

COLECCIÓN
acción social



Trabajo y educación

Fernando Marhuenda

DESAFÍOS DEL MUNDO DE HOY

CUADERNO 3

	IDENTIDAD	ESCUELA SOLIDARIA	DESAFÍOS DEL MUNDO DE HOY
1	Martin Gelabert <i>Regenerar la cultura desde el Evangelio</i>		
2		Carlos Díaz <i>El educador: agente de transformación social</i>	
3			Fernando Marhuenda <i>Trabajo y educación</i>
4		Enrique Lluch <i>Gestión fraterna de un centro educativo</i>	
5		María Vicenta Mestre <i>La persona prosocial: procesos psicológicos y prop. educativas</i>	
6			Javier Aguirregabiria <i>Quien trabaja por la paz puede sentirse feliz: es hijo de Dios</i>
7	Joaquín García <i>Escuela solidaria. Espacio popular</i>		
8		Luis A. Aranguren <i>Una escuela abierta al barrio</i>	
9			Grupo Entorno <i>En torno a la educación socioambiental: ecología, desarrollo y solidaridad</i>
10	Jordi Giró i Paris <i>El proyecto humanista del cristianismo</i>		
11		R. García / J. A. Traver / I. Candela <i>Aprendizaje cooperativo</i>	
12			Enric Canet <i>Pobreza y exclusión social</i>
13	Antonio Botana <i>La escuela como proyecto evangélico</i>		
14	Francesc Torralba <i>Pedagogía de la vulnerabilidad</i>		
15			Juan Escámez / Ramón Gil <i>La educación para la ciudadanía</i>
16	Agustín D. Moratalla <i>Educar para una ciudadanía responsable</i>		
17		Javier A. Arroyo <i>Acción responsable</i>	
18			Pedro Sáez <i>Educar en una escuela intercultural</i>
19	María Nieves Tapia <i>Aprendizaje y servicio solidario</i>		
20		Félix García Moriyón <i>Familia y Escuela</i>	
21			Kosé M. Domínguez Prieto <i>Razones para el compromiso</i>

DESAFÍOS DEL MUNDO DE HOY

– Cuaderno 3 –

Trabajo y educación

Fernando Marhuenda

 COLECCIÓN
acción social

Trabajo y educación
Fernando Marhuenda

© Fernando Marhuenda

© Editorial CCS

© Publicaciones ICCE
(Instituto Calasanz de Ciencias de la Educación)
Conde de Vilches, 4 - 28028 Madrid
www.icceciberaula.es

Primera edición 2012
Segunda edición 2019

Reservados todos los derechos.

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Dirijase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org), si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

SUMARIO

1. Presentación	7
2. Desarrollo conceptual	11
Trabajo y educación, perspectivas posibles	11
¿Trabajo o trabajos? Las divisiones del trabajo	15
Trabajo y sistema económico y social	18
Tiempo de trabajo	21
Trabajo y sistema educativo	25
Las formaciones profesionales y la formación general	28
3. Propuesta de actividades sobre el desarrollo	33
4. Líneas de acción educativas que se derivan	37
1. Sobre las funciones que cumple el sistema educativo en general, la formación profesional en particular y también sobre las funciones que le competen a la formación continua	37
2. Educación y preparación para abandonar el sistema educativo, no solo para continuar en el mismo	38
3. Ofrecer educación fuera del sistema educativo. Tener en cuenta que el sujeto destinatario de la oferta educativa no es sólo la infancia, sino especialmente la juventud. Buscar la colaboración con otras instituciones que también educan. El sistema educativo que conocemos hoy es reciente, no fue siempre así y no tiene por qué continuar de la misma manera para siempre	39

4. Medidas educativas frente a la exclusión. Facilitar el aprendizaje en lugar de la selección. Medidas defensivas frente a la exclusión. Medidas combativas, que la educación no se desentienda de las necesidades de los individuos	40
5. Otros sistemas de evaluación. Valoración de los objetivos y no sólo de la adquisición de contenidos. Demostración de lo que cada cual sabe y ha aprendido, en lugar de demostrar la ignorancia que cada cual tiene	41
6. Diversidad en la oferta educativa, más que en la atención individual a los sujetos	42
7. Segregación inclusiva frente a la aparente inclusión, pero real y efectiva marginación. Modalidades distintas de educación. Que todos puedan seguir educándose, aunque no puedan acceder a todas las etapas educativas. También es falso que todos puedan acceder a cualquier tipo de trabajo, no los hay. Como es falso que todos deban poder ir a la universidad. No sólo hay educación superior en la universidad, y la educación superior no es necesariamente la mejor	43
8. El trabajo como contenido de la educación secundaria, primaria e infantil. El trabajo y la economía como contenidos del currículum escolar	44
9. El trabajo como eje transversal. Necesidad de ejes transversales, de rumbos claros de qué se pretende en un centro educativo, de cuáles son las líneas de acción del mismo	45
10. Una educación que contemple la experiencia, no académica. Que recupere la narración, la vida, superando la abstracción de la misma. Que esté conectada a la vida, a la realidad	46
11. Necesidad de referentes personales en la educación. Necesidad de modelos de personas adultas; modelos de trabajadores ejemplares. Biografías de servicio a la comunidad	47
12. Educación integral frente a fragmentación del saber	48
Bibliografía sobre el tema	49
5. Evaluación	53

1. PRESENTACIÓN

Un filósofo que tenía solo un par de zapatos pidió al zapatero que se los reparara mientras él esperaba.

«Es la hora de cerrar», le dijo el zapatero, «de modo que no puedo reparárselos ahora. ¿Por qué no viene usted a recogerlos mañana?» «No tengo más que este par de zapatos, y no puedo andar descalzo.» «Eso no es problema: le prestaré a usted hasta mañana un par de zapatos usados.»

«¿Cómo dice? ¿Llevar los zapatos de otro? ¿Por quién me ha tomado?» «¿Y qué inconveniente tiene usted en llevar en los pies los zapatos de otro cuando no le importa llevar las ideas de otras personas en su cabeza?»

Anthony de Mello

No es raro oír hablar de crisis cultural del mundo del trabajo. Más frecuente aún resulta oír hablar de crisis del trabajo, de la incapacidad del sistema económico para ofrecer puestos de trabajo a todos aquellos que se encuentran en condiciones de poderlo ejercer. En este contexto, ¿cuáles son los valores que el trabajo tiene para los jóvenes? ¿Se puede afirmar que el trabajo tiene valores de modo intrínseco? ¿Cómo se puede conseguir que los jóvenes lleguen a apreciar en el trabajo aquello que tiene de valioso? Y los educadores, en tanto que educadores, pero también en cuanto que trabajadores, ¿cómo ven los valores del trabajo? Todas estas preguntas deben responderse, claro está, enmarcadas en las características que tiene el mercado de trabajo en la actualidad.

La renovación pedagógica ha entrado en la escuela con frecuencia por la puerta de entrada o acceso al sistema educativo, la educación infantil. ¿Podría ser que a partir de la crisis del empleo también la renovación pedagógica llegue a penetrar en la escuela, esta vez por la puerta de salida, es decir, por la formación profesional? Yo creo que esta renovación sí que está teniendo lugar, y de mane-

ra interesante, incluso en el mundo de la empresa. El sistema productivo habla cada vez más de educación, en especial de formación permanente o continua. Al mismo tiempo, la escuela se refiere también a formación del espíritu emprendedor, la formación de la iniciativa, etc. Siendo dos mundos tan distintos y tan separados durante tanto tiempo, ¿qué pueden ofrecerse hoy en día el uno al otro?

También en este panorama, si es cierto que no hay trabajo para todos y que cada vez hay más tiempo libre, ¿cómo integra la escuela su misión de educación general con otras que la sociedad actual puede estar necesitando como la educación para el trabajo, la educación para el ocio y, yendo más allá, la educación para el paro —no solo para prevenirlo sino también preparación para vivir en situación de desempleo—?

Además de la escuela, existen otras instancias que cumplen un papel similar en nuestro entorno, y que permiten también reflexionar sobre las relaciones entre educación, trabajo, paro y ocio, como son los talleres de inserción sociolaboral, las escuelas taller, las casas de oficio, los programas de garantía social, etc. Otro tanto cabría decir de los contratos de aprendizaje, en prácticas y para la formación... Todas ellas son alternativas de aprender produciendo, aprender por el trabajo, aprender a emprender, aprender a trabajar trabajando, aprender en el puesto de trabajo...

¿Cómo se determina el currículum en los periodos de transición al trabajo, para los distintos destinatarios y desde las diferentes plataformas en que puede iniciarse dicha transición? ¿Se puede hablar de la existencia de unos contenidos propios para la transición entre el sistema educativo y el sistema productivo? ¿Qué estrategias educativas pueden asociarse a ella? ¿Qué condiciones organizativas exige la incorporación al currículum del mundo del trabajo, de la economía, del sistema productivo, teniendo en cuenta que suelen incorporar elementos de control externos a la estructura del sistema educativo?

Por último, quiero añadir alguna información biográfica sobre quien esto escribe. El autor de este texto tiene hoy en día un trabajo con muy buenas condiciones, muchas probabilidades de tener un buen horario y una remuneración muy satisfactoria: es profesor funcionario en la universidad española. Es, además, el trabajo que desde hace mucho tiempo ha deseado tener. Un trabajo que le reporta muchas satisfacciones personales, que también le genera muchas inquietudes e interrogantes. Para poder obtener este puesto de trabajo ha tenido que

realizar innumerables horas extraordinarias no remuneradas. Ha tenido que trabajar con y sin contrato —en calidad de becario— durante bastantes años, soportando retrasos de varios meses en el cobro de su paga. Ha pasado largos periodos sin vacaciones ni descanso los fines de semana. Ha tenido que trabajar por la noche con frecuencia, después de haber estado haciéndolo durante todo el día. Ha tenido que dar clases de materias muy distintas y en condiciones muy desiguales y no siempre afortunadas. Ha tenido que ausentarse del hogar familiar durante periodos de varios meses en distintas ocasiones. Ha tenido que desplazarse —aún hoy tiene que hacerlo— a diversos lugares de la geografía nacional e internacional. Ha tenido y tiene que trabajar en el hogar, además de hacerlo en su «oficina». Y todas estas experiencias laborales han contribuido a la realización de estas páginas, que suponen por lo tanto una reflexión personal muy sincera, aunque, tal vez, sesgada en la visión de la realidad.

2. DESARROLLO CONCEPTUAL

Trabajo y educación, perspectivas posibles

Son distintas las maneras de aproximarse a un tema como este. Es por ello que me voy a detener primero en enumerar algunas de ellas para, a continuación, explicar con más detalle la elección de la perspectiva que rige este texto, de modo que queden claras mis intenciones desde el principio.

La primera posibilidad es la más evidente de todas: la respuesta a las relaciones entre educación y trabajo se sitúa en el terreno de la formación profesional. Al fin y al cabo, es en esta donde se prepara, desde el sistema educativo, para el acceso al sistema productivo. Este fenómeno es todavía más claro en el caso de las distintas modalidades de formación profesional no reglada, tanto ocupacional como continua: si ambas tienen algo en común, se trata precisamente de procurar ajustar la oferta formativa a las demandas que plantea el sistema productivo.

Utilizar esta perspectiva llevaría a escribir un texto sobre las formaciones profesionales, sobre sus distintas funciones: cualificación de la fuerza de trabajo, facilitación de las destrezas y conocimientos necesarios para incorporarse a un puesto de trabajo o para mantenerse en el puesto que uno ocupa y que ha sido reconvertido a consecuencia de la evolución tecnológica. Pero también otras funciones menos aparentes tales como la disminución de las cifras del paro, la compensación de las carencias generadas por la formación de tipo académico, incluso la utilización de unas fuentes de financiación que se hallan disponibles, en ocasiones con relativa independencia de los resultados derivados de dichas «inversiones». Un texto que se ocupara del papel de los educadores en la capacitación laboral de las generaciones más jóvenes y, por lo tanto, en la protección de las mismas frente a la lacra del desempleo y el riesgo de la exclusión social.

Esta es la perspectiva de formar para el trabajo, de la educación como preparación profesional.

Una segunda aproximación posible es aquella que entiende que, dada la actual coyuntura del mercado de trabajo —que muchos se niegan a contemplar como la condición estructural que más bien parece ser—, de la evolución tecnológica y de las políticas económicas de globalización y absorción de la competencia por parte de las grandes corporaciones multinacionales, la educación no debe pretender tratar de formar para el trabajo. En este caso, la educación podría mantenerse al margen del trabajo. Al fin y al cabo, se trata de dos mundos distintos y, por lo tanto, regidos por lógicas distintas, de tal manera que la comunicación entre ambos, si bien es posible, no resulta sin embargo sencilla. Es por esto que lo mejor que pueden hacer los sistemas de enseñanza, la mejor opción que tiene la educación, es la de dedicarse a educar, a formar a las personas, y no tratar de prepararlas para incorporarse profesionalmente de manera más o menos especializada a un trabajo que, por supuesto, estará constantemente evolucionando y requerirá sucesivas adaptaciones que los sistemas educativos, tanto los formales como los no reglados, son siempre incapaces de conseguir. Nos tenemos que dedicar a educar, que tiempo tendrán los estudiantes para aprender a realizar bien su trabajo, o sus trabajos. Además, desde esta segunda perspectiva, la educación —y el aprendizaje— se puede entender como una actividad más noble que la de trabajar. Al fin y al cabo, trabajar tiene con frecuencia connotaciones alienantes, rutinarias, es visto como una «pesada carga», como un «castigo divino», como la obligación que se impone a la libertad individual. Por el contrario, mediante la educación nos liberamos, desarrollamos todas nuestras potencialidades, nos hacemos verdaderamente humanos, nos personificamos.

