

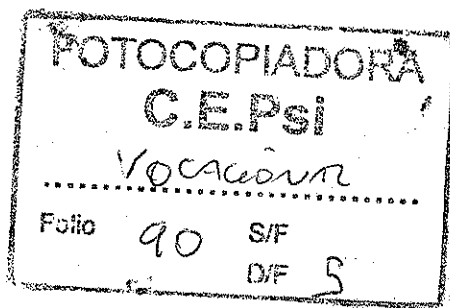
Estudios y encuestas de educación comparada

La educación y el mundo del trabajo

8 JAN. 1986

Michel Carton

*Estudio preparado para la
Oficina Internacional
de Educación*



UNESCO

Títulos de la colección «Estudios y encuestas de educación comparada»

- Blat Gimeno J. *El fracaso escolar en la enseñanza primaria: medios para combatirlo*. 1984. 125 p.
- Carton, M. *La educación y el mundo del trabajo*. 1985.
- Fernig, L.R. *The place of information in educational development*. 1980. 135 p. [Resúmenes en español y en francés]
- Fitouri, C. et al. *Finalidades de la educación*. 1981. 249 p.
- Goble, N.M.; Porter, J.F. *La cambiante función del profesor*. 1980. 221 p.
- Haag, D. *¿Cuál es la gestión adecuada para generalizar el derecho a la educación?* 1981. 180 p.
- Havelock, R.C.; Huberman, A.M. *Innovación y problemas de la educación: teoría y realidad en los países en desarrollo*. 1980. 403 p.
- Hummel, C. *La educación hoy frente al mundo del mañana*. 1978. 205 p.
- Initiatives in education: a world profile for 1971-1972*. 1972. 117 p. [Publicado también en francés]
- Pauli, L.; Brimer, M.A. *Wastage in education: a world problem 1971*. 155 p. [Publicado también en francés]
- A statistical study of wastage at school*. 1972. 121 p. [Publicado también en francés]
- Thomas, J. *Los grandes problemas de la educación en el mundo 1976*. 167 p.
- Wall, W.D. *Educación constructiva para los niños*. 1981. 383 p.
- Wall, W.D. *Educación constructiva para los adolescentes*. 1981. 349 p.
- Wall, W.D. *Educación constructiva para grupos especiales: niños con limitaciones y problemas de aprendizaje*. 1980. 160 p.

Publicado por
la Organización de las Naciones Unidas
para la Educación, la Ciencia y la Cultura
7, Place de Fontenoy, 75700 París (Francia)

ISBN 92-3-302220-X

Impreso en suiza por «ATAR S.A., Ginebra»

©Unesco 1985

CAPITULO 1

Dimensiones socioeconómicas

LAS REPRESENTACIONES DEL TRABAJO

El origen de la palabra «trabajo» se remonta al año 1200 y deriva de la expresión latina *tripalium*, aparato compuesto de tres palos que servía para herrar u operar a los caballos ariscos; es decir que, por su etimología, el trabajo está estrictamente vinculado a la idea de sufrimiento, de tormento. Al hablar de la interacción entre la educación y el trabajo productivo, no es superfluo tener presente la importancia de los diferentes significados que gravitan sobre el concepto de trabajo: pues a partir de un origen histórica y geográficamente bien caracterizado, el término se emplea en el mundo entero de una manera aparentemente neutra. A través de los siglos, las civilizaciones, las sociedades, las culturas han encarado de maneras a menudo muy diferentes el conjunto de las operaciones emprendidas individual o colectivamente tendentes a un fin. Por otra parte, se puede señalar que los términos: *obra*, en el sentido de trabajos propios de la profesión o impuestos por las circunstancias, que remite al concepto de necesidad, *labor*, que evoca el trabajo de la tierra, *tarea*, que corresponde al pago de un impuesto rural, hubieran podido adoptarse en vez del término *trabajo*. Es necesario, por lo tanto, tratar de actualizar el sentido de este último, si queremos evitar que «el mundo de la educación» no se equivoque en lo tocante al desarrollo de sus vínculos con el «mundo del trabajo».

«El trabajo es una ocupación diaria a la que el hombre está condenado por necesidad», afirmaba la Enciclopedia en el Siglo XVIII; la «gente de trabajo», son los «hombres que por su profesión están destinados a hacer trabajos laboriosos, a llevar fardos pesados o a efectuar alguna otra actividad violenta». Este enfoque no es nuevo: en la antigüedad griega¹, a partir del siglo VI antes de Cristo, se asiste a un cambio que llevó a confiar a los esclavos todas las actividades propias del trabajo, incluso en alguna medida las referidas a la agricultura. En el siglo IV, Aristóteles condenó todas las actividades orientadas a la adquisición de bienes y de riquezas, entre ellas el trabajo asalariado. En Roma, el ciudadano disfrutaba del *otium* y aquél que tenía una actividad vivía del *nec-otium* (*negotium*) es decir algo que se define por la negativa. En la antigüedad grecoromana se consideró al trabajo manual como signo o causa de degradación, de deformación: no se puede ser plenamente un hombre si se trabaja con las manos para los demás; el esclavo no es ni puede ser un hombre.

