

## Viejas y nuevas formas de desigualdad ante la educación

*El presente Tema de la Quincena es un resumen de la ponencia presentada por la autora en los Cursos de Verano 2002 de la HOAC.*

*Sara Morgenstern\**

Tratamos de reflexionar acerca de cómo la crisis social y económica actual afecta a la educación. Poniendo especial énfasis en cómo el llamado capitalismo del conocimiento genera nuevas desigualdades y cómo se devalúan las cualificaciones obtenidas a través de la educación formal y/o experiencia en beneficio de competencias individuales que son fruto de la distinción de clase. Como contrapartida, se analizan los beneficios democratizadores que conlleva el reparto del tiempo de trabajo en la organización educativa, sea familiar, institucional o social. Finalmente se sugieren algunas conclusiones que podrían orientar el debate en torno a un nuevo proyecto educativo.

**L**a igualdad de oportunidades educativas fue y es una aspiración que tiene un alto componente retórico. No hay ley o reforma educativa que no la proclame, a pesar de que el acceso y permanencia en el sistema educativo siempre estuvo marcado en buena medida por el origen social. Sin embargo, no puede desconocerse que después de la Segunda Guerra Mundial los países europeos, con la excepción de aquellos que sufrían dictaduras, pusieron en marcha políticas compensatorias que tuvieron como objetivo moderar la desigualdad social y educativa. La acción del Estado del Bienestar fue palpable en la disminución de la pobreza, que fue paralela a la generalización de la seguridad en el empleo, organización de Servicios Sociales y de Salud gratuitos y en la extensión de la educación obligatoria.

A pesar de que en el último medio siglo los hijos de las clases obreras pudieron incorporarse a la enseñanza pública en cantidades desconocidas hasta entonces, no puede decirse que los sistemas educativos se hayan democratizado. Si se contemplan las cifras de deserción o de prolongación de los estudios, veremos que muchas desigualdades persisten y que la procedencia social cuenta mucho a la hora de acceder y poder terminar los estudios universitarios.

Por otra parte, la inserción laboral, aun para aquellos que tienen las mejores credenciales educativas, ya no es segura y los títulos cuentan igual o menos que las redes sociales de que dispone el individuo o su familia. ¿Qué ha cambiado entonces para que la educación deje de ser la vía legítima y meritocrática para acceder a un empleo y a una vida digna?

---

\* Sara Morgenstern es Profesora Titular de la UNED en Sociología de la Educación. Es licenciada en Ciencias de la Educación por la Universidad de Buenos Aires y Doctora y Master en Sociología por la Universidad de Essex, Inglaterra. Sus intereses y publicaciones se sitúan principalmente en los temas relativos a la relación entre formación y trabajo y la profesión docente.

## **La crisis, el empleo y la educación**

La pérdida de confianza en la eficacia de la educación va unida a la pérdida de credibilidad de] mundo adulto, representado por padres y educadores. Pero ¿hasta qué punto po demos hacer responsable a la educación? Sin minimizar su cuota de responsabilidad, es necesario entender el relativo fracaso de las instituciones educativas en el contexto de cambios estructurales que necesariamente las afectan directa o indirectamente. Es preciso advertir que ese contexto es cada vez más complejo y que lo hemos de referir, aunque parezca desorbitado, a una escala global. De forma resumida, es necesario vincular la crisis de la escuela a:

- La hegemonía global del capital financiero, con la disminución de empleos en los sectores productivos y las migraciones constantes de personas y capitales.
- La retracción del gasto y la privatización incontrolado de los servicios públicos. El diseño de las políticas sociales y educativas parten de las directivas de organismos supranacionales (OMC, Banco Mundial, FMI, UE), con una pérdida relativa de la autonomía del Estado Nacional.
- Las modificaciones en la estructura ocupacional y no sólo por el cambio tecnológico. El aumento del trabajo temporal y sumergido en detrimento del empleo estable.
- La crisis de legitimidad. la desestructuración social y familiar. El aumento de la violencia. la corrupción. Las soluciones individualistas.