Así pues, educar y trabajar se presentan aquí como dos actividades distintas que tienen lugar en la vida de las personas, la una sucediendo a la otra, pero relativamente independiente de aquélla. El ocio, evidentemente, se puede poner al servicio de la educación, ya que es el espacio que queda para la formación, para la propia realización, para la satisfacción personal, para la elección, frente a las obligaciones que acarrea el trabajo, por interesante y motivador que resulte.

Hay una tercera manera de ver las cosas: la relación entre educación y trabajo es de carácter biunívoco y no unidireccional. La educación no sólo prepara para el trabajo, sino que el trabajo puede tener algún componente educativo.

El trabajo, desde esta posición, es una actividad que contribuye también al desarrollo personal, a la auto-realización, a la satisfacción personal. El trabajo, de este modo, es un recurso más al servicio de la educación. Es más, el trabajo puede constituir un elemento educativo de primer orden, en la medida en que contribuye a socializar de manera efectiva a las personas, a proporcionarles las pautas propias de la vida adulta y de las que las personas se ven privadas por lo general en el sistema educativo.

Se trata, por lo tanto, de la educación por el trabajo.

Cualquiera de las tres perspectivas anteriores nos lleva, con frecuencia, a entender las relaciones entre educación y trabajo como las relaciones entre el sistema educativo y el sistema productivo. A entender que el currículum puede estar orientado al trabajo, puede tratar de mantenerse al margen del trabajo, o bien puede incorporar el trabajo como uno más de sus elementos, puede que incluso como su elemento nuclear o, por usar la terminología de moda, como uno de los ejes transversales de la educación —si bien el lector habrá advertido que el trabajo es, en realidad, una de las grandes preocupaciones, uno de los valores más importantes pero que, sin embargo, es a la vez uno de los grandes ausentes en las propuestas de transversalidad, de educación cívica, de educación en valores—. Y, sin embargo, todos a lo largo de la vida vamos a tener que tomar posición ante el trabajo, bien sea porque lo tengamos que ejercer o bien porque el acceso al mismo nos sea vedado.

Hay, por lo tanto, una cuarta manera de entender las relaciones entre trabajo y educación —y el cambio de orden de los términos no es casual, aunque parezca de sentido común que el orden deba ser el inverso—. Trabajo y educación pueden ser entendidos como actividades humanas. Como posibilidades que tienen las personas. Posibilidades de oír y de aprender, de hacer y de hacerse. Con independencia de que uno esté o no en una escuela o en un puesto de trabajo. Con independencia de que uno esté remunerado u obligado a realizar dichas actividades. El trabajo, desde esta perspectiva, no solo se da en el sistema productivo. El trabajo es solo lo que se registra en las estadísticas de ocupación, ni siquiera de actividad. Del mismo modo que la educación no solo se produce en presencia de educadores, sino también entre el grupo de iguales, al contemplar una película acompañado o en solitario, al leer —uno de los actos más íntimos de cuantos realizamos, pero también uno de los que más a gusto se comparten—. Trabajo y educación, por lo tanto, no se circunscriben a dos esferas más o menos reguladas —o desreguladas, sería más adecuado decir en la actualidad—.

Trabajo y educación suceden —y se suceden— de manera constante en la vida de las personas.

Es esta la perspectiva que me he propuesto adoptar. Desde este punto de vista, resulta también más fácil acercarse a los anteriores, ya que tiene un carácter más global que abarca a aquéllos. Es una perspectiva que, además, resulta relativamente atemporal: nos sirve para aproximarnos a los dos conceptos, a las dos actividades, sea cual sea la estructura productiva, el modo de producción, el sector de actividad económica, la edad del sujeto, su nivel de cualificación, su especialización profesional, etc. Sea cual sea la configuración de la sociedad. Sea cual sea la relación entre clases sociales, géneros, culturas, razas, formas de organización familiar, grado de civilización de la sociedad, etc. Es justamente este rasgo de atemporalidad el que nos permite aproximarnos al estudio del trabajo y la educación con una conciencia histórica de la evolución que han ido sufriendo en el tiempo y de las transformaciones que les están afectando en la actualidad y que harán que, en un futuro, probablemente no muy lejano, conozcamos formas de trabajo y educación que hoy nos parecen ciencia ficción o ni siquiera somos capaces de aventurar.

Una ventaja más tiene esta perspectiva. Desde ella es posible apreciar mejor el carácter intrínsecamente humano que ambas actividades tienen. Frente al resto de especies animales, que trabajan para garantizar su supervivencia, la especie humana es la única que trabaja más allá de lo que le exige su propio sustento. Aunque sólo sea como forma de expresión, para comunicarse con los otros, para comunicar algo a los otros, para expresarse. De este modo, el arte, una de las formas más elaboradas de ocio, exige también cierto trabajo, cierto esfuerzo —no siempre realizado sin sufrimientos, por cierto—, para poder suceder, para poder ser. Incluso las representaciones artísticas revestidas de mayor simplicidad requieren de esa elaboración, de esa manipulación, de ese trabajo del ser humano con el mundo que le rodea.

Por esto mismo esta perspectiva nos permite hablar del carácter relativamente universal que tienen ambas actividades, educación y trabajo. No en vano, ambas están reconocidas en la actualidad como uno de los pocos valores universalmente aceptados, en la declaración de los derechos humanos de las Naciones Unidas y de cualquier estado o nación que aspire a ser reconocido como tal. Con independencia, también, de que dichos derechos sean o no respetados. Pero se trata, efectivamente, de dos derechos humanos fundamentales, y este es otro más de los rasgos que tienen en común.

Es este también el motivo más importante que me lleva a tomar esta perspectiva: en tanto que derechos humanos, su papel en la configuración de las personas es particularmente importante, en especial cuando estas se hallan en periodo de formación, de constitución, de maduración, de construcción de su propia identidad. Y la defensa de ambos derechos, en la medida en que son fundamentales, es también particularmente importante para garantizar la humanidad de quienes ostentan dichos derechos, para permitirles ser reconocidos como otros iguales a nosotros. En definitiva, para no ser excluidos de la sociedad, para no ser marginados. El ejemplo es bien patente: fijémonos si no en aquellas personas que carecen de educación y trabajo, y veamos qué lugar ocupan en la sociedad —o tal vez sería más apropiado decir en relación a la sociedad, ya que con frecuencia se encuentran excluidas de ella—.

Mi punto de vista es, por lo tanto, el de que el ser humano tiene entre sus derechos dos que son fundamentales y que debe ejercer personalmente, la educación —la formación— y el trabajo. Sin embargo, y como trataré de argumentar más adelante, ambos derechos se ven con frecuencia violados. Y, en esa misma medida, las posibilidades de humanización se reducen.

Para entender mejor las relaciones entre ambas actividades, conviene que nos detengamos primero en cada una de ellas por separado.

¿Trabajo o trabajos? Las divisiones del trabajo

Si el trabajo, si cualquier trabajo, tuviera siempre y en todo lugar las mismas características, sería mucho más fácil verlo en relación a la educación. Sin embargo, aunque solemos hablar del trabajo en términos genéricos —mercado de trabajo, condiciones de trabajo, mundo del trabajo, etc.— está bastante claro que no hay una única definición de trabajo, sino que son muchas las maneras posibles de entenderlo. De este modo, la noción de división del trabajo se aplica especialmente a tres categorías del mismo. Se habla así de división de clases en el trabajo, pero también cada vez más todos admiten que existen otras oposiciones de índole distinta pero que también tienen su impacto sobre la manera de entender el trabajo. Una de ellas, la división sexual del trabajo, que con frecuencia suele agravarse cuando se acompaña a la misma con la tercera, la división internacional del trabajo, el reparto desigual del trabajo, de sus cargas y sus recompensas, y que se manifiesta de manera importante en la prepotencia y el neocolonialismo y neoimperialismo del Norte sobre el Sur.

En primer lugar, el trabajo al que estamos acostumbrados, al que nos referimos con frecuencia, no es otro que el remunerado propio de las sociedades industrializadas: el empleo, el trabajo remunerado, preferentemente masculino, y computable para las estadísticas de producción. Sin embargo, con anterioridad a la revolución industrial ya existían otras formas de trabajo que se han mantenido y que, no obstante, no resultan tan visibles como aquel y, desde luego, con mucha menor frecuencia aparecen en las estadísticas —desde luego, no en las estadísticas de empleo—. Entre estos otros trabajos están el de tipo voluntario, también el trabajo doméstico. Y ambos están siendo cada vez con más frecuencia asimilados al trabajo remunerado, en la medida en que se someten también en ocasiones a relaciones contractuales que, si bien no suelen ir acompañadas de remuneración en forma de salario, sí pueden incorporar asuntos tales como cartas de derechos y deberes, así como también mecanismos de compensación económica bajo el formato de rentas de distinto tipo. Nuestras sociedades no toleran demasiado bien que haya formas de trabajo que, resultando productivas en la medida en que por medio de ellas se garantizan servicios, se realicen de manera gratuita y desinteresada.

En segundo lugar, parece también que para que el trabajo sea reconocido como tal debe estar legalizado, debe «pagar impuestos». Sin embargo, a nadie se le escapa, ni siquiera a nuestros gobernantes, que continúa existiendo la economía sumergida, es decir, el trabajo ilegal, remunerado, el que se hace para ganarse la vida, pero que no se ajusta a los cánones que lo regulan. Esta economía sumergida es la que mueve el dinero negro. Es también la economía en la que tienen lugar muchas actividades no solo clandestinas e ilegales sino también peligrosas y criminales, como el contrabando y el tráfico de armas y drogas entre otros productos. Y, con todo, esas actividades dan trabajo y sustento a no poca gente, y tienen también sus propias leyes y normas por las que se rigen, si bien no aparecen en ningún código jurídico.

Esto nos lleva a abordar otra división del trabajo, a la que también se han referido algunos en términos de dualización de la sociedad: no es otra que la que separa el trabajo precario del que no lo es. Y, en los dos conjuntos que traza dicha línea, cada vez resulta más abundante el trabajo precario. Son varias las connotaciones que pueden hacer de un empleo algo precario: la temporalidad del mismo, la duración de la jornada laboral, la distribución horaria que se hace del mismo en el calendario, las garantías que cubren —o dejan indefensa— a la trabajadora, las posibilidades de lograr la estabilidad, las posibilidades de lograr la promoción, la remuneración que se recibe por los servicios prestados,

etc. Es decir, no todos los empleos tienen la misma categoría, ni el mismo reconocimiento, ni las mismas condiciones.

Pero con frecuencia olvidamos también otra diferenciación más, la que se puede hacer entre distintas formas de empleo: el que se hace por cuenta ajena y el que se ejerce de manera independiente. La diferencia entre el trabajo asalariado y el que no lo es. E, incluso dentro de este último caso, es posible también plantear una subdivisión: el trabajo por cuenta propia puede desempeñarse como autónomo o bien como empresario. Y tampoco se le escapa a nadie que las connotaciones de uno y otro son distintas, si bien aparentemente, ambos modos de trabajar suponen ser empresario. No es raro («improbar como, en tanto que el empresario trabaja para sí mismo, el autónomo cada vez más es un trabajo dependiente y no independiente, cada vez más se vincula a distintos mecanismos de subcontratación directa o indirecta de trábalo que se realiza para terceros.

Por fin, conviene también recordar aún una división más, la que se da entre quienes trabajan en el sector privado y quienes trabajan para alguna de las administraciones tanto del estado como territoriales de distinto ámbito. En efecto, la administración es uno de los empresarios de mayor importancia y, también, uno de los mejores empresarios por la forma en que trata a su personal, por el celo que habitualmente pone en servir de ejemplo en la aplicación de las normas que regulan el trabajo y que la propia administración ha aprobado.

Mención aparte merece la división que se produce entre el trabajo y el no trabajo. El no trabajo entendido no como el tiempo que cada cual dedica a hacer aquello que más le gusta, aquello que más le descansa, aquello que le permite encontrar calidad de vida. No me refiero aquí, por lo tanto, al tiempo libre de trabajo, sino al tiempo carente de trabajo, al desempleo, al paro. A la negación de la posibilidad de tener un empleo. A la negación de la posibilidad de ganarse la vida, de mostrar la capacitación profesional que cada cual tiene, de demostrar que uno también es capaz de servir, y de servir satisfactoriamente a la sociedad. Frente a las anteriores divisiones, que señalan al individuo, esta última excluye. Allí donde las otras divisiones caracterizan a la persona, les atribuyen condiciones distintas dentro del conjunto de la sociedad, ésta niega cualquier condición, es la negación de las características, es la anulación de la individualidad. No me voy a detener aquí en explicar ni comentar las consecuencias que tiene el desempleo, las repercusiones de tipo personal como tampoco las de tipo estructural. Sólo quiero limitarme a reconocer su existencia, a recordar sus atributos principales y a resaltar el carácter drástico y tajante que

esta ruptura tiene frente a las otras clasificaciones. Es precisamente en el paro donde mejor se aprecia la estrecha conexión que educación y trabajo tienen con la humanización de las personas. Si la educación tiene por misión el pleno desarrollo de la personalidad sin más límites que los de la propia vida social, el paro impide injustamente ese desarrollo.