Con el cristianismo evoluciona esta concepción del trabajo y se lo presenta como el reflejo de un mundo realmente injusto, pero que es preciso aceptar como un mal necesario que recuerda al ser humano la maldición divina: «Ganarás el pan con el

sudor de tu frente», dice el Antiguo Testamento. Pero progresivamente, en la Edad Media, la división «naturab» de la sociedad entre los que hacen la guerra, los que oran y los que trabajan, tiende a desdibujarse, sobre la base de algunos elementos del Nuevo Testamento: «El que no trabaja no come» dijo San Pablo; «Imponéos un trabajo manual y viviréis en el temor de Dios» aconsejaba San Antonio. De esa manera, el trabajo adquiere poco a poco un sentido de redención, porque es al mismo tiempo una penitencia y un instrumento de disciplina corporal y espiritual: «El ocio es el enemigo del alma» afirmaba San Benito. Algunos Doctores de la Iglesia irán más lejos aún, distinguiendo el trabajo-castigo (*labor*) y el trabajo-creación (*opus*), el pecado y la naturaleza.

La reforma acelera ese cambio profundo en la valoración del trabajo, otorgándole una dimensión social, pues considera que la vida activa tiene más significación que la vida contemplativa: desempeñar un oficio es un acto religioso en sí mismo y no porque prepara para la vida contemplativa.

Como dice Weber:

Considerar el trabajo como una vocación se ha convertido para el obrero moderno (de la época de la Reforma) en una actitud tan característica como la correspondiente del patrón respecto a la adquisición (de bienes)².

Más tarde, para luchar contra el estado de naturaleza, que es un estado conflictivo, Hobbes (1588-1679) busca una ley natural que sea la más fuerte de las pasiones: el deseo de conservar lo que se posee, protegido por un poder que garantice la paz, y ese deseo pasa por la libertad de comercio y por la lucha contra el ocio.

De manera que a través de los siglos, el no trabajo, que se valoraba positivamente, se convirtió en la calamidad que debía combatirse y con mayor razón porque el trabajo devino el fundamento esencial de la producción de mercancías, finalidad del capitalismo naciente. Como dice Adam Smith, el trabajo puede convertirse en una fuente de riquezas.

Una persona se enriquece empleando una multitud de obreros y se empobrece manteniendo una multitud de domésticos³.

Todo contribuye entonces a hacer del trabajo un deber cuyo objetivo es movilizar las fuerzas productivas de la sociedad y asegurar un beneficio individual. En ese contexto, la idea según la cual el trabajo es creación, liberación, es una utopía reservada a unos pocos: el trabajo se convierte en un deber subjetivo, pero el sentido de deber lo adquiere después de haber tenido una significación sagrada. Sin embargo, ese deber puede sentirse como una sujeción, como lo señala Marx:

El trabajo es exterior al hombre, quien lo niega y no se siente bien sino cuando lo deja y cumple sus funciones animales: beber, comer, procrear.

[...]el trabajo no es espontaneidad, sólo la actividad no productiva puede serlo⁴.

Pero, por otra parte, Marx afirma que «sólo siendo productivo el ser humano puede dar un sentido a su vida» y que «el trabajo es el acto de creación del hombre». Para Jacques Delors⁵:

El trabajo es la dignidad y una sociedad que no sea capaz de basarse en el trabajo, perderá el placer de vivir, de luchar, de innovar⁶.

Trabajo-degradación, trabajo-deshonra, trabajo-maldición, trabajo-deber/valor, trabajo-creación: no se trata de una serie de etapas, porque estas diferentes repre-

sentaciones no se han sucedido, destruyéndose una tras otra, sino más bien de diferentes concepciones que han conformado a las generaciones pasadas en el molde del judeocristianismo y de la revolución industrial.

Se hablaba del deseo, pero el trabajo pasó a ser el valor esencial de nuestros sistemas éticos. En primer lugar, necesario para la supervivencia y ocasión para llevar a cabo obras maestras o celebrar fiestas colectivas, se convirtió en una obligación social y, en la medida que su rudeza física se hacía preponderante, se legitimaba definitivamente sobre la base de un fin moral con múltiples justificaciones: individuales, porque hoy es sinónimo de salud, de creación, de superación de sí mismo; o colectivas, porque la ignorancia de la ley no excusa su cumplimiento, en primer lugar la obligación de trabajar⁷.

