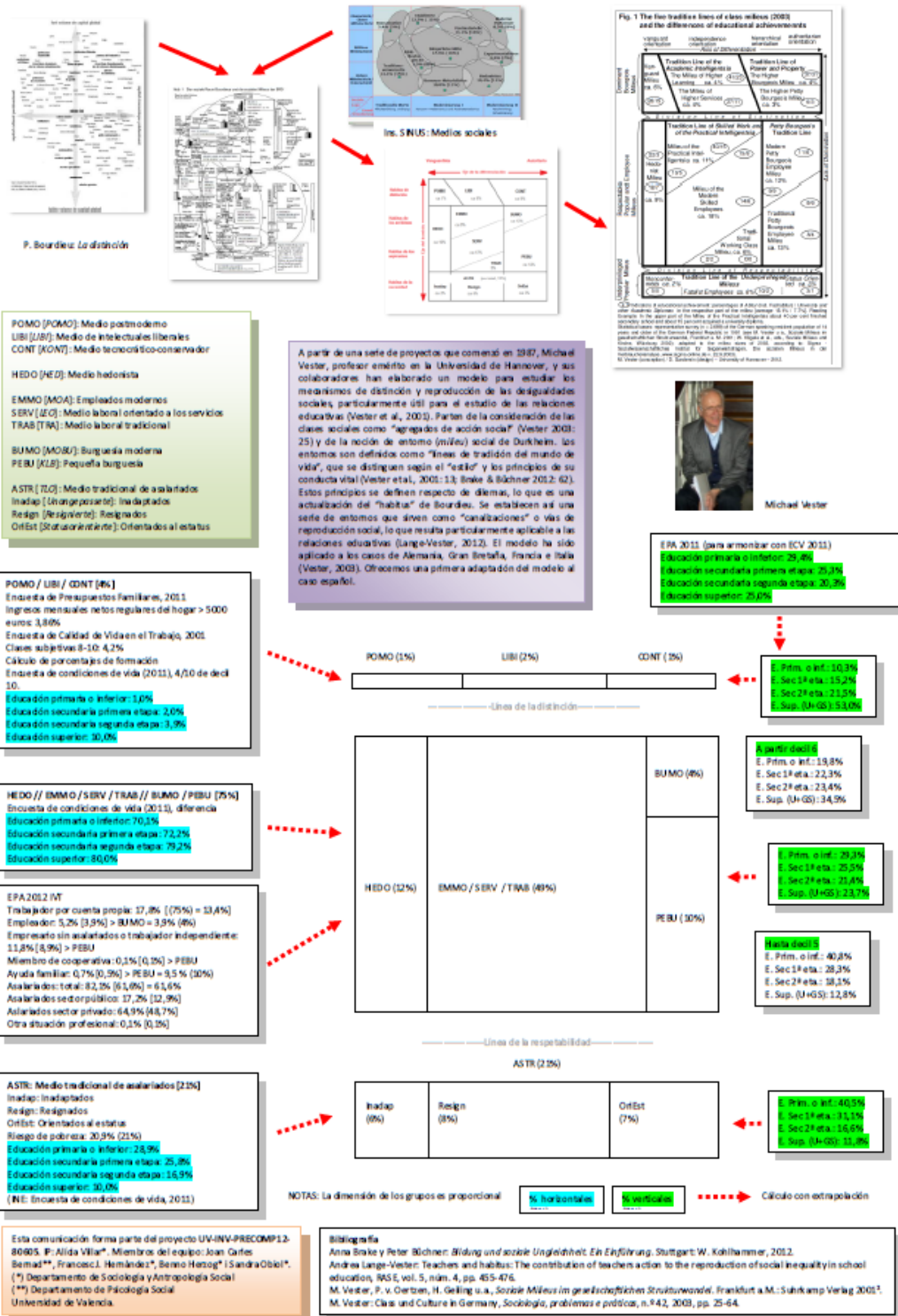
Lange-Vester, Andrea: Teachers and habitus: The contribution of teachers action to the reproduction of social inequality in school education, *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, vol. 5, núm. 3, 2, pp. 455-476, 2012.

Vester, M., Oertzen, P, Geiling, H. (2001). *Soziale Milieus im gesellschaftlichen Strukturwandel*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp Verlag.

Vester, Michael: Class und Culture in Germany, *Sociologia, problemas e prácticas*, núm. 42, 2003, pp. 25-64.

Imagen del póster a presentar

Adaptación del modelo de M. Vester et al., sobre medios sociales y educación, al caso español. A. Villar y F. J. Hernández (U. Valencia)



Comunicació presentada al Congrés Europeu de Sociologia,
11th ESA conference "Crisis, Critique and Change", Torino
(Itàlia) agost de 2013



VNIVERSITAT ID VALÈNCIA

Should I stay or should I go?

***Analysis of biographic strategies of
university students in Spain***

Benno Herzog, Alicia Villar Aguilés*, Joan Carles Bernad Garcia**,
Francesc Hemàndez*, Sandra Obiol Francés**

* Department of Sociology and Social Anthropology, University of Valencia (Spain)

** Department of Social Psychology, University of Valencia (Spain)

6.3. Prearticles

Reflexivitat i eleccions d'estudis universitaris. Una recerca sobre estratègies formatives, laborals i vitals de joves titulats

Prearticle redactat en novembre de 2013

1. Introducció

En aquest text desenvolupem una aproximació a la noció de reflexivitat, considerat un dels conceptes més coneguts en sociologia, tot i que s'ha emprat, des del desenvolupament teòric, amb diferents significats: d'una banda, hi trobem la reflexivitat com a aquella capacitat que ha de tenir el científic social vers el seu objecte d'estudi que li fa mantenir-se contínuament conscient i crític sobre allò que investiga i allunyat de caure en autocomplaences, com sosté, principalment, la contribució de Pierre Bourdieu. D'altra, la reflexivitat seria una capacitat compartida per tots els subjectes socials, en la mesura que els permet observar-se i considerar-se en relació amb les seues condicions socials, una capacitat que seria inherent als subjectes. Aquest enfocament, inspirat per les propostes interaccionistes, el trobem, per exemple, en treballs d'Agnès Van Zanten o de Margaret S. Archer .

També la reflexivitat està present en els teòrics de la incertesa i el risc social, com ara Beck, Giddens i Lash, on la reflexivitat és definitòria i clau per descriure la societat actual inserida en el que ells anomenen Segona Modernitat.

Així doncs, la noció de reflexivitat pot adoptar-se tant com a una pràctica d'autoanàlisi del treball científic que desenvolupem i per marcar la distància oportuna amb l'objecte d'estudi, com a una categoria d'anàlisi per a copsar i comprendre l'objecte d'estudi a partir de l'estudi de la reflexivitat dels subjectes, en tant que subjectes socials.

En aquest text ens aproximem a aquesta segona possibilitat, a la utilització analítica, i adaptem la tipologia de Margaret S. Archer sobre trajectòries professionals, presentada en el seu llibre *Making our Way through the World, Human reflexivity and social mobility*, publicat en 2007, per a una investigació que estem desenvolupant sobre estratègies

formatives, laborals i vitals de titulats universitaris⁸ davant d'un moment tant incert com el present envoltat d'una forta crisi econòmica i de falta d'ocupació.

2. La noció sociològica de reflexivitat

Tradicionalment s'ha atribuït que la diferència essencial entre les ciències naturals i les ciències socials rau en la noció de "reflexivitat", perquè en el cas de les socials el coneixement prové del que fan i diuen els actors socials. Allò que li és característic a la sociologia, com una de les ciències socials, és que el seu objecte d'estudi i coneixement, la societat, és a la vegada subjecte de coneixement i, a més, el sociòleg o la sociòloga també és part de l'objecte que estudia.

La noció de reflexivitat té un llarg recorregut en sociologia, on destaca l'elaboració de Bourdieu i la seua proposta de *sociologia reflexiva*. En *Una invitación a la sociología reflexiva* publicada per Pierre Bourdieu i Loïc Wacquant en 1992⁹ es distancia d'altres autors que han emprat la reflexivitat, com ara Garfinkel i la seua reflexivitat fenomenològica o les propostes de Cicourel o Schutz. Bourdieu els critica que les seues aportacions són, generalment, meres descripcions, que no van més enllà i que no plantegen condicions de possibilitat.

Bourdieu, tanmateix, entén la reflexivitat com una "ferramenta per produir més ciència, no menys" (2005:274). Es tracta d'una espècie de relació "fonamentalment antinarcisista" (2005:118) que ha de tindre el científic social amb el seu objecte d'estudi, una relació entesa com una dinàmica de reciprocitat entre la persona que investiga i el seu objecte d'estudi. Afirmar que "una sociologia reflexiva pot ajudar a alliberar als intel·lectuals de les seues il·lusions" (2005:275) perquè la persona que investiga ha de conèixer i prendre consciència de la seua pròpia pràctica investigadora, la seua posició en la producció cultural des d'un acostament proper, però no tant a prop que açò li faça diluir-se amb l'objecte. El fet d'incorporar la condició de reflexivitat permet una construcció dels objectes científics des d'una manera diferent, tot i sotmetent a la persona que investiga a una anàlisi crítica contínua.

