

LA FORMACIO DE LES ASPIRACIONS EDUCATIVES
Anàlisi dels raonaments sobre l'educació dels grups socials a la
conurbació de Barcelona

Tesi Doctoral

Xavier Rambla i Marigot
Departament de Sociologia
Universitat Autònoma de Barcelona

APENDIX 8.1.: GUIO D'ENTREVISTA AL PROFESSORAT DE LES ESCOLES DURKHEIM I WEBER.

(Primavera de 1994)

L'objectiu d'aquesta entrevista és conèixer la percepció que els/les mestres tenen de les diverses característiques dels seus alumnes que poden ser importants a l'escola.

1. Quines són les característiques que permeten distingir diferents grups d'alumnes als cursos de darrera etapa on dones classe?

(R. M'has parlat d'unes característiques acadèmiques/personals, n'hi ha unes altres de caire més aviat personal/acadèmic?)

2. Com explicaries que aquestes característiques siguin precisament les que resultin més importants?

Per últim, una de les maneres de continuar aquesta recerca seria comparar les perspectives dels alumnes i les perspectives dels/ les mestres. Naturalment, és un tema delicat. Per això et volia preguntar si més endavant estaries disposat/ada a comentar com veus alguns nens o nenes que hagi entrevistat jo després de triar-los per procediments estadístics a partir de l'enquesta.

Avaluació

Aquest primer guió d'entrevista responia a una suggerència personal de Basil Bernstein, que la bibliografia avala quan recorda la importància del paradigma psicomètric que utilitzen els mestres anglesos (Bernstein, 1993; King, 1989). Ara bé, els mestres entrevistats no estan tan disposats a detallar la seva classificació cas per cas; ans al contrari, més aviat desitgen que la Reforma els deslliuri de la feixuga càrrega que els Graduats Escolars representen. Per això, les primeres proves del guió d'entrevista van revelar que la pregunta sobre les característiques acadèmiques de l'alumnat podia desviar-se fàcilment cap a digressions sobre la Reforma, i que la pregunta que demanava una classificació explícita queia sobre el buit.

Les solucions d'aquests problemes van ser dues:

1. Només parlar de la Reforma com a relançament un cop m'haguessin descrit el seu alumnat.
2. Introduir una pregunta 3:

Preg 3: Diríeu que aquestes característiques que heu comentat distingeixen uns alumnes més o menys independents, o bé més o menys immadurs?

Distribució

El guió va menar dues entrevistes individuals i quatre grups de discussió. Una entrevista i dos grups van ser realitzats a cadascuna de les dues escoles. Els codis de les gravacions citades al text corresponen a les inicials de les persones entrevistades (una lletra a les entrevistes i diverses als grups).

Són els següents:

- a) Escola Weber: A.; Ad.H.C.; R.G.
- b) Escola Durkheim: C.; B.PT.; Ct.T.P.

APENDIX 8.2. L'ENTORN DE LES ENTREVISTES AMB EL PROFESSORAT

Comparació d'anàlisi

L'anàlisi etnogràfica i l'anàlisi de les al·lusions han coincidit absolutament a classificar tots els discursos com a calculadors.

Els grups de participació i el nombre real de mestres entrevistats

Inicialment les entrevistes amb el professorat van ser pensades com a entrevistes individuals. Tanmateix, fer-les així provocava dos problemes:

1. Els mestres demanaven de ser entrevistats en grup per a de combinar-se les entrevistes amb les hores de classe.
2. El fet de preguntar el mateix a sis o set persones que es veuen cada dia fàcilment hauria distorsionat les últimes entrevistes.

El grup de discussió també comportava uns certs desavantatges, certament. En primer lloc, obligava a comparar entrevistes realitzades en condicions distintes, unes individuals i les altres en grup. Afortunadament, la coincidència general entre el professorat no ha obligat a considerar aquesta possible interferència, que hagués estat rellevant si les entrevistes individuals i les col·lectives haguessin enregistrat discrepàncies.

En segon lloc, en una discussió la participació dels interlocutors és desigual. Per tant, he inventat un índex de participació dels entrevistats en grup, que recompta el nombre de torns i el nombre de línies de transcripció que abasten els parlaments de cadascun. Es tracta d'amidar la dimensió temàtica, que és l'anàlisi de contingut, al costat de la dimensió funcional, que és el recompte de torns (Visauta, 1989).

Interlocutor (escola; n° grup de discussió)	Nombre de torns	Nombre de línies de transcripció
Ad. (Weber; 1)	20	230 (36%)
H. (Weber; 1)	33	344 (53%)
Cl. (Weber; 1)	9	64 (11%)
R. (Weber; 2)	14	215 (43%)
G. (Weber; 2)	20	275 (47%)
TP. (Durkheim; 1)	55	273 (43%)
B. (Durkheim; 1)	27	207 (47%)
Ct. (Durkheim; 2)	67	329 (67%)
T. (Durkheim; 2)	72	133 (27%)
P. (Durkheim; 2)	12	28 (6%)

En total les entrevistes amb el professorat han estat les següents:

- a) A l'E.P. Durkheim: Una entrevista individual amb el director (C.), i dos grups de discussió (TP.B. i Ct.T.P.) amb el professorat del Cicle Superior. Tres converses amb mestres que apliquen una pedagogia invisible integral.
- b) A l'E.P. Weber: Una entrevista individual amb la directora (A.), i dos grups de discussió (Ad.H.Cl. i R.G.) amb el professorat del Cicle Superior. Tres converses amb mestres que apliquen una pedagogia invisible integral.

Sis mestres de l'E.P. Durkheim i sis mestres de l'E.P. Weber han participat a les converses. L'índex de participació assenyala que la intervenció de quatre mestres de l'E.P. Durkheim (TP., B. i Ct.) ha ocupat una proporció propera o superior al terç o la meitat de la conversa que els corresponia en termes equitatius. A l'E.P. Weber també són quatre (Ad., H., R. i G.) els qui han parlat tant com corresponia. Cl. i P., cadascuna d'una de les escoles, no poden ser considerades com a veritables entrevistades perquè s'han inhibit a les discussions. En suma, cinc mestres de cada centre han estat realment entrevistats.

APENDIX 8.3. INDEX D'EXCLUSIVITAT DE L'ANALISI ESTRUCTURAL SEMANTICA DEL DISCURS DEL PROFESSORAT.

Entrevista	C	P	R	NC
C.	6	0	0	0
B.TP.	12	0	0	1
Ct.T.P.	10	2	0	0
A.	7	0	0	0
Ad.H.Cl.	9	0	1	3
R.G.	6	0	0	0

APENDIX 8.4. GUIO DE LES ENTREVISTES AMB LES MARES DEL CICLE SUPERIOR DE LES ESCOLES MARX, WEBER I DURKHEIM.

(Estiu- tardor de 1994)

Amb aquesta entrevista volem conèixer les condicions de vida de les famílies de Castelldefells/ Sant Boi, les quals constitueixen el context general en què han de treballar les escoles.

1. Per començar, m'interessaria que em descrivís com era aquest barri quan vostès s'hi van instal·lar com a parella.

(R.: Ha notat algun canvi en els darrers anys? Em pot descriure els diferents barris de la localitat?)

2. També volem relacionar el que passa amb el que passarà dintre d'uns anys. Potser el futur dels seus fills sigui l'aspecte més important d'això. Com el veuen aquest futur? Creuen que al municipi hi ha les escoles adequades per a preparar els seus fills?

3. En general, tothom destaca la importància de l'escola pel futur dels fills. Aquest és un dels principals acords en què es basa la societat contemporània. D'altra banda, els horaris escolars i els deures -la feina escolar realitzada a casa- són ben presents a la vida quotidiana de les famílies amb fills. Em podria descriure quines són generalment les activitats dels seus fills/ filles durant una setmana qualsevol del curs escolar?

Valoració de l'entrevista

És una entrevista relativament breu (30-45 min). El tema a més comporta problematitzar el que per a moltes famílies és obvi -almenys fins que arriba el vuitè d'EGB-. Tanmateix, tothom parla amb una certa naturalitat sobre el seu poble i l'escola dels fills.

La brevetat de l'entrevista simplifica molt les percepcions enregistrades. Les mares recorden el que van decidir uns anys enrera o bé comenten la vida d'altres que els són molt significatius, els seus fills. Per tant, una de les vies per aprofundir aquest estudi seria sens dubte la de convertir

aquestes entrevistes en històries de vida. El marc teòric en aquest cas també s'hauria de modificar: caldria incorporar-hi la noció del temps (Windisch, 1992) i l'articulació de les explicacions referides a molts focus diferents (on la barreja dels tipus de discurs és més que probable). A més a més, la dificultat de comparar un cop afegides aquestes complicacions també obligaria a multiplicar la mostra entrevistada.

La primera versió del guió va resultar massa complexa per a l'objectiu de l'entrevista, estimular a fer comparacions. La darrera pregunta intentava simplificar les coses demanant l'horari setmanal de les criatures, però l'horari quotidià normalment no és percebut d'una manera nítida. Per aquesta raó les primeres proves van palesar que era més operatiu substituir aquesta qüestió per un enunciat molt més directe:

3. Un dels aspectes més visibles de la relació entre la família i l'escola és el dels deures, la feina escolar encarregada per a casa. Com els veus els deures dels teus fills? Són molts, són pocs, estan bé? Els fan sols, cal que els persegueixis?

Per últim, un relançament va resultar molt útil. Quan el fill/a de l'entrevistada era el menor, o havia acabat l'EGB l'estiu abans, la pregunta sobre l'opció per BUP o FP, o sobre els itineraris escolars dels germans va estirar molt profitosament les respostes.