LA DIVISION DEL TRABAJO⁸

Sí, como acabamos de verlo en relación con las diferentes sociedades, han variado mucho las ideas y los valores vinculados con el trabajo, dichas ideas y valores eran el reflejo de determinada división social y técnica del trabajo en un momento dado, división que aseguraba la cohesión de esas sociedades. Ocuparnos de la interacción entre la educación y el trabajo productivo nos conduce ahora a evocar otro aspecto general de la realidad del trabajo, que no se reduce solamente a la división entre trabajo intelectual y manual —tan caro a los pedagogos— sino que remite a los problemas de la reproducción, la regulación y la transformación de las relaciones de poder y de producción en las sociedades. Se trata de una dimensión del «fenómeno del trabajo» que los profesionales de la educación deben tener en mente cuando se interesan por el trabajo productivo.

Volviendo a los grandes de la antigüedad, es interesante analizar el pensamiento de Platón en cuanto a cómo alcanzar la eficiencia y la coherencia sociales en la República. La división del trabajo permitirá obtener al mismo tiempo la producción más abundante posible por los medios más fáciles y la mejor calidad, tanto del producto como del productor. La coherencia social se obtendrá mediante un sistema jerárquico que hará que se correspondan funciones sociales y clases sociales, atribuyendo una función a cada clase, a través de una selección de los individuos según sus aptitudes particulares⁹. En la misma época Jenofonte indicaba que:

En las grandes ciudades un oficio alcanza para alimentar a un artesano y a veces sólo una parte de ese oficio: un artesano calza a los hombres, otro a las mujeres y ocurre a veces que les basta para vivir aunque se limiten uno a coser el cuero, otro a cortarlo, otro trabajando solamente el empeine, otro no haciendo otra cosa que unir las partes¹⁰.

La evocación de la realidad griega del siglo V antes de Cristo no tiene otro objeto que poner en evidencia la globalidad del fenómeno de la división del trabajo, que tiende por un lado a aumentar la productividad del trabajo y por el otro a regular y a lograr una adaptación entre la fuerza de trabajo y las fuerzas materiales de producción. Pero, más que interesarnos en los aspectos funcionales de la división del trabajo en un momento dado, es útil recordar aquí los periodos en que la misma se transforma, porque, como veremos más adelante, dichas transformaciones han afectado las relaciones entre la educación y el trabajo productivo.

Así, por ejemplo, en la Europa de la Edad Media existe una separación neta entre dos grupos socioeconómicos, los que viven en la ciudad y los que viven en la campaña: el sistema feudal de la campaña corresponde al sistema de corporaciones urbanas, caracterizándose estas últimas por una división del trabajo entre gremios extremadamente organizada. Pero esta división social del trabajo y las relaciones de subordinación que ella implica, sólo separan los diferentes procesos de producción de mercancías sin escindir el proceso de trabajo en sí mismo. Los productores siguen siendo los dueños de sus instrumentos y del producto de su trabajo y la jerarquía social es algo que se impone desde el exterior del proceso mismo de trabajo, como por ejemplo la relación de dependencia personal que vincula al siervo con el señor feudal. En el interior del proceso la división del trabajo prácticamente no existe: las diferencias entre oficiales y maestros no son el resultado de relaciones diferentes con los instrumentos de trabajo; el trabajo de cada uno combina la actividad manual y la actividad intelectual, la concepción y la ejecución, y el oficial puede ascender a maestro. Los señores dueños de la tierra, por su parte, poseen algunos medios de producción y organizan una parte del proceso de producción, pero su influencia sobre el trabajo del campesino es poca y su función de organizador de la producción se debilitará durante todo el transcurso del feudalismo. Pero no se trata, sin embargo, de una situación «idílica» porque, con el transcurso de los años, el aprendiz tiene cada vez menos posibilidades de llegar a ser oficial, los comerciantes controlan cada vez más las corporaciones, el acceso a la maestría resulta cada vez más difícil para el oficial que no es hijo de maestro. Por otra parte, grupos enteros de la población no tienen el control de su producción: feriantes, jornaleros, obreros a domicilio, agricultores, etc.

Dos fenómenos van a romper el equilibrio de la Edad Media europea que desembocará progresivamente en el capitalismo: el bajo nivel de ingresos de los campesinos que los impulsa a trabajar a domicilio, y la limitada capacidad de producción del sistema corporativo que bloquea la expansión de los mercados exteriores. Las relaciones entre categorías sociales, que antes permitían la realización de la producción sin influir por ello sobre la organización del trabajo, ahora van a imponer su sello al proceso mismo del trabajo. A partir de la fase de cooperación, que corresponde a la reunión de trabajadores asalariados, éstos pierden las funciones de coordinación y de dirección de la producción. Con la manufactura se introduce una división estricta del trabajo sobre una base que todavía subsiste, el oficio, pero con una fragmentación creciente. De esta manera, la concentración del trabajo desemboca progresivamente en una división social entre trabajo intelectual de coordinación por un lado y tareas de ejecución fragmentadas, por el otro.