La negación del trabajo supone también, por tanto, la negación de la posibilidad de la educación, del pleno desarrollo de uno mismo.

Trabajo y sistema económico y social

¿De qué maneras se produce tal negación? ¿Cuál es el vínculo estrecho entre trabajo y educación? Esa relación se produce, evidentemente, en el sistema social en el que vivimos las personas. Y, en la actualidad, el trabajo tiene una dimensión laboral que sitúa a los individuos en determinados roles dentro del sistema de relaciones sociales. Cuando uno está trabajando puede estar haciéndolo en calidad de trabajador o de patrono, puede hacerlo también bajo el «paraguas» de la representación que tiene lugar de uno y otros colectivos —sindicatos y confederaciones empresariales— a fin de regular dichas relaciones. Esa relación interfiere a su vez con otras posibles formas de relación, tales como las que se producen entre clientes y ofertantes de servicios.

Aquí es donde podemos realizar ese paralelismo con la educación: durante mucho tiempo se ha entendido que, en el sistema educativo, el papel de los estudiantes es el de ser los beneficiarios, los destinatarios, los clientes de los servicios educativos. Sin embargo, hoy en día cada vez es más acusada la tendencia a pensar en los estudiantes en términos laborales, como un polo de la relación que no solo se beneficia de aquélla, sino que a su vez tiene unas obligaciones que cumplir, unas contrapartidas que realizar, unos deberes que se le pueden exigir. Es también por eso que hemos asistido recientemente al surgimiento de sindicatos de estudiantes, cuya misión es la de defender a estos frente a los abusos a los que pueden ser sometidos por parte de sus «patronos», de quienes viven y se benefician de su trabajo, más allá del servicio que les pudieran ofrecer, servicio que a su vez es cuestionado, ya que no siempre se considera beneficioso para el receptor, se duda de su valía, de su utilidad, de su interés para la persona.

La relación educativa ha pasado, por lo tanto, de ser considerada como una relación desinteresada, con cierto ((imponente afectivo, relativamente personalizada también, con cierto carácter «evangelizador», revestida de una supuesta

bondad, a ser una actividad más mediante la que uno puedo ganarse la vida, en la que no tiene que poner más empeño o dedicación que en cualquier otro trabajo, en la que lo importante no es necesariamente la persona del alumno, sino tal vez el conocimiento que se le ha de transmitir, y en la que muchas de las dificultades se atribuyen a la falta de colaboración de quienes han de aprender.

Ese es el marco en el que se realizan también numerosas actividades laborales, profesionales, en el que tiene lugar el trabajo: un marco de desconfianza, de desimplicación, de obligación y no de libertad, de cumplimiento del deber más o menos estricto en lugar de ser un espacio para la realización personal. Estas connotaciones tienen no poco que ver con las recientes transformaciones del sistema económico y sus repercusiones sobre la propia estructura social.

Y, sin embargo, llama la atención la manera en que este contexto ha dado lugar a una concepción del trabajo radicalmente opuesta a la que existía hace apenas treinta años: mientras que en la época en la que el pleno empleo parecía aún posible se criticaba el trabajo por ser alienante, por esconder relaciones de poder injustas, por ponerse al servicio del enriquecimiento personal de unos pocos en lugar de contribuir al progreso de la colectividad, en la actualidad, ante el déficit de puestos de trabajo, se pone de manifiesto la importancia del empleo para tener un puesto en la sociedad, para gozar del reconocimiento de los demás, para ser tenido en cuenta por los otros, para poder dar paso, desde el empleo o más allá del mismo, al desarrollo de otras facetas de la vida en los otros tiempos de la misma: descanso y tiempo de libre disposición.

Este cambio en la forma de ver el trabajo, este cambio en la consideración social que tiene, en el valor que le reviste, guarda no poca relación con la posibilidad de disponer de una renta en una sociedad en la que, poco a poco, los mecanismos de compensación de bienes entre los individuos que tradicionalmente existían van desapareciendo, en una sociedad en la que las redes de apoyo social entre individuos cercanos se van viendo también reducidas en cantidad y en extensión y alcance; en definitiva, en una sociedad en la que el riesgo de vivir en la pobreza, de no tener garantizada la supervivencia, es cada vez mayor y cuenta con menos mecanismos defensivos más allá del propio trabajo que le permita a uno salir de dicha condición —la de parado— y de dicha situación —la de riesgo probable de exclusión social—.

Esta preocupación, mayor que muchas otras, es la misma que ha relegado de los debates sobre el trabajo a otras cuestiones que, desde la revolución industrial,

han formado parte de las reivindicaciones —incluso de los logros «sociales»— de los trabajadores y que, en la medida en que son desplazadas del debate por la lucha por la supervivencia, ven también retrocesos en las políticas económicas y sociales y desaparecen de esa lista de conquistas en aras de garantizar la buena salud de la economía, muchas veces más importante que la de las propias personas, y garantizar sus «constantes vitales», a saber, la productividad y la competitividad. De este modo, asuntos como la dignidad en el trabajo, la justicia en las relaciones laborales, la garantía de unas condiciones de trabajo respetuosas con la persona, son elementos que han desaparecido del debate sobre el trabajo, que ya no tienen lugar tampoco en las negociaciones sobre el mismo, y que han desaparecido en aras de otros criterios más cotizados en la actualidad: rentabilidad y beneficios económicos.

La manera de entender el trabajo del neoliberalismo se ha impuesto frente a los tímidos intentos de introducir mecanismos de democracia económica, especialmente a pequeña escala. Es cierto que también hoy en día asistimos al surgimiento de pequeños espacios que pueden ser calificados de alternativos en las relaciones económicas, como los grupos de trueque o el llamado comercio justo; pero también lo es que más abundan las críticas a los impuestos —aun hoy está bien visto y es alabada generalmente la habilidad para evadidos, aunque sea ilegal—, las críticas a la intervención del estado en la regulación de la economía —y por lo tanto también en la regulación de las condiciones de trabajo, es decir, de las condiciones de vida—, la ausencia de conciencia sobre el dinero público y los usos que se hacen del mismo, en tanto que se va generalizando una conciencia individualista de posesión de los recursos, de apropiación de lo común, de privatización y propiedad individual. El mercado y sus leyes de competencia imperfecta se han impuesto a cualquier forma de control y racionalización sobre ellos. Los mecanismos económicos se han «naturalizado», cual si tuvieran su propia dinámica e inercias que los hacen ajenos al devenir social. Al mismo tiempo, se ha glorificado y divinizado la economía como «la ciencia» del presente, como el conocimiento útil, como el conocimiento verdadero a pesar de ser falible e impredecible. La economía se parece pues a la meteorología, incapaz de orientar acciones y decisiones —qué ropa me pondré mañana, a dónde iré el próximo puente, o dónde invertiré y qué haré con mis ahorros para no perder dinero— pero al mismo tiempo incapaz de advertir de catástrofes y prevenir desgracias humanas. La economía es la nueva religión, en ella se depositan nuestras creencias y nuestras esperanzas, ella ofrece pautas para nuestra vida y, desprovista de ética, se presenta también como la religión universal, la que está por encima de las barreras de estados y culturas, la única globalizada,

que crea adeptos sin necesidad de proselitismo, por el atractivo intrínseco del dios dinero y la diosa riqueza, vestidos bajo distintos mantos y advocaciones, pero reconocidos en todas partes.

Es en este contexto en el que se debe entender la evolución reciente del mercado de trabajo, las características que tienen los empleos que se ofrecen a las personas. Cierto que el trabajo siempre ha sido duro, que en cualquier época las circunstancias que debían soportar los trabajadores han sido exigentes, y cierto también que con el avance de la historia se han ido logrando conquistas para los trabajadores que han ido mejorando sus derechos. El ejemplo más obvio, la abolición de la esclavitud. Pero igualmente cierto resulta que en la actualidad siguen existiendo formas más o menos encubiertas de esclavitud, de tal manera que algunas de las exigencias más inhumanas del trabajo no necesitan hoy en día ser impuestas, sino que han sido interiorizadas por las propias personas y son vistas como algo propio e intrínseco al trabajo: las horas extraordinarias, los turnos, la distinción en los salarios según la cualificación de quienes los realizan, son todos ellos aspectos comunes a las distintas formas de trabajo.

Tiempo de trabajo

De este modo, las condiciones en que se realiza el trabajo remunerado son las dimensiones básicas a la hora de juzgar la calidad de la vida de las personas, su bienestar. Obviamente, la primera de estas dimensiones es el poder «disfrutar» o no de un puesto de trabajo. Es aquí donde se produce la división fundamental, pero existen otras que también diferencian a las personas, contribuyendo por una parte a satisfacer las necesidades, deseos y expectativas de aquellas, pero en ocasiones imponiendo elementos que, de no ser obligados, difícilmente serían aceptados por todos.

Así, de las aspiraciones a alcanzar la sociedad del bienestar y el pleno empleo, que caracterizaban el sentir general en los años sesenta, setenta y ochenta, se ha pasado a la sociedad de los tres tercios en palabras de algunos, a la dualización de la sociedad en palabras de otros; en definitiva, la carencia de trabajo remunerado y de reconocimiento social para muchos —las autoridades europeas estiman que el 5% de desempleo es una cifra tolerable para cualquier sociedad y saludable para el desarrollo económico—, mientras que otros ven incrementada su responsabilidad en el trabajo, aumentadas las horas que deben trabajar, se encuentran por lo tanto con un exceso de trabajo que, sin embargo, no recibe compensación en términos de mejora de sus condiciones de vida.

De este modo, el tiempo libre de unos y otros se va viendo reducido, y son solo unos pocos los que cada vez más son capaces de disfrutarlo sin que el resto de los mortales sepamos muy bien si cuando van a jugar al golf o visitan lugares históricos están haciéndolo como parte de sus vacaciones o en virtud del trabajo que deben realizar, que incorpora también esas exigencias. Ya en la primera mitad de este siglo tuvo lugar un debate inconcluso en torno a la organización del tiempo de vida de las personas en el que aparecían, entre otras, la propuesta de inspiración anarquista de las tres ochos: ocho horas de trabajo, ocho horas de descanso y ocho horas de recreo. El debate hoy en día sigue estando en torno a si el máximo tiempo de trabajo deseable —y regulable por ley— debe lijarse en las 35 horas o no. Para algunos oficios, claro está, en muchas ocupaciones se realizan muchas más horas a la semana —averíguese cuántas horas trabajan de media los transportistas por carretera—. Además, las horas extraordinarias forman un aparte en estos debates, tengan o no reconocimiento formal —la profesión docente es también un buen ejemplo de esto, ¿o cuántas veces no nos hemos tenido que quedar hasta bien entrada la madrugada, fines de semana incluidos, para corregir exámenes o ultimar las programaciones. Igual que el honor en el ejército, la responsabilidad para con el trabajo se le supone a cualquier trabajador, y ahí debe estar su primera lealtad.

Lo que sucede, por lo tanto, es que el tiempo de trabajo va acaparando el tiempo que le corresponde a las otras dimensiones de la persona, de tal manera que también el rol de la persona en tanto que trabajadora se antepone a cualesquiera otros roles que la misma persona pueda tener que desarrollar o querer hacerlo. De este modo, la figura del trabajador cobra mayor rango que la de madre o padre, hermano, hijo, voluntario en una asociación, persona que busca tiempo para sí misma, deportista aficionada, lectora de poesía, amante del cine, paseante vocacional, etc. Ante todo, el trabajo. De lo contrario, no sería posible el avance competitivo de las economías, no ya nacionales sino de las grandes empresas, motores de la economía internacional. Y no solo el tiempo de ocio se reduce, sino el mismo tiempo de descanso, imprescindible para unas condiciones de vida saludables. Al fin y al cabo, en una economía globalizada en la que las bolsas están operando las veinticuatro horas del día y en la que los medios de comunicación electrónica permiten el flujo de capitales también de manera inmediata, hay que estar vigilante a la evolución de los mercados para así tomar de inmediato decisiones que contribuyan a una mayor productividad, competitividad, a un mayor beneficio... económicos.