En este contexto, se le exige a la escuela acometer tareas para las que no estaba preparada, tales como:

- a) Atender a una población de niños y jóvenes que proceden de otros países y culturas, de hogares desestructurados, de familias en paro o con empleos precarios.
- b) Contrarrestar la cultura de la violencia con que nos bombardea la televisión.
- c) Educar a los ciudadanos en el respeto a lo público, cuando lo público está siendo desmantelado y desacreditado.
- d) Reivindicar el valor ético y educativo del trabajo, que siempre fue consustancial a la cultura obrera, en contraposición al enriquecimiento especulativo que es inherente a la cultura financiera.
- e) Recomponer la solidaridad social, que es imprescindible para toda convivencia, cuando la organización económica exalta la conformación del «individualismo posesivo» en el que el consumir o tener es más importante que ser.

## **Las nuevas formas de desigualdad**

¿No se está exigiendo demasiado a la escuela? ¿Es posible que cumpla todas esas funciones de nivelación, diálogo, cohesión ciudadana, preparación para el trabajo, solidaridad, en ese mar de contradicciones en que está inmersa? Más allá de los discursos oficiales y de la retórica consabida de muchos pedagogos, lo cierto es que los poderosos del planeta hace mucho que desestimaron la utilidad de la educación pública y ciudadana. Ni siquiera están convencidos de la utilidad de la educación para el trabajo, excepto para el trabajo en los sectores estratégicos de la economía.

Como sabemos, los sectores estratégicos ya no son aquellos que producen bienes tangibles como en el pasado, sino aquellos que se basan en la producción, distribución y comercialización de información. Es el llamado capitalismo del conocimiento, una nueva forma

de acumulación que puede funcionar con muy pocos empleados, altamente cualificados y remunerados y que constituyen el núcleo decisivo de la actividad de las empresas. Las demás actividades se subcontratan a otras empresas que a su vez subcontratan a otras y, en esa pirámide de subcontrataciones, nos encontramos en la base final a los trabajadores precarios, cuando no ilegales, que generalmente son mujeres e inmigrantes.

Es necesario matizar que la alta cualificación de los empleados (o socios) que mantienen el dinamismo de este capitalismo del conocimiento ya no corresponde estricta ni exclusivamente a una formación técnica o científica especializada. La expansión universitaria produjo muchos titulados y, por lo tanto, hay donde elegir y a los que se elige se les requiere una distinción de clase, saber estar, conocimientos mundanos del buen gusto y maneras que no se aprenden en la universidad, sino en la familia y en las escuelas y clubes privados. De allí que en la selección de personal no se atiende sólo a las cualificaciones (determinadas por el puesto de trabajo), *sino a las competencias que posee la persona.*

Bajando de los niveles de alta dirección a los cuadros de responsabilidad intermedia, se les exige también competencias como trabajar en equipo, iniciativa, hablar en público, etc., y, a los niveles más bajos de la jerarquía, los empleados y obreros, las competencias requeridas suelen plasmarse en exigencias de puntualidad, capacidad de organización, no conflictividad. Estamos pues también ante un cambio significativo que afecta al valor de la educación formal en el mercado de trabajo. Mientras antes la cualificación era un reaseguro contra el paro y permitía acceder a un puesto acorde con los años de escolarización y/o experiencia, hoy se requieren cualidades intangibles, con componentes carismáticos, difíciles de objetivar y que se representan por las llamadas competencias. No es casualidad que hoy presenciemos un debate duro en que la cualificación pierde terreno frente a las competencias.

Soy consciente de que en este debate hay mucha confusión terminológica, porque en principio no tendríamos que tener prejuicios frente a las llamadas competencias, ya que los docentes siempre hemos hablado de la necesidad de desarrollarlas en el plano lingüístico o social, por ejemplo. Sin embargo, tal como se utilizan hoy en las clasificaciones ocupacionales y tal como surgen de las propuestas del Banco Mundial, la valoración de las competencias descoloca los saberes obreros y, en general, todo lo que hasta aquí hemos considerado como el valor del aprendizaje y la instrucción. ¿Qué incentivo tendrá el esfuerzo por adquirir conocimientos si a la hora de acceder a un puesto prima la distinción de clase en el hablar, el vestir o las redes sociales?