Pero en el seno mismo de la manufactura subsisten oficios que no aceptan su descomposición. En la sociedad las consecuencias de la nueva división social del trabajo, —aparición de una clase media acomodada— crean necesidades de nuevos productos que la manufactura no puede satisfacer: la generalización del maquinismo permitirá resolver ambos problemas. La división del trabajo ya no está vinculada a los individuos y a su especialización, sino que se convierte en un problema técnico: se asiste a una acentuada diferenciación entre las funciones de coordinación y de concepción de los útiles de trabajo, y las funciones de ejecución.

Sin embargo, a pesar de la creciente especialización de las máquinas, el ritmo de producción continúa dependiendo del obrero: es lo que el taylorismo y después el fordismo van a tratar de modificar a comienzos del siglo XX mediante una especialización extrema de las máquinas y de los talleres, y de una aceleración de los ritmos de trabajo. Los métodos de gestión se perfeccionan, y aparece un proceso de «terciarización» de la producción, en tanto que técnicas cada vez más complejas invaden el proceso de producción especialmente a través de la automatización y la informática.

Hemos recordado, en grandes trazos, los fenómenos que caracterizaron la división del trabajo de tipo principalmente industrial y capitalista, a partir de la Edad Media europea. No ha sido nuestra intención hacer un análisis detallado, sino situar el debate en torno al trabajo productivo en una perspectiva histórico-social que nos parece importante, porque, si bien algunos países explícitamente la tienen en cuenta en sus experiencias o programas de interacción entre educación y trabajo productivo, no es evidente que todos los protagonistas del sistema educativo (por ejemplo los padres o los alumnos) tengan conciencia de la misma.

TRABAJO Y TECNOLOGIA

De las consideraciones precedentes sobre la división del trabajo, retendremos especialmente las cuestiones que plantea el fenómeno tecnológico.

La iniciación tecnológica aparece en efecto con frecuencia como una de las justificaciones para el desarrollo de la interacción entre la educación y el trabajo productivo. Las justificaciones se basan en el interés cada vez mayor que despierta el estudio del impacto de la técnica sobre todos los aspectos del medio ambiente, sobre la aparición de nuevos conceptos tales como tecnologías alternativas, intermedias, suaves, apropiadas..., sobre los problemas planteados por la transferencia de tecnología, etc. Pero los debates tienden con demasiada frecuencia a hacer de la tecnología una realidad histórica y exclusivamente material que pasa a ser un hecho en sí, del que se analizan las ventajas y los inconvenientes funcionales, y que, por medio de la educación, el ser humano debe aprender a utilizar.

Pero si se considera al hombre, agente histórico, como productor a la vez de bienes materiales y de relaciones sociales, la tecnología no es una realidad en sí, sino un resultado de la actividad de los seres humanos, en tanto que productores, en el seno de determinadas relaciones sociales. La tecnología entonces puede considerarse como la introducción, en las técnicas de producción empíricas e intuitivas, de una reflexión abstracta vinculada a un pensamiento formalizado. Es, por ejemplo, la introducción de un pensamiento logicomatemático en una producción artesanal o manufacturera, o en el proceso de intercambio. Esto supone la capacidad de teorizar ciertos problemas técnicos sobre la base de una concepción científica, creando así un vínculo orgánico entre ciencia y técnica¹¹. Si tomamos la historia europea a partir de la Edad Media, es posible analizar la evolución de las ideas y de la división del trabajo en términos de aumento progresivo de la tecnificación de los procesos de producción y de cambio. En efecto, es a partir de la aparición de los Estados-

Naciones, que las exigencias de productividad y el desarrollo de un potente mercantilismo a la búsqueda de nuevos mercados, van a terminar de destruir el marco de las relaciones técnicas y sociales surgidas de la Edad Media.

Igualmente es en esa época que aparecen los primeros esbozos de una ciencia empírica: lo que se hace en los talleres será objeto de un tratamiento intelectual. Pero es preciso esperar el siglo XVIII para que se produzca la verdadera conversión de la inteligencia teórica en técnica concreta, para que aparezca esa tecnología en que se basa la revolución tecnológica. Así, el catalejo y el reloj de cuerda eran inicialmente sólo instrumentos aproximativos —artilugios— contruidos de manera empírica por artesanos depositarios de una técnica tradicional o inventores de una técnica nueva. Es en el punto donde convergen un instrumento y una exigencia científica —medir el movimiento con precisión— que nace el instrumento científico: cuando Galileo descubre la existencia del catalejo creado por Lippershey y Jansen, comienza a calcular la talla y la relación entre las lentes; la consecuencia técnica es un máximo de precisión en la concepción de las lentes y por lo tanto en su fabricación, de donde nace la necesidad de máquinas para tallar, precisas y matemáticas. Todo esto permite al mismo Galileo presentar en 1636 ante el Parlamento de los Países Bajos sus trabajos sobre la determinación en el mar, de longitudes, mediante la observación de los satélites de Júpiter. En ese caso entonces la tecnología, considerada como la conjunción de la ciencia y de la técnica, se pondrá al servicio de la navegación en general y más particularmente de la marina mercante holandesa. De esta manera, la evolución de la ciencia y de la técnica y, por lo tanto, de la tecnología, confirman cada vez más con su mutua dependencia la existencia de una división social del trabajo: con la matematización y la normalización de las técnicas, por un lado y su puesta en práctica, por el otro, la participación en el poder de decisión se hace cada vez más diferenciada, vinculada a los prestigios sociales y en orden decreciente a la ciencia, a la tecnología y a la técnica.