La revolución industrial primero y la revolución tecnológica después han tenido como efecto alteraciones importantes en las divisiones del tiempo, en la par-

relación del tiempo de vivir, del tiempo de trabajar, del tiempo de descansar, también del tiempo de aprender —la formación continua es una exigencia que cada vez más se hace a los trabajadores para poder mantener su propio puesto de trabajo—; y no solo una parcelación sino también la fagocitación que el tiempo de trabajo hace sobre las otras parcelas vitales. De este modo, las exigencias horarias y de calendario que antaño venían derivadas de los ciclos biológicos y meteorológicos son ahora dictadas por los ciclos económicos y productivos. Y este exceso de trabajo —para quienes tienen trabajo remunerado— repercute, aunque no nos resulte tan obvio, sobre la calidad del trabajo que se realiza y sobre las relaciones interpersonales que del ejercicio del trabajo se derivan. ¿Cuántas veces hemos visto en los medios de comunicación los largos debates políticos que se continúan hasta bien entrada la madrugada? ¿Cuántos acuerdos se han alcanzado para evitar o poner fin a conflictos laborales tras una o varias noches de «duras negociaciones»? ¿En cuántas ocasiones se han aprobado los presupuestos generales del Estado —o de las administraciones autonómicas— a primeras horas de la madrugada del último día del año? ¿Cuántas veces hemos visto a nuestros dirigentes nacionales estar reunidos toda una noche para alcanzar acuerdos sobre el proceso de unión europea, y salir a informar a los medios de comunicación tras una ducha rápida antes de irse a descansar? Seguro que alguna de estas imágenes nos resulta familiar, tanto como esas otras imágenes más caseras de las que somos nosotros mismos los protagonistas, habiéndonos quedado a acabar un trabajo, finalizar una latea, adelantar nuestros deberes, -en condiciones similares. Sin embargo, por lo familiar de la escena también todos somos conscientes de que, trabajando en esas condiciones, muchas veces el producto resultante de nuestro trabajo no es el mejor posible, no es siquiera tan bueno como el que podríamos haber realizado, tal vez incluso se queda en un trabajo que ha sido entregado a tiempo, pero sin reunir la calidad deseable. Y, sin embargo, son muchos los trabajos así culminados, y no sólo a escala familiar sino, como he tratado de mostrar con los ejemplos, también en decisiones que requieren probablemente mayor sosiego, viveza, reflexión y atención que la que reciben debido a las exigencias que se plantean para tener el resultado, algún resultado que ofrecer con independencia de cuál sea la calidad del mismo.

Y es que, si la ausencia de trabajo no es buena, el exceso del mismo tampoco resulta recomendable. No solo en términos individuales —que afectan a quien debe realizar el trabajo o a quien carece de él— sino también en términos colectivos —la sociedad, el grupo que se beneficia, directa o indirectamente, de la realización de dicho trabajo—. No estoy dudando aquí de la utilidad de cualquier

tipo de trabajo, de cualquier forma legal de trabajo al menos —más cuestionable resulta tratar de encontrar utilidad y valor social a algunos trabajos como el contrabando, la extorsión, etc.—; pero sí que podríamos plantearnos qué sucedería si alguno de los trabajos, si alguna de las tareas que se nos piden en el ejercicio de nuestro trabajo, no fuera realizada. Y podríamos contemplar así como algunas de esas tareas no son tan necesarias: si lo fueran, requerirían en no pocas ocasiones estar mejor hechas de lo que en realidad manifiestan estarlo.

Cuando el trabajo es socialmente útil, cuando el trabajo es algo más que una forma de expresión individual y tiene un significado para quienes se benefician del mismo, cuando el trabajo tiene «vocación para la colectividad», cuando el trabajo se realiza «para los otros» y no solo para uno mismo — y así sucede en la mayoría de los trabajos legales—, entonces el trabajo debe estar bien realizado. De lo contrario, puede volverse en un trabajo «contra los otros», en un trabajo que, como habremos experimentado en algunas ocasiones, lo que genera es trabajo extra para quienes lo reciben, por no haber sido pensado en términos de los destinatarios, por no haber tenido en cuenta a esos otros, a los usuarios del mismo. Es entonces cuando el trabajo deja de ser una ayuda, una contribución al avance social, para convertirse en una dificultad, en una traba para ese mismo avance.

Es necesario, por lo tanto, que el trabajo esté bien hecho, que el trabajo, sea cual sea, sea de tal calidad que se pueda predicar de él que ha sido realizado profesionalmente. Y es que para que el trabajo sea socialmente útil no basta con que sea realizado y sea realizado en los plazos previstos, debe ser realizado correctamente, y eso exige un grado de destreza que cada cual debe procurar desarrollar y mejorar. Y ese desarrollo profesional es posible en el ejercicio de cualquier tipo de trabajo, ya sea en el cumplimiento estricto de las tareas en que consiste, en las actitudes con que se realiza, en las características que se le pueden pedir en términos de relaciones interpersonales que lo acompañan, incluso en la mejora de los propios procesos de realización de dicho trabajo. Ya que, si cada trabajo suele gozar de una tradición más o menos larga, debe estar también atento a mejorar dicha tradición, a superarla, porque los medios y condiciones en que se realiza van cambiando y el trabajo, por lo tanto, tampoco es el mismo que hubiera en un pasado.

Otro problema se nos presenta cuando dicha dimensión profesional es estimulada casi exclusivamente mediante la acumulación de riqueza —los incentivos que reciben tantos ejecutivos en compensación por su dedicación y fidelidad a

las empresas para las que trabajan—, mediante la exaltación del éxito que penaliza sobremedida el fracaso —nadie tiene la pericia de manera innata para realizar su trabajo, el ejercicio del mismo es una faceta muy importante para el aprendizaje y el perfeccionamiento en su realización—, mediante el encubrimiento de determinadas formas de trabajo y la infravaloración de otras. Esta última advertencia es particularmente importante en la actualidad ya que, debido a la transformación vertiginosa de las condiciones tecnológicas —y no tanto de las condiciones de organización del trabajo, ni en cuanto que transformación ni en tanto que vertiginosa—, parece que haya una tendencia a olvidar que los modos de producción son históricos y que las últimas modalidades de trabajo no son las únicas que existen, sino que perviven también las que históricamente surgieron primero: ninguna economía de servicios se basta por sí sola, sino que necesita de producción agrícola y ganadera, de desarrollo industrial también, al tiempo que tampoco sustituye completamente a formas de trabajo artesano que siguen teniendo su servicio que cumplir en la sociedad de la información. No se trata, por lo tanto, de «oficios del pasado», sino de trabajos que mujeres y hombres de hoy en día realizan y que el resto necesitamos y consumimos.

Evidentemente, la profesionalidad en el ejercicio del trabajo, el desempeño del mismo al servicio de la colectividad, el respeto —también económico— a las distintas modalidades de trabajo, así como la lucha por unas condiciones de trabajo dignas para todos —suficiente trabajo para todas las personas para que todas las personas puedan desarrollar otras dimensiones de su personalidad más allá de su rol productivo—, son todos ellos elementos que mucho tienen que ver con la educación de las personas, con la formación que reciben en tanto que futuras trabajadoras pero en tanto que personas que, ya en el presente, tienen derecho a ver potenciadas sus distintas facetas y aficiones en condiciones saludables y justas.

Trabajo y sistema educativo

Estamos acostumbrados a distinguir dos contextos educativos claramente diferenciados en sus condiciones, estrategias e incluso finalidades: la educación formal, que tiene lugar en la escuela, y la educación no formal, que tiene lugar en múltiples instituciones y organizaciones fuera de la escuela. En ocasiones, hay ofertas educativas que se hacen desde la educación no formal hacia la formal, y entonces reciben el nombre de actividades extraescolares, extracurriculares, complementarias, etc. Lo que aquí me interesa es ver de qué manera una

y otra educación inciden sobre la vida de las personas. Mientras que la educación escolar se ha centrado históricamente en dotar a las personas de la base cultural necesaria para poder incorporarse a la sociedad como personas adultas y trabajadores responsables, la educación no formal ha tenido como eje no tanto el futuro laboral sino más bien el disfrute del ocio y del tiempo libre: el despertar y cultivo de las aficiones, el desarrollo de habilidades que se ejercen por la propia satisfacción que generan y de manera desinteresada —no remunerada—, la aproximación a la Naturaleza, la relación con los otros, etc. Sólo muy recientemente se ha desarrollado una nueva modalidad de formación no reglada, la ocupacional, que tiene como misión la capacitación laboral de las personas, la preparación para el desempeño de un puesto de trabajo, ya que la escuela se muestra incapaz de realizar una oferta educativa muy especializada, centrándose en el desarrollo de la cultura general y de las habilidades y disposiciones genéricas, comunes a muy distintos puestos de trabajo. Mención aparte, por supuesto, merece la formación profesional reglada, pero su incorporación al sistema educativo ha sido muy reciente en comparación con la trayectoria de aquél.

Es interesante, por ello, que dediquemos algo de espacio a recorrer la historia de la escuela para comprobar que, en sus orígenes modernos, tal y como la conocemos hoy en día —escuela obligatoria y gratuita para toda la población infantil de la sociedad—, la escuela sirvió para proteger a la infancia de los abusos a los que era sometida en los primeros momentos de la revolución industrial y de desarrollo urbano. Recuérdese la literatura infantil de autores como Dickens, que recogen detalladamente las penalidades por las que debían atravesar los niños en una sociedad en la que no tenían demasiado lugar. La escuela surge, por lo tanto, como el espacio específicamente destinado a albergar en su seno a toda la población durante una época de su vida —época que, con el paso del tiempo, se va alargando cada vez más—. Por eso también, el surgimiento de la escuela contribuye a separar dos mundos, el de la educación y el del trabajo, que hasta ese momento permanecían relativamente unidos: la educación necesaria para ejercer la mayoría de los oficios hasta el momento se recibía en el mismo puesto de trabajo, en el mismo entorno en el que el aprendiz había de mostrarse productivo, y al tiempo que el aprendiz debía contribuir a su propio sostenimiento.

De modo que la educación y el trabajo se han ido separando a lo largo de los dos últimos siglos. Esa separación se ha visto agravada en la medida en que algunos rasgos de la escolaridad han contribuido a darle la espalda al mundo del trabajo. Así, el hecho de que la educación formal se prolongue, que la escolaridad

obligatoria se alargue y que la postobligatoria sea cada vez más la alternativa escogida por muchos jóvenes hace que, junto con otras circunstancias —entre las cuales las elevadas tasas de paro juvenil destacan con un papel importante—, la incorporación desde la escuela al mundo del trabajo resulte cada vez más costosa y más lenta. Si en algún momento cabía esperar que la escuela preparara más o menos adecuadamente para desempeñar un trabajo —«Estudia y sé un buen escolar y el día de mañana no tendrás problemas para trabajar de lo que quieras», me decían todavía en mi infancia—, hoy en día no cabe la menor duda de que para lo que en realidad prepara bien la escuela es para continuar en ella, para ser un buen escolar, para permanecer vinculado al mundo académico.

Esa separación también tiene que ver con la escisión que el modo de trabajo industrial, y en particular las condiciones del trabajo en el capitalismo tardío, han introducido en la vida de las personas: como hemos visto en los apartados anteriores, como hemos podido experimentar en nuestras propias vidas, el trabajo se ve como una faceta distinta de la del resto de la vida, en ocasiones opuesta, habitualmente en conflicto, pero como la faceta de carácter prioritario, la dimensión central de la vida de las personas: tanto es así que se nos identifica por lo que somos y hacemos profesionalmente.

La separación de la educación y del trabajo es una manifestación más de la hegemonía del trabajo frente a las otras dimensiones de la persona. Véase, si no, por qué es tolerado en tantos países —y no sólo en aquellos países, sino también por las empresas que se instalan en ellos— el trabajo infantil, por qué la tasa de analfabetismo infantil continúa siendo tan elevada, por qué hay tantos niños —y particularmente niñas— sin escuela en el mundo, por qué se tolera la explotación infantil. Los cuentos de Dickens podrían ser reescritos hoy en día y probablemente los relatos fueran más espeluznantes que entonces. La escuela no fue más que accidentalmente un logro de la revolución industrial; más bien, la generalización de la educación y los sistemas educativos se puede considerar uno de los grandes éxitos de las revoluciones ilustradas de finales de hace apenas dos siglos. Un logro que, sin embargo, aún hoy no pasa de ser una aspiración para una parte importante de la población del planeta.

Pero no solo debemos mirar a lo que de positivo tiene la escolarización, también resulta conveniente que prestemos atención a los problemas que acarrea. Uno sobre el que me gustaría llamar la atención en particular es el siguiente: la escuela fue creada como un espacio propio para la infancia, pero hoy ocupan en ella gran parte de su tiempo los jóvenes, que ya no son niños, y viven en ella

como en un paréntesis que les sucede entre aquello que realmente les preocupa, ya que su vida, sus intereses, su desarrollo, su información, etc., tienen lugar muchas veces fuera de la escuela. La escuela funciona de manera similar para niños y jóvenes, pero las demandas de ambos son diferentes y el trato que debieran recibir también tendría que ser distinto. La capacidad informativa de los medios de comunicación de masas, el poder de influencia de los mismos, la capacidad socializadora y educativa de los jóvenes se encuentran hoy con frecuencia fuera y no dentro de la escuela. Y solo si la escuela es consciente de ello podrá hacer algo para encontrar su papel en la sociedad actual, de otra manera estará condenándose al fracaso y al aislamiento frente a otras instituciones de la sociedad.

Las formaciones profesionales y la formación general

En este sentido, la atención a la educación del y en el tiempo libre es muy importante. Si la escuela le ha dado tradicionalmente la espalda al mundo del trabajo, otro tanto ha sucedido, de manera más consciente incluso, ante el tiempo libre. El ocio es el gran ausente de la educación formal, que además ve en las agencias de educación no formal más unas competidoras —que restan tiempo del que debiera dedicarse a los estudios, al aprendizaje formal— que entidades colaboradoras en la formación de las personas. Pero ni se trata de un problema nuevo ni ha sido ignorado en el pasado. Las voces más importantes en la educación en nuestro siglo ya reclamaron, hace mucho tiempo, una mayor vinculación de la escuela a la vida, una mayor atención y apertura a las inquietudes de aquella, una aproximación que la hiciera más relevante para la propia vida, en lugar de constituirse la propia escuela en un entreacto de la vida, entre la familia y el mundo adulto del trabajo.