APENDIX 8.5. ELS PUNTS DE SATURACIO DELS TIPUS D'ENTREVISTADES

a) Mares de posició mitjana que duen la seva prole a una escola de pedagogia invisible parcial

Entrev. 4,8,11,24

b) Mares de posició baixa que duen la seva prole a una escola de pedagogia invisible parcial

Entrev. 3,5,7,9,10,12,13,15

c) Mares de posició mitjana que duen la seva prole a una escola de pedagogia invisible integral

Entrev. 1,2,6,14,16,17,18,19,20,23,

d) Mares de posició baixa que duen la seva prole a una escola de pedagogia invisible integral

Entrev. 21,22,25,26,27,28

Valoració etnogràfica

La classificació etnogràfica de les entrevistes va ser la pauta per decidir quin havia de ser el punt de saturació de cadascun dels tipus teòrics. La dificultat de trobar famílies obreres a l'escola de pedagogia invisible integral, i el fet que algunes mares de família treballadora que assistien a l'escola de pedagogia invisible parcial expressessin un discurs calculador, van obligar a multiplicar les entrevistes. En el primer cas més famílies mitjanes del compte van ser entrevistades a l'escola de pedagogia invisible integral, en el segon més famílies obreres de compte van ser entrevistades a l'escola de pedagogia invisible parcial.

APENDIX 8.6. COMPARACIO DE LES DUES CLASSIFICACIONS

n°	classificació etno-gràfica	n° al. C	n° al. P	n° al. R	n° al. 0	classificació per al.
1	C	4	1	0	2	C
2	C	14	0	0	2	C
3	C	6	1	2	2	C
4	C	9	0	0	1	C
5	R	0	3	5	3	R
6	C	6	0	0	2	C
7	R	0	0	8	0	R
8	R	0	0	8	0	R
9	C	8	0	1	1	C
10	C	5	0	6	1	?
11	C	8	0	0	0	C
12	R	6	0	1	2	C
13	R	0	2	6	1	R
14	R	2	2	3	0	?
15	R	0	0	6	1	R
16	P	0	5	0	2	P
17	C	8	0	0	2	C
18	C	6	3	0	1	C
19	C	10	0	0	1	C
20	C	8	0	0	0	C
21	C	0	2	3	2	R
22	R	0	0	9	0	R
23	C	4	0	1	1	C
24	?	4	1	3	0	?
25	R	0	2	6	1	R
26	R	0	1	9	2	R
27	C	8	0	0	1	C
28	?	0	1	11	2	R

APENDIX 8.7a. QUESTIONARI ADREÇAT A LES FAMÍLIES DE CICLE SUPERIOR D'EGB DE LES ESCOLES WEBER I DURKHEIM DE CASTELLDEFELS.

Nom.....
 Telefon.....Adreça.....

El qüestionari consisteix en les següents preguntes.

1. Del llistat següent, podríeu assenyalar amb una creu quina és la categoria professional del pare i de la mare?

<u>Categoria professional</u>	<u>Pare</u>	<u>Mare</u>
Empresari amb assalariats
Empresari sense assalariats
Propietari agrari
Comerciant
Professional liberal
Director/ gerent
Tècnic alt
Tècnic mitjà
Empleat (personal administratiu...)
Contramestre/ capatàs
Treballador qualificat
Treballador no qualificat
Treballador agrari
Forces Armades
Mestressa de casa
Altres. Especifiqueu quina
No ha treballat mai
No ho sabeu
No contesteu
No hi ha pare o mare

2. Quin és el nivell educatiu del pare i de la mare? (Marqueu amb una X l'espai corresponent)

<u>Nivell educatiu</u>	<u>Pare</u>	<u>Mare</u>
Analfabet
Estudis primaris incomplets
E.G.B. o similar
FP 1 o similar
FP 2 o similar
BUP o similar
COU o similar
Escola Universitària o similar
Facultat/ Esc. Tècn. Superior
Doctorat/ Master
No ho sabeu
No contesteu
No hi ha pare o mare

3. Quan sou a casa, a què dediqueu habitualment el vostre temps lliure? (Encercleu sisplau la paraula "Sí" al darrera de cada activitat que feu. No cal que encercleu la paraula "No" al darrera de les activitats que no feu)

<u>Activitat</u>	<u>Pare</u>		<u>Mare</u>	
A llegir	Sí	No	Sí	No
A veure la TV o el vídeo	Sí	No	Sí	No
A escoltar la ràdio	Sí	No	Sí	No
A escoltar música (discs, CD...)	Sí	No	Sí	No
A algun hobby (col.leccionisme, bricolatge, etc.)	Sí	No	Sí	No
A tenir cura de les plantes (jardí)	Sí	No	Sí	No
A rebre visites dels amics (per jugar a cartes, per sopar...)	Sí	No	Sí	No
A tenir cura del cos (gimnàstica, etc.)	Sí	No	Sí	No
A no fer res en especial (reposar)	Sí	No	Sí	No
A jugar amb els nens	Sí	No	Sí	No
A cosir, fer mitja, fer labor	Sí	No	Sí	No
A activitats artístiques (pintar, tocar un instrument, escriure, etc.)	Sí	No	Sí	No
A altres activitats	Sí	No	Sí	No
Quines? Pare:.....				
Mare:.....				
No contesteu (Marqueu una X)	

4. Amb quina freqüència llegiu llibres? (Marqueu amb una X l'espai corresponent)

<u>Freqüència</u>	<u>Pare</u>		<u>Mare</u>	
Cada dia	
Alguns dies a la setmana	
Un dia a la setmana	
De tant en tant	
Mai	
No ho sabeu	
No contesteu	
No hi ha pare o mare	

5. Amb quina freqüència llegiu diaris i revistes? (Marqueu amb una X l'espai corresponent)

<u>Freqüència</u>	<u>Pare</u>	<u>Mare</u>
Cada dia
Alguns dies a la setmana
Un dia a la setmana
De tant en tant
Mai
No ho sabeu
No contesteu
No hi ha pare o mare

6. La darrera pregunta farà referència a la/les vostra/es llengua/es. Només us demano, però, la informació relacionada amb el pare, la mare i els fills/es que siguin estudiants dels tres últims cursos de E.G.B. a l'escola Edumar.

a) Quina és la vostra llengua? (Marqueu una X)

	Pare	Mare	Estudiant6è	Estudiant7è	Estudiant8è
Català					
Castellà					
Ambdues					
Altres					

b) Quina llengua parleu a la vostra llar?

	Pare	Mare	Estudiant6è	Estudiant7è	Estudiant8è
Català					
Castellà					
Ambdues					
Altres					

Fonts: Sánchez, C. & Subirats, M. 1992

Valoració de l'enquesta

Es basava en preguntes de l'Enquesta Metropolitana i va ser distribuïa a classe perquè els alumnes la responguessin. Malgrat que els mestres n'esperaven un índex de resposta elevat, tan sols el 25% de la població de famílies de cycle superior va respondre. Amb un índex de resposta tan baix era impossible detectar la minsa proporció de famílies obreres de l'E.P. Durkheim.

APENDIX 8.8. CARACTERISTIQUES SOCIO-ECONOMIQUES DE LES ENTREVISTADES.

ESCOLA Escola

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
Weber	1	11	39.3	39.3	39.3
Durkheim	2	10	35.7	35.7	75.0
Marx	3	7	25.0	25.0	100.0
		-----	-----	-----	
TOTAL		28	100.0	100.0	

CSPARE Categoria socio-professional del marit

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
No té marit	0	1	3.6	3.6	3.6
Estrat baix	1	14	50.0	50.0	53.6
Estrat mitjà	2	13	46.4	46.4	100.0
		-----	-----	-----	
TOTAL		28	100.0	100.0	

CSPMARE Categoria socio-professional de l'entrevistada

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
Estrat baix	1	3	10.7	10.7	10.7
Estrat mitjà	2	10	35.7	35.7	46.4
Mestressa de casa	9	15	53.6	53.6	100.0
		-----	-----	-----	
TOTAL		28	100.0	100.0	

ESTPARE Nivell d'estudis del marit

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
No té marit	0	1	3.6	3.6	3.6
Fins a primaris	1	17	60.7	60.7	64.3
Secundaris	2	6	21.4	21.4	85.7
Universitaris	3	3	10.7	10.7	96.4
NC	9	1	3.6	3.6	100.0
		-----	-----	-----	
TOTAL		28	100.0	100.0	

ESTMARE Nivell d'estudis de l'entrevistada

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
Fins a primaris	1	20	71.4	71.4	71.4
Secundaris	2	5	17.9	17.9	89.3
Universitaris	3	3	10.7	10.7	100.0
		-----	-----	-----	
TOTAL		28	100.0	100.0	

D Tipus de discurs

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
Calculador	1	14	50.0	50.0	50.0
Personificador	2	1	3.6	3.6	53.6
Reificador	3	10	35.7	35.7	89.3
No classificat	9	3	10.7	10.7	100.0
		-----	-----	-----	
TOTAL		28	100.0	100.0	

8.9. DISTRIBUCIONS DELS TIPUS DE DISCURS D'ACORD AMB LA POSICIC SOCIAL DE LES ENTREVISTADES I AMB LA PEDAGOGIA DE LES ESCOLES

A. Distribució de les al.lusions

Tipus d'al.lusió	segons l'estrat del cap de família	estrat amb índex més elevat	segons la pedagogia de l'escola	pedagogia amb índex més elevat
C	Sí	mitjà	No	-
P	No	-	No	-
R	Sí	baix	No	-
NC	No	-	No	-

Summaries of C Número d'al.lusions calculadores
By levels of PED Línia pedagògica

Variable	Value	Label	Mean	Std Dev	Cases
For Entire Population					
			3.7857	3.5314	28
PED	1.00	PIP	4.1818	3.6005	11
PED	2.00	PII	3.5294	3.5728	17
Total Cases =		28			

Analysis of Variance

Source	Sum of Squares	D.F.	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	2.8426	1	2.8426	.2214	.6419

Summaries of C Número d'al.lusions calculadores
By levels of CSPARER Estrat cap família

Variable	Value	Label	Mean	Std Dev	Cases
For Entire Population			3.7857	3.5314	28
CSPARER	1.00	estrat baix	2.3571	3.3651	14
CSPARER	2.00	estrat mitjà	5.2143	3.1908	14