Volviendo a la cuestión de la interacción entre la educación y el trabajo productivo, y a la oposición entre el trabajo manual y el intelectual, podemos encontrar en este enfoque del fenómeno tecnológico uno de los orígenes de dicha oposición, allí encontramos también la explicación de la desvalorización del trabajo manual con relación al trabajo intelectual, porque el primero sería técnico y el segundo científico. Ahora bien, autores como Gille¹² han demostrado que el conocimiento técnico no es un conocimiento originado en la experiencia común, sino en la experimentación, lo que permite hablar, siguiendo a Bachelart, de un verdadero «empirismo técnico» que tiene «en el fondo, las mismas exigencias que la experimentación puramente científica» sin estar sin embargo basado en la ciencia. Se trata, entonces, de paralelos y no de opuestos, porque la experimentación consiste en la confluencia entre una actividad de observación y de reducción cuantitativa de fenómenos técnicos y de un razonamiento que ajusta, por ejemplo, las dimensiones de las partes de una máquina.

Esta visión de la técnica permite igualmente superar la oposición teoría-práctica que se trata también de superar al plantear la interacción entre la educación y el trabajo productivo. En efecto, la oposición teoría-práctica es una problemática filosófica bien definida, en la que el concepto de práctica remite a menudo al empirismo, debiéndose señalar que la palabra griega *empeiria* expresa a la vez lo que corresponde a la simple experiencia y lo que compete a la observación cuan-

tificada y a la experimentación. En esta perspectiva, el pensamiento y la cultura técnicas no son ya solamente «manuales y prácticas» sino también «intelectuales y teóricas». A través de esta revalorización de la técnica, necesaria tanto en el mundo de la educación como en el de la producción, es posible que la cuestión de la productividad pueda abordarse de una manera constructiva.

TRABAJO Y PRODUCTIVIDAD

El concepto de productividad —presente en filigrana en la temática del trabajo productivo— ha dado lugar desde hace varios siglos a numerosos debates. Parece útil analizar aquí la situación, dado que la Conferencia Internacional de Educación ha definido el trabajo productivo como los «bienes y servicios materiales o de índole intelectual útiles al individuo o a la sociedad, no necesariamente retribuidos»¹³, insistiendo así sobre los objetivos y los resultados del trabajo, sin detenerse sobre el proceso del mismo. En los párrafos precedentes hemos analizado algunos componentes de dicho proceso: ¿cuál es entonces la relación entre esos componentes y el carácter productivo o improductivo del trabajo?

Malthus afirmaba en 1836 que «existe realmente cierta dificultad para definir la riqueza y el trabajo productivo»¹⁴. No podemos sino compartir esa opinión, sobre todo en la medida en que el interés de los Estados Miembros por el trabajo productivo se basa en marcos de referencia económicos, políticos e ideológicos muy variados y a menudo contradictorios. De modo que pasaremos revista sólo a un cierto número de enfoques de la cuestión que remiten a las grandes corrientes del pensamiento económico, dado que nuestro objetivo es —conviene insistir sobre ello— permitir a los actores del mundo de la educación tomar posición frente a problemas que no siempre dominan. Es necesario entonces, remontarse nuevamente al pasado para ubicar las posiciones y los debates sobre el concepto de trabajo productivo.

Alrededor de 1750 los fisiócratas, como François Quesnay en Francia, consideraban al trabajo como un «servicio productor», es decir un objeto como cualquier otro en la lista heteróclita de los objetos que se supone se intercambian directamente en función de la intensidad de los deseos de los consumidores.

Si se considera que la economía es de intercambio puro, que la producción no es una relación económica y que el trabajo es un elemento intercambiable en una lista de objetos sustituibles, en ese caso, no tiene sentido saber si el trabajo es productivo o improductivo. Para los fisiócratas, como para Adam Smith más tarde, lo que importa es la existencia de un producto neto que va a ser objeto de reglas sociales de distribución; podría decirse que, para ellos, el trabajo es productivo cuando su resultado es un valor neto. Pero dichos autores no se plantean el problema del origen social de ese producto neto porque —como ya vimos— ellos consideran que las relaciones sociales que determinan la posición y la jerarquía de los grupos sociales son la manifestación de un orden natural: lo que les interesa son las reglas de distribución que permiten la reproducción de dichas relaciones sociales. Para Adam Smith, lo importante es la exteriorización del producto neto como beneficio y la acumulación de este último para la adquisición de medios de producción. Según esta concepción, el trabajo, que sólo existe como trabajo asalariado, es productivo si se intercambia con capital e improductivo si se intercambia con renta.