Es desde la perspectiva de la educación para la vida, de la educación abierta al entorno, de la educación atenta al contexto en que se desarrolla y a los cambios que en él se producen, desde donde se deben abordar las relaciones entre educación y trabajo. Frente a quienes critican a la escuela por no adecuarse a los requerimientos del sistema productivo, frente a los que la responsabilizan del alejamiento del mundo del trabajo, hay que entender que también el sistema productivo debe abrirse al mundo de la educación, estar atento a los intereses educativos, tratar de potenciar el desarrollo de la personalidad. También el mundo del trabajo puede hacer el esfuerzo de adecuarse a la vida de las personas, a las necesidades que estas tienen. Si la educación debe responder a las

demandas de productividad y competitividad del sistema, también el trabajo debe responder a las demandas de humanización que presentan los trabajadores y los demandantes de empleo. Si se puede hablar de derechos y deberes en el mundo educativo, también en el caso del trabajo hay que hablar no solo de las obligaciones de los trabajadores sino de los derechos que les acompañan.

El mundo educativo no debe solo preparar para el trabajo, sino que también debe educar sobre el trabajo, en torno al trabajo e, incluso, puede hacerlo valiéndose del trabajo como metodología didáctica, es decir, puede educar mediante el trabajo. Entendemos, por lo tanto, que el mundo del trabajo no es únicamente el destinatario de la acción educativa, que el sistema productivo no es el único ni el principal cliente de la educación, sino que los educandos son los sujetos activos de la educación y son principalmente sus necesidades, no las del mundo del trabajo, las que la educación debe atender. Y, evidentemente, en la preparación para el mundo del trabajo entra no solo la capacitación profesional, sino también la preparación para asumir temporadas de no trabajo, de formación, de desempleo, para asumir las exigencias del trabajo, para reaccionar y no simplemente aceptar todas estas circunstancias, para organizarse y dar una respuesta satisfactoria a aquellas problemáticas que pueden ser abusivas para los individuos. También, como señalo más arriba, debe prepararse a las personas para integrar el tiempo libre y el tiempo de trabajo, para entender los mecanismos económicos y del sistema productivo, para entender las relaciones internacionales que caracterizan la globalización de la economía, para entender y hacer frente a las injusticias que aquéllas generan, para no resignarse a trabajar «de lo que sea» y en cualesquiera condiciones ya que «mejor es eso que nada».

La educación en torno al trabajo debe ser una educación que se realice potenciando la autonomía del individuo, tratando de promover la reflexión, la crítica, invitando no sólo a la comprensión de los fenómenos sino también a la actuación sobre los mismos, a la expresión de las emociones a las que aquellos dan lugar. Si debe potenciarse el espíritu crítico ante cualquier hecho, circunstancia y conocimiento, este resulta especialmente importante cuando afecta a un elemento central en la vida como es el trabajo, y un elemento que suele estar condicionado por factores que parecen impuestos por la inercia económica y que, por esa misma inercia, suelen escapar al cuestionamiento, a la «duda metódica», al análisis pausado.

Desde la reflexión que se propone se pueden contemplar nuevas facetas en algunos temas que habitualmente son sustraídos al debate público, tales como la

división aparentemente neutra entre carreras profesionales y oficios u ocupaciones, es decir, a la categorización que el sistema productivo realiza sobre la consideración social que tiene el trabajo y que el sistema educativo reproduce en la oferta educativa profesionalizadora: al fin y al cabo, la educación universitaria es también una manera de ofertar formación profesional, si bien el tipo de empleos para los que prepara son profesiones y no ocupaciones. Por supuesto; unas y otras se diferencian no solo en la valoración social que reciben y en la formación que requieren para ser ejercidas, sino también en las remuneraciones que cabe esperar de ellas, en el tipo de empresas en el que pueden encontrarse trabajos adecuados, en la velocidad de las promociones profesionales, en la necesidad de formación continua, en las condiciones que acompañan a los trabajos que se realizan bajo esas titulaciones, etc.

Otro asunto que también es susceptible de ser debatido desde ese análisis crítico es el de las transiciones de la escuela al trabajo, el de los itinerarios de inserción profesional que tanto el sistema educativo como el sistema productivo habilitan para realizar dichos trayectos. También en este caso bastará la recogida de información sobre dichas trayectorias, la descripción de la oferta formativa para los distintos colectivos, para percibirse de que mientras que dichos itinerarios son coherentes, estables y sistematizados para algunas personas — quienes estudian profesiones y carreras— sus características son las contrarias —erráticos, inestables, poco duraderos— para el otro extremo de la población estudiantil y juvenil, es decir, para todas aquellas personas cuya trayectoria escolar ha sido de fracaso. Desde la perspectiva de quienes son los destinatarios de nuestra acción educativa se verá mejor que en ningún otro caso la necesidad de reorientar la oferta educativa, de darle un tratamiento diferenciado que permita que todos los itinerarios de transición puedan conducir hacia el éxito, hacia la inserción profesional y social, hacia la incorporación a la vida activa y adulta.

Tener en cuenta dichos dilemas es la mejor manera de abordar con rigor y seriedad asuntos tan frecuentes hoy, pero también tan aislados, regidos por su «vida propia», como las distintas acciones educativas que preparan, entrenan, capacitan o forman para la búsqueda de empleo, ofreciendo técnicas, ensayando actitudes, practicando hábitos, y de otras múltiples maneras. Cada vez abundan más estos cursos, talleres, seminarios, etc., con una duración muy variable pero muy similares en su contenido, y caracterizados todos ellos por presentarse como módulos formativos independientes, sin requisitos de acceso a los mismos, disponibles y abiertos para cualquier individuo en cualesquiera condiciones.

Algo similar sucede con tantas y tantas ofertas que en la actualidad abundan sobre habilidades sociales en relación al trabajo. Al igual que los talleres para la búsqueda de empleo, muchas de ellas no son sino fragmentos aislados de saberes, actitudes, destrezas; descontextualizados, desconectados de otros ámbitos educativos con los que, sin embargo, guardan en la realidad una relación muy estrecha. Esa fragmentación, ese aislamiento, esa «modularidad», voluntariedad, opcionalidad... son tanto más perjudiciales cuanto más problemática ha resultado la experiencia escolar y educativa de una persona. En efecto, proporcionar esa información de manera rápida y aislada no contribuye a generar una conciencia clara de lo que supone el trabajo, de los requisitos que tiene, de las compensaciones que proporciona.

Estas ofertas deben inscribirse, más bien, en el contexto generalizado en el que se encuentra la cultura en la actualidad, con un dominio abrumador de la racionalidad instrumental sobre cualesquiera otras formas de conocimiento y acercamiento al saber. Se privilegia el pragmatismo por encima de la educación, del desarrollo cognitivo del individuo en sus distintos aspectos. Así pues, se hiperdesarrollan algunas facetas mientras que otras permanecen atrofiadas, generando desequilibrios personales en ocasiones muy difíciles de integrar por el individuo: ¿por qué no encuentro trabajo si he realizado correctamente los trámites para la búsqueda del mismo?

Se prepara a las personas para la búsqueda de empleo más que para el empleo mismo. Y, por supuesto, no se prepara para el desempleo, cuando esa parece ser la perspectiva de una gran parte de los jóvenes —baste recordar que la tasa de paro juvenil en España en octubre de 1999 supera el 35%, en tanto que la media europea en esa misma fecha se sitúa en torno al 18%—.

La formación profesional inicial de los jóvenes se desentiende de la formación profesional continua, al tiempo que ambas se mantienen al margen de la educación de personas adultas —y muchos de los jóvenes en transición bien podrían ser considerados personas adultas si dispusieran ya de un empleo que les permitiera estabilizar su vida—. Los esfuerzos por coordinar las distintas formaciones profesionales —reglada, ocupacional y continua— son con frecuencia infructuosos, ya que cada cual trata de potenciar aquella en la que se ve implicado, de tal modo que es posible encontrar discursos contradictorios en su contenido y sentido, procedentes de una misma institución, según se esté abordando una u otra formación.

Frente a las demandas que se hacen a las distintas formaciones profesionales de adaptación a las demandas del sistema productivo, una respuesta posible bien podría ser la de reclamar transformaciones en ese entorno productivo que hicieran de él un contexto en el que también la educación, el desarrollo personal, la realización de la que se hablaba en los primeros años setenta, pudieran tener lugar.

Para ello, sería necesario contemplar el trabajo como herramienta al servicio de la educación más que pensar en la educación como una actividad subsidiaria del trabajo. La recuperación de la experiencia —al fin y al cabo, el trabajo es una actividad más palpable que la propia actividad educativa, en la medida en que todo trabajo da lugar a productos, a realizaciones, a ejecuciones que son visibles para quienes lo realizan y para quienes se benefician del mismo—, y la experiencia no es mera repetición de la actividad, no consiste solo en acumulación de años de ejercicio profesional sino que, como han puesto de manifiesto los educadores más destacados de nuestro siglo, la experiencia es un elemento central en los procesos educativos, y una pieza fundamental para poder llevar a cabo análisis, reflexiones, crítica.

Solo desde esa integración del trabajo en los procesos educativos tendrá sentido también abordar la orientación profesional, la elección de estudios y de ejercicios profesionales, sólo desde esa integración y personalización de educación y trabajo será posible recuperar un término que parece haber desaparecido del lenguaje educativo, posiblemente a consecuencia de las dificultades que entraña la entrada al mercado de trabajo, pero que sin embargo es un término que predica muy bien la naturaleza del trabajo educativo: la vocación, el ejercicio de la libertad, de la voluntad individual.

3. PROPUESTA DE ACTIVIDADES SOBRE EL DESARROLLO

A) Contesta a las siguientes preguntas:

- Sobre el significado de tu trabajo.
 - ¿Es el trabajo causa de estabilidad en tu vida (emocional, económica, proyección de futuro, etc.)?
 - ¿Puedes dar también algún ejemplo de inestabilidad que el trabajo introduce en tu vida?
 - ¿Cuáles son los elementos más gratificantes de tu trabajo?
 - ¿Qué significa para ti trabajar —o estudiar, opositar, estar en paro...—?
 - ¿Cuánto tiempo ocupa el trabajo-estudio en tu vida?
 - ¿Cuán prioritario es en este momento (de entre las actividades y/o preocupaciones que tienes)?
 - ¿En qué medida está tu trabajo integrado con el resto de ámbitos de tu vida?
 - ¿Te encuentras realizado en tu trabajo?
 - ¿Qué valores encuentras en tu trabajo? Describe cuáles son las virtudes de tu trabajo.

- Sobre la ocupación que te supone tu trabajo.
 - ¿Qué tiempo te dedicas a ti mismo?
 - ¿Es tuyo de verdad tu tiempo libre?
 - ¿Qué actividades buscas para descansar?
 - ¿Con quién pasas tu tiempo libre?
 - ¿Cuáles son tus aficiones?
 - Descansar, para ti, ¿es un lujo o una necesidad?
 - ¿Estás satisfecho con el tiempo libre del que dispones?
 - ¿Y con el uso que haces de él?
 - ¿Cómo encajas los imprevistos que alteran tu jornada o tu calendario?

- ¿Tienes tiempo para algo o no tienes tiempo para nada?
 - ¿Disfrutas de lo que haces?
 - ¿Qué fiestas celebras? ¿Cómo? ¿Con qué ánimo acudes a ellas?
 - ¿Es fácil encontrar un rato para quedar contigo?
 - ¿Envidias a quienes se reservan tiempo para ellos mismos? ¿Les consideras unos egoístas? ¿Qué opinas del tiempo libre de quienes te rodean?
 - ¿Qué sucedería si sólo trabajaras 35 horas semanales?
 - ¿Qué sucedería si mañana cayeras en cama por una gripe?
- Sobre tu trabajo como servicio.
 - ¿Qué características permiten decir que el tuyo es un trabajo socialmente útil?
 - ¿Te sientes habitualmente satisfecho de la calidad de tu trabajo? Si no es así, ¿a qué atribuyes la calidad insuficiente? Esa posible merma de calidad, ¿de qué manera afecta a la «utilidad social» de tu trabajo?
 - ¿Cómo vives el ritmo y exigencias de tu trabajo? ¿Y tu implicación en el mismo?
 - ¿Está tu trabajo al servicio de los demás? ¿Quiénes son los destinatarios directos de tu trabajo? ¿Y los indirectos? ¿Cómo repercute en ellos lo que tú haces?
- Sobre la exclusividad de tu trabajo (o el trabajo como propiedad privada).
 - ¿Cuál es el equilibrio entre la dimensión profesional y la dimensión laboral de tu trabajo?
 - ¿Abordas la problemática laboral de forma individual o colectiva?
 - ¿Trabajas solo o cuentas con los demás? ¿Qué colaboración les permites? ¿Cómo cooperas tú en su trabajo?
 - ¿Prefieres trabajar solo o en equipo, y por qué?
 - ¿Tienes conciencia de ser trabajador? ¿En qué se manifiesta? ¿A qué te lleva?
- Sobre las posibilidades de encuentro con los demás y de servicio a los demás de tu trabajo.
 - ¿Cómo son las relaciones con tus compañeros de trabajo? ¿Y con tus jefes? ¿Y con tus subordinados?
- Sobre las condiciones de realización de tu trabajo.
 - ¿Te consideras preparado para hacer bien tu trabajo?
 - ¿Qué tendrías que hacer para realizarlo de una manera más responsable?
 - ¿Te consideras bien remunerado por el trabajo que haces? ¿Conoces la cantidad del Salario Mínimo Interprofesional hoy en día?