Total Cases = 28

Analysis of Variance

Source	Sum of Squares	D.F.	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	57.1429	1	57.1429	5.3143	.0294

Summaries of P Número d'al.lusions personificadores
By levels of PED Línia pedagògica

Variable	Value	Label	Mean	Std Dev	Cases
For Entire Population			.8571	1.2683	28
PED	1.00	PIP	.6364	1.0269	11
PED	2.00	PII	1.0000	1.4142	17

Total Cases = 28

Analysis of Variance

Source	Sum of Squares	D.F.	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	.8831	1	.8831	.5397	.4691

Summaries of P Número d'al.lusions personificadores
By levels of CSPARER Estrat cap família

Variable	Value	Label	Mean	Std Dev	Cases
For Entire Population			.8571	1.2683	28
CSPARER	1.00	estrat baix	.8571	1.0271	14
CSPARER	2.00	estrat mitjà	.8571	1.5119	14

Total Cases = 28

Analysis of Variance

Source	Sum of Squares	D.F.	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	.0000	1	.0000	.0000	1.0000

Summaries of R Número d'al.lusions reificadores
 By levels of PED Línia pedagògica

Variable	Value	Label	Mean	Std Dev	Cases
For Entire Population			3.1429	3.5352	28
PED	1.00	PIP	3.6364	3.0748	11
PED	2.00	PII	2.8235	3.8606	17
Total Cases =					28

Analysis of Variance

Source	Sum of Squares	D.F.	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	4.4125	1	4.4125	.3445	.5623

Summaries of R Número d'al.lusions reificadores
 By levels of CSPARER Estrat cap família

Variable	Value	Label	Mean	Std Dev	Cases
For Entire Population			3.1429	3.5352	28
CSPARER	1.00	estrat baix	5.2143	3.4009	14
CSPARER	2.00	estrat mitjà	1.0714	2.2690	14
Total Cases =					28

Analysis of Variance

Source	Sum of Squares	D.F.	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	120.1429	1	120.1429	14.3761	.0008

Summaries of NC Número d'al.usions no classificades
 By levels of PED Línia pedagògica

Variable	Value	Label	Mean	Std Dev	Cases
For Entire Population			1.1786	.8630	28
PED	1.00	PIP	1.0000	1.0000	11
PED	2.00	PII	1.2941	.7717	17
Total Cases =					28

Analysis of Variance

Source	Sum of Squares	D.F.	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	.5777	1	.5777	.7691	.3885

Summaries of NC Número d'al.usions no classificades
 By levels of CSPARER Estrat cap família

Variable	Value	Label	Mean	Std Dev	Cases
For Entire Population			1.1786	.8630	28
CSPARER	1.00	estrat baix	1.3571	.8419	14
CSPARER	2.00	estrat mitjà	1.0000	.8771	14

Total Cases = 28

Analysis of Variance

Source	Sum of Squares	D.F.	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	.8929	1	.8929	1.2082	.2818

b) Distribució del tipus de discurs

Crosstabulation: D Tipus de discurs

By PED Línia pedagògica

PED->	Count		PIP	PII	Row Total
	Col	Pct	1.00	2.00	
D	-----		-----		
	1		5	9	14
Calculador			45.5	52.9	50.0
	2			1	1
Personificador				5.9	3.6
	3		4	6	10
Reificador			36.4	35.3	35.7
	9		2	1	3
No classificat			18.2	5.9	10.7
	-----		-----		
	Column		11	17	28
	Total		39.3	60.7	100.0

Number of Missing Observations = 0

Crosstabulation: D Tipus de discurs

By CSPARER Estrat cap família

CSPARER->	Count	estrat b	estrat m	Row
	Col Pct	aix	itjà	
		1.00	2.00	Total
D				
	1	4	10	14
Calculador		28.6	71.4	50.0
	2		1	1
Personificador			7.1	3.6
	3	9	1	10
Reificador		64.3	7.1	35.7
	9	1	2	3
No classificat		7.1	14.3	10.7
	Column	14	14	28
	Total	50.0	50.0	100.0

Number of Missing Observations = 0

8.10. AL.LUSIONS ESTRUCTURADORES I SECUNDARIES.

ENTREVISTES AMB AL.LUSIONS
DEL TIPUS DE DISCURS

Tipus de discurs	C %	P %	R %	NC %	n
Calculador	14 100	3 21	4 28	12 86	14
Personificador	0	1	0	1	1
Reificador	0	6 60	10 100	7 70	10
NC	3	2	3	1	3

IV. CONCLUSIONS: ELS RAONAMENTS QUOTIDIANS I L'ACCIO SOCIAL

Les aspiracions educatives són raonaments quotidians sobre les accions socials per mitjà de les quals les societats modernes "eduquen", és a dir, equipen i dirigeixen els infants. La sociologia de l'educació ha estudiat moltes vessants d'aquestes accions: en coneix els condicionaments, que situa en les formes familiars i escolars de cohesió social; en coneix les pràctiques, que classifica segons el caràcter visible de les pedagogies; i els efectes, entre els quals assenyala si més no la resistència, la reproducció i la regionalització; naturalment, en coneix els raonaments, o la producció cultural; i és conscient que aquest entrellat de fenòmens genera efectes de retruc per mitjà dels quals la reproducció, la resistència i la regionalització influeixen sobre els condicionaments. L'estudi de les aspiracions educatives, doncs, tan sols explora un aspecte d'aquest esquema heurístic.

Mal que hagi conceptualitzat les aspiracions educatives d'una manera prou complexa per defugir els recomptes simplistes, els meus conceptes dissequen el sentit comú: seleccionen, reinterpreten i descontextualitzen elements de la pràctica, i a més assumeixen que els punts de vista comuns donen per descomptat el mateix món d'objectes circumscrits (Schütz, 1962; Garfinkel, 1986). Aquesta manera de quadricular la realitat serà més relativa com més dimensions de les accions socials puguin ser controlades en analitzar els raonaments, i com més llibertat de raonar sigui concedida als subjectes estudiats. Les seves línies rectes, tanmateix, marquen els límits del meu objecte d'estudi, perquè només ha fet una referència indirecta a les pràctiques escolars i a les posicions socials familiars, i perquè ha demanat a les persones entrevistades que es concentrin sobre un focus en particular, una escola.

No obstant aquestes reserves, el marc teòric ha demostrat una certa potència per reordenar la problemàtica científica sobre la integració de les organitzacions escolars i sobre la transmissió cultural familiar. En primer lloc, obre una línia d'estudi sobre les organitzacions escolars, la qual haurà de treballar amb una tipologia combinada de pedagogies pràctiques i de raonaments del professorat. És en aquests raonaments on cal

cercar les claus del consens i de la discòrdia a les escoles. En segon lloc, assumeix que les pedagogies familiars, o estils educatius, són aquells que ha distingit la hipòtesi interaccionista: Bernstein (1977, 1993) i Kellerhals & Montandon (1991) suggereixen de remarcar diverses analogies entre les pedagogies contractualistes o personals, les pedagogies maternalistes o posicionals, i les pedagogies estatutàries o imperatives. I afegeix que els raonaments familiars reflexionen sobre aquestes pràctiques. Ambdós replantejaments fan pensar que la integració escolar i la integració familiar són molt distintes, ja que la segona palesa una diversitat que la primera limita. Molt probablement, la integració escolar es fonamenta sobre uns principis abstractes i anònims que els professors/es comparteixen en una versió o una altra, i la integració escolar es fonamenta en la copresència dels membres. Aquells principis abstractes tanquen el ventall sobre el qual es distribueixen els ethos escolars -o sigui, les combinacions de pedagogies i raonaments-, ja que resten credibilitat als raonaments magisterials reificadors. En canvi, la copresència diversifica tant els codis lingüístics i les pedagogies familiars (Morais, 1992) com els tipus de raonament. Per això a primera vista la hipotètica imatge d'unes mares reificadoras és més versemblant que la imatge d'un equip docent reificador.

He definit tres tipus de raonaments quotidians gràcies a l'esquema de Windisch (1992). El primer tipus és el personificador. Consisteix a essencialitzar l'alteritat, a expressar una orientació unidimensional quant a l'acció social, a entendre que els comportaments voluntaris generen per si mateixos els fenòmens socials, i a saturar la capacitat causal d'un sol factor. És el raonament propi del racisme, segons Windisch (1992). A les entrevistes ha aparegut en les al·lusions secundàries d'algunes mares i d'alguns mestres. Ben bé no arribava a tenyir-se de cap fòbia contundent contra ningú, sinó que reflectia la incomprensió de les parts en alguns conflictes esmentats o bé la percepció de diferències entre indrets.

El raonament calculador forma el cor de les aspiracions educatives barcelonines, segons els meus resultats. El seu

reconeixement empàtic de les diferències es projecta sobre les diferències entre persones situades en posicions socials distintes, i sobre les diferències entre escoles. La seva tendència a l'equilibri d'interessos a voltes es manifesta en un conflicte escolar i a voltes es manifesta en els conflictes familiars al voltant dels estudis d'un fill o d'una filla. La seva visió dualista de les accions socials, amb uns factors materials a una banda i uns factors personals a una altra, presideix els raonaments professionals de molts i moltes mestres, així com les eleccions escolars de les famílies mitjanes. I els seus esquemes multifactorials estructuren la perspectiva del que ocorre en una localitat o en un centre educatiu.

En canvi, moltes famílies obreres expressen les seves aspiracions educatives mitjançant raonaments reificadors. Parlen de les escoles i dels barris del seu municipi amb una considerable incertesa. S'inhibeixen de planejar decisions com ara la tria d'un itinerari. Viuen les institucions com si fossin unes determinacions inexorables: quan les escoltem, un fracàs escolar, la mateixa necessitat d'estudiar, o les desigualtats entre els equipaments dels barris, esdevenen forces naturals que escanyen el seu marge d'elecció. Per últim, s'expliquen el que passa com si alguna causa profunda -tant si és la crisi com el número de marginats en una escola- fos omnipotent.