Puesto que la exigencia del aprendizaje social de estos nuevos requisitos ya empieza a resultar evidente, no resulta casual la obsesión de la clase media por dotar a sus hijos de esos signos de distinción. Se trata de una obsesión que comienza muy temprano, escogiendo centros escolares que garanticen las redes de clase social y desarrollen las formas apropiadas de capital cultura; lo cual conlleva una lucha temprana por lograr futuras ventajas en el mercado de trabajo.

En el nuevo esquema, la disputa ya no se da solamente contra la clase obrera, sino que también se plantea entre grupos que de forma laxa pueden describirse como pertenecientes a la «nueva» y «vieja» clase media, con claras ventajas para estos últimos que cuentan con mayores recursos derivados de la propiedad. De esta manera, las nuevas formas de exclusión del mercado gerencial y profesional alcanzan cada vez más a sectores de la clase media asalariada, en la

medida en que ni ellos ni sus hijos pueden acceder a un tipo de formación que ya no se basa sólo en el conocimiento experto.

De esta forma, la población escolar que procede de la clase obrera y media-baja se tendrá que conformar con una escuela pública cada vez menos dotada, que acoge inmigrantes, marginales o niños-problema. Aunque desde nuestra posición podemos considerar que se trata de una educación más auténtica, que no retacea las experiencias de vida, también es necesario asumir una postura realista y ser conscientes de las dificultades y posibilidades con que nos enfrentamos.

### **Otra educación es posible**

Frente a las desigualdades e injusticias que engendra la hegemonía global del capital financiero, existen voces lúcidas, algunas también dentro del pensamiento de la derecha política, que consideran necesario volver a un orden social que dé prioridad a la producción frente a la especulación. Los distintos foros alternativos, el último en Pórtico Alegre, están conformando un estado de opinión en el que se cuestiona la inevitabilidad de esta forma de globalización en la que el mercado rige la vida social. Aunque se trata de un proceso heterogéneo, que agrupa movimientos diversos y a veces contradictorios entre sí, no es posible negar que ha contribuido a salir del pesimismo, y decirnos que otro mundo es posible.

En esa posibilidad de un mundo mejor se inscribe la propuesta del reparto del tiempo de trabajo, un objetivo que ha venido madurando en la conciencia obrera y donde es preciso destacar el carácter pionero que ha tenido la HOAC en España. Puesto que se ha intentado distorsionar el sentido de esta propuesta, resulta necesario hacer algunas precisiones.

En primer lugar repartir el trabajo existente no es lo mismo que repartir el tiempo de trabajo. En el primer caso se presupone que los trabajadores deberán cargar con la responsabilidad de compartir la masa salarial con los desempleados, en el segundo se asume que definitivamente el crecimiento económico no va a generar *per se* empleo y que, por tanto, es necesario reordenar el tiempo de trabajo para dar lugar a la contratación de más trabajadores.

En segundo lugar, tampoco la distribución equitativa del tiempo de trabajo se limita a la reducción de la jornada laboral. Aunque éste sea su aspecto más destacado e importante; es necesario verlo también en el contexto de su compatibilización con la vida personal y social, en la distribución del trabajo doméstico, en la posibilidad de participación comunitaria y la extensión del trabajo voluntario. En otras palabras, no sólo concierne a la producción, sino a la calidad de vida personal, familiar y a las relaciones entre los sexos, como vienen sosteniendo los movimientos feminista y ecologista.

El lema de los verdes «trabajar menos para trabajar todos», que es central en la agenda para un desarrollo sostenible, también es válido para la vida doméstica y para el desarrollo de la solidaridad.

La reordenación del tiempo de trabajo tendría enormes ventajas para la educación, algunas por descubrirse aún.

En primer lugar, permitiría a los padres dedicar tiempo a los hijos, una cuestión nada trivial de la que poco se habla y menos se hace en las políticas públicas. La importancia de la dedicación y afecto en los primeros años de vida, en los que se conforman los rasgos más decisivos y permanentes de la personalidad, no necesita ser reiterada. Pero, más allá de la primera infancia, creo que está fuera de discusión la importancia de la familia en la estabilidad emocional y el fortalecimiento de la autoestima. Aquellos que no han tenido la suerte de contar con el apoyo de una auténtica familia saben lo que ello significa y, para estos casos desgraciados, también habría que contar con una redistribución del tiempo social que les permita recibir apoyo por parte de familias o personas idóneas.