La sociòloga francesa Agnès Van Zanten, que ha publicat sobre desigualtats educatives i altres grans temes de la sociologia de l'educació, adopta, en canvi, el principi metodològic bàsic de l'etnometodologia i dels enfocaments interaccionistes, en tant que planteja que

⁸Investigació finançada per la convocatòria de projectes precompetitius de la Universitat de València realitzada durant els anys 2012 i 2013 per un equip format per: Joan Carles Bernad, Francesc J. Hernández, Benno Herzog, Sandra Obiol i Alícia Villar.

⁹ Ací utilitzem una edició de 2005 de l'editorial Siglo XXI.

cal “prendre seriosament la reflexivitat dels subjectes socials” (Van Zanten, 2007:247). En una investigació desenvolupada amb 170 famílies de classes mitjanes sobre elecció d’escola entén, seguint a Garfinkel (1967), que “la reflexivitat és a aquella capacitat dels subjectes per reconèixer, demostrar i donar visibilitat al caràcter racional de les seues pràctiques concretes, sense que açò implique una consciència, ni molt menys una atenció permanent a aquesta dimensió”. I que si “li ha semblat important examinar la qüestió de la reflexivitat en els pares de classe mitjana és perquè els membres d’aqueixes categories són, per diverses raons, més propensos a adoptar una posició distanciada, informada” (2007:249). Aleshores, Van Zanten apunta una idea a tenir en compte que és si la posició en l’estructura, la classe social, pot afavorir o no el desenvolupar la capacitat reflexiva. Del seu treball se desprèn que la reflexivitat seria pròpia d’aquelles classes més formades i que compten amb més recursos per poder contrastar informació.

Tanmateix, l’autora britànica Margaret S. Archer¹⁰ que ha escrit àmpliament sobre la reflexivitat no la vincula tant a la posició en l’estructura, sinó que considera que la reflexivitat és pròpia de tots els subjectes socials, és inherent al fet de pertànyer a la societat. De fet, en el seu treball *Making our Way through the World*, afirma rotundament que sense reflexivitat no s’hi dona societat, per tant, segons aquesta autora, la reflexivitat resulta absolutament necessària perquè pugui donar-se la societat (“no reflexivity, no society”). Es tracta de “la condició transcendentalment necessària” (2007:25).

El concepte de reflexivitat en Archer està més pròxim al de Beck o Giddens, tot i que amb diferències. En *Modernitat reflexiva* (1994) de Beck, Giddens i Lash la reflexivitat estaria més vinculada als processos recents d’individualització i de desestructuració social, la reflexivitat estaria present en els actors individualitzats. Archer considera que la reflexivitat sempre ha estat en la societat, mentre que Beck, Giddens o Lash, i inclòs Bauman, utilitzen el concepte de reflexivitat com a característica de la segona modernitat i, com diu Archer, com “una frase amb ganxo per a copsar una fase” (“a catchyphrase to capture a phase”), és a dir, com una manera de descriure un moment històric amb un nom atractiu.

Així com a per Bourdieu el concepte d’*habitus* és el concepte central i mediador entre subjecte i objecte, entre estructura i acció i, també podem dir, entre objectivisme i subjectivisme, per a Archer aquesta capacitat la desenvolupa la reflexivitat: “reflexivitat és

¹⁰Margaret S. Archer ha sigut professora de la Universitat de Warwick (Regne Unit); actualment pertany a la Ecole Polytechnique Fédérale de Lausanne (Suïssa). Va ser la primera dona presidenta de la ISA; ha desenvolupat la noció de reflexivitat, principalment, al llarg d’una trilogia publicada en els últims anys: *Structure, agency, and the internal conversation* (2003); *Making our way through the world. Human reflexivity and social mobility* (2007); *The Reflexive Imperative* (2012).

mediar deliberadament entre les oportunitats estructurals objectives confrontades pels diferents grups i la natura de les preocupacions que la gent defineix subjectivament” (2007:61).

La contribució a la sociologia que fa Archer mitjançant el concepte de reflexivitat és, essencialment, que la reflexivitat com a part de la conversa interior es defineix com “aquella habilitat compartida regularment per la gent a l’hora de considerar-se a ella mateixa en relació amb els seus contextos socials i viceversa”. Altres disciplines també s’han interessat pel fenomen de les converses interiors, però és des de la sociologia que es focalitzaria en relació amb el context cultural i social. En el treball *Making our Way through the World* investiga les converses interiors a partir de formular la pregunta següent: “alguns de nosaltres som conscients que estem tenint una conversa amb nosaltres mateixa, en silenci dins del nostre cap. Podríem dir-li a açò ‘pensant coses al cap’. T’ho ocorre?” (“Some of us are aware that we are having a conversation with ourselves, silently in our heads. We might just call this “thinking things over”. In this case for you?” (2007:91). A partir de la realització d’entrevistes proposa una tipologia de reflexivitat per indagar trajectòries professionals: a) Comunicativa; b) Autònoma; c) Crítica; d) Fracturada.

Un dels resultats interessants en aquest treball és la incidència que té la formació o el nivell d’estudis, ja que aquells subjectes amb titulació universitària o equivalent tendien a mostrar una reflexivitat Autònoma o Crítica i, en canvi, les persones amb menys formació mostraven una reflexivitat Comunicativa o Fracturada.

3. Reflexivitat i elecció d’estudis universitaris

El resultat obtingut per Archer quant a la relació entre nivell d’estudis i tipus de reflexivitat ens sembla destacable per a l’aplicació a la nostra investigació. Els subjectes de la nostra recerca són persones amb una titulació universitària que estan estudiant un postgrau (un màster oficial) i, per tant, totes elles tenen un nivell d’estudis superiors. Segons el treball d’Archer l’assoliment d’un alt nivell formatiu incidiria en el desenvolupament, principalment, de dos tipus de reflexivitat Autònoma o Crítica.

Per a un primer anàlisi hem considerat pertinent parar-nos a comprendre una dimensió concreta com és l’elecció d’estudis universitaris. Es tracta d’una dimensió que ens porta a aturar-nos en la primera fase d’una trajectòria formativa universitària que s’allargarà, per a aquest cas, fins al nivell de postgrau. Considerem que aquesta dimensió resulta interessant de conèixer amb major profunditat perquè pot resultar cabdal en la descripció

de la trajectòria formativa posterior o en les estratègies laborals que es plantegen els subjectes. La manera en què narren com va ser el seu procés d'elecció d'estudis i quins elements destaquen en aquest procés ens permetrà indagar, amb un major nivell d'informació, posteriorment, altres dimensions, com ara les primeres immersions al món laboral o les decisions sobre buscar feina a l'estranger, entre d'altres. Conèixer com és narrada l'elecció dels estudis pot contribuir a comprendre les peces que intervenen en el trencaclosques formatiu, i que pot condicionar els itineraris laborals posteriors.

La dimensió d'anàlisi de l'elecció dels estudis universitaris apareix a l'inici de la major part d'entrevistes perquè així es va decidir per al guió de l'entrevista¹¹. Si ho haguérem de resumir de manera molt succinta podríem dir que la major part de les narratives mostren eleccions raonades i fonamentades en un sentit de vocació, d'eixida laboral o d'interès i gust per la titulació estudiada. Apareixen motius d'elecció que podem denominar d'*elecció assertiva* (la carrera que més m'agradava; la carrera amb millors eixides laborals; un complement formatiu per a la formació que ja tenia) i d'*elecció delegada* (vaig voler entrar en una altra carrera però no vaig ser admès; la vaig triar sense pensar-m'ho massa perquè em donava igual una que altra; no sabia molt bé què estudiar i una persona pròxima em la va recomanar). Aquesta classificació entre elecció *assertiva* i *delegada* és una possibilitat a l'hora d'agrupar de manera molt concisa les raons o motius d'elecció.

Quan ens referim a elecció d'estudis es distingeixen dos moments: el moment preuniversitari, quan la persona va triar la carrera de grau o llicenciatura, abans de l'entrada a la universitat, i quan, una vegada graduada o llicenciada, la persona es va plantejar realitzar un postgrau i va haver d'elegir el màster que està estudiant. En les narracions del primer moment apareixen sovint referències a l'oblit, a excusar-se que no es recorda bé perquè ja han passat anys. En altres narracions sembla recordar-se amb prou detalls el moment, cosa que dota de significació el moment de l'elecció.

A continuació presentem una primera anàlisi sobre eleccions d'estudis a través de narratives d'estudiants de postgrau entrevistats per a la nostra investigació¹². A partir de

¹¹ El guió de l'entrevista està estructurat a partir de set categories: a) formació, b) descripció de la situació familiar, c) mercat laboral, d) decisió d'anar-se'n o quedar-se, e) pes de la família i amistats en la decisió d'anar-se'n o quedar-se, f) resposta social/política, g) percepció d'incertesa i individualització. En la primera de les categories, formació, és on preguntàvem directament quina era la carrera que havia estudiat abans del màster, per quina via havia accedit, quina era la carrera escollida en primer lloc, quin va ser el motiu d'elegir-la, si havia buscat informació sobre la titulació i si coneixia a alguna persona que treballava d'aquella carrera. També vam preguntar sobre els motius de tria del màster i sobre els motius que podien tenir els companys de màster.