Enregistrats en dues escoles que apliquen una pedagogia invisible integral i en una que aplica una pedagogia invisible parcial, el discurs calculador ha monopolitzat els raonaments del professorat, ha estat hegemònic entre les mares d'origen social mitjà, i ha estat el discurs d'algunes mares obreres; i contràriament, la majoria de mares obreres han fet servir raonaments reificadors. La fisura entre les escoles i les famílies detectada per la sociologia de l'educació, en conseqüència, deu ser el producte d'aquesta asimetria entre formes de raonament allà on la clientela dels centres prové de les capes baixes. Tal asimetria, si no vaig errat, sembla un senyal que la disparitat entre les formes d'integració familiar i escolar hagi marcat sobre el discurs. Sens dubte altres efectes d'aquesta disparitat entre les dues institucions mereixen

l'atenció d'altres estudis.

L'elaboració del sentit comú i la força dels agents

Els anteriors resultats sobre les aspiracions educatives estudiades a la regió barcelonina obren tantes preguntes com les que responen provisionalment. Pel que fa a la delimitació estricta dels conceptes, poca cosa més poden afegir unes conclusions. Però he cregut necessari de recomposar un argument sobre una qüestió paral·lela que flota sobre aquests conceptes, i alhora il·lumina alguns punts de l'anàlisi.

Els raonaments quotidians formen part del que Giddens (1993) anomena la consciència discursiva, la qual és la racionalització de les pràctiques que constitueixen la consciència pràctica. Si aquesta consciència pràctica és contextual, immediata i tàcita, aquella consciència discursiva verbalitza les raons que les persones atribueixen cada dia a les seves pràctiques.

Basil Bernstein ha distingit dos tipus teòrics de consciència pràctica d'acord amb el treball intel·lectual que comporten. El codi lingüístic restringit constreny molt més la capacitat de descontextualitzar les pràctiques que no pas el codi lingüístic elaborat (Bernstein, 1993). Tot i que tothom restringeix i elabora els seus actes de parla, les persones situades als estrats mitjans els poden elaborar amb més facilitat. Uli Windisch (1992) ha distingit tres tipus teòrics de consciència discursiva els quals, segons la meua anàlisi, podrien guardar una relació similar a la dels codis lingüístics amb la capacitat de descontextualitzar.

D'entrada, les modulacions distintes de la pedagogia invisible han revelat una relació distinta amb la recontextualització pedagògica (vg. capítol 7). L'equip docent de l'escola Durkheim, qui emprava una pedagogia invisible integral, incorporava els principis puericèntrics d'una manera més raonada que no pas l'equip docent de l'escola Weber, qui emprava una pedagogia invisible parcial. Aquest resultat encara no informa sobre els raonaments, però suggereix que al darrera de les pràctiques docents potser actuen dinàmiques distintes dels

equips de mestres.

Les persones entrevistades han evidenciat l'analogia entre els raonaments quotidians i els codis lingüístics en el moment de tractar l'aprenentatge. Per als raonaments calculadors, tant els escolars com els familiars, "aprendre" és "madurar", i "madurar" comporta manejar contextos. L'escola Durkheim ha dissenyat el seu currículum per tal d'ensenyar hàbits, estratègia que moltes mares assumeixen en comentar els deures de la seva prole. L'objectiu és que l'alumnat sàpiga en un context propici organitzar-se autònomament la feina perquè després pugui aplicar aquesta habilitat en altres contextos. A parer d'una mestra, és "aprendre a aprendre". Els raonaments reificadors veuen l'aprenentatge com un camí prefixat pel qual els infants han de transitar. Aquesta opinió es resumeix en una expressió col·loquial que s'aplica tant a la necessitat de fer deures com a la d'estudiar per trobar una feina, com al mateix fet que de vegades un infant no se'n surt: l'expressió castellana "es lo que hay". Quan les entrevistades la fan servir, o en fan servir altres similars, vénen a dir als seus fills l'escola és un context establert per altres persones dins del qual ells han de saber moure's.

Els raonaments calculadors, doncs, individualitzen més el parlant que no pas els raonaments reificadors. Abans de seguir, però, hem d'aturar-nos en una observació. Com ja he insinuat, els raonaments calculadors es miren la societat des de dalt, en comparació amb els raonaments reificadors, els quals la miren des de baix. Per tant, és absolutament gratuït titllar d'antipedagògic aquest escepticisme de les mares obreres, tot i que resti possibilitats a la individualització i a l'aprenentatge entès com a descobriment. Quan mare i fill han de viure en una posició social inferior, ensenyar la cruesa de la realitat és molt més versemblant que ensenyar a ser autònom; és ensenyar a viure on ha tocat viure (David, 1993b). Certament hi ha altres possibilitats pedagògiques a explorar i seguir, però l'escepticisme ha de ser entès com una característica de la posició social, i no pas d'unes mares que maleduquen.

Tancat el parèntesi, afegim que dos factors poden remoure

aquesta quietud reificadora. Primerament, la mateixa pràctica contínuament reubica significacions. Aquesta producció cultural a través dels contextos és coneguda en persones de posició social baixa, que molt probablement la compaginen amb raonaments reificadors (Willis, 1990, 1993). Les "exploracions" dels 'col·legues' de Willis (1976) podrien ser interpretades com a raonaments calculadors, els quals operaven alhora que la identitat del grup d'iguals reinventava la seva posició a l'escola. Segonament, el raonament personificador rehumanitza el món reificat. L'exemple del sexisme i del racisme d'aquests 'col·legues' de Willis (1976) és el primer que ve al cap. Però les entrevistades han usat raonaments personificadors menys agressius en les seves al·lusions secundàries, com ara la idea que Sant Boi és un poble ple de gent acollidora en contrast amb la freda Barcelona. Potser el raonament personificador esdevé sovint el vehicle d'accions col·lectives, i potser el raonament calculador en ocasions acaba substituint el raonament reificador.

En fi, els comentaris anteriors fan raonable de preguntar si els equips docents que utilitzen una pedagogia invisible integral, i encara més, si els agents calculadors no tenen més "força" que els altres. Aquesta "força" es concreta potser en la major capacitat d'individualitzar-se, cosa que en la vida quotidiana es converteix en la capacitat de manejar contextos amb el discurs¹. Per tant, les circumstàncies històriques en què els

¹ Marx (1975: 62-63) entenia que la reificació emanava de la forma de poder que havia generat la mercaderia, és a dir, del capitalisme. Berger & Luckmann defineixen una versió més específica del concepte. Per a ells la reificació no és tota l'experiència subjectiva de les relacions socials capitalistes sinó una forma extrema d'objectivació (Berger & Luckmann, 1988: 129-133).

Certament, cal fer tenir en compte una reserva important: les dues versions no volen dir exactament el mateix quan diuen "reificació". El concepte ha adquirit diverses significacions al llarg de la història del pensament. Però la comparació entre la versió marxiana i la de Berger & Luckmann és interessant perquè recorda dues consideracions que són rellevants per a l'argumentació que acabo de desenvolupar.

Per a Marx la reificació és tan general perquè les relacions socials capitalistes són les dominants; és a dir, per a Marx, la reificació és l'experiència subjectiva del poder desencantat

raonaments reificadors han aparegut o han desaparegut adquireixen una importància especial perquè són la millor excusa per estudiar el vincle entre els tipus de raonament quotidià i la capacitat d'acció que semblen comportar.

La història dels raonaments quotidians

L'anàlisi de Windisch potser és una de les primeres anàlisis dels raonaments comuns que no pretén interpretar-los des d'una perspectiva diacrònica. De fet, l'autor considera que el seu treball és una redefinició piagetiana dels estudis estructuralistes sobre "el pensament salvatge", el qual coincideix amb els raonaments personificadors. Windisch en particular vol argumentar que aquest pensament primitiu és més secundari que en altres temps però no ha desaparegut pas².

Una hipòtesi evolucionista és molt temptadora per entendre

propri de les societats modernes. En Berger & Luckmann el vincle entre la reificació i el poder no és tan immediat, però la seva definició recorda que en una societat poden coexistir formes distintes de reificació (si bé no poden ser tan estructurals com la definida per Marx).

En parlar dels raonaments reificadors manllevo idees de les dues definicions. De Berger & Luckmann prenc la idea d'una reificació que afecta una vessant de la consciència, mentre que una lectura massa literal de Marx potser conduiria a concloure que gairebé tothom viu una experiència reificada en una societat capitalista. De Marx, en canvi, prenc la idea que la reificació és l'experiència del poder desencantat. Potser els raonaments reificadors sobre el conjunt de la vida social s'han difós més que els raonaments reificadors sobre les aspiracions educatives. Ara bé, en aquest darrer cas està clar que els raonaments reificadors són una manera de viure les posicions socials més limitades per les formes modernes de poder.

² "This statement of the omnipresence of the deviancy paradigm might be compared, by analogy, to the thesis of the 'later' Lévy-Bruhl:

Let us expressly rectify what I believed correct in 1910: there is not a primitive mentality distinguishable from the other by two characteristics which are peculiar to it (mystical and prelogical). There is a mystical mentality which is more marked and more easily observable among 'primitive' peoples', but is present in every human mind.

If this reasoning were extended to scientific thought, within the limits we have defined, we would not have any difficulty in accepting it" (Windisch, 1992: 142)

qüestions tan trascendentals com l'origen de la filosofia o de la ciència. Ara bé, la promesa de respondre aquestes qüestions potser inspira un salt massa aventurat de l'argument de Windisch.

Discutir si els raonaments personificadors i calculadors són estadis successius o acumulats del desenvolupament humà comporta oblidar dos conceptes, la qual cosa malmet la derivació diacrònica que Windisch assaja. En primer lloc, aquesta discussió bandeja completament els raonaments reificadors, els quals també desapareixen quan l'autor tracta les perspectives quotidianes sobre el temps. En segon lloc, barra el pas a l'estudi dels raonaments quotidians en diverses posicions socials, perquè restringeix la distinció entre raonaments a processos cognitius, tant si són individuals com col·lectius. Aquest cognitivisme justament oculta les capacitats d'acció desiguals que els tipus de raonament podrien encarnar.