- ¿Te sientes «esclavizado» por algún aspecto de tu trabajo? ¿Qué servidumbres tiene tu trabajo?
- ¿Qué te lleva a aceptar «trabajos» suplementarios a tu trabajo?
- ¿Tienes más trabajo del que puedes hacer? ¿Cómo lo vives?

Ahora que estás leyendo este cuaderno, ¿lo estás haciendo en tiempo de trabajo —por el que te pagan—, de ocio —tu propio tiempo libre— o de descanso —quitando horas al sueño—?

Si adquiriste el cuaderno hace tiempo y no lo has leído hasta ahora, ¿qué motivos han ocasionado este retraso?

B) Escribe un texto —o participa en un debate- explicando tu opinión sobre los siguientes temas:

- El reparto del trabajo.
- Actitudes ante el paro de una persona parada.
- Actitudes ante el paro de una persona que trabaja.
- ¿Qué ofertas de un periódico aceptarías? ¿Qué requisitos imponen?
- Las ETTs.
- Jornada laboral de 35 horas semanales por ley.
- Pensiones y contribuciones.
- Salario mínimo interprofesional (y diferencias salariales interprofesionales).

C) Realiza las siguientes tareas y compáralas con las de tus compañeros:

- Taxonomía de profesiones (de las madres y padres de los jóvenes de un aula, de los familiares de los trabajadores del centro escolar...).
- Haz inferencias sobre las profesiones de las personas que ves en las fotos de una revista, diario, etc.
- Describe distintas profesiones, pero no por lo que se hace, sino por las condiciones en que se trabaja. A continuación, valora las condiciones de realización de dicho trabajo explicando sus servidumbres y sus atractivos.

Debes contemplar al menos la siguiente información: Dónde se realizan, cuánto se gana, dónde se almuerza (o se come, o se cena, o se para para descansar), a qué hora se entra y se sale, qué trabajo se lleva a casa, qué responsabilidad se

tiene, cuántas vacaciones se tiene, cómo se deciden las vacaciones, qué ropa se lleva, qué remuneración se tiene, cómo se valora la remuneración, etc.

- Enumera actividades socialmente útiles y no remuneradas.
- Describe tu ocio. Describe el ocio de tus ídolos musicales, héroes, personas admiradas, etc.
- Define qué es para ti un «buen trabajo».
- Describe un día —o una semana, unas vacaciones, etc.— en la vida de:
 - un personaje público
 - un personaje anónimo: cualquiera de tus vecinos, la mujer del despacho de pan, la cajera del supermercado, el barrendero de tu barrio, el cartero de tu barrio, la asistente de tu casa, el fontanero, el dependiente de un comercio, la quiosquera, etc.
- Describe las condiciones de tu «trabajo ideal».
- Define las características que para ti debe tener un «trabajador ideal».
- Define las características que para ti debe tener un «adulto ideal».

D) Elabora un glosario en el que, además de los conceptos que consideres oportunos, se definan los siguientes términos:

Actividad, adaptabilidad, competitividad, conocimiento, consumo, descanso, disponibilidad, diversión, empleo, ETT, flexibilidad, iniciativa, justicia, ocio, placer, producción, salario, sindicato, sociedad de la información, solidaridad, subcontratación, trabajo, utilidad, etc.

E) Elabora un mapa conceptual en el que, además de los conceptos que consideres oportunos, se incluyan los siguientes términos:

Capacidad, competencia, control, creatividad, democracia, destreza, economía, esfuerzo, información, inmigración, maestría, mundialización, organización, productividad, reconocimiento, rentabilidad, etc.

4. LÍNEAS DE ACCIÓN EDUCATIVAS QUE SE DERIVAN

Las siguientes líneas de acción pretenden ser sugerencias brevemente argumentadas sobre posibles consideraciones de las que se pueden hacer eco los educadores y los jóvenes y que invitan a introducir cambios en los procesos educativos para facilitar la integración del trabajo en la educación y de ésta en aquél.

Si bien por el modo en que están redactadas algunas de ellas pueden parecer afirmaciones taxativas, quisiera advertir al lector de que tengo respecto de algunas de ellas no pocas reservas. Sin embargo, dichas reservas no son suficientes para no poner en cuestión determinadas tradiciones y presupuestos que por lo general no se someten a debate y que, sin embargo, en la medida en que son decisiones humanas, pueden ser también repensadas y cambiadas en algún momento. Me he inclinado, por lo tanto, por arriesgar y aventurar algunas propuestas que, a buen seguro, generarán recelos y probablemente también rechazo en el lector, pero pueden ayudar a redimensionar el sentido de las prácticas a las que estamos acostumbrados.

1. Sobre las funciones que cumple el sistema educativo en general, la formación profesional en particular y también sobre las funciones que le competen a la formación continua.

Mucho es lo que se ha escrito sobre el papel que desempeñan los sistemas escolares, sobre todo aquello que los justifica ante la sociedad —la transmisión del conocimiento, la socialización de los individuos, la preparación para ser miembros de pleno derecho en la sociedad adulta, etc.— y también sobre las perversiones que, por su organización particular, muchas veces les acompañan y que no resultan tan plausibles a los ojos del analista —la custodia de los individuos, la reproducción social e ideológica, la domesticación al servicio de los intereses

dominantes, etc.—. Pero ese papel se encuentra actualmente en transformación, debido en parte al surgimiento de otras agencias que desempeñan estas mismas funciones en el seno de la sociedad, con frecuencia con mayor eficacia que la propia escuela, aunque por lo general al margen del control que el Estado, en tanto que garante del derecho a la educación, sí que ejerce sobre la escuela.

Dado que la escolaridad se prolonga cada vez más, dado que cada vez son más numerosas las personas que permanecen en la escuela más allá de lo que exige la obligatoriedad de la misma, esta debe redefinirse, en particular en la medida en que su papel en la transición hacia el mundo del trabajo debe dejar de ser pasivo, como es el caso hasta la actualidad, para ser proactivo y facilitador de dichas transiciones.

En este sentido, es especialmente importante la formación profesional reglada, de no mucha tradición dentro del sistema escolar pero que se encuentra cada vez con tensiones más difíciles de resolver, en el punto de intersección entre políticas económicas, políticas sociales y de compensación, políticas educativas, políticas de juventud y políticas sindicales. Al menos. No solo debe preparar profesionalmente a los individuos —algo sobre cuya capacidad es periódicamente cuestionada—, sino que también debe atender a muchas otras finalidades, no siempre fácilmente compatibles con aquella. Está en juego el que verdaderamente la formación profesional sea una prioridad en las políticas educativas en la actualidad.

Por lo que respecta a su prolongación una vez el individuo se ha incorporado al mercado de trabajo, la formación continua, conviene también recordar que esta es la denominación que en la actualidad recibe la educación permanente, y que como tal debe ser considerada. También aquí, al igual que en el caso de la educación básica y profesional, se ha pasado de considerar el derecho a la educación a lo largo de la vida a convertirlo en una obligación si no se quiere quedar excluido de la dinámica social. El que estas prácticas educativas respeten estos derechos en un contexto democrático es fundamental, para no hacer de la educación un mecanismo de selección y exclusión que, aparentemente, no está llamada a ser.

2. Educación y preparación para abandonar el sistema educativo, no sólo para continuar en el mismo.

El mejor efecto que la escuela es capaz de conseguir es el de preparar bien a los estudiantes para continuar en ella. Si para algo sirve la formación recibida en el sistema educativo es para progresar con éxito en el mismo. Su carácter prope-

déutico le es inherente, de tal manera que ir bien en la escuela contribuye a dificultar en lugar de a facilitar el tránsito de la misma hacia el «mundo exterior», de regreso a la sociedad, pero a una sociedad adulta.

Sin embargo, la escuela no debe olvidar que su carácter es terminal. Es terminal cuando finaliza la escolaridad obligatoria, ya que cualquier formación ulterior no se considera básica ni elemental, sino extraordinaria, un «lujo». Es terminal también hoy en los bachilleratos, ya que no sólo preparan para conducir hacia los estudios universitarios. Y, por supuesto, es claramente terminal en el caso de la formación profesional, que sirve de puente hacia el mercado de trabajo.

Ahora bien, en la medida en que muchos centros escolares realizan ofertas educativas más allá de las elementales, en la medida en que la salida deseable para un estudiante es la de progresar en sus estudios —incluso socialmente esta percepción es generalizada—, en la medida en que la formación profesional está señalada como una oferta de segunda categoría —por ello necesita, a diferencia del resto de niveles educativos, de campañas publicitarias y de imagen—, la propia escuela rehúye esa invitación a abandonarla. Es necesario corregir esa consideración social, pero igualmente necesario es corregir la tendencia hacia la reproducción de la cultura escolar y facilitar la apertura hacia el mundo del trabajo, incorporando también elementos de la cultura del trabajo que no hagan de la escuela ese lugar único, esa «reserva protegida» que muchas veces es para tantos jóvenes, dañando sus procesos madurativos.

3. Ofrecer educación fuera del sistema educativo. Tener en cuenta que el sujeto destinatario de la oferta educativa no es solo la infancia, sino especialmente la juventud. Buscar la colaboración con otras instituciones que también educan. El sistema educativo que conocemos hoy es reciente, no fue siempre así y no tiene por qué continuar de la misma manera para siempre.

El sistema educativo es una institución humana, con un origen histórico reciente y sometida, como cualquier otra invención humana, a transformaciones e incluso al riesgo de la desaparición. El que haya sufrido muy pocos cambios en los dos últimos siglos y el que dichos cambios hayan contribuido a aislarla de muchos fenómenos sociales no es suficiente motivo para justificar su perpetuación o su resistencia a la transformación.

Cada vez son más las iniciativas educativas que se ofrecen al margen de la escuela, cada vez son más las ofertas formativas que resuelven problemas que la

escuela genera. Por ello, cabe pensar también cuándo la escuela dejará de ser el único garante del derecho a la educación de los ciudadanos. Cabe pensar, por lo tanto, cuándo la escuela dejará de ser obligatoria —lo obligatorio será en todo caso la educación, no la asistencia a una institución determinada—, cuándo podrán ser también gratuitas, como garantes de esa educación, otras instituciones distintas en organización, constitución y modo de proceder a la escuela.

En efecto, la escuela no solo es incapaz de dar solución a todas las necesidades educativas de los sujetos, sino que en ocasiones es también ella el origen de nuevas necesidades, así como de experiencias deseducativas. Ya que no siempre hubo escuela, ya que la escuela no fue siempre obligatoria, ya que la obligatoriedad no duró siempre tanto como en la actualidad, ya que en muchos lugares no se garantiza dicha obligatoriedad, se puede pensar que todas esas decisiones pueden ser invertidas, que son posibles otras decisiones que, sin ir en detrimento del derecho a la educación, contribuyan a dar carta de legalidad a una necesidad educativa muy clara: la escuela no es el mejor lugar en el que todos los niños y jóvenes pueden ser educados. Puede ser el mejor lugar para la mayoría de ellos, pero no para todos.

4. Medidas educativas frente a la exclusión. Facilitar el aprendizaje en lugar de la selección. Medidas defensivas frente a la exclusión. Medidas combativas, que la educación no se desentienda de las necesidades de los individuos.

En el derecho a la educación se encuentra la justificación para la adopción de semejantes medidas. Ya que la escuela provoca exclusión —llámese abandono, fracaso, retraso escolar, absentismo—, ya que no es capaz de educar a todos, ya que su misma dinámica seleccionadora —los mejor educados deben ser cribados para así proceder a las etapas superiores del sistema que, una vez realizada la criba, estará en mejores condiciones de realizar la transmisión del conocimiento valioso, tanto por la ausencia de los sujetos más problemáticos como por la presencia de los sujetos mejor preparados para aprender al estilo de la escuela— impide que pueda ejercer de manera plenamente satisfactoria su función educativa —educación y selección son incompatibles—, es necesario que se permita que la educación tome otros formatos, se imparta desde otras instituciones.

Es necesario también que la escuela —y la formación profesional inicial que se imparte dentro de ella— decida cuál de todas las funciones que debe cumplir es la prioritaria. Y si es la función educativa la que resulta designada, deberán arbitrarse los mecanismos para hacer otra escuela que, liberada de la carga de

tener que calificar, de tener que seleccionar, de tener que promocionar solo a algunos, pueda poner todo su esfuerzo en enseñar a los individuos, en hacer todo lo posible para que aprendan sin, al menos, producir también el efecto contrario mediante mecanismos que en la actualidad operan impidiendo o dificultando el aprendizaje, mecanismos que son intrínsecos a la propia dinámica escolar, bien sea por la estructura curricular, por la organización escolar, por la tradición o por la cultura que le son propias.

Todo el fracaso que genera la escuela en términos educativos tiene una altísima probabilidad de convertirse también en un fracaso en términos laborales. Quienes no logran obtener la titulación escolar encuentran posteriormente muchas dificultades para una inserción exitosa en el mercado laboral. De forma que, en cierto modo, el fracaso escolar, si bien no condena al fracaso laboral, sí que constituye un predictor bastante aceptable de aquél. Y esto es algo que no puede ser tolerado.