El análisis de Marx se distingue del de los economistas clásicos en que considera al capital no como un elemento apriorístico sino como el resultado de relaciones sociales. En esta concepción, el trabajo productivo es el que crea la plusvalía, concepto que designa una relación que nace en la organización y en las relaciones sociales de la producción. Estas relaciones están caracterizadas por el salariado, basado en la polaridad apropiación/expropiación que deriva de la escisión entre el proceso del trabajo y su producto (existe, por un lado la apropiación de los medios de trabajo y por el otro la expropiación de los trabajadores, que se han convertido en fuerza de trabajo libre). Esta situación crea una determinación específica del trabajo productivo, que no se superpone a su determinación general de actividad transformadora que concluye en un producto conforme a un proyecto del trabajador, individual o colectivo. Dicha determinación específica es antagónica de la determinación general y constituye la raíz más profunda de la lucha de clases en el capitalismo.

No se mencionan aquí a los grandes clásicos de la economía política con el objeto de hacer una teoría del trabajo productivo, sino de mostrar que la forma de abordar éste, puede remitir a enfoques bastante diversos en cuanto a la manera de concebir el trabajo y a la división del mismo y de ubicar el problema tecnológico. Por otra parte, es significativo que al tratar el tema de la interacción entre la educación y el trabajo productivo, se emplee también con frecuencia la expresión «trabajo socialmente útil»: no es por lo tanto la ambigüedad del término «productivo» lo que se pone en juego, ya que el mismo tiene sólo un valor relativo, que depende de la función del trabajo en las relaciones de producción de un sistema economicosocial dado.

NOTAS Y REFERENCIAS

1. Vernant, J.-P. *Mythe et pensée chez les Grecs*. 3^e éd. Paris, Maspero, 1971.
2. Weber, M. *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*.
3. Smith, A. *An inquiry into the nature and causes of the wealth of nations*. General eds.: R.H. Campell and A.S. Skinner. Oxford, Clarendon Press, 1976, vol. 1, p. 330.
4. Citado por Rousselet, J. *L'allergie au travail*. Paris, Seuil, 1978.
5. Ministro de Finanzas, de Economía y de Presupuesto en Francia, 1981-1984.
6. Delors, J. *Le travail c'est la dignité. Humanisme*, (Paris), n^o 136, 1979, p. 11.
7. Cotta, A. *La société ludique*. Paris, Grasset, 1980.
8. Llamaremos división del trabajo al sistema de repartición y de combinación de actividades económicas en el interior del conjunto social.
9. Platón. *La República*.
10. Xénophon. *Cyropédie*, VIII, 2,5 citado por C. Mosse en *Le travail en Grèce et à Home*. Paris, Presses universitaires de France, 1966, p.85.
11. Gille, B. *Histoire des techniques: technique et civilisations, technique et sciences*. Paris, Gallimard, 1978. (Encyclopédie de la Pléiade, 41).
12. Gille, B. *Les mécaniciens grecs*. Paris, Seuil, 1980.
13. Oficina Internacional de Educación. *Interacción entre la educación y el trabajo productivo: recomendación N.º 73 a los Ministros de Educación aprobada por la 38a. reunión de la Conferencia Internacional de Educación (Ginebra, 10-19 de noviembre de 1981)*. Ginebra, Unesco: oficina Internacional de Educación, 1981.
14. Mathus, T.R. *Principios de economía política* (1836).

CAPITULO 2

¿El trabajo en crisis?

Hemos visto que el trabajo es —desde el punto de vista judeocristiano— un deber interiorizado. Pero en todos los medios, comprendido el de la educación, se habla cada vez más de crisis del trabajo: es sobre todo a la noción última de deber a la que se hace referencia. Para algunos, la noción de deber, ya sea referida al trabajo, al civismo, o a la familia, no aparece más como un valor. En los países llamados desarrollados, la falta de interés por el trabajo, la precariedad del empleo, la jerarquización del trabajo asalariado —todo lo que constituye el ambiente general del taylorismo— desvalorizan el trabajo que, cada vez más, es solamente un medio de ganarse la vida. Comienza a manifestarse un movimiento de rechazo respecto al trabajo, caracterizado por el ausentismo, la prolongación voluntaria de la situación de desocupado, el rechazo de la movilidad, cierta preferencia por el trabajo temporario...