Sóc del parer que l'estudi dels raonaments quotidians no només ha de ser ampliat cap a l'anàlisi de discursos multicontextuals, com he repetit al llarg del text, sinó que també s'ha d'estendre cap a l'estudi del canvi social. En aquest sentit, tanmateix, crec que la hipòtesi evolucionista perd importància tan bon punt ens preguntem si els raonaments quotidians tenen res a veure amb l'acció social. La història dels raonaments quotidians, llavors, no és cap desenvolupament de facultats humanes que, estadi rera estadi, passen de la personificació al càlcul; ans al contrari, és el producte de conflictes i consensos presents i passats.

Dues conjectures molt generals, o dues grans preguntes, tanquen aquestes conclusions, a fi de completar aquesta mancança de Windisch, i de subratllar una altra vegada que els tipus de raonament de cap manera no sorgeixen dels dèficit ni dels superàvit cognitius de ningú. La primera conjectura consisteix a preguntar si l'origen dels raonaments reificadors no és l'ensulsiada de la cultura popular. La segona suggereix que la política educativa influeix decissivament sobre la forma dels raonaments quotidians educatius.

Cap al final de l'Edat Mijdana diversos historiadors han detectat una cultura popular europea la qual contenia un projecte

de societat molt més igualitari del que va triomfar (Fontana, 1994: 84). En versions més o menys heterogènies diverses versions similars d'aquest projecte van ser defensades a les revoltes de fam i a les revolucions burgeses. I en bona part era el substrat de l'esquerra política.

Naturalment no espero esclarir la cronologia i les modalitats d'aquesta cultura popular gràcies al concepte de raonaments quotidians, i menys encara amb la definició formal que aquí en faig servir. Tanmateix, val la pena recordar que alguns dels esquemes interpretatius corrents entre els historiadors poden oferir suggerències més interessants per a la història dels raonaments quotidians de les que ofereixen les hipòtesis cognitivistes.

A) D'entrada, el que els historiadors designen com a "economia moral dels pobres" contenia una pauta personificadora de raonament. Com que la comunitat compartia un consens sobre els comportaments econòmics correctes, l'aparició de pràctiques que el trenquessin era castigada directament, si calia mitjançant l'avalot. Aquesta economia moral era una reconstrucció del paternalisme nobiliari que atribuïa a cadascú la seva funció, d'on es deduia que calia castigar els transgressors³.

Cap al segle XIX aquesta cultura popular havia estat traduïda a una tradició política que fàcilment podia emmarcar raonaments de caire calculador. Aquesta tradició política es recolzava sobre un esperit comunitari, però també incorporava

³ "Es cierto, por supuesto, que los motines de subsistencias eran provocados por precios que subían vertiginosamente, por prácticas incorrectas de los comerciantes, o por hambre. Pero estos agravios operaban dentro de un consenso popular en cuanto a qué prácticas eran legítimas y cuáles ilegítimas en la comercialización, en la elaboración del pan, etc. Esto estaba a su vez basado en una idea tradicional de las normas y obligaciones sociales, de las funciones económicas propias de los distintos sectores dentro de la comunidad que, tomadas en conjunto, puede decirse que constituían la 'economía moral de los pobres'. Un atropello a estos supuestos morales, tanto como la privación en sí, constituía la ocasión habitual para la acción directa.

(...) Son este molinero, aquel comerciante, estos agricultores que retienen el cereal los que provocan la indignación y la acción" (Thompson, 1979: 65-89)

principis i estratègies que, com el cartisme, pretenien transmetre la seva influència més enllà del context local⁴.

Sens dubte aquestes dues observacions no impliquen que els raonaments calculadors del moviment obrer substituïssin pertot i del tot els raonaments personificadors de les revoltes del pa. Només indiquen que les dues formes existien als segles divuit i dinou, i que aleshores molt probablement havien canviat al mateix temps que les formes d'acció col·lectiva.

Recorden també que el raonament reificador és tan o més modern que el raonament calculador, si suposem que el personificador és d'alguna manera més antic. El supòsit és raonable, ja que el raonament personificador sembla el més congruent amb una societat comunitària on el parentiu i una ètica dualista són pautes de la mentalitat col·lectiva. I el corollari tampoc és massa agosarat atès que les característiques d'aquelles mentalitats s'assemblen a les dels tipus de Windisch. En conseqüència, només queda un pas perquè preguntem si els raonaments reificadors no es deuen haver difós alhora que la societat de masses diluïa la base social d'aquella tradició política. L'interrogant queda obert.

B) La reticència de Windisch a admetre que els raonaments personificadors cauen en desús, la qual potser és el punt més fort de la seva argumentació sobre la història d'aquest fenomen, mereix un suport considerable dels estudis recents sobre la política educativa en diversos països.

Comencem per la Gran Bretanya. El gir de la política educativa durant els governs conservadors és força conegut.

⁴ "Mas, hacia los primeros años del siglo XIX, ya se puede decir que los valores colectivistas son dominantes en muchas comunidades industriales; tenemos un código moral definido, con sanciones contra el obrero ilegal o sin aprendizaje previo (blackleg), contra los lacayos del patrono o los insolidarios, con seria intolerancia frente a los excéntricos e individualistas. Los valores colectivos son afirmados de modo consciente y propagados en teoría política, ceremonial tradeunionista y retórica moral. Esta consciencia en sí colectiva, con su correspondiente teoría, instituciones, disciplina y valores comunitarios es lo que distingue a la clase obrera del siglo XIX del mob del siglo XVIII" (Thompson, 1977: 333-335)

L'atenció a la igualtat d'oportunitats, que havia menat la unificació escolar (comprehensivisation) de la secundària durant els anys setanta, havia generat l'expectativa política que les escoles havien de perfeccionar la seva transparència davant de la localitat (Ball, 1993a). Els governs conservadors van redefinir aquesta expectativa de tal manera que la transparència es va convertir en un control segons les regles de mercat. Ara els principals interlocutors polítics pel que fa a l'educació havien de ser els pares en comptes dels enginyers socials. Però els pares, anomenats així en abstracte i a banda de qualsevol especificació de gènere, eren concebuts com a consumidors que havien de triar l'escola més reeixida; per tant, s'exigia que cada centre fes públics els seus resultats d'exàmens (Ball, 1993a; David, 1993b). El govern a canvi es comprometia a garantir una diversitat suficient de centres i de vies perquè els pares poguessin fer efectiva la seva elecció racional.

L'Assisted Places Scheme ha estat una d'aquestes garanties de l'elecció familiar lliure. Consisteix en un contracte entre el govern i una escola perquè algunes famílies del centre rebin subsidis públics sempre que el centre aconseguixi atraure un mínim de demanda (Edwards et al., 1989: 165). Les dades indiquen que moltes famílies amb ingressos baixos han entrat en el sistema, cosa que els governs fan servir com a mostra de l'èxit. Però una avaluació qualitativa revela que són famílies de nivell educatiu elevat les quals tanmateix ingressen una renda al voltant o una mica per sota de la mitjana. És a dir, la presència majoritària d'aquestes famílies demostra que han estat les que han fet servir l'A.P.S. d'una manera estratègica (Edwards et al., 1989: 171).

Una altra avaluació qualitativa relativitza també la rebuda d'un altre d'aquests mecanismes polítics de diversificació, els City Technological Colleges. Són escoles secundàries preparades per a oferir un ensenyament tecnològic molt avançat. Les raons de les famílies per a triar un C.T.C. (estudiat en 1993) no mantenien cap relació amb aquesta oferta de formació suposadament molt retributiva; al contrari, les famílies havien preferit aquest centre perquè heretava el prestigi local de l'anterior

escola pública (Whitty et al., 1993: 84).

Els circuits d'escolarització inventats pel govern britànic, doncs, han fet els raonaments sobre la tria d'escoles molt més palesos. Ball (1993b) ha dut a terme un estudi més ampli que una avaluació de cas per veure com triaven efectivament les famílies. El resultat generalitza els dos anteriors i confirma també les troballes del meu estudi⁵: les famílies mitjanes també semblen més estratègiques que les famílies treballadores. Però l'estudi de Ball també detecta algunes localitats on les famílies mitjanes fugen sistemàticament del sistema públic unificat (Ball, 1993b: 13). Tant pel que fa a la pauta general com pel que fa a aquests casos específics, és difícil assegurar com serien categoritzades aquestes entrevistes d'acord amb la meua anàlisi; no obstant això, aquesta fòbia al sistema unificat, acompanyada d'una preferència per l'escola disciplinària, fa sospitar que potser el raonament personificador domina les aspiracions educatives d'aquestes famílies mitjanes que són 'trànsfugues' de la seva localitat. D'altra banda, la intenció política de fer públics els resultats de cada centre, i de marcar una clara línia entre els centres bons i els dolents, potser ha sentat les bases per aquesta emergència d'un discurs mesocràtic personificador.