5. Otros sistemas de evaluación. Valoración de los objetivos y no sólo de la adquisición de contenidos. Demostración de lo que cada cual sabe y ha aprendido, en lugar de demostrar la ignorancia que cada cual tiene.

Ya que los sistemas de evaluación de los aprendizajes son uno de los instrumentos escolares más poderosos de regulación de la práctica escolar, ya que son uno de los elementos más influyentes sobre el progreso en la propia institución escolar y fuera de ella, es necesario que sean revisados para corregir los defectos que presentan y contribuir así a que también la evaluación tenga un carácter educativo, en consonancia con los restantes elementos del sistema, en lugar de constituir uno de los principales obstáculos al logro de la educación, al acceso real a la educación de todos los sujetos, ya que son todos quienes tienen derecho a la misma, quienes tienen derecho a ser educados y no solo a asistir a la escuela durante al menos diez años. Todos tienen derecho a recibir el beneficio de la educación y la cultura, y solo ese derecho justifica la obligatoriedad de la asistencia a la institución escolar.

La propia lógica del sistema educativo, el sentido común de la planificación educativa, señala que la evaluación debe hacerse siempre atendiendo a las condiciones de partida del sujeto que aprende y a las metas, finalidades u objetivos que dan sentido a la acción educativa misma.

Sin embargo, la práctica evaluadora nos muestra en numerosas ocasiones que las condiciones de partida no se tienen en cuenta. Y, sin embargo, el punto de comien-

zo es un referente que cualquier sistema de medida —y la evaluación es un sistema de medida del saber acumulado— debe contemplar: así sucede con los datos sobre la inflación, con los beneficios obtenidos por una empresa, con las cotizaciones en bolsa. Toda medida debe tener en cuenta al menos dos referentes, el punto desde el que se empieza a medir y el punto en el que se toma la última medida. Solo así se puede relativizar el dato y no tratar la medida en términos absolutos. Solo así tienen su valor de uso las unidades de medida. Si el sistema escolar solo utiliza una unidad de medida estandarizada, no estará contribuyendo a apreciar los avances que determinados sujetos realizan y que, tomados a escala, pueden ser mucho mayores que los que otros aparentan, cuando son medidos con el único raso utilizado, muy fino para algunos elementos, pero muy burdo para otros.

Igualmente, el sistema educativo debe estar más atento a la propia lógica evaluativa, y tomar como referencia para la medida los objetivos pretendidos. Muchas veces esos mismos objetivos son ignorados para ser reemplazados por los contenidos. Pero el sentido de la educación no se encuentra en los contenidos, sino en las finalidades por las que aquellos se justifican y son seleccionados. Un simple vistazo a la LOGSE y a los decretos de currículum de cada etapa educativa (incluida la formación profesional) bastará para ver que los objetivos de cada una de esas etapas están ausentes de muchas de las decisiones sobre la promoción y la concesión de títulos, siendo sustituidos por otros de menor rango y con servidumbres hacia los contenidos, como son los objetivos de área. No son pocos los estudiantes perjudicados por este sistema que, por otra parte, beneficia a los académicamente mejor dotados y preparados, sin que constituya esto garantía de una mejor respuesta en el mundo del trabajo.

6. Diversidad en la oferta educativa, más que en la atención individual a los sujetos.

Todo lo que hemos visto con anterioridad apunta a la necesidad de contemplar más opciones que las existentes en la actualidad para ofrecer educación para todos los sujetos, para que la oferta sea de educación y por lo tanto positiva y no perjudicial para las personas, para que se garantice que todos los sujetos son educados —diferentemente, eso sí— y no domesticados, sometidos, ni maleducados o desviados de la educación, como sucede en la actualidad.

La escuela se muestra, sin embargo, como la única opción posible durante muchos años de la vida de las personas, y ese trato homogeneizador que proporciona no puede ser eficaz, pese a los esfuerzos de comprensividad que incorpore

el sistema. En una sociedad que se reconoce democrática y plural, en la que la diversidad es alabada como signo de riqueza y de complejidad, no tiene demasiado sentido mantener una única oferta educativa. Todas las medidas de atención individualizada tienen más posibilidades de fracasar que de progresar, ya que una de las características más notables de la escuela es la de constituir una respuesta colectiva y uniforme, algo aparentemente indispensable para la socialización de las personas. Muchas de las fórmulas propuestas sobre enseñanza individualizada, educación personalizada, adaptaciones individuales, etc., no son más que trampas que esconden la incapacidad del sistema de dispensar tratamientos individualizados, ya que su dinámica es colectiva y, más aun, masificadora, masiva, por querer al mismo tiempo abarcar a toda la población y durante un período tan prolongado de la vida de las personas.

7. Segregación inclusiva frente a la aparente inclusión, pero real y efectiva marginación. Modalidades distintas de educación. Que todos puedan seguir educándose, aunque no puedan acceder a todas las etapas educativas. También es falso que todos puedan acceder a cualquier tipo de trabajo, no los hay. Como es falso que todos deban poder ir a la universidad. No sólo hay educación superior en la universidad, y la educación superior no es necesariamente la mejor.

Como he venido argumentando en los apartados anteriores, la mejor manera de responder a las necesidades diferenciales de los sujetos es ofrecerles un trato positivamente discriminatorio, una atención diferenciada en las formas que, ciertamente, puede entrañar el riesgo de una estigmatización y una segregación temprana y oficializada. Desde luego, mayor es ese riesgo mientras el único garante de la educación básica sea la escuela. Ahora bien, en la medida en que se admita —y habrá de admitirse, la escuela no va a ser la única institución inalterable en el curso de la historia— que el derecho a la educación es inviolable pero que son varias las maneras en que se puede garantizar, el riesgo de segregación será menor. Para ello es necesario que existan no dos sino múltiples alternativas, para evitar una categorización dicotómica de las mismas que, claro está, facilitará una representación ordinal de la realidad, una representación maniquea en la que la propuesta tradicional, la escuela, será vista con mayor prestigio que las alternativas que se le presenten.

Cuando la escuela duraba poco tiempo y no todos acudían a la escuela, ciertamente su existencia y utilización eran la mejor garantía de igualdad en el acceso a la educación. Ahora bien, en las circunstancias actuales, especialmente ante la competencia que suponen y representan muchos otros medios de infor-

mación y comunicación, con formatos mucho más eficaces y atractivos, la escuela necesita ser «liberalizada» del monopolio educativo para garantizar que las necesidades de todos sus potenciales usuarios son cubiertas en las mejores condiciones para los mismos.

Así como en otras épocas fueron numerosas las iniciativas que, con afán educativo, fundaron centros de enseñanza reglada, puede que en la actualidad el territorio de frontera no se encuentre en el sistema educativo sino fuera del mismo, ya que es ahí donde muchos de los fracasados en aquel van a parar y pueden encontrar una efectiva satisfacción de su derecho a la educación, o bien la consolidación de su fracaso escolar y el consiguiente deterioro personal.

8. El trabajo como contenido de la educación secundaria, primaria e infantil. El trabajo y la economía como contenidos del currículum escolar.

Resulta paradójico comprobar cómo, dado lo importante que es el trabajo en la sociedad en que vivimos, se haya no solo escindido del mundo educativo, sino que haya desaparecido como objeto de enseñanza en el mismo. Uno de los elementos centrales en la vida de las personas es uno de los grandes ausentes del currículum escolar.

Y, sin embargo, seguro que existen alumnos que realizan trabajos que, si bien podrían vincularse a las tareas y aprendizajes que llevan a cabo en la escuela, se mantienen completamente al margen de aquella: trabajos en períodos de vacaciones, de fines de semana, en negocios familiares, en periodos particulares, trabajos voluntarios, trabajos domésticos, el trabajo —o el paro— de los familiares de los propios alumnos.

Y el trabajo no es simplemente la actividad que se realiza. También son contenidos propios del trabajo asuntos tales como las relaciones laborales, los sindicatos, las organizaciones empresariales, los sueldos y los niveles de vida, las economías familiares, los derechos de los trabajadores, las responsabilidades en el ejercicio profesional, los valores del mundo del trabajo, los valores del movimiento obrero, los valores del movimiento cooperativo, los valores del espíritu empresarial, la seguridad e higiene en el trabajo, los distintos tipos de trabajo, las catalogaciones de oficios y profesiones, los instrumentos de trabajo, las maneras de encontrar trabajo, el trabajo como elemento vertebrador de la vida social, el trabajo y el tiempo libre, el trabajo y la nutrición, el trabajo y la cultura, el trabajo y el progreso económico, etc. Es mucho lo que la educación puede hacer en tor-

no al trabajo y sin embargo es muy poco lo que hace. Apenas figura el trabajo en las programaciones educativas, más allá de cada uno de los trabajos en el caso de la formación profesional —pero no el trabajo en su conjunto, no los aspectos genéricos del trabajo— y más allá de los mecanismos de orientación profesional —y, aun así, abunda mucho más la orientación académica que la profesional dentro del sistema educativo, probablemente por aquella inercia del sistema a reproducirse a sí mismo en lugar de preparar al alumno para abandonarlo.

Carece de sentido que el trabajo esté ausente de los currícula de ciencias, ya que es en ellos donde con frecuencia encuentran su justificación muchas de las técnicas propias de distintos oficios. Carece asimismo de sentido que el trabajo esté ausente de los currícula de humanidades, de la enseñanza de la geografía y la historia, de la enseñanza de las ciencias sociales, que no haya una enseñanza de la economía, siendo como es una de las disciplinas más relevantes en el panorama cultural del último cuarto de siglo.

O es un olvido que debe ser subsanado urgentemente o es una ocultación que responde a intereses no educativos. No se puede sustraer de la enseñanza básica contenidos tan sustanciales y relevantes para la vida de las personas como las relaciones laborales y las relaciones económicas. No se puede mantener alejado el sistema educativo de una de las grandes preocupaciones de la actualidad. No se puede ignorar la historia ni el presente, no se puede educar al margen de la vida de las personas y de uno de los elementos que contribuye a dotarla de sentido. Es urgente una reforma del currículum en este sentido, de los currícula de todos los niveles y etapas educativos.

9. El trabajo como eje transversal. Necesidad de ejes transversales, de rumbos claros de qué se pretende en un centro educativo, de cuáles son las líneas de acción del mismo.

Si es cierto que la transversalidad es una nueva dimensión de la enseñanza, si es cierto que esta nueva modalidad se hace eco de las grandes preocupaciones de nuestro tiempo, de los temas más relevantes para la educación cívica de las personas, si es cierto que la transversalidad trata de ir al núcleo de la persona para abordar las cuestiones centrales desde el currículum, entonces carece de sentido que el trabajo no sea uno de los ejes transversales. No tiene sentido que no figure como tal ni tan siquiera marginalmente.

En especial carece de sentido el que el trabajo no sea el eje alrededor del cual se articulen, al menos, las distintas titulaciones y estudios de la formación profe-

sional. Si el trabajo no es capaz de desempeñar esa función transversal, integradora de los conocimientos, proporcionando una dimensión ética a los aprendizajes, ¿qué otras transversales son posibles entonces en la formación profesional?

Si el olvido del trabajo en el currículum resultaba lastimoso, más aún en el caso de la propuesta de transversalidad, que sí que ha recogido algunos de los «olvidados» más importantes del currículum escolar, algunos de los contenidos que, por carecer de referente en las áreas de conocimiento, no era posible enseñar sino clandestinamente.

El que el trabajo haya de formar parte del currículum —economía— sumergido, el que sea un contenido —dinero— negro, lo sitúa rozando la ilegalidad dentro del sistema educativo, si es que consigue hacerse presente. El que el trabajo sea excluido del currículum no es sino una muestra del sesgo que tiene el currículum tanto en su estructura como en su contenido, y que lo hace inútil como herramienta educativa, irrelevante en términos de satisfacer las necesidades educativas de los sujetos. El que el trabajo no sea uno de los ejes sobre los que construir el currículum no es sino un elemento de preocupación añadida a las anteriores, una falta de previsión que dificultará el desarrollo de la educación.

10. Una educación que contemple la experiencia, no académica. Que recupere la narración, la vida, superando la abstracción de la misma. Que esté conectada a la vida, a la realidad.

Semejante olvido solo puede explicarse por el alto grado de abstracción de las enseñanzas escolares, por su academicismo y su afán de no contaminarse con la práctica, con la realidad, con algo que resulta tan cotidiano y ordinario como el trabajo. Quizá sea esto un resquicio de la época en que solo estudiaban y se formaban y recibían educación quienes no trabajaban, quienes no tenían que trabajar. Si esto fuera así, estaría apuntando a un caballo de Troya en el seno del sistema educativo: un elemento profundamente elitista incorporado subrepticiamente a un aparato como el escolar, que pretende ser para todos, comprensivo e igualador.

En el origen de la escuela, en la separación de los procesos de trabajo de los propios de la educación, se encuentra un abandono de la experiencia como fuente de aprendizaje, de la vida como elemento educativo, para trasladar a los libros, a las lecturas y el estudio, al ámbito académico, cualquier posibilidad educativa. A lo académicamente puro, universal, generalizable, a lo inmanente.