¹² Tots els noms que apareixen junt a les expressions seleccionades són noms ficticis per tal de mantenir l'anonimat i, així, garantir la confidencialitat en la informació aportada per les persones entrevistades. Des d'ací volem agrair la disponibilitat desinteressada i el temps dedicat a totes les persones entrevistades.

la proposta tipològica de Margaret S. Archer identifiquem el tipus de reflexivitat que hem detectat en les narratives sobre eleccions d'estudis universitaris, com una de les dimensions d'anàlisi possible quan els subjectes descriuen les seues trajectòries educatives i narren les seues estratègies formatives, laborals i vitals.

3.1. Reflexivitat Comunicativa

Aquest tipus de reflexivitat es desprèn en aquelles narratives que mostren un procés d'elecció d'estudis que ha sigut compartit amb altres persones. Les decisions (o indecisions) són formulades amb el suport i el consell d'altres persones, de l'entorn pròxim, com ara la família o les amistats i, també, amb persones dedicades a l'orientació professional o el professorat de secundària que aconsella què estudiar .

En aquest sentit trobem la narrativa d'ANDREA on apareixen mencionades diferents persones de l'entorn pròxim: "Principalment els professors de l'institut, els pares, amics que a lo millor sí que estaven en la Universitat i pues te comentaven açò o allò".

La funció orientadora del professorat també apareix en algunes narracions, com en MATEU: "un dels professors [...] estava dedicat a la orientación del personal [...] te recomane esto perquè a lo millor t'interessa més. Sí que va hi haure un poqui de...de orientació. No del tot sé, però sí. Sí que hi havien professors que t'anaven orientant".

Es tracta d'un tipus de narratives on hi trobem que l'elecció dels estudis de grau (o de llicenciatura) esdevé un moment envoltat de dubtes a l'hora de triar: "Pues la verdad es que cuando terminé el bachiller no tenía muy claro por qué rama decantarme" (MÍRIAM). Aquesta elecció des dels dubtes és narrada per la majoria de les persones entrevistades, i també és comuna en les converses dels preuniversitaris i, inclús, una vegada ja s'ha arribat a la universitat. Els dubtes i les indecisions acaben resolent-se mitjançant la consulta i el suggeriment d'altres persones, com en MÍRIAM quan diu: "Sinceramente, en esa época estaba muy perdida. Entonces, mi prima (es más mayor que yo) estaba estudiando psicología en la universidad de Valencia y me contó, más o menos, de que iba, de que trataba". La menció de l'expressió de "estar perduda" (o "estar perdut") ha aparegut en diverses narracions.

La figura del pare com a "validador" de la decisió ha aparegut de manera significativa, podríem dir, mentre que la mare no apareix amb aquest paper, especialment en casos en què es tracta d'estudiantes dones. Un exemple d'aquesta reflexivitat Comunicativa la trobaríem en el cas de LAURA: "porque en mi familia mi padre es aparejador, con lo cual

ahí él dice 'Bueno, pues eres buena estudiante y tal...Él (se ríe) consideraba que los arquitectos entonces vivían muy bien y ganaban dinero". El pare és qui decideix, encara que ella, l'estudianta, considera que va ser ella qui va triar: "a mi siempre me habían dicho que podía estudiar lo que quisiera" (LAURA).

Una altre cas es el de NÚRIA quan narra que va ser el pare qui li fa desviar-se del camí que ella considerava, estudiar Arquitectura Superior, per tal de trobar eixida laboral abans: "tu padre te plantea 'primero una cortita, hija' [...] cuando terminé Arquitectura Tècnica y mi padre ya estaba tranquilo y ya tenia un titulo entonces ya pude estudiar Arquitectura". I ella ho explica parafrasejant el pare: "haz algo que puedas recoger frutos pronto".

El pare és una figura present també en la narració, amb reflexivitat Comunicativa podem dir, de SARA: "Mi padre siempre me había dicho que hiciese lo que me gustaba y ya está. Que para pensar lo demás ya habría tiempo [...] Mi padre era licenciado en Geografía e Historia".

La influència del pare a l'hora d'elegir també s'hi troba en aquest estudiant, en DANIEL, quan diu que "no tuve valor" d'elegir la carrera de Filosofia, que era la que realment volia estudiar i que, en canvi, va haver de decantar-se per carreres de l'àrea de l'economia (Empresarials, Administració i Direcció d'Empreses, Economia) "por la influencia familiar: 'necesitas una carrera para luego poderte ganar la vida' me influyó bastante". Quan menciona aquesta "influència familiar" en realitat significa que va ser el pare qui va mediar en aquesta decisió, perquè "mi padre trabajaba en un banco, ¿sabes? Entonces mis hermanos eligieron ese tipo de carreras".

Algunes narratives mostren una primera elecció d'estudis marcada per aquesta influència de reflexivitat Comunicativa de decisió compartida junt amb altres persones perquè es verbalitza que no se sap què estudiar, "como tenía crisis de no saber lo que hacer" (DANIEL), tanmateix sí que es pot extraure de les narratives que sí que es tenia clar què estudiar, però la influència de les persones de l'entorn pròxim marca una altra trajectòria. Com en el cas de DANIEL que sí que tenia clar que volia "alguna carrera de humanidades" però el seu pare li porta a entendre que "[...] había que ir a la universidad para conseguir un trabajo". Aleshores, opta per acceptar-ho, però té clar que és un impàs, "[...] dudaba y elegí Empresariales por...por ir pasando el tiempo".

3.2. Reflexivitat Autònoma

Hem detectat una diferència destacable quant a l'elecció d'estudis del moment preuniversitari front a la del moment de tria de màster i els tipus de reflexivitat que caracteritzen una part substancial de les narratives analitzades. En el primer moment, quan s'ha d'elegir la carrera, quan s'entra per primera vegada a la universitat, està narrat, majoritàriament, des d'una reflexivitat Comunicativa, com hem comentat a l'apartat anterior. Es tracta de narratives on es mostra a joves de 18 anys que tenen molts dubtes sobre la carrera a escollir, no saben ben bé què triar, "estan perduts", com solen expressar. En canvi, després d'uns anys, amb una major experiència formativa, i inclús amb algunes experiències laborals viscudes, les narratives s'acompanyen de reflexivitat Autònoma: es mostren persones que tenen més clar el que volen estudiar o, almenys, és narra com una tria més definida i decidida, on ja no intervé la influència o el consell d'altres persones, com caracteritzaria les narratives de la reflexivitat Comunicativa.

Per exemple, trobem autonomia en la narració de BLANCA en relació a per què va elegir el màster que està estudiant:

"¿Por qué elegí éste? Pues porque la dependencia es un tema actual que está moviéndose, a la velocidad que está moviéndose, y dije: 'Pues me voy a meter en el master, voy a especializarme en algo, voy a conocer algo'. Porque, claro, una carrera es algo muy general. Es algo que luego cuando vas saliendo dices: 'Ostras, que poco conozco de este sitio. Que poco conozco de esto...' Entonces...mmm...pues por especializarme en algo".

L'elecció del màster es vincula freqüentment amb la búsqueda d'una major especialització laboral i es repeteix en vàries narratives l'expressió "obrir-se portes", com ara en el cas d'ÓSCAR:

"Yo cuando entré, pregunté, y a los físicos por ejemplo '¿por qué os habéis metido?' Pues porque no... porque no sabíamos que hacer al acabar, mucha gente se mete porque no sabe qué hacer al acabar, aun así yo creo que piensan en la mejor alternativa para abrirse puertas, más o menos, sí que todos pensamos en que nos sirva para el futuro. Muchas veces el no tener opciones de empleo hace que te metas, que de otra manera a lo mejor, la primera alternativa sería irte a trabajar fuera, pero dices tengo unos ahorros, a lo mejor tengo el desempleo, o... pues voy a hacer algo más, que me de un plus a la hora de acceder a un puesto de trabajo".

En aquest fragment anterior veiem agrupades diferents raons a l'hora de decidir estudiar un màster: d'una banda, per una continuïtat formativa que, a més, es veu influenciada per la falta d'opcions laborals; d'altra, també com una complementarietat formativa, per "obrir-se portes" o "un plus". La frase "la primera alternativa sería irte a trabajar fuera"

deixa entreveure que es contempla també l'opció d'anar-se'n però es posposa per a més endavant.

Un dels criteris per construir la mostra d'entrevistes és l'edat. En les narratives d'estudiantat de major edat (més de 30) apareix una associació entre les raons d'estudiar un màster que atribueixen als companys de classe més joves en termes d'*inèrcia formativa*, és a dir, els més majors consideren que els companys joves estan estudiant el màster com a una continuïtat formativa, com que darrere del grau ve el postgrau. En canvi, les raons que ells i elles, com a estudiants de més edat, s'atribueixen a ells mateixos estan formulades com una decisió raonada i contrastada, com una decisió fruit de l'experiència, amb una major reflexivitat Autònoma, podem dir. Seguidament, incloem fragments narratius d'allò que podem nomenar *inèrcia formativa* i de les *raons autònomes* dels estudiants de major edat:

“Pues yo he notado un cambio bestial desde hace tres años al...al...ahora. Porque ahora es gente que...Es una inercia. O sea, yo veo una inercia de acabo mis estudios de grado. Bueno, creo que son grado” (LAURA, 36 anys).