Una de las consecuencias económicas de este fenómeno es la evolución de la relación entre salario directo y salario indirecto, que tiende a inclinarse a favor del último¹. En tal situación, la dependencia respecto al trabajo tiende a ser reemplazada por la dependencia de la fuente del salario indirecto, que es principalmente el Estado. Los jóvenes tienen tendencia entonces a atribuir al trabajo una sola virtud: la de aportar un ingreso. Es esto lo que destaca el documento de síntesis presentado en ocasión de la 21.^a Reunión de la Conferencia General de la Unesco:

Hasta los jóvenes obreros (inmigrantes o no, en los países industrializados como en los países en vías de desarrollo) que tienen la suerte de conseguir un empleo estable, experimentan la sensación de ser engañados por el mundo del trabajo y por la sociedad. Aun cuando ejercen funciones productivas esenciales, tienen con frecuencia la impresión de que su edad y su trabajo no le aportan prácticamente otra cosa que inseguridad y frustración²

¿Cómo promover, en esas condiciones, el desarrollo de la interacción entre la educación y el trabajo productivo, si el trabajo tiende a no ser más un deber y un valor, y que como objetivo social sólo queda la ganancia? ¿Cómo tener en cuenta el hecho de que el derecho al trabajo, que aparece por primera vez en Europa en 1848 con la Segunda República Francesa: «El Gobierno Provisorio de la República se compromete a asegurar la existencia del obrero mediante el trabajo y a asegurar trabajo a todos los ciudadanos», se ha convertido en la práctica, en el derecho al pleno empleo?

¿Cómo no ver que las economías desarrolladas tienden a separar el consumo y el trabajo y que en ellas el consumo es el solo ámbito que queda para el intercambio y la satisfacción de las necesidades mientras que el trabajo ha sido despojado de su aspecto creativo y se vive como un esfuerzo obligatorio?

El derecho al trabajo transformado en derecho al empleo aparece finalmente como el derecho a percibir un ingreso, que tiende a hacer del problema del financiamiento de la desocupación un deber absoluto para la sociedad. Es de esta manera que los derechos legítimos al trabajo, a la seguridad, a la vida, se han invertido en mercancías: el derecho al trabajo se ha convertido en el derecho a la subvención para el caso de falta de trabajo, el derecho al reposo y al asueto en el derecho a las vacaciones y a las distracciones, el derecho a la salud en el derecho al consumo médico. Entonces, del hecho de que se trabaja para percibir un ingreso y que la realización personal se busca fuera del trabajo, derivan ciertas consecuencias. Dicho de otra manera, existiría una «alergia al trabajo»³ que caracterizaría sobre todo al trabajo asalariado. En efecto, actualmente se da importancia a nociones tales como trabajo autónomo, trabajo no asalariado, trabajo informal, economía subterránea, que corresponden en realidad al doble empleo, al trabajo no declarado, al trabajo de los niños⁴, al trabajo industrial a domicilio, al empleo de trabajadores extranjeros clandestinos. Esas actividades, que tienden a desarrollarse, amplían la brecha entre un mercado de trabajo protegido y bien remunerado y los mercados no protegidos, pero facilitan al mismo tiempo los movimientos de concentración de las economías industriales, permitiendo simultáneamente conservar una gran flexibilidad en el suministro de ciertos bienes y servicios. Sin embargo, más allá de esta explicación económica, se encuentra el consumo y no el trabajo y el nivel de consumo define la nueva jerarquía social, se multiplican los mercados de trabajo officiosos o clandestinos. Estos fenómenos son importantes porque, al mismo tiempo que se pone de manifiesto su función económica, son inseparables de la crítica del trabajo que cuestiona en parte el salariado y tiene como objetivo una mayor autonomía en el trabajo. Es en este contexto que se sitúan los debates en torno al trabajo en los países industrializados y los educadores deberían percibir lo que está en juego en dichos debates, ya sea en el mundo de la educación o en el (los) mundo(s) del trabajo.

¿CRISIS DE LA DIVISION DEL TRABAJO?

Si la imagen que se tiene del trabajo está en crisis en las sociedades industrializadas, ¿no es dicho fenómeno el reflejo de los problemas que se plantean en el plano de la división del trabajo? Si la finalidad del taylorismo fue introducir en la producción prácticas encaminadas a economizar el trabajo de ejecución, a tecnificar el proceso de producción y a delegar responsabilidades excepto las referidas a las finanzas, es preciso reconocer que ese modo de gestión de la fuerza de trabajo no alcanzó todos sus objetivos.

Cada vez son mayores las dificultades para el reclutamiento de personal para los trabajos simples o no calificados, en tanto que aumentan los costos de ese tipo de mano de obra (pérdidas en la producción, disminución de la calidad, costos salariales, cargas fijas...) ¿No es este fenómeno la consecuencia de un desnivel creciente entre los empleos y las condiciones de trabajo ofrecidas, por un lado, y los conocimientos y las aspiraciones de los que deben ocuparlos, por el otro? En lo que se refiere a la mano de obra calificada e independientemente de la rigidez de los sistemas de formación, se advierte una contradicción entre el método taylorista de división y especialización de las tareas, incluso las más calificadas, y la necesidad de

flexibilidad de adaptación y de globalización de las funciones de la producción que deriva de las exigencias de rentabilidad y competitividad.