En segundo lugar, tendrían que cambiar mucho nuestros esquemas respecto a la escolarización. ¿Por qué el trabajo docente tiene que estar marcado por un tiempo burocrático y atender a un número prefijado de niños o jóvenes? ¿Qué racionalidad existe en una tasa de 20-25 alumnos por docente encerrados en un aula? Seguimos con una idea de la institución escolar concebida hace tres siglos, cuando saber leer y escribir era un lujo y escaseaban los maestros. Me pregunto, ¿no sería más justo y efectivo para contrarrestar el fracaso escolar pensar en grupos pequeños, a los que el docente podría dedicar un tiempo personalizado y, además, contar con profesores de apoyo, orientadores, psicólogos, terapeutas, etc.? Buena parte de los profesionales formados para trabajar en el sector educativo (y en muchos otros) está en paro o subempleada. ¿Por qué entonces no buscar salidas más racionales a todo ese desperdicio de potencial humano?

En tercer lugar, la reordenación flexible del tiempo de trabajo, permitiría establecer esquemas de horarios, meses y años a la carta para poder alternar períodos de estudio y de trabajo, capacitarse en el propio centro de trabajo e incluso reciclarse profesionalmente, un tema casi imperativo en épocas en que tantas ocupaciones desaparecen o cuyas cualificaciones se tornan obsoletas. Si estas oportunidades se materializaran y si, como parece factible, las fronteras entre formación y trabajo estarán cada vez más diluidas, habrá que pensar soluciones imaginativas para superar las divisiones del ciclo vital en un tiempo para aprender, otro para trabajar y otro para disfrutar de la jubilación. Educación, trabajo, ocio podrían armonizarse a lo largo de toda la vida, no con los criterios de eficacia que impone el mercado, sino sobre la base de otro equilibrio que conjugue la eficacia social con las opciones individuales.

### **¿Qué hacer?**

La reorganización del tiempo de trabajo abriría posibilidades infinitas a la educación, entendida ésta en todas sus formas y espacios. Es posible que toda esta discusión suene utópica y, en efecto, lo es, como lo fueron todos los grandes proyectos históricos. Pero estamos en una encrucijada en la que las alternativas no son muchas y, como decía antes, aun dentro de los sectores poderosos y del propio Banco Mundial existen indicios de que algunos perciben que las políticas neoliberales no sólo han reforzado la pobreza en el llamado Tercer Mundo, sino que la pobreza y la marginación se han instalado con todas sus consecuencias en el mundo opulento. Obviamente, no está en nuestras manos ofrecer soluciones estructurales, pero sí podemos encaminarnos a ellas sí desde distintos ámbitos de la sociedad civil se plantean alternativas coordinadas y somos coherentes en nuestras prácticas.

En la medida en que nuestra preocupación se centra en la educación, voy a plantear algunas conclusiones que sólo tienen por intención abrir el debate y sobre las que yo misma tengo dudas acerca de su viabilidad. Reconozco que quizás hubiera sido más motivador partir del

acontecimiento que nos preocupa en estos días, que es la autodenominada ley de Calidad. Pero considero que, de hacerlo así, estaríamos localizados en algunos puntos, sin entender el contexto general y, al mismo tiempo, estaríamos discutiendo dentro de las alternativas posibilistas que ofrece el marco legal.

Como considero que la calidad de la educación va más allá de lo legal y no todos sus aspectos están necesariamente vinculados a los recursos económicos (sobran ejemplos de escuelas de élite que han engendrado personas traumatizadas e infelices), quisiera reivindicar otro concepto de calidad en el que lo emocional y lo cognitivo están profundamente imbricados, en el que no sólo cuenta cuántos titulados producimos por año, sino qué tipo de ciudadano formamos, en el que aspiramos a desarrollar la ciencia como aventura del saber, parafraseando a Einstein, pero también los compromisos solidarios. Si hago estas separaciones analíticas es porque considero que se ha puesto demasiado énfasis en lo que se aprende y en lo que puede servir para el futuro mercado de trabajo y se ha subestimado la educación sentimental, un concepto hermoso que habría que retomar.