“El que passa que eh... amb els meus companys... jo crec que molts és una cosa com d'inèrcia. He acabat...Clar, a vore, jo tinc més anys que ells, en general. Hi ha alguns altres companys que també són...Però pocs. Som pocs que som més grans i que a lo millor ja tenim dos llicenciatures. I la inèrcia que veig amb ells és molts que com han acabat la llicenciatura, no saben què fer. No hi ha feina, doncs anem a fer el màster. Jo no ho faig per això” (CARLES).

“De hecho pienso, sigo pensando, que se le saca mucho más partido cuando tienes algo en la mochila que cuando acabas de terminar la carrera [...] estoy segura que no le han sacado el provecho que le podrían haber sacado.” (NÚRIA, 38 anys). També JULIÁN ho narra d'aquesta manera, de “traure-li més partit” a un màster després d'haver tingut experiències laborals prèvies: “reconozco que ahora que he hecho el master, me doy cuenta de que se aprovecha mucho más si ya vas con cierta experiencia que si lo haces recién acabada la carrera [...] quizás como más se aprovecha y más partido y rendimiento se le saca a un master es cuando ya has estado unos años trabajando en el mundo laboral”. Aquesta idea de “traure-li més partit”, en un sentit d'aprofitar millor els continguts del màster, es vincula amb la possibilitat del contrast entre teoria i pràctica a través de l'experiència laboral prèvia. Una mostra més de narrativa amb reflexivitat Autònoma.

La reflexivitat en l'elecció d'estudis, doncs, augmenta en autonomia a mesura que avança la formació: les eleccions de grau són narrades, principalment, amb reflexivitat

Comunicativa i en les eleccions del postgrau són narratives més caracteritzades per reflexivitat Autònoma.

3.3. Reflexivitat Crítica

La reflexivitat Crítica apareix quan es narra el panorama laboral i vital actual, quan es mostra el pessimisme que suposa no trobar feina o saber que no hi ha un horitzó de treball en un futur pròxim. Quan es visualitza el moment d'enfrontar-se a la búsqueda de treball i quan ja s'ha finalitzat el màster o s'està a punt, apareixen narratives amb reflexivitat Crítica:

“te encuentras con gente mucho más joven que tú sin ningún tipo de experiencia y con la...con motivaciones que sí que les interesa el tema pero es por...Pero la gran razón de estar allí es porque no tienen trabajo” (LAURA).

“A nivel de la inserción laboral tengo mucho miedo [...] tengo ese miedo a la inserción laboral. Tengo miedo a que... a no dar la talla en el puesto de trabajo, a desconocer muchas cosas que, supuestamente, a lo mejor debería de conocer. No lo sé... Tengo esos miedos” (BLANCA).

Quan apareix la qüestió sobre la possibilitat d'estudiar un màster o anar-se'n fóra, a l'estranger, a buscar treball, BLANCA ho narra de la següent manera: “La gente está decidiendo esperar un poco más y no tomar decisiones”. Es tracta d'una formulació contradictòria, perquè “està decidiendo esperar” i afirma que açò és “no tomar decisiones”. Evidentment, el fet de decidir no anar-se'n, o “esperar” com ella ho diu, és una decisió en sí mateixa, però és narrada com a menys important o transcendent, perquè la “decisió important” seria anar-se'n.

4. Discussió

Podem emprar la noció sociològica de la reflexivitat (R) per analitzar les estratègies formatives, concretament en el cas de les eleccions d'estudis. Podem destacar que la R Comunicativa es troba, principalment, en narratives sobre eleccions d'estudis de grau i la R Autònoma apareix de manera més evident en l'elecció de postgrau. La R Crítica se situa més clarament quan es narra el panorama de búsqueda de treball i desocupació en temps incerts i de crisi econòmica.

Adoptem l'enfocament metodològic d'analitzar narratives caracteritzades per un o altre tipus de reflexivitat i no l'enfocament de tipologitzar subjectes reflexius purs i immutables.

L'expansió de l'accés a la formació i a la informació fa més generalitzable la capacitat de R (Van Zanten, 2007), distribuïda de desigual forma segons categories socials. La formació o el nivell d'estudis assolits seria un factor clau en la capacitat reflexiva (Van Zanten, 2007), i en el tipus de reflexivitat narrada (Archer, 2007, 2012).

La reflexivitat l'entenem ací com una capacitat performativa, que canvia segons les condicions del context social (crisi, austeritat, incertesa, desocupació). Més que subjectes reflexius (Archer) caracteritzats per un tipus de R concreta, identifiquem estratègies vehiculades per un tipus de R, condicionades socialment i que es modulen per l'estructura social i les situacions d'incertesa laboral actual.

Bibliografia citada

Margaret S. Archer (2007): *Making our Way through the World, Human reflexivity and social mobility*. Cambridge University Press.

Margaret S. Archer (2012): *The Reflexive Imperative in Late Modernity*. Cambridge University Press.

Pierre Bourdieu i Loïc Wacquant (2005): *Una invitación a la sociología reflexiva*. Editorial Siglo XXI.

Agnès Van Zanten (2007): *Reflexividad y elección de la escuela por los padres de la clase media en Francia*. Revista de Antropología Social 2007, 16 245-278

Classe social i projectes de mobilitat d'estudiantat de postgrau

Prearticle redactat en desembre de 2013

1. Model i estimació quantitativa

Hi ha relació entre l'adscripció a una classe social i l'elaboració de projectes de mobilitat per part de l'estudiantat de postgrau. No hi ha consens sociològic pel que fa a la determinació de les classes socials, per la qual cosa farem servir un model d'estratificació social que aporte una classificació contrastada, en bona mesura coincident amb altres models i que siga susceptible d'un estudi que relacione classes socials i nivells educatius.

A partir d'una sèrie de projectos que començà en 1987, Michael Vester, professor emèrit en la Universitat de Hannover, i els seus col·laboradors han elaborat un model per estudiar els mecanismes de distinció i reproducció de les desigualtats socials, particularment útil per a l'estudi de les relacions educatives (Vester et al., 2001). Parteixen de la consideració de les classes socials com "agregats d'acció social" (Vester 2003: 25) i de la noció d'entorn (*milieu*) social de Durkheim. Els entorns són definits com a "línieas de tradició del món de vida", que es distingeixen segons l'"estil" i els principis de la seua conducta vital (Vester et al., 2001: 13; Brake & Büchner 2012: 62). Aquests principis es defineixen respecte a uns dilemes, allò que és una actualització de l'habitus de Bourdieu. S'estableixen així una sèrie d'entorns que serveixen com "canalitzacions" o "vies de reproducció social", allò que resulta particularment aplicable a les relacions educatives (Lange-Vester, 2012). El model ha estat aplicat als casos d'Alemanya, Gran Bretanya, França i Itàlia (Vester, 2003).

El model de Vester distingeix set entorns o medis, amb alguns subentorns, que es representen en la taula 1.

Taula 1. Entorns i subentorns del model de Vester.

Abreviatura proposta	Abreviatura en el modelo de Vester et al.	Traducción
(1) POMO	<i>POMO</i>	Entorn postmodern
(2) LIBI	<i>LIBI</i>	Entorn d'intel·lectuals liberals
(3) CONT	<i>KONT</i>	Entorn tecnocràtic-conservador
(4) HEDO	<i>HED</i>	Entorn hedonista
(5.1) EMMO	<i>MOA</i>	Entorn empleats moderns
(5.2) SERV	<i>LEO</i>	Entorn laboral orientat als serveis
(5.3) TRAB	<i>TRA</i>	Entorn laboral tradicional
(6.1) BUMO	<i>MOBU</i>	Burguesia moderna
(6.2) PEBU	<i>KLB</i>	Petita burgesia
(7) ASTR	<i>TLO</i>	Entorn tradicional d'assalariats
(7.1) Inadap	<i>Unangepassete</i>	Inadaptats
(7.2) Resign	<i>Resignierte</i>	Resignats
(7.3) OriEst	<i>Statusorientierte</i>	Orientats a l'estatus

Font: Vester et al., 2001, Vester 2003, Lange-Vester 2012.

En general, la distribució d'entorns que hem calculat per al cas espanyol (Villar & Hernández 2013) seria el que apareix en la taula 2:

Taula 2. Entorns i estimació proposada.

POMO, LIBI, CONT		
4%		
HEDO 10%	EMMO, SERV, TRAB 54%	BUMO 3%
		PEBU 8%
Inadap 6%	Resign 8%	OriEst 7%

Fuente: Villar & Hernández, 2013.

El nostre estudi ha realitzat 20 entrevistes a una mostra d'estudiants de postgrau que participen en cursos exclusius o compartits per la Universitat de València, pertanyent a totes els camps de coneixement.

Ara bé, les persones entrevistades no pertanyen a tots els medis definits, sinó únicament a tres entorns i subentorns. En aquesta adscripció, com es mostrarà més endavant, s'han tingut en compte diversos criteris, com són: situació econòmica, activitat productiva de la persona i de la seua família, les expectatives laborals, etc. Les raons d'aquesta restricció de la mostra a tres entorns i subentorns poden ser variades. Cursar un postgrau en una universitat pública no necessàriament ha de formar part de les estratègies de distinció de tots els entorns socials. De tota manera, no especulem sobre la restricció de la mostra sinó que interpretarem les entrevistes realitzades per mostrar la relació entre classes i projectes de mobilitat *en els entorns analitzats*. L'adscripció de les persones entrevistades als diversos entorns i subentorns es troba arreplegada en la taula 3.

Taula 3. Distribució de les entrevistes realitzades en entorns i subentorns.

(5.2) SERV	<i>LEO</i>	Medi laboral orientat als serveis	Miriam, Vicent, Nuria, Sara, Elena, Óscar, Blanca, Neus.	54%*
(5.3) TRAB	<i>TRA</i>	Medi laboral tradicional	Andrea, Beatriu, Clara, Carles, Mateu, Salvador, Julián.	(*Més 5.1)
(6.2) PEBU	<i>KLB</i>	Petita burgesia	Laura, Eva.	8%

Font: Elaboració pròpia.

Villar i Hernández (2013) proporcionen una aproximació a la composició formativa del segment central (entorns 4, 5 i 6 de la taula 2) i, fins i tot, del subsegment inferior que inclouria els entorns de les persones entrevistades. Els resultats se sintetitzen en les taules 4 i 5.

Taula 4. Percentatges del subsegment central inferior sobre el conjunt social.

	Percentatges sobre el conjunt social
Educació Primària o inferior	40,4%
Educació Secundària primera etapa (obligatòria)	32,6%
Educació Secundària segona etapa (postobligatòria)	26,1%
Educació superior	14,9%

Font: Villar & Hernández 2013.

Taula 4. Percentatges del subsegment central inferior sobre el mateix subsegment.

	Percentatges sobre el mateix subsegment
Educació Primària o inferior	40,8%
Educació Secundària primera etapa (obligatòria)	28,3%
Educació Secundària segona etapa (postobligatòria)	18,1%
Educació superior	12,8%
Total	100,0%

Font: Elaboració de l'Enquesta de Condicions de Vida, 2011. INE.

Només un 12,8% de les persones d'aquests subsegment central inferior tenen una titulació universitària. Si afegim el percentatge del subsegment central superior, el 35,2%, arribarem a un percentatge de tot el subsegment central del 26,6%. És a dir, 1 de cada 4 persones del segment central (entorns 4, 5 i 6), té una titulació universitària, però en el segment central inferior, la proporció cau a 1 de cada 7. Aquestes persones representen el 14,9% dels titulats universitaris de tot el conjunt social. És a dir, pràcticament 1 de cada 6.

Després d'aquestes estimacions quantitatives, passarem a l'anàlisi qualitatiu.

2.- Anàlisi qualitativa de les entrevistes

2.1.- Entorn laboral tradicional

Els estudis universitaris de les persones provinents de l'entorn laboral tradicional es formulen lògicament amb independència de la formació dels pares, que generalment, no han tingut estudis universitaris i moltes vegades ni tan sols formació secundària. Com correspon a aquests nivells educatius baixos, les persones freqüentment han treballat amb ocupacions que no exigien qualificació o bé, en el cas de les dones, han restat a casa. Lògicament, l'entorn laboral tradicional ha sigut fortament impactat per la crisi. Sobre aquest marc general i pel que fa als projectes de mobilitat, hem detectat en les entrevistes dos tipus clarament diferenciats:

- a) Promoció social frustrada i dependència de la parella pel que fa als projectes de mobilitat (els casos d'Andrea, Beatriu i Clara).
- b) Promoció social parcialment frustrada i dependència del treball pel que fa als projectes de mobilitat (els casos de Carles, Salvador, Mateu i Julián).

a) Promoció frustrada i dependència de la parella pel que fa a la mobilitat

Hi ha una dependència de la parella pel que fa a la mobilitat, perquè l'individu no es projecte viatjar a l'estranger o perquè s'ho plantege com una mena de compensació temporal. Vegem els casos de Beatriu, Andrea i Clara.

BEATRIU prové d'un entorn laboral tradicional. És conscient que la seua arribada a la universitat, on va cursar psicologia i ara fa un postgrau de psicogerontologia, té molt a veure amb aquest fet, perquè, tot just per això, les famílies han finançat complaents els estudis universitaris dels fills:

“[...] jo pense que la generació dels nostres pares, com molts, no han pogut estudiar, no han accedit a estudis universitaris, [i per això] sempre han vist positiu lo de: ‘ja que jo no he pogut fer-ho jo, fes-ho tu’” (BEATRIU)

El seu pare és mecànic, però es troba, des de fa any i mig en la desocupació. Sa mare va fer cursos d'administrativa i porta la comptabilitat en una empresa a temps parcial. Mare i pare estan separats, i cadascú conviu amb una filla.

Ella ha estudiat amb beques (fins i tot el postgrau) i “treballant tots els estius hasta acabar la carrera”, en una gelateria, i com a educadora en un pis tutelat.

Naturalment, els seus estudis no segueixen cap tradició familiar. La no inserció laboral produeix desorientació. Recorda que, en concloure la carrera i després de l'estiu amb treball temporal, “no sabia ben bé cap a on orientar-me. I va ser, la veritat, és que un any molt dur perquè buscava faena, no trobí res de faena. Ni de lo meu [rialla], ni...” La risa associada al possessiu és d'allò més significativa, perquè mostra la desvinculació de formació i treball. El que suposa, en definitiva, una certa frustració: “O sea, t'esforces, estudies, fas lo que siga... i no, no consegueixes res.”

Pel que fa a la mobilitat, ella elabora un projecte amb el seu nuvi (amb estudis d'arquitectura tècnica), qui “es troba en la mateixa situació”, per marxar a un país llatinoamericà, al qual creu que acabarà afegint-se la seua germana. La parella reforça el seu projecte de mobilitat, on diposita l'esperança d'una conciliació formació-treball: “I estiga en Xile o estiga on estiga la meua intenció és seguir aprenent de lo meu i treballar, per supost, del que m'agrada.”

També ubicarem ANDREA en l'entorn laboral tradicional. El pare és pensionista a causa d'una discapacitat superior al 33% deguda a un accident laboral. Per tant, el suposarem en un entorn laboral tradicional. Tant ella com un germà estudien en centres públics. La mare, potser per la necessitat econòmica derivada de la incapacitat del pare, treballa de manera autònoma. Dir que té un centre d'esteticista no aporta molt sobre la seua situació real, i no és prou perquè suposem que ens trobem en un entorn orientat a serveis o amb una petita burgesia. La combinació dels dos fets (l'accident laboral del pare i l'ocupació de la mare) ens fan ubicar ANDREA en aquest entorn.

Suposarem que la incapacitat del pare esdevé després que ANDREA comence la seua formació universitària. Encara que viu a València, tria estudis sense cap vinculació amb l'entorn familiar, que es cursen a la Universitat de Castelló (“Jo sempre he fet el que he volgut”). Probablement aconseguix ajudes o beques, la qual cosa li permet seguir estudis i fer dos màsters, un vinculat amb traducció i un títol propi (“[...] que m'ha costat més diners”).

No té inserció professional, el que vincula amb la seua trajectòria:

“De... de... del meu entorn lo que jo m’he donat conter és qu’ela gent que tenen estudis relacionats en el cicle formatiu de... o mitjà o superior de administració i contabilitat o finan... o administració i finances, eixos estan treballant.” (ANDREA)

Per tant, l’estudi universitari (grau i dos postgraus) no li ha permés (encara) trobar una ocupació relacionada amb la seua formació i superar el seu entorn de procedència.

Encara que no té parella, no dubta en afirmar que l’obstacle més important per a la mobilitat seria “la meua parella i el no sentir-me... en casa”.

CLARA també pertany a un entorn laboral tradicional. Prové de família de llauradors, sense formació, i estudia treball social i psicologia. Realitza un màster de drogodependència. Com en altres casos, és la influència de l’institut allò que l’individu considera determinant: “Me gustaba. Di una optativa de bachillerato y me gustaba el tema.” La família finança els estudis i ella es manté ara tot participant en un programa d’una caixa d’estalvis de suport a gent gran que comparteix el seu habitatge amb joves que els cuiden.

CLARA té el projecte de posar-se a viure amb el seu nuvi, que té un cicle formatiu de grau mitjà i prepara oposicions al cos de bombers. Ella considera que les seues possibilitats laborals serien majors en l’estranger, però no pot fer un projecte de marxar fora definitivament perquè l’encaix laboral d’ell el considera difícil:

Pregunta: Y si tú fueras [a l’estranger], si consiguieras trabajo, ¿sí que se añadiría él?

Clara: (silenci) Pues no lo creo. Ya veríamos a ver... (rialla).

Ara bé, ella continua amb el projecte de marxar a l’estranger, encara que siga com un reconeixement a l’esforç de formació fet per ella: ajornar la maternitat, separar-se de la parella i de les seues “arrels”, per justificar-se:

Sí, sí. Claro que me pesa [el desig de ser mare]. Pero bueno, sin tener recursos económicos ni te lo planteas traer ahora mismo un hijo. ¿Qué le vas a ofrecer? Entonces sería eso. Trabajar lo máximo posible durante dos años y así decir que he cumplido mis expectativas o mi sueño, aunque sólo hubiera sido ese tiempo... Aunque luego me dedicara a ama de casa o no sé... Y luego volverme. (CLARA)

b) *Promoció parcialment frustrada, sense projectes de mobilitat (dependència del treball)*

És comú als casos ubicats en aquesta tipus el fet que la persona fa una carrera, amb el suport familiar i treballs eventuais, i aconsegueix treballar en alguna cosa relacionada amb la seua formació universitària, si bé amb ingressos baixos (en l'òrbita d'allò que no fa molt s'anomenava "milleurisme"). El màster representa una especialització que, per als individus, pot suposar un cert ascens salarial. En definitiva els subjectes, en un entorn de crisi, repeteixen allò que els ha anat (parcialment) bé (estudiar en la universitat). No hi ha un projecte de mobilitat, en el sentit de marxar a l'estranger per buscar una ocupació, precisament perquè la persona ja es considera ocupada, encara que no es descarta un desplaçament ocasional. A continuació analitzarem els casos de Carles, Mateu, Salvador i Julián.

CARLES pertany familiarment a un entorn laboral tradicional, format per llauradors d'un poble de sud, allunyat de la capital, que marxaren d'un poblet a la capital de la comarca per incorporar-se a la indústria tèxtil com a operaris. CARLES primer fa formació professional i després decideix continuar estudis a la universitat. Per això, la tria d'una carrera no té cap relació amb la família i, en el seu cas, es va realitzar entre un ventall d'especialitats divers. Estudia filologia, raó per la qual visita prompte altre país. Treballa durant la seua formació, en l'hosteleria, en ocupacions de cap de setmana. En concloure la llicenciatura, ingressa durant alguns cursos en l'ensenyament de manera interina, la qual cosa ara esdevé pràcticament impossible pels retalls en l'Educació pública. Ara es manté amb treballs eventuais ("sóc un *freelance*"), però amb ingressos baixos. Podríem dir que el seu trànsit a un entorn laboral orientat a serveis no està assolit completament.

MATEU pertany pel seu origen a un entorn laboral tradicional. Els pares tenen estudis primaris i la germana no segueix cap formació superior. El pare era conductor de camió i la mare feia treballs de vimet a casa. En aquest casos, la família no pot aportar cap orientació i, per tant, el professorat cobra importància:

"A mi sempre m'ha agradat estudiar. No he sigut uno d'estos queee... Pues bueno... que li tenia pànic als llibres. Sinó... Ells [els pares] m'han dit: 'Pues fes lo que

t'agrade'. No... no... Al no tindre tampoc uns estudis així... Perquè ma mare té els estudis primaris de tota la vida i tal. I no... no te podien tampoc orientar. Ja te dic: la única orientació va ser al batxiller o al COU. Pues que venien o parlaves amb els professors: 'pues escolta esto jo crec que t'agradarà... o t'anirà bé... i tal.' Però que no era una orientació de part dels pares que puguen tindre una formació i que te diguen: 'Pues mira per ací o per allò'. No era... A mi me van deixar elegir lo que més m'agradara o lo que jo fera." (MATEU)

Cal parar esment en l'ambigüitat de l'orientació docent (institut públic): "t'agradarà o t'anirà bé", que inclou, i d'aquesta manera relaciona, la preferència personal i l'èxit formatiu.

La família no aporta orientació, però sí un suport incondicional: "Ella [la mare] sempre ho dia: 'No patiu! Vosatros estudieu que si fa falta pagar lo que siga se paga'".

Cal remarcar aquesta circumstància. Grups socials amb estudis molt baixos que, per la seua pròpia promoció econòmica (trànsit del sector primari al secundari o el terciari) i, gràcies a taxes universitàries relativament baixes, financien els estudis universitaris dels seus fills, que s'orienten amb criteris allunyats de tota utilitat laboral futura.

Ha fet estudis d'enginyeria industrial i ara estudia un màster d'enginyeria mediambiental. Ha treballat en el sector ceràmic i ara està contractat a temps parcial per una empresa, sotmesa a un expedient de regulació, que presta serveis a una corporació municipal. Per això, el seu trànsit a un entorn laboral orientat a serveis tampoc no està plenament realitzat.

La formació de postgrau repeteix un camí que ha estat parcialment exitós i, en definitiva, també es relaciona amb la dificultat de muntar una empresa pròpia:

"No hi ha una altra forma d'eixir que esta. No hi ha una altra... O bé formació o bé... o bé empre... També montar el teu propi negoci o el teu... o tirar endavant tu a soles també en algun sector si es el cas no... no hi ha més. Però bueno, això també és complicat en realitat. Això no és fàcil. (rialla)" (MATEU)

Potser una de les dificultats majors per encetar un projecte empresarial siga la manca de referents d'empleadors en l'entorn, el que fa que l'individu associe la funció empresarial amb característiques personals: "I a més has de valer pa això, no? No és fàcil." Potser per aquesta raó, MATEU troba justificat l'ERO en l'empresa i, al temps, afirma que deuria fomentarse l'emprenurisme.

SALVADOR també prové d'un entorn laboral tradicional. El pare i el seu entorn familiar és de treballadors de la construcció i la marea no té estudis secundaris. Com en altres casos, l'orientació, per dir-ho així, del personal de l'institut ("un asesor, los profesores") es reconeix com decisiva.

En concloure la carrera (història de l'art), SALVADOR aconsegueix treballar, però de manera cada vegada més precària, al servei de l'administració local: "trabajaba de lo mío, pero... sin cobrar como licenciado, por supuesto". Actualment, només disposa de contractes en el període d'estiu (amb un sou d'uns mil cent euros) i la possibilitat de treballs eventuais, que completa amb els ingressos d'una beca. Després de deixar la relació amb una nòvia, viu en un pis, amb companys. No vol tornar a casa, llevat del període de treball en estiu: "No voy a volver a casa [dels pares] [...] Voy a intentar no volver a casa." Projecta encetar un projecte amb alguns companys, que enuncia amb màxima indeterminació:

Pues... lo que me imagino es que va a costar un montón. Y lo que me imagino es que va a ser un poquito.... No va a haber inserción laboral, propiamente dicha. Simplemente vamos... Lo que... Vamos a montar algo. Vamos a montar algo unos compañeros del máster seguramente, o alguien... alguien... gente... Dos amigos [...] y otra persona..., igual nos montamos algo." (SALVADOR)

JULIÁN procedeix d'un entorn laboral tradicional. El seu pare està desocupat (havia treballat en una empresa de catering escolar) i la seua mare (que és la figura fonamental de la unitat familiar, després de la separació del pare) està empleada en el servei domèstic. Cursà arquitectura tècnica i realitza un màster de gestió del patrimoni. Tots els seus estudis (grau, postgrau, cursos d'idiomes i estades a l'estranger) han estat coberts per beques. Ell aconsegueix uns ingressos mínims com a monitor esportiu.

L'opció pels estudis realitzats no es basa en cap referència anterior, sinó en la preferència ("desde la ESO quería ser arquitecto") i un reforçament positiu de la mare, que, com s'ha dit, juga un paper fonamental en el nucli familiar: "Y mi madre también siempre me lo ha dicho que me veía como arquitecto."

Afirma que ajorna la seua incorporació "al mundo laboral", tot just perquè no conceptualitza la seua ocupació d'anys com a treball. Com a monitor treballa a temps parcial (9 h. a la setmana) amb contractes temporals. Ara bé, sap que la manca de relacions amb el món de l'arquitectura li representa una dificultat front a altres companys

relacionats amb el món de la construcció. Es lamenta d'aquesta circumstància: "¿Cómo puede ser que yo haya hecho cinco años de carrera de arquitectura técnica y no haya pisado una obra?". Es planteja marxar a l'estranger, per la qual cosa es culpabilitza de no haver realitzat un erasmus ("el mayor error de mi vida"). Però aquest projecte segueix, fil per randa, el que ha estat la seua trajectòria: marxar a l'estranger passa per "buscar un tipo de beca para irme fuera." Encara que l'anada a l'estranger no represente una inserció en una ocupació vinculada amb la seua formació, sinó més bé treballar "de cualquier cosa" (una idea que repeteix: monitor esportiu "o de limpiar platos").

En cert sentit, JULIÁN es representa el seu futur laboral tot seguint la seua trajectòria fins ara: o bé treball precari o bé un ajut extern, via beca per marxar a l'estranger, via suport estatal:

"Creo que falta eso, un poco de (silenci) de movimiento por parte del... del gobierno para facilitar la... la... la incorporación al mundo laboral." (JULIÁN)

2.2.- Entorn laboral orientat a serveis

La persona fa una carrera universitària per assolir una posició social millor que la dels pares, clarament ubicada en un entorn laboral orientat a serveis. Ara bé, aquesta promoció social no s'assoleix per diverses raons, una de les quals, potser la més important, és l'impacte en els serveis públics dels retalls pressupostaris determinats per les polítiques d'ajust. En general, el projecte de promoció ha resultat frustrat, encara que, de vegades, no es problematitza aquest resultat. També la dependència o independència respecte de la parella permet ací establir una certa tipologia. En distingim:

c) Promoció frustrada i dependència de la parella pel que fa a la mobilitat (els casos de Miriam, Vicent, Nuria, Sara, Elena i Óscar).

d) Promoció frustrada i independència de la parella pel que fa a la mobilitat (el cas de Blanca).

e) No es problematitza la manca de promoció i no hi ha projectes de mobilitat (el cas de Neus)

c) *Promoció frustrada i dependència de la parella pel que fa a la mobilitat*

No hi ha connexió entre la formació del fill/a i la dels pares (o en tot cas, és molt feble). És precisament el no assoliment de l'objectiu de promoció, el que porta la persona a cursar un màster, en un context en el qual algunes circumstàncies i la crisi redueixen sensiblement els ingressos familiars. L'opció de mobilitat a l'estranger està determinada per l'ocupació (no la formació) de la parella. Hi ha doncs una certa injustícia, perquè els esforços formatius notables del subjecte fins al màster es desenvolupen en mig d'una doble determinació social: per l'entorn d'origen i per l'ocupació de la parella. És la família, en definitiva, la que condiciona la no mobilitat, tant perquè no siga factible en el cas de la parella com, paradoxalment, perquè la parella estiga fora o perquè, en trencar-se una relació, la persona reorienta la seua vida cap a l'estranger.