Un estudi portuguès també arriba a la conclusió que els raonaments personificadors potser s'estenen per un sector dels agents implicats en el sistema educatiu, en aquest cas els mestres. L'escolarització escolar és recent, i el costum que els infants treballin a les fàbriques encara escurça el període escolar en algunes zones del nord. A més, el sistema educatiu

⁵ "The market is a new 'opportunity' for the middle classes, particularly related in its operation to the conversion of their habitus; and its infrastructure of 'desire', is driven by patterns of scarcity. It must also be noted that all of these factors are set within a context of financial retrenchment in education and general economic depression and unemployment. In relation to both relative education advantage takes an added significance (...) The working-class families are also engaged in a process of social reproduction; but their 'use' of the school system is driven by a different set of purpose, values and objectives. Their utilisation of the specific powers of the education system is acomodative rather than strategic" (Ball, 1993b: 24)

portuguès escolaritza criatures que provenen en gran nombre d'un món rural amb unes pautes culturals distintes de les urbanes (Fontaine, 1986). En aquest context, un estudi sobre la participació familiar a l'escola (Davies et al., 1989) ha reproduït la conclusió general que les famílies mitjanes són més estratègiques (i per tant potser més calculadores) que les famílies treballadores. Tanmateix, l'estudi ha enregistrat que un nombre sorprenent de professors d'ensenyament primari palesa actituds elitistes envers els pares de classe social baixa. La immensa majoria de mestres judica els pares segons els patrons del que és una família de classe mitjana, i els considera com a responsables personals de la dissonància consegüent. I cap professor no va esmentar a les entrevistes el fet que les altíssimes taxes de repetició i d'abandonament afectessin sobretot els pobres.

En suma, la revisió secundària de diversos estudis d'acord amb la tipologia de Windisch descobreix com és de necessari entendre els raonaments quotidians des d'una perspectiva històrica. Malgrat les limitacions de tota revisió secundària (que no pot revisar totes les anàlisis d'una altra recerca per determinar fins a on són comparables amb la pròpia), els raonaments personificadors apareixen al darrera dels avalots divuitens, els raonaments calculadors al darrera del moviment obrer dinovè, i un subtil equilibri entre raonaments personificadors i calculadors s'endevina en molts conflictes educatius contemporanis. És evident que les preguntes obertes no són si l'un és més primitiu que l'altre, sinó que apunten a tota la gamma de qüestions que normalment estudia el que l'acadèmia ha batejat com a història social o com a macrosociologia. De moment, aquestes conclusions només poden presentar dues idees, més enllà de les qüestions específiques del meu objecte d'estudi, que intentin obrir vies noves: l'una, la conjectura que els raonaments reificadors es van generalitzar entre les capes treballadores arran del declivi de la cultura popular; l'altra, el supòsit que molt probablement la política educativa afaiçona fins a cert punt els raonaments quotidians referits a l'educació.

BIBLIOGRAFIA

- ABRAHAM, J.: "Positivism, Structurationism and the Differentiation-Polarisation Theory: a reconsideration on Shilling's thesis", British Journal of Sociology of Education vol 15 n.2 (1994)
- ACHARD, P. AWALD, P.: "Sociologie, langage et interprétation. Les enjeux de l'ethnométhodologie", Langage et Société n 59 (1992)
- ADKINS, D.L.: "The American Educated Labor Force: An Empirical Look at Theories of Its Formation and Composition" in GORDON, M. (ed.) Higher Education and the Labor Market McGraw-Hill New York 1974
- ADLAM, D.: Code in Context RKP London 1977
- ADLER, P.A. & ADLER, P.: Membership Roles in Field Research Sage London 1987
- AGGLETON, P.; WHITTY, G.: "Rebels Without a Cause? Socialization and Subcultural Style Among the Children of the New Middle Classes", Sociology of Education vol.58 (1985)
- ALMEIDA, J.: "Consideraciones sobre la intervención de los padres en la escuela", Educación y Sociedad n.6 Madrid (1990)
- ANTAKI, Ch. & NAJI, S.: "Events explained in conversational 'because' statements", British Journal of Social Psychology n.26 (1987)
- ARANGUREN, E.: "Análisis de contenido", G^a FERRANDO, M.; IBÁÑEZ, J.; ALVIRA, J. (comp): El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación Alianza Madrid 1986
- ARNOT, M. & WHITTY, G.: "From Reproduction to Transformation: recent radical perspectives on the curriculum from the USA", British Journal of Sociology of Education vol 3 n 1 (1982)
- BALL, Stephen: "Markets in Secondary Education Project. Circuits of Schooling: A Sociological exploration of parental choice..." ESRC funded study n.232858 London 1993
- Beachside Comprehensive. A Case-Study of Secondary Schooling Cambridge Univ Press Cambridge 1981
- Politics and Policy Making in Education RKP London 1990
- The Micro-Politics of the School RKP London 1987

- "Education Markets, Choice and Social Class: the Market as a class strategy in the UK and the USA", British Journal of Sociology of Education vol.14 n.1 (1993)
- "La gestión como tecnología moral. Un análisis ludista", BALL, S. (comp) Foucault y la educación. Disciplinas y saber Morata Madrid 1990
- BARDIN, L.: El análisis de contenido Akal/Universitaria Barcelona 1986
- BASTOW, B.: "A Study of Factors Affecting Parental Choice of Secondary School", Thesis (PhD), Inst. of Educ.: U.of L. London 1991
- BELL, L.: "The Sociology of School Organisation: impossible or irrelevant?", British Journal of Sociology of Education vol 5 n 2 (1984)
- "The School as an Organisation: a re-appraisal", British Journal of Sociology of Education vol 1 n 2 (1980)
- BENNET, N.: "Central Control and Parent Influence: Reconciling the Tensions in Current Proposals for School Governance", Educational Management and Administration n.12 (1984)
- BERGER, P. & LUCKMANN, Th.: La construcción social de la realidad Herder Barcelona 1988
- BERNER, M.M.: "Building Conditions, Parental Involvement and Student Achievement in the District of Columbia Public School System", Urban Education vol 28 n 1 April (1993)
- BERNSTEIN, B.: La estructura del discurso pedagógico Morata Madrid 1993
- Class, Codes and Control Routledge and Kegan, Paul London 1971 1975 1977
- BIRKSTEAD; I.K.: "School Performance Viewed from the Boys", The Sociological Review vol 24 n 1 (1976)
- BOGDAN, R. & TAYLOR, S.J.: Introducción a los métodos cualitativos de investigación Paidós Barcelona 1986
- BONAL, X.: "El professorat com agent de canvi: una avaluació sociològica a partir d'una experiència de recerca-acció en coeducació" Tesi Doctoral U.A.B. Cerdanyola 1994
- "Curriculum Change as a Form of Educational Policy Legitimation: the Case of Spain", Paper presented at International Sociology of Education Conference: Pluralism Values and Curriculum Change Sheffield 1995

- BOUDON. R.: La desigualdad de oportunidades Laia Barcelona 1983
La logique du social Pluriel/ Hachette Paris 1979
- BOURDIEU, P.: La Réproduction Fayard Paris 1971
- La distinción Taurus Madrid 1988
 "La domination masculine", Actes de la Recherche en Sciences Sociales n.84 (1990)
- "L'opinion publique n'existe pas", Les Temps Modernes n.318 (1973)
- El oficio de sociólogo s.XXI Madrid 1987
- & WACQUANT, J.: Per a una sociologia reflexiva. Herder Barcelona 1994
- BOWE, R.; GEWIRTZ, S. & BALL, S.: "Captured by the Discourse? Issues and concerns in researching 'parental choice'", British Journal of Sociology of Education vol.15 n.1 (1994)
- BRANDIS, W; BERNSTEIN, B.: Selection and Control. Teachers' Ratings of Children in the Infant School RKP London 1974
- BRANDIS, W. & HENDERSON, D.: Social Class, Language and Communication RKP London 1970
- BRIGGS, Ch.: Learning how to ask. A sociolinguistic appraisal of the role of the interview in social science research C.U.P. Cambridge 1986
- BROFENBRENNER, V.: "Socialization and Social Class through Time and Space", MACCOBY, E. et al.: Readings in Social Psychology, Methuen London 1961
- CALERO, Jorge: Efectos del gasto público educativo. El sistema de becas universitarias Publ. de la U.B. Barcelona 1993
- CARABAÑA, J.: Educación e ingresos en la España contemporánea MEC Madrid 1983
- "Educación y estrategias familiares de reproducción"
 GARRIDO, L. & GIL, E. (eds.) Estrategias familiares Alianza Madrid 1993
- CARNOY, M. & LEVIN, H.M.: Schooling and Work in the Democratic State Stanford Univ. Press Stanford 1985
- CASAL, J. et al.: Èxit i fracàs escolar a Catalunya CIREM. Fundació Jaume Bofill Barcelona 1994

- CICOUREL, A.: El método y la medida en sociología
 Editora Nacional Madrid 1982
- "Interpretive Procedures and Normative Rules in the
 Negotiation of Status and Role", Cognitive Sociology
 Penguin London 1983
- "The interpenetration of communicative contexts: examples
 from medical encounters", DURANTI, S. & GOODWIN, S.:
Rethinking Context C.U.P. Cambridge 1992
- & KITSUSE, J.: The Educational Decision-Makers The
 Bobbs-Merrill Company New York 1963
- COBALTI, A.: "Alcune note sulle teorie sociologiche della
 domanda di istruzione", BIMBI, F. & CAPECCHI, V.: Strutture
 e Strategie della vita quotidiana, Franco Angeli Milano
 1986
- COENEN, J., KELLERHALS, J. et al.: Les réseaux de solidarité
 dans la famille Réalités Sociales Lausanne 1994
- COHEN, I.: Anthony Giddens and the Theory of Structuration
 McMillan London 1989
- COLLINS, R.: The Credential Society Academic Press
 New York 1979
- CONEIN, Bernard: "Que faire de l'ethnomethodologie? réponse a
 D.Flader et T. von Trotha", Langage et Sociétés n 54 (1990)
- COOK-GUMPERZ, Jennifer: Social Control and Socialisation. A
 Study of Class Differences in the Language of Maternal
 Control RKP London 1973
- CORRALIZA, J.A.: Un estudio sobre la participación en centros
 educativos de la Comunidad de Madrid Com. de Madrid Madrid
 1991
- CROZIER, M.: The Bureaucratic Phenomenon University of Chicago
 Press Chicago 1964
- DALE, R.: The State and Education Policy OUP
 London 1989