Desde el punto de vista emocional, pues, es necesario plantear desde la sociedad civil la exigencia de tiempo, tiempo material para que los padres estén con sus hijos. Resulta cínico hablar de calidad de la educación o de apoyo a la familia cuando los trabajadores y, especialmente las trabajadoras, no tienen posibilidades de jugar, dialogar y orientar a sus hijos. Cualquier estudio sobre la vida cotidiana en los hogares obreros, sean monoparentales o en los que trabajan los dos padres, mostraría una distribución del tiempo que haría sonrojar a más de un político. No se trata sólo de cantidad de horas, sino de la calidad de la relación que la disponibilidad de tiempo posibilita y, desde esa perspectiva, creo que este tema debería ventilarse y ser prioritario en la agenda de los sindicatos y asociaciones de padres.

Aunque la educación sentimental tiene muchas dimensiones a las que obviamente no voy a poder referirme, me gustaría poner énfasis en todo aquello que tiene que ver con la solidaridad. Obviamente, también como dice el refrán, la solidaridad comienza por casa, educando en la responsabilidad de compartir el trabajo doméstico. Con el crecimiento, el impulso solidario debe acompañarse de la comprensión intelectual en niveles crecientes de complejidad. Estoy pensando, por ejemplo, en los prejuicios racistas que han salido a la luz a raíz de la inmigración. Explicar a los niños y adolescentes y también a sus padres que el racismo es una lacra, suena a slogan. Hablar del respeto a todas las culturas, también puede sonar a moralina. En la medida de lo posible hay que lograr que contextualicen que la inmigración tiene raíces históricas y que fue precedida por la explotación del Tercer Mundo y que esa explotación tiene mucho que ver con nuestro bienestar actual. Pero esa comprensión intelectual no puede tener un fácil carácter populista.

Es preciso desarrollar también una mirada crítica sobre las culturas, incluida nuestra cultura obrera. No todas las tradiciones respetan los valores de los derechos humanos, hay que saber discriminar los componentes machistas, violentos, jerárquicos e irracionales de los que ninguna cultura está plenamente exenta.

Otro aspecto que no puedo pasar por alto en estas propuestas de discusión se refiere a la comprensión emocional y cognitiva del valor de la disciplina del trabajo. Pongo especial énfasis en este punto por varias razones. Por una parte porque constituye un valioso aporte de la tradición obrera, más vigente que nunca en épocas en que la cultura del pelotazo y del triunfo

fácil está a la orden del día, aunque esos delitos de ingeniería contable o *stock options* ocultas los tengamos que pagar todos. Por otra parte, porque la disciplina del trabajo comienza en la escuela; hay que entender que el estudio es trabajo y que requiere esfuerzo, concentración y perseverancia. Frente a tantas versiones de lo que llamo «la pedagogía light», en la que se asimila estudio a juego y se diluye el papel del docente como un compañero más, quisiera reivindicar el valor del esfuerzo en la conquista del saber y de la alegría que ello produce. Obviamente no estoy a favor de una enseñanza aburrida y autoritaria, pero sinceramente creo que una educación sin exigencias ni límites, no se justifica psicológica ni pedagógicamente. Los niños y jóvenes ya tienen suficiente imaginación lúdica y tampoco quieren ni necesitan un maestro o un padre amiguetes. Lo que piden, aunque no sean explícitos, son educadores auténticos, que los ayuden a enfrentarse a este difícil mundo que les toca vivir.

Tengo que aclarar que el énfasis en la disciplina y en la autoridad nada tienen que ver con la propuesta de reforma ministerial en la que se trata de restaurar un orden jerárquico que, reconozcámoslo, también expresa en alguna medida el sentir de un sector de docentes decepcionado de la LOGSE. Lamentablemente, tanto el Ministerio como los partidarios de la «pedagogía light» confunden autoridad con autoritarismo y personalmente coincido con Gramsci en que no existe educación sin una ascendencia moral e intelectual, sin disciplina y esfuerzo. Como Gramsci ilustra con su propia vida, se trata de una autodisciplina que está en función de forjar intelectuales de un nuevo cuño, intelectuales de la clase obrera, porque ésta no contó con el tiempo histórico ni posibilidades materiales de acceder a la cultura.