Semejante concepción de la educación es tremendamente perjudicial. La experiencia continúa siendo la fuente principal del aprendizaje, especialmente de aquel aprendizaje que permanece y se usa, del que no se olvida.

La experiencia, que no necesariamente la repetición, la experiencia vivida, la experiencia narrada, la experiencia compartida, la vida misma, la vida reflexionada, la vida contada a los otros y la vida contemplada por los otros, es una pieza fundamental en la educación de las personas y, además, es una herramienta educativa al alcance de todos y en la que todos son susceptibles de ser alfabetizados. La escuela durante los dos últimos siglos ha tratado de deshacerse de este instrumento, ha tratado de imponer como herramienta única la experiencia escolar, siempre limitada, con frecuencia simulada, aislada también habitualmente de otras experiencias vitales.

Si se pretende integrar educación y trabajo es necesario abrir la educación a la experiencia, es necesario reconocer que la experiencia no es un instrumento de menor rango y dignidad que el trabajo académico, que el estudio. Admitir que es posible y deseable el aprendizaje de la experiencia es fundamental para posibilitar un acercamiento desde el sistema educativo al mundo del trabajo.

11. Necesidad de referentes personales en la educación. Necesidad de modelos de personas adultas; modelos de trabajadores ejemplares. Biografías de servicio a la comunidad.

El mundo del trabajo es un mundo plagado de héroes. Héroes cotidianos que viven y sobreviven en condiciones muchas veces difíciles, como hemos visto anteriormente. Héroes capaces de realizar bien el trabajo, capaces de sacrificarse, capaces de imponerse disciplina para poder así ofrecer un servicio a la comunidad, ya que poco es lo que muchos de estos héroes anónimos podrían obtener en beneficio personal.

Todos ellos —y todas ellas, ya que las mujeres son un ejemplo aún mejor de trabajo productivo, útil y bien hecho en condiciones inhumanas— son ejemplos de personas adultas, modelos que tienen un componente didáctico por su naturaleza ejemplar, por su carácter moralizante, por los rasgos de humanidad que manifiestan. En definitiva, se trata de referentes que servirían muy bien para orientar el desarrollo hacia la madurez de tantos jóvenes que no encuentran esos modelos ni en sus propios ídolos —muchas veces irreales e inalcanzables— ni en los adultos que les rodean: sus padres y sus profesores.

La historia ha progresado gracias no tanto a las decisiones de unos pocos líderes sino al trabajo callado de tantas personas que van contribuyendo a la consolidación de culturas y al cambio cultural a un tiempo; de personas que, con su trabajo, han producido avances en los productos de los que se beneficia la comunidad, avances también en los trabajos de las personas, avances importantes en la participación de todos en la toma de decisiones, avances, en definitiva, en las condiciones de vida. Desperdiciar este capital educativo es equivocado además de peligroso, a no ser que se persiga como fin la domesticación y no la educación de las personas. Si se quiere garantizar el derecho a la educación, eso implica también garantizar el derecho a conocer cómo ha evolucionado la humanidad y cómo se ha construido y trabado el presente, y eso es fruto de un trabajo colectivo de muchas personas, no consecuencia del azar ni del devenir de los acontecimientos.

12. Educación integral frente a fragmentación del saber.

En definitiva, la incorporación del trabajo a la educación, el acercamiento entre ambos mundos y nociones, es un buen mecanismo para facilitar la reconceptualización de la educación global del individuo, para posibilitar una educación integral para las personas. En la medida en que el trabajo es uno de los pilares de la vida humana, en la medida en que constituye uno de los factores de integración de la propia vida, el trabajo también sirve como elemento en torno al cual aglutinar y dar sentido a los distintos contenidos de la enseñanza, las distintas finalidades, los materiales empleados, las actividades realizadas.

La educación no es una sucesión de tareas, sino una inteligente secuenciación y coordinación entre ellas. Hoy en día, con un currículum caracterizado por la yuxtaposición de conocimientos y materias, por la fragmentación ridícula entre distintos tipos de saberes, por la especialización acrítica, por el desarrollo desequilibrado del conocimiento de las personas, por la atomización de las destrezas, el trabajo ofrece una ocasión única para dar sentido a aquello que lo tiene pero que se presenta como si careciera de él, como si cada uno de los saberes fragmentarios por separado tuviera suficiente entidad por sí mismo.

El trabajo es una pieza clave para hacer de la educación una educación integral, una educación verdadera. Lo otro es instrucción, transmisión de saber, pero no educación, no pleno desarrollo de las potencialidades del individuo.

Bibliografía sobre el tema

GALEANO, E. (1999): *Patas arriba. La escuela del mundo al revés*. Madrid, Siglo XXI.

Este libro, publicado por primera vez en 1998, es un ejercicio de heterodoxia literaria en el que se mezclan textos poéticos, imágenes inquietantes y mordaces, con informaciones y análisis del propio autor, el uruguayo Galeano que, desde la perspectiva de América Latina, aborda con crudeza y valentía el fenómeno de la globalización de la economía y la información y las múltiples injusticias, desigualdades, desequilibrios y exclusiones a los que aquella está dando lugar.

Evidentemente, se hace eco de las transformaciones del sistema productivo y de sus efectos muchas veces perversos, en particular sobre las mujeres y en particular en los pueblos del sur, que afectan tanto a la vida individual como a la colectiva.

Basta para invitar a su lectura el «programa de estudios» que el autor nos presenta y que, como se puede ver, tanto tiene que ver con la temática —y la perspectiva— de este cuaderno: la escuela del mundo al revés, cátedras del miedo, seminario de ética, clases magistrales de impunidad, pedagogía de la soledad, la contraescuela.

MARDONES, J. M. (1997): *Desafíos para recrear la escuela*. Madrid, PPC.

Una obra breve, de poco más de cien páginas, en la que el autor aborda algunos de los retos que vislumbra para la escuela en la actualidad, y entre los que destaca de manera importante la llamada que la sociedad del paro y la civilización del desempleo realizan hacia la escuela y los educadores, temas con los que se abre el libro.

Los otros asuntos a los que se dedica esta obrita también tienen mucha relación con los temas abordados en este cuaderno, ya que la insuficiente oferta de empleo es para Mardones el eje de las transformaciones que reclama la escuela. Estos otros temas son la crisis de la cultura tradicional, la sociedad del riesgo y el estado neoliberal.

ROJO, E. (1994): *Reflexiones sobre los cambios en el mundo del trabajo*. Madrid, SM.

En menos de cincuenta páginas el autor, catedrático de derecho del trabajo en la Universitat de Girona, ofrece una serie de elementos esenciales para el análisis de las transformaciones que el trabajo está sufriendo en la actualidad. Dedicar un primer capítulo al estudio de los cambios políticos y de la estructura social del trabajo, para a continuación dete-

nerse en cómo aquellos afectan a la evolución de la propia definición de trabajo, de su concepción cultural.

Demostrando también el carácter plural y multidimensional de estos cambios, Eduardo Rojo se detiene con particular atención en la misión de los sindicatos en el momento actual, en la medida en que se trata de movimientos sociales articulados en torno a la vida laboral y surgidos en un contexto económico y productivo que también está sufriendo transformaciones muy importantes.

Una lectura muy clara y sugerente.

SHEPPARD, D. y DÍAZ-SALAZAR, R. (eds.) (1999): *El desempleo y el futuro del trabajo. Una investigación para las Iglesias*. Santander, Sal Terrae.

Este libro es la edición española de una publicación realizada en Gran Bretaña basada en un estudio encargado por las iglesias cristianas de aquel estado para, desde un diagnóstico acertado de la situación, ofrecer respuestas sobre cómo vivir la relación entre trabajo y ocio en sociedades no urbanas en un mundo urbano, sobre cómo abordar desde una perspectiva globalizadora los problemas individuales de quienes sufren el paro, sobre cómo ofrecer respuestas estructurales que alivien el sufrimiento que aquel genera a los individuos y a la sociedad.

El libro tiene cuatro partes, las tres primeras constituyen el núcleo de la publicación original de la obra y se estructuran en torno a la necesidad de intervenir sobre la realidad para transformarla, las alternativas de acción existentes y el papel de las iglesias cristianas en esa transformación y en tanto que la misma se produce.

La cuarta parte es un anexo de casi cien páginas preparado para la audiencia española, con análisis sobre el empleo en España, sobre la ilusión del pleno empleo, el debate sobre la renta mínima en nuestro país así como la doctrina social de la Iglesia católica ante el trabajo y el paro, al tiempo que ofrece experiencias promovidas por esta iglesia y también una selección bibliográfica muy detallada.

VALLES, M., MONCADA, A., CALLEJO, M. (1987): *La juventud ante el trabajo. Nuevas actitudes en los 80. Tres ensayos*. Madrid, Popular.

Aunque es un libro que tiene ya bastantes años y el contexto global ha cambiado lo suficiente como para hacer necesaria una actualización del mismo, este breve texto tiene el valor de describir las representaciones sociales que sobre el trabajo tenían hace una década aquellas personas

que hoy están formando con toda seguridad parte importante de las estadísticas de población activa y, probablemente, de las estadísticas de población ocupada.

Otro mérito que se puede atribuir a esta obra es el de vincular las actitudes hacia el trabajo no solo al contexto histórico en el que se manifiestan, sino también a la tradición cultural y, en particular, a la educación ética de las personas que sostienen dichos puntos de vista.

AA.VV. (1998): «Repartir el trabajo, repartir la riqueza». *Ubre Pensamiento*, nº 27, verano 1998.

Uno de los últimos números de la revista de reflexión y debate de la Confederación General del Trabajo (CGT) se centra en un debate de gran actualidad y que constituye también uno de los puntos más importantes de la reivindicación sindical hoy en día. Son prácticamente diez los artículos de este número que, en menos de cien páginas, argumentan la necesidad de buscar alternativas a la distribución del trabajo en la actualidad y, con ella, a la redistribución de la riqueza de manera indirecta. El problema del paro, el del exceso de trabajo, las diferencias que ambos revisten en el mundo de la agricultura frente al de las ciudades, la conveniencia y problemática de introducir rentas ciudadanas con independencia de los ingresos en calidad de remuneración por el trabajo desempeñado, el papel del estado una vez que ha desaparecido —o está en trance de hacerlo— el estado de bienestar, son algunos de los temas que aquí se abordan con rigor y con originalidad, frente a muchas de las consignas que el pensamiento dominante parece imponer en estos asuntos. Todos los textos reivindican el papel activo de las personas en el quehacer histórico y muestran también que el trabajo no es destino ni castigo, sino conquista justa y elemento cohesionador de la sociedad y humanizador de la persona.

AA.W. Colección Arcadia Obrera. Cermania, Alzira.

GARCÍA, M. A. y SANTOS, A. (eds.) (1998): *El reparto del trabajo* (2 vols.).

PRIETO, C. (1999) *La crisis del empleo en Europa* (2 vols.).

RODRÍGUEZ, A. (ed.) (1996): *Reorganización del trabajo y empleo de las mujeres*.

Esta colección de libros está promovida por la Confederación Sindical de Comissions Obreres del País Valencia (CC.OO. PV), la Fundación

Formación y Empleo País Valencia (FOREM PV) y la Fundado d'Estudis i Iniciatives Sociolaborals. Pretende hacerse eco de planteamientos no mayoritarios que cuestionan sin embargo las injusticias e insolidaridades de la organización social actual. La crisis del empleo de la sociedad industrial, la consiguiente modificación de su regulación y la precarización de los trabajadores comporta un riesgo para la ciudadanía. En esta colección se recogen y discuten los cambios en la composición de la fuerza de trabajo, en la concepción del trabajo mismo (el empleo estable de los varones cabezas de familia), así como los nuevos roles que los sindicatos y organizaciones trabajadoras pueden desempeñar.

Así, se abordan cuestiones como la dualización, el reparto del trabajo, crecimiento económico sostenible y empleo, así como la evolución reciente de los mercados de trabajo de los países europeos.

5. EVALUACIÓN

- ¿Ha servido el texto para entender de otra forma tu experiencia de trabajo —o paro, ocio, etc.—?
- El tono del texto, ¿es desalentador o esperanzador?
- ¿Invita el texto a entender el trabajo —los distintos trabajos— más allá del trabajo particular que a ti te toca realizar?
- ¿Qué realidades del trabajo olvida el cuaderno?
- ¿Contribuye el cuaderno a entender por qué el trabajo está ausente de las preocupaciones escolares? ¿Es sugerente en los modos de incorporar el mismo al trabajo educativo?
- ¿Qué elementos del desarrollo conceptual (capítulo 2) te han resultado más útiles? ¿Cuáles te han agradado menos? ¿Por qué?
- ¿Qué preguntas te han parecido más interesantes? ¿Qué preguntas te ha resultado más difícil contestar? ¿Qué preguntas has encontrado inútiles?
- ¿Qué opinas sobre cada una de las líneas de acción propuestas? ¿Qué otras líneas de acción sugieres? ¿Cómo vas a traducir aquellas líneas de acción que te parecen valiosas en acciones concretas en la práctica educativa que te afecta?

Por favor, remite tus respuestas, comentarios y sugerencias a la siguiente dirección:

Fernando Marhuenda Fluixá Departamento de Didáctica y Organización Escolar Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación

Universitat de València Av. Blasco Ibáñez, 21 46010 Valencia