Al parecer, la división actual del trabajo está caracterizada por cierto número de contradicciones entre una perspectiva taylorista, siempre de actualidad, y la realidad de la fuerza de trabajo, más aún cuando por un lado la desocupación se acelera y por el otro esa misma división de trabajo crea situaciones de escasez de mano de obra (como ocurrió a comienzos de la década del 60). Se prevé asimismo una aceleración de la automatización en el sector primario y manufacturero como consecuencia de la introducción de computadoras electrónicas para el tratamiento de la información y de robots. Este fenómeno implicará (ya implica) un número mayor de despidos.

Por otra parte, el sector terciario, que había sufrido poco los efectos de la automatización y que servía de refugio a los empleos liberados por los sectores primario y secundario, experimenta también una revolución tecnológica que afectará sus capacidades de empleo.

Estas transformaciones afectan a las estructuras del mercado de trabajo que está cada vez más fraccionado. En efecto, hasta comienzos de la década del 70 se podía distinguir esquemáticamente, un mercado de trabajo no calificado, un mercado de trabajo calificado para titulares de un diploma técnico y un tercer mercado de trabajo intelectual y de dirección, con un orden de jerarquías basado en las remuneraciones y en la calificación. La descalificación de los empleos, la prolongación de la escolaridad, a la que nos referiremos más adelante y el aumento de la desocupación han desarticulado ese esquema y el mercado de trabajo, se estructura cada vez más en función de la naturaleza del trabajo y de las remuneraciones. Es lo que señala Jacques Delors, refiriéndose a la existencia de dos grandes mercados:

[...]un mercado de trabajo central, en el cual gracias a la ley y a las convenciones colectivas, la seguridad de los trabajadores está relativamente garantizada, y un mercado periférico en el que se desarrollan tendencias a la marginalización, a la desintegración de las normas que rigen la conducta humana y el orden social, y que introduce factores desestabilizadores en nuestra sociedad⁵.

Si en el espíritu de mucha gente se pone en tela de juicio el trabajo y su división, no ocurre otro tanto con la división y organización del tiempo social, que guardan relación con los mismos. En efecto, los ritmos, cadencias, horarios y otras formas de intervención del tiempo en nuestras existencias, han sido tan bien integrados y tan ampliamente compartidos que tenemos tendencia a considerarlos como un elemento natural y universal. Nuestra relación actual con el tiempo es un producto de la sociedad industrial: el tiempo en la historia, es la historia del dominio creciente del hombre sobre el tiempo.

Desde la alta Edad Media (en que el reloj no existía), con la utilización de los campanarios para indicar el comienzo del trabajo y establecer el ritmo cotidiano de la vida urbana, pasando por la difusión de los relojes en las ciudades a partir del siglo XIV y los comienzos de la industrialización, se desarrolla la lucha cada vez más tenaz de los dadores de trabajo para controlar el tiempo de sus obreros, incluido el tiempo libre. Todavía hoy, el tiempo dedicado a la actividad productiva, al dividir el tiempo individual, introduce una jerarquía de las actividades: todas las otras ocupaciones, incluida la formación, pasan a ser dependientes de la actividad productiva, sin posibilidad de reajuste ni arbitraje. Por otra parte, el contenido de la

vida profesional, su división, hace desaparecer el tiempo, que ya no mide nada, porque cada vez más se efectúan tareas que no tienen principio ni fin y que son sistemáticamente interrumpidas por intervenciones exteriores. Esta situación puede entonces reflejarse en la vida extraprofesional, donde el tiempo, en lugar de constituirse en un aliado precioso para actividades útiles satisfactorias, se convierte en un factor de frustración y difícil de soportar.

Estas consideraciones acerca de las relaciones entre tiempo y trabajo son igualmente importantes para el análisis de las dimensiones territoriales del trabajo. Si con Leroi-Gourhan, definimos la territorialidad como la «domesticación del tiempo y del espacio»⁶, acabamos de ver que, en cuanto al tiempo, la tendencia es hacia su no «domesticación». ¿Y qué ocurre con el espacio? La territorialidad plantea la cuestión del trabajo autónomo, es decir el de la posibilidad para cada individuo de inventar su propio trabajo, de adaptarlo, de aplicarle su energía en un lugar en el cual se ha acumulado información. Este conocimiento del lugar, combinado con finalidades autónomas, garantiza la permanencia de la territorialidad y de todos los lazos que se crean entre los hombres y un espacio-tiempo.

Pero la territorialidad puede ser destruida por la aparición del trabajo heterónimo, cuyas finalidades escapan a los hombres y en el que el lugar sólo se tiene en cuenta en función de su costo:

El territorio se ha convertido en un soporte