En momentos en que muchas conquistas obreras están siendo denegadas y el empleo es cada vez más vulnerable, podemos decir que sólo el conocimiento no puede ser expropiado, en la medida en que se trata de un capital inalienable y portátil, que el trabajador lo llevará siempre consigo. Frente a las nuevas desigualdades que engendra el capitalismo del conocimiento, construyamos, pues, una política de reparto del tiempo de trabajo para que podamos proyectar también un reparto justo de los conocimientos, aunque sólo fuese para que nuestras vidas no estén en manos de quienes se arrogan el monopolio de los saberes expertos. ■

### Información y suscripciones a Noticias Obreras

C/ Alfonso XI, 4, 3º (28014-MADRID)  
e-mail: [noticiasobreras@hoac.es](mailto:noticiasobreras@hoac.es)

Tlf. 917014080 – Fax 917014080  
web: [www.hoac.es](http://www.hoac.es)

## Bibliografía

---

- Adam, B. (1999): «Racionalidades de Tiempo Conflictivas y Desafíos a la Teoría y la Práctica del Trabajo». *Sociología del Trabajo, Nueva Época* (37): 5-39.
- Aznar, G. (1994): *Trabajar Menos para Trabajar Todos*. Madrid. HOAC
- Bali S. (1990): *Politics and Policy Making in Education*. Great Britain. Routledge.
- Brenner, R. (1998): «The Economics of Global Turbulence. A Special Report on the World Economy». *New Left Review*, (229):1-265.
- Brown, P. (1987): *Schooling Ordinary Kids. Inequality, Unemployment and the New Vocationalism*. London. Tavistock Publications.
- Burton-Jones, A. (1999): *Knowledge Capitalism. Business, Work and Learning in the New Economy*. Great Britain. Oxford University Press.
- Castells, M. (1996): *The Information Age: Economy, Society and Culture. Volume I. The Rise of the Network Society*. Cornwall. Blackwell.
- Colardyn, D. (1996): *La Gestion des Compétences. Perspectives Internationales*. Paris. Presses Universitaires de France.
- Crouch, C. Fi negold, D. and Sako, M. (1999): *Are Skills the Answer? The Political Economy of Skill Creation in Advanced industrial Countries*. Oxford. Oxford University Press.
- Díaz Salazar, R. (2001): *Nuevo Socialismo y Cristianos de Izquierda*. Ediciones HOAC
- EIRO (European Industrial Relations Observatory) (1999): «European Working Time Conference Held in Helsinki». (October)
- Garza Toledo, E. de la (1999): «¿Fin del Trabajo o Trabajo sin Fin?», en J. J. Castillo (ed.): *El Trabajo del Futuro* (pp. 13-39). Madrid: Editorial Complutense.
- Gorz, A. (1986): *los Caminos del Paraíso*. Barcelona. LAJA.
- Lash, S. (1994): «The Making of an Underclass: Neoliberalism», en P. Brown and R. Cronpton (eds.): *Economic Restructuring and Social Exclusion* (pp. 157-174). London. UCI Press.
- Morgernstern, S. (2000) «La Crisis de la Sociedad Salarial y las Políticas de Formación de la Fuerza de Trabajo». *Revista latinoamericana de Estudios del Trabajo*. Año 6. N 11. 117-148.
- Navarro, V. (1997a): «¿Es la Globalización Económica y la Tecnologización del Trabajo la causa del paro?. La Importancia de lo Político». *Sistema*, (139): 5-32.
- Offe, C. (1992): *La Sociedad del Trabajo. Problemas Estructurales y Perspectivas de Futuro*. Madrid. Alianza.
- Pixley, J. (1993): *Citizenship and Employment*. Hong Kong. Cambridge University Press.
- Schor, J. (1998): «Work, Free Time and Consumption». *Time and Society* (7.1): 119-127.