- DAVID, M. et al.: Mothers and Education: Inside Out? Mac Millan London 1993a
- "Review of Green Paper: Parental Influence at School"
British Journal of Sociology of Education vol 6 n 2 (1985)
- Parents, Gender and Education Reform Polity Press London 1993b
- The State, the Family and Education RKP London 1980 I
- DAVIES, B.: "Schools as Organisations and the Organisation of Schooling", Educational Analysis vol 3 n 1 (1981)
- DAVIES, D. (dir) As Escolas e as Famílias em Portugal Livros Horizonte Lisboa 1989
- "Parent Involvement in the public schools. Opportunities for Administrators", Education and Urban Society vol 19 n.2 Feb (1987)
- DDAA (Conference Papers): Ruling the Margins: Problematising Parental Involvement Univ of North London- IE London 1992
- DE PUELLES, B.: Educación e ideología en España Labor Barcelona 1986
- DURANTI, S. & GOODWIN, Ch.: "Rethinking Context: An Introduction", DURANTI, S. & GOODWIN, Ch. (eds.) Rethinking Context C.U.P. Cambridge 1992
- DURANTI, A.: "Ethnography of speaking: toward a linguistic of the praxis", NEWMEYER, F.J.: Language: The Socio-cultural Context C.U.P. Cambridge 1988
- EDWARDS, T; FITZ, F.; WHITTY, G: The State and Private Education. An evaluation of the Assisted Places Scheme The Falmer Press. London 1989
- EDWARDS, T. & WHITTY, G.: "Parental Choice and Educational Reform in Britain", British Journal of Educational Studies 40 (2) (1991)
- ELEJABEITIA, C.: "Los alumnos y sus padres ante la reforma de las enseñanzas medias", Educación y Sociedad n.9 Madrid 1990

- ELSTER, J.: Sour Grapes. Studies in the Subversion of Rationality Cambridge University Press Cambridge 1983
- "Snobs: La Distinction: Critique Sociale du Jugement by P. Bourdieu", London Review of Books, 5-18 November London 1981
- Nuts and Bolts for the Social Sciences Cambridge University Press Cambridge 1991
- ELLIOT, J.: La investigación-acción en educación Ediciones Morata Madrid 1990
- ELLIS, G. J.; PETERSEN, L.R.: "Socialization Values and Parental Control Techniques: A Cross-Cultural Analysis of Child-Rearing", Journal of Comparative Family Studies vol XXIII n.1 (1992)
- EPSTEIN, J.: "PARENT INVOLVEMENT: What Research Says to Administrators", Education and Urban Society vol 19 n 2 (1987)
- FDEZ. ENGUIITA, M.: La cara oculta de la escuela Siglo XXI Madrid 1990
- "Participación y sumisión en la experiencia escolar, o el aprendizaje del desdoblamiento", Educación y Sociedad n.5 Madrid (1986)
- La profesión docente y la comunidad escolar: crónica de un desencuentro Paidós Madrid 1993
- Poder y participación en el sistema educativo Paidós Barcelona 1992
- "La enseñanza media, encrucijada del sistema escolar" Educación y Sociedad Madrid (1989)
- et al.: Marxismo y sociología de la educación Akal Madrid 1986
- FEITO, Rafael: "Concapa y Ceapa: dos modelos de intervención de los padres en la gestión de la enseñanza", Educación y Sociedad Madrid (1991)
- FITZPATRICK, K.M. & YOELS, W.C. "Policy, School Structure and Sociodemographic Effects on Statewide High School Dropout Rates", Sociology of Education vol 65 (1992)
- FLADER, D. & TROTHA, T.V.: "Le positivisme implicite de l'analyse ethnométhodologique de la conversation", Langage et Société n.48 (1989)

- "Langage sans action, méthode sans quotidien. Le dilemme de l'ethnométhodologie. Réponse a Bernard Conein", Langage et Société n 59 (1992)
- FONTAINE, A.M.: "Práticas educativas de maes portuguesas. Diferenças em função do nível socioeconómico e da zona da residência da família", Análise Social vol.XXII n.92-93 Lisboa (1986)
- FONTANA, J.: Europa ante el espejo Crítica Barcelona 1994
- FOUCAULT, M.: Discipline and Punish. The Birth of the Prison Penguin London 1977a
- Historia de la sexualidad s. XXI Madrid 1977b
- FREEMAN, Richard B.: "La demanda de educación", ASHENFLETER, O.C. & LAYARD, R. (comps.): Manual de economía del trabajo MTSS Madrid 1991
- FRITZELL, C.: "On the Concept of Educational Theory in Educational Theory", British Journal of Sociology of Education vol.8 n.1 (1987)
- GABARRON, L.R. & Hdez. LANDA, L.: Investigación Participativa CIS: Cuadernos Metodológicos Madrid 1994
- GARRIDO, L. & GIL, E.: "El concepto de estrategias familiares", GARRIDO, L. & GIL, E. (eds.) Estrategias familiares Alianza Madrid 1993
- GASKELL, J. & McLAREN, A.: Women and Education. A Canadian Perspective Detselig Calgary 1987
- GIDDENS, A.: New Rules of Sociological Method Hutchinson London 1976
- The Transformation of Intimacy Polity Press London 1993b
- "Commentary on the debate", Theory and Society. Renewal and Critique in Social Theory vol.11 n.4 (1982)
- The Constitution of Society Polity Cambridge 1993
- "El estructuralismo, el postestructuralismo y la producción de la cultura ", GIDDENS, A. & TURNER, J.: Teoría Social Hoy Alianza Madrid 1990 (1988)
- GIL VILLA, Fernando: "Participación, selección y disciplina en la enseñanza", Educación y Sociedad n.8 Madrid (1991)
- GINER, S.: "Pares, fills, escola i canvi social", Butlletí de mestres n.209 (1986)

- GOMES, R.: Culturas de Escola e Identidades dos Professores
EDUCA. Lisboa 1993
- GORDON, Liz: "Paul Willis- Education, Cultural Production and Social Reproduction", British Journal of Sociology of Education vol 5 n.2 (1984)
- GREEN, Andy: Education and State Formation. The Rise of Education Systems in England, France and the U.S.A.
MacMillan London 1990
- HAMMERSLEY, M.: "A myth of a myth? An assessment of two ethnographic studies of option choice schemes", British Journal of Sociology vol 42 n 1 (1991)
- Classroom Ethnography OUP. Philadelf.1990
- HARGREAVES, D.: Social Relations in a Secondary School
RKP London 1967
- "The Occupational Culture of Teachers", WOODS, P. (Ed.)
Teacher Strategies Croom London 1980
- HARKER, Richard: "On Reproduction, Habitus and Education",
British Journal of Sociology of Education vol 5 n 2 (1984)
- HATTON, E.: "Equality, Class and Power", British Journal of Sociology of Education vol 6 n 3 (1985)
- HELLAWELL, David: "Some Effects of the National Dispute on the Relationships between Head Teachers and School Staffs in Primary Schools", British Journal of Sociology of Education vol 11 n 4 (1990)
- HEWSTONE, M. & ANTAKI, Ch.: "Teoría de la atribución y explicaciones sociales", HEWSTONE, M. et al.: Introducción a la psicología social. Una perspectiva europea. Ariel Barcelona 1990
- HOLLISTER, C.D.: "School Bureaucratisation as a Response to Parents' Demands", Urban Education vol 14 n 2 Jul (1979)
- HOYLE, E.: "Micro-Politics of Educational Organisations",
Educational Management and Administration 10 (1982)
- HYMES, D (ed.) Functions of Language in the Classroom
Teachers' College New York 1972
- JEDLOWSKI, P.: "Esperienza quotidiana e riproduzione sociale", BIMBI, F. & CAPECCHI, V.: Strutture e Strategie della vita quotidiana Franco Angeli Milano 1986
- JENKINS, C.: "The Professional Middle Class and the Social Origins of Progressivism", PhD Institute of Education, London 1989

- JORGENSON, J.: "Co-constructing the Interviewer/ Co-constructing 'Family'", STEINER, F. (ed.) Research and Reflexivity Sage London 1991
- KELLERHALS, J.: Mariages au quotidien Pierre-Marcel Fauve Paris 1982
- & MONTANDON, C.: Les stratégies éducatives des familles Delachaux et Niestlé Paris 1991
- KELLEY, H. & MICHELA, J.: "Attribution Theory and Research", Annual Review of Psychology n.31 (1980)
- KING, R.: The Sociology of School Organization Methuen London 1983
- "Bernstein's sociology of the school- some propositions tested", British Journal of Sociology vol XXVII n 4 Dec (1976)
- "Bernstein's sociology of the school- a further testing", British Journal of Sociology vol 32 n 2 June (1981)
- "The Sociology of School Organisation: impossible or irrelevant. A reply", British Journal of Sociology of Education vol 6 n 1 (1985)
- The Best of Primary Schooling? A sociological study of Junior Middle Schools The Falmer Press London 1989
- KOHN, M.: Class and Conformity. A Study in Values The Univ of Chicago Press Chicago 1977
- LABOV, W.: "La lógica del inglés no estándar", Educación y Sociedad (1988) Original en anglès: 1969
- LACEY, C.: Hightown Grammar MUP Manchester 1979
- LAHIRE, Bernard: "Précisions sur la manière sociologique de traiter du 'sens': quelques remarques concernant l'ethnométhodologie", Langage et Sociétés n 59 (1992)
- LAREAU, A.: "Social-Class Difference in Family-School Relationships: The Importance of Cultural Capital", Sociology of Education vol.60 (1987)
- LEVIN, Henry: "The Theory of Choice Applied to Education", CLUNE, W.H. & WITTE, J.F. (eds.) Choice and Control in American Education vol 1 Falmer Press London 1990