MIRIAM procedeix de l'entorn laboral orientat a serveis, és a dir, classe obrera vinculada al sector terciari, un entorn que compartiria representacions amb els entorns laborals i la petita burgesia. S'hi afirma tant "[...] a la gente le gusta ganar dinero", com "[...] tener trabajo ya es sentirse valorado").

El seu pare era comercial ("Ha ido cambiando de empresas") i la seua mare treballava com a secretària en una empresa de materials de la construcció. Amb aquesta situació econòmica, MIRIAM va accedir a la universitat. Cursà estudis no relacionats amb l'entorn familiar: grau de psicologia i un postgrau de psicogerontologia. Durant els estudis, la possibilitat de finançar els seus estudis estava restringida ("Ellos me podían ayudar dentro de sus límites"); per això, demanava beques i realitzava treballs temporals ("[...] todos los veranos en una heladería y los fines de semana en un pub").

Amb la crisi, els pares són acomiadats, ella tampoc no té treball (va treballar sis mesos en un servei de teleassistència), ni pot emancipar-se de casa dels seus pare. Decideix marxar a Xile amb la seua parella ("Allí, la diferencia de tener estudios a no tener, afortunadamente me favorece"). La justificació de la seua opció és negativa: "Te lanzas porque tampoco tienes más opciones". Tal vegada resulte determinant que la parella va marxar d'erasmus i ha estat becari en diversos països.

Un cas semblant al de MIRIAM el tenim amb VICENT. També procedeix d'un entorn laboral orientat a serveis. Els pares tenien una assessoria, encara que el pare treballava també de personal laboral en una administració. VICENT estudia Treball Social i treballa durant un temps de tècnic de joventut. En concloure el contracte, cobra la desocupació i fa dos màsters. La seua dona és metge resident. Tots dos esperen un xiquet. És la situació personal i laboral de la dona la que barra el pas a qualsevol plantejament de mobilitat. Cal destacar que en l'entrevista, VICENT, en coherència amb el seu entorn de procedència, alterna la consideració dels estudis de postgrau com a despesa ("una despesa econòmica important") i com a inversió ("estic aturat i és... és com un... és una inversió").

NURIA també procedeix d'un entorn laboral orientat a serveis. El seu pare era treballador no qualificat de telefònica, amb tasques administratives. La seua mare tampoc no tenia estudis especialitzats, però sí que va estar ocupada en treballs no qualificats. Actualment es troba en situació de jubilació.

L'origen social determina que comence una diplomatura ("Tu padre te plantea: 'Primero una cortita, hija'") –arquitectura tècnica–, després fa l'adaptació i conclou una llicenciatura –arquitectura– i després un màster –restauració–. En el finançament dels estudis participen els pares i ella mateixa ("Mis estudios, los hemos pagado entre todos").

Està casada amb un altre arquitecte, que treballa per compte propi. Des de l'anàlisi de classe, es troba per tant en un lloc contradictori. Procedeix d'un entorn laboral orientat a serveis, però la seua formació li hauria de representar un ascens formal a una petita burgesia (que seria la situació del seu company, amb un estudi, però que no dona per ocupar-la a ella). Però no hi ha consciència d'aquell ascens per una combinació de factors: les limitacions corporatives ("Solo trabajan los arquitectos que han trabajado siempre en patrimonio y sus hijos"), l'erosió de la formació ("Yo creo que todos los títulos envejecen") i la crisi. Amb tot i això, comparteix ja les representacions típicament burgeses, expressada en la dialèctica buscar/generar ocupació. Ella, que procedeix d'un entorn laboral, es decideix per la segona opció, típicament burgesa, i, en enunciar-la, la repeteix, com per afirmar-se en la situació nova o pretesa:

"[Un màster de gestió] como que te abre puertas de que hay otras formas de buscar empleo o de generar empleo. Generar empleo, mejor. Más que buscarlo, generarlo. Yo creo que sí que es posible." (NURIA)

SARA procedeix també d'un entorn laboral orientat a serveis. El pare havia fet estudis superiors (geografia i història) i havia treballat de professor, però canvia aquesta ocupació per conductor d'un camió-grua per raons econòmiques ("No tenía mal sueldo"). La mare, amb els estudis bàsics, ha treballat temporalment en la neteja.

La situació econòmica familiar li permet, deduïm de les seues expressions, anar a una escola privada i després accedir a la universitat, sense que ella deixi de fer la seua aportació ("He estado dando clases de repaso a dos niñas." [...] "Limpiar algunas casas"). La carrera triada no té res a veure amb l'entorn familiar, ni coneix pràcticament ningú que se n'ocupe. En la justificació de l'opció, ella estableix una cadena argumentativa molt feble, que va de la preferència a la curiositat. La justificació es disol:

"[La biología] siempre me había gus... Era algo que siempre me llamaba la atención. No sé. Conocer las cosas cómo funcionan." (SARA)

La contradicció es planteja potentment entre la formació rebuda i les expectatives generades i la situació objectiva (agreujada per la mort del pare, la malaltia de la mare i el fet d'haver de cuidar l'àvia). La persona reacciona davant la lògica social: "No he estado estudiando tanto tiempo para dedicarme a... a trabajar en un bar, por ejemplo." L'ocupació que es considera inadequada està enunciada, però aquesta enunciació té un doble matís, perquè l'individu sap quina és la seua classe d'origen i de destinació. I així, s'enuncia la protesta amb un silenci anterior (els punts suspensius) i un matís posterior ("por ejemplo"). Es diu, però no es vol dir. I per això continua en to de disculpa: ("No por nada, sino porque ahora no hay otra cosa. Entonces... eso.").

L'especialització de SARA és la biologia mol·lecular i genètica, val a dir, un camp d'avantguarda científica, però la possibilitat de plantejar-se una eixida a l'estranger està llastada per la seua relació de parella amb una persona ubicable fàcilment en l'entorn tradicional d'assalariats: formació professional presumiblement de grau mitjà i contracte temporal en una gran planta de fabricació d'automòbils. L'expectativa de promoció social s'allunya:

"[En el] futuro, pensamos algún día irnos a vivir juntos y... No sé. Pues eso. Tener una vida juntos. Pero... Siempre que lo hablamos ese futuro está como muy lejos."

ELENA pertany a l'entorn laboral orientat a serveis, tant pel que fa al seu origen familiar com pel que fa a la seua situació actual. El seu pare va cursar estudis universitaris i la seua

mare era mestra. Li animaren a estudiar en la universitat. Va estudiar una enginyeria en la Universitat Politècnica, va treballar durant deu anys en una empresa dedicada a l'obra civil (un un lloc de responsabilitat) i després va quedar en la desocupació. Animada pel seu company (que també va fer un postgrau i treballa en l'àmbit de la construcció), es va matricular en un màster de gestió i planificació de processos empresarials. També estudia idiomes (anglès i alemany), la qual cosa no es veu com a coherent respecte de les seues possibilitats de mobilitat. D'una banda, contempla eixa possibilitat (animada pel fet que alguna persona coneguda ha pogut trobar una inserció professional adequada), però d'altra banda la seua situació familiar peculiar (la seua parella treballa a l'estranger, es poden trobar cada sis setmanes, i a més el seu home té un fill d'una altra relació), li lliga ací la hipoteca del pis: "La hipoteca, fundamentalmente. Porque... o sea, para mí es la atadura que tienes con esto. Pero para irte a Madrid o para irte a donde sea." El factor determinant de la mobilitat és, doncs, la família, encara que siga, com en aquest cas, una família ja escindida per la mobilitat d'un membre, el que determina que l'altre membre haja de romandre com a "lloc-tinyent".

El cas d'OSCAR pot encabir-se en aquest grup, encara que amb certes reserves. Els pares pertanyen clarament a un entorn laboral orientat a serveis, amb una situació econòmica, fins a cert punt, favorable. El pare és arquitecte tècnic, treballa durant catorze anys en l'empresa privada, arriba a cap d'obra i, finalment, accedeix a una plaça de docent d'Arquitectura tècnica en la Universitat Politècnica de València. La mare té una trajectòria molt semblant: estudia també una carrera curta, enginyeria química, i finalitza en la docència (Escola de Ceràmica de Manises).

Encara que la situació familiar actualment es pot considerar bona (la família viu en una urbanització pròxima a València), temps enrere, els pares afirmen només poder finançar estudis universitaris dels tres filles si es matriculen a València. A hores d'ara, també financien parcialment els postgraus. OSCAR cursa una enginyeria tècnica (una carrera curta com les de pare i mare) i comença a treballar en l'empresa privada com a topògraf. La seua trajectòria laboral (set anys) està relacionada amb el boom i la crisi del sector de la construcció. Els dos germans treballen seguint fidelment les petjades dels pares: un farà un doctorat relacionat amb la construcció i l'altre serà tècnic de laboratori després de passar per l'Escola de Ceràmica.

OSCAR fa un postgrau de teledetecció i es manté, després d'esgotar el subsidi de desocupació, amb l'ajuda dels pares, els estalvis i les rendes del lloguer d'un pis. L'havia

comprat per casar-se però, després d'un llarg període, trenca amb la seua núvia. En aquest sentit, és aquest trencament el que li permet bastir un projecte de mobilitat a partir de les competències assolides en el màster de teledetecció, que no s'haguera produït de continuar la relació.

d) Promoció frustrada i independència de la parella pel que fa a la mobilitat

En un cas, hi ha independència de la parella pel que fa a la mobilitat.

BLANCA pertany a un entorn laboral orientat a serveis. El seu pare fou infermer, ja jubilat, i la seua mare també va fer estudis d'infermeria, però exercí d'administrativa. Ells financien l'escola (deduïm que privada) i la carrera universitària: una diplomatura, motivada per una opció de BLANCA per una carrera "a nivel social". Reprodueix, potser inconscientment, el patró familiar d'estudis curts i professió relacionada amb l'atenció. És el factor econòmic el que determina l'opció per la universitat pública més pròxima, que combina amb treballs ocasionals ("[...] el tema de la hostelería. Yo he estao también más de joven y uff... estoy muy quemada."). BLANCA continua estudiant un màster (Atenció socio sanitària a la dependència), però sense expectatives d'inserció laboral, el que condiciona la seua impossibilitat d'emancipació ("Hombre, por ganas no es, la verdad. Pero, racionalmente, hay que pensar y yo no tengo ingresos. Tendría que encontrar un trabajo, y primero, estar un tiempo ahorrando.")

Preguntada per la mobilitat, emergeix una sinal·laxi (la contradicció, la paradoxa): "A ver, yo, salir fuera de España tengo un problema y es el idioma. A parte de mis miedos." Aleshores no hi ha "un" problema, n'hi ha dos.

A la fi del seu trajecte universitari, BLANCA s'adreça a una professió que, significativament, seria la suma de la formació i el treball dels pares (infermeria, administració), però amb una promoció associada a la titulació universitària que no es realitza per la desocupació: "[...] se supone que te forman para tu ser capaz de gestionar o una residencia o un centro o lo que fuera."

e) No es problematitza la manca de promoció i no hi ha projectes de mobilitat

Un cas, el de Neus, presentaria un tipus distint, caracteritzat per la no problematització de la manca de promoció i l'absència de projectes de mobilitat.

NEUS pertany a l'entorn laboral orientat a serveis. El pare és "transportista", el que vol dir que disposa d'un camió i treballa com a autònom per a quatre empreses distintes. La mare és mestra, amb plaça de funcionària. La família habita un poble del sud i NEUS viu en un poble a la rodalia de València. Ella estudia un grau i un postgrau relacionat amb la biotecnologia. També es forma en francès i anglès. La seua germana estudia arquitectura tècnica, val a dir, dues carreres no relacionades amb la família. En el cas de NEUS, la justificació és simple: "Perquè sempre m'ha agradat el món de la ciència." Els estudis han estat pagats pels pares i pels seus treballs de cambrera de cap de setmana i donant classes de repàs. Els pares hi estaven d'acord "sempre que agarrara les coses en responsabilitat". S'autoconcep com una persona "formada per a la investigació" i sap que aquest camí, on "s'inverteix molt poc", passa per rebre beques o ajudes. No hi ha una inserció laboral associada a la seua formació, però això no es viu com un problema, per tres raons: en primer lloc, la inserció com a investigadora, ateses les circumstàncies, suposa una espera; en segon lloc, té una certa confiança en la seua pròpia capacitat "ja fa temps que me estic mantenint jo soles"; i, en tercer lloc, de manera paradoxal, accepta una certa determinació en el destí: "[...] la que he d'acabar treballant on siga, fent lo que tinga que fer, vaig a ser jo." Però el destí s'ha mostrat propici: "Bueno, de moment m'ha vingut tot molt fàcil." Confiança, malgrat tot.

2.3.- Entorn de la petita burgesia

En aquest entorn es pot dir que les persones sí que experimenten una certa promoció social vinculada al seu estudi universitari. En distingim dos tipus:

f) Ha hagut una promoció social, des d'un entorn d'empleats moderns. No hi ha projectes de mobilitat, en part a causa de la professió de la parella (és el cas de Laura).

g) Ha hagut una promoció social, des d'un entorn d'empleats moderns. Es poden contemplar projectes de mobilitat (és el cas d'Eva).

f) Ha hagut una promoció social, des d'un entorn d'empleats moderns. No hi ha projectes de mobilitat, en part a causa de la professió de la parella

LAURA procedeix d'un entorn laboral d'empleats moderns. El seu pare va fer la carrera lluny de casa d'aparellador (arquitecte tècnic). Ella també marxà per fer estudis d'arquitectura influïda pel pare ("Consideraba que los arquitectos entonces vivían muy bien y ganaban dinero"). Són els pares els que financien el col·legi privat (deduïm de l'entrevista) i la carrera ("[...] me havían inculcado que había que estudiar."). La inserció laboral es realitza ja en el món dels empleats moderns que es consideren classe mitjana.

L'arquitectura permet l'ascens social a un entorn de petita burgesia. LAURA treballa i, al mateix temps, disposa de rendes derivades del lloguer d'un pis. El seu company, també arquitecte, té una constructora. L'ascens social s'ha produït, encara que la crisi econòmica li afecta: queda en la desocupació, decideix estudiar i també es troba embarassada. El treball de la parella i les càrregues familiars minimitzen qualsevol possibilitat de mobilitat que, en qualsevol cas, es pensa sempre d'un abast reduït ("Cuanto más cerca, mejor").

g) Ha hagut una promoció social, des d'un entorn d'empleats moderns. Es poden contemplar projectes de mobilitat

EVA pertany a la petita burgesia. El seu pare és enginyer de camins, però acaba constituint una empresa relacionada amb la construcció. La mare es dedica al disseny d'interiors i també a l'art: fa exposicions de les seues pintures. En coherència amb aquests precedents, EVA estudia en un col·legi privat important i cursa "arquitectura superior", en una universitat privada. El seu germà estudia Administració d'Empreses i munta empreses de serveis. Després, EVA estudia un màster de restauració i conservació de patrimoni, una mena de síntesi entre la seua pròpia formació i les dedicacions de la seua família. Els pares han finançat sempre la seua formació (Pregunta: "Y los estudios de la carrera también?". EVA: "Sí, claro").

El fet que allò que fa EVA estiga relacionat tan directament amb el seu context familiar, per altra banda exitós en la seua promoció social sembla que, a diferència d'altres persones entrevistades, no es considere en situació de desocupació:

EVA: “He hecho prácticas [...] durante los tres meses o dos meses de verano [...] en un despacho de arquitectura y en uno de ingeniería también”

Pregunta: ¿Y cómo encuentras esos trabajos? ¿Cómo los buscas?

EVA: Pues la ingeniería eh... por mi padre. [...] Lo de arquitectura pues también un conocido.”

Ni tan sols la perspectiva de la mobilitat li planteja dubtes. Ella ho expressa amb un eufemisme significatiu: “¿Internacionalizarse? Seguro.”

3. Taula resum

(5.3) TRAB	Medi laboral tradicional	a) Promoció social frustrada i dependència de la parella pel que fa als projectes de mobilitat.	Andrea, Beatriu i Clara.
		b) Promoció social parcialment frustrada i dependència del treball pel que fa als projectes de mobilitat.	Carles, Salvador, Mateu i Julián
(5.2) SERV	Medi laboral orientat als serveis	c) Promoció frustrada i dependència de la parella pel que fa a la mobilitat.	Miriam, Vicent, Nuria, Sara, Elena i Óscar
		d) Promoció frustrada i independència de la parella pel que fa a la mobilitat.	Blanca
		e) No es problematitza la manca de promoció	Neus

		i no hi ha projectes de mobilitat.	
(6.2) PEBU	Petita burgesia	f) Ha hagut una promoció social, des d'un entorn d'empleats moderns. No hi ha projectes de mobilitat, en part a causa de la professió de la parella.	Laura
		g) Ha hagut una promoció social, des d'un entorn d'empleats moderns. Es poden contemplar projectes de mobilitat.	Eva

Bibliografia

Brake, Anna & Büchner, Peter (2012). *Bildung und soziale Ungleichheit. Ein Einführung*. Stuttgart: W. Kohlhammer.

Lange-Vester, Andrea (2012): "Teachers and habitus: The contribution of teachers action to the reproduction of social inequality in school education", *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, vol. 5, núm. 3, 2, pp. 455-476.

Vester, M., Oertzen, P, Geiling, H. (2001). *Soziale Milieus im gesellschaftlichen Strukturwandel*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp Verlag.

Vester, Michael (2003): "Class und Culture in Germany", *Sociologia, problemas e prácticas*, núm. 42, pp. 25-64.

Villar, A. & Hernández, F. J. (2013): "Desigualdad, distinción y habitus. Adaptación al caso español del modelo de vester et al. Sobre entorno social y educación", *Congrés FES*, Madrid, juliol.