- LOCKWOOD, D.: "Social Integration and System Integration", ZOLLSCHAN, G.K. & HIRSCH, W.: Explorations in Social Change RKP London 1962
- LORTIE, D.C.: "The Balance of Control and Autonomy in Elementary School Teaching", ETZIONI, A. (ed.) The Semi-Professions and Their Organisation The Free Press London 1969
- LUKES, S.: Power. A Radical View The Mc Millan Press Ltd. London 1974
- MANICOM, Ann: "Feminist Frameworks and Teacher Education", Journal of Education vol 166 n 1 Trustees of Boston University Boston (1984)
- MARIN, J. et al.: "La institucionalització de la sociologia a Catalunya: el cas de la revista Papers", Papers. Revista de Sociologia n.40 (1994)
- MARX, K.: El Capital s.XXI Madrid 1975
- MASJUAN, J.M. et al.: La inserción social y profesional de los jóvenes CIDE Madrid 1991 SISTEMA
- MERTON, R.K.: Social Theory and Social Structure Free Press Glencoe 1963
- MEYER, J.; ROWAN, B.: "The Structure of Educational Organizations", MEYER, J. & SCOTT, W. R.: Organizational Environments. Ritual and Rational SAGE New York 1985
- MINTZBERG, H.: La estructuración de las organizaciones Ariel Barcelona 1984
- MOLES, O.: "Who Wants Parent Involvement? Interest, Skills and Opportunities Among Parents and Educators", Education and Urban Society vol 19 n 2 (1987)
- MONTANDON, Cl. & PERRENOUD, Ph.: Entre parents et enseignants: un dialogue impossible? Peter Lang Bern 1994
- MORAIS, A.M.; NEVES, I.P.: Socialização Primária e Prática Pedagógica Projecto ESSA -Estudos Socioló Lisboa 1992
- MORAIS, A.M.^a. et al.: "Práticas pedagógicas e aproveitamento diferencial en ciências. Um estudo sociológico" ESSA (mecanoscrit) Lisboa 1994
- MORA, José G.: La demanda de educación superior Consejo de Universidades Madrid 1989
- MORGAN, G.: Images of Organisation Sage Beverly Hills 1986

- MUCHIELLI, R.: L'analyse de contenu des documents et des communications Form.Perm. en Sciences Humaine Paris 1974
- McLAREN, P.: Schooling as a Ritual Performance RKP London 1986
- NASH, R.: Classrooms Observed. The teachers' perception and the pupils performance RKP London 1973
- NJOROGE, M.: "A Study of Parents and Teachers Views on Opportunities for Parental Involvement in Early Childhood Education" Dissertation Inst. of Educ.: U. of L. 1991
- ORTI, A.: "La apertura y el enfoque cualitativo o estructural: la entrevista abierta y la discusión de grupo", G^a FERRANDO, M.; IBAÑEZ, J.; ALVIRA, J. (comp): El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación Alianza Madrid 1986
- PAHL, J.: Money and Marriage MacMillan Plymouth 1989
- PARSONS, T.: "La estructura social de la familia", FROMM, E.; HORKHEIMER, M. & PARSONS, T.: La familia Península Barcelona 1970
- PATEMAN, C.: The Sexual Contract Polity Press Oxford 1988
- PERCHERON, A.: "La transmission des valeurs", DE SINGLY, F.X. & KELLERHALS, J.: La famille: l'état des savoirs Ed. La Découverte Paris 1991
- RAMBLA, X.: "Educational Styles and the Articulation of School Organisation", Comunicació al II Congreso Internacional da Sociologia da Educaçao, Faro, 1993
- "Las formas cotidianas de razonamiento sobre las aspiraciones educativas", Comunicació al Congrès d'AIPELF "L'école: un objet d'étude", Lisboa, 1994
- "Valuvas, quintos, abuelos'y bisas. La representació de la disciplina al servei militar", Papers. Revista de Sociologia, n.44 (1994)
- ROLLINS, B.C. & THOMAS, D.L.: "Parental Support, Power and Control Techniques in the Socialization of Children", BURR, W.R. & HILL, R.: Contemporary Theories About the Family. Research Based Theories, The Free Press London 1979
- RUIZ OLABUENAGA, J.I.: La descodificación de la vida cotidiana. Métodos de investigación cualitativa Universidad de Deusto Bilbao 1989
- SADOVNIK, Alan R.: "Basil Bernstein's Theory of Pedagogic Practice: A Structuralist Approach", Sociology of Education vol 64 (1991)

- SAKAMOTO, A. & CIEN, M.D.: "Further Evidence on Returns to Schooling by Establishment Size", American Sociological Review vol 56 (1991)
- SAMPER, Lluís: "'Carrera' professional i cicle vital: continuïtat i canvi en la socialització ocupacional dels docents", Papers. Revista de Sociologia n 39 (1992)
- SANCHEZ MARTIN, M^a.E.: "La participación educativa y su relación con la motivación, iniciativa y satisfacción en el trabajo", Educación y Sociedad n 9 (1991)
- SCHOFIELD, J.W.: "Increasing the Generalizability of Qualitative Research", HAMMERSLEY, M. (ed.): Social Research Philosophy, Politics and Practice, O.U.P./ Sage London 1993
- SCHUTZ, A.: "Common-Sense and Scientific Interpretation of Human Action", SCHUTZ, A.: The Problem of Social Reality Martinus Nijhoff London 1962
- SGRITTA, G.B.: "Strategie familiari e infanzia: dall'analisi istituzionale all'analisi delle condotte strategiche nelle...", BIMBI, F. & CAPPECCHI, V.: Strutture e Strategie della vita quotidiana Franco Angeli Milano 1986
- SHAFFER, H. G.: "Una crítica del concepto de capital humano", BLAUG, Economía de la Educación Tecnos Madrid 1972
- SHARP, R.; GREEN, T; LEWIS, J.: Education and Social Control. A Study in Progressive Primary Education RKP London 1975
- SHIELDS, P. & McLAUGHLIN, M.W.: "Parent Involvement in Compensatory Education Programs", CERAS. Centre for Educational Research at Stanford, Stanford 1986
- SHILLING, C.: "Reconceptualising Structure and Agency in the Sociology of Education: structuration theory and schooling", British Journal of Sociology of Education vol 13 n.1 (1992)
- SIMPSON, M. & SIMPSON, R.: "Women and Bureaucracy in the Semi-Professions", ETZIONI, A. (ed.) The Semi-Professions and Their Organisation The Free Press London 1969
- STEEDMAN, C.: "The Mother Made Conscious: the Historical Development of a Primary School Pedagogy", WOODHEAD, M. & McGRATH, A.: Family, School and Society Hodder & Staughton OUP London 1988
- STEELMAN, L.C.: "Sponsoring the Next Generation: Parental Willingness to Pay for Higher Education", American Journal of Sociology vol 96 number 6 (1991)
- STILLMAN, A. & MAYCHELL, K.: Choosing Schools. Parents, LEAS and the 1980s Education Act NFER-Nelson Windsor 1986

- STOER, Stephen: "Construindo a Escola Democrática através do 'Campo da Recontextualização Pedagógica'", Educação, Sociedade e Culturas n 1 (1994)
- SULTANA, Ronald G.: "Transition Education, Student Contestation and the Production of Meaning: possibilities and limitations if resistance thesis", British Journal of Sociology of Education vol 10 n 3 (1989)
- TAJFEL, H.: Human Groups and Social Categories Cambridge University Press Cambridge 1981
- THOMPSON, E.P.: La formación de la clase obrera inglesa Laia Barcelona 1977
- Tradición, revuelta y conciencia de clase Crítica Barcelona 1979
- THURLOW, L.: "Education and Economic Equality", The Public Interest n.28 (1972)
- TILLY, Ch.: Coerción, capital y los estados modernos, 990-1990 Alianza Madrid 1992
- TOOMEY, D.: "Linking Class and Gender Inequality: the family and schooling", British Journal of Sociology of Education vol 10 n.4 (1989)
- TURNER, J.: "Analytical Theorising", GIDDENS, A. & TURNER, J.: Social Theory Today
- TYLER, W.: Organización escolar Morata Madrid 1991
- VIEGAS FERNANDES, Joao: "From the Theories of Social and Cultural Reproduction to the Theory of Resistance", British Journal of Sociology of Education vol 9 n 2 (1988)
- VISAUTA, B.: Técnicas de investigación social. PPU Barna 1989
- WALKERDIN, E & LUCEY, H.: Democracy in the Kitchen: Regulating Mothers and Socialising Daughters Virago Press London 1989
- WALKER, J.C.: "Romanticising Resistance, Romanticising Culture: problems in Willis' theory of cultural production", British Journal of Sociology of Education, vol 7 n.1 (1986)
- WEILER, H.: "Why reforms fail?: the Politics of Education in France and the Federal Republic of Germany", Journal of Curriculum Studies vol.21 n.4 (1989)

- WHITTY, Geoff: "Curriculum Research and Curricular Politics",
British Journal of Sociology of Education vol 8 n 2 (1987)
- & EDWARDS, T. et al: Specialisation and Choice in Urban Education. The City Technology College RKP London 1993
- WILLIS, P.: Common Culture Westview Press S.Francisco 1990
- Learning to Labour Biddles Ltd. London 1979
- "La metamorfosis de mercancías culturales", CASTELLS, M.;
FLECHA, R. et al.: Nuevas perspectivas críticas en educación Paidós Educador Barcelona 1994
- WINDISCH, U.: Speech and Reasoning in Everyday Life Cambridge Univ Press Cambridge 1992
- WOODHEAD, A.D. & McGRATH, A.: Family, School and Society Hodder & Stoughton-OUP London 1988
- WOODS, P.: Teachers' Skills and Strategies The Falmer Press London 1990
- The Divided School RKP London 1979
- WRIGHT, E.O.: "Reflexionando, una vez más, sobre el concepto de la estructura de clases", Zona Abierta n.59/60 (1992)
- YOUNG, M.F.D.: "An Approach to the Study of Curricula as Socially Organized Knowledge" in YOUNG, M. (dir.) Knowledge and Control. New Directions for the Sociology of Education Collier-Macmillan London 1971
- ZUBIETA, M.: Las satisfacciones e insatisfacciones de los enseñantes CIDE Madrid 1992



Universitat Autònoma de Barcelona

Servei de Biblioteques

Reg. 1500492026

Sig. TEAB/3690

Ref. 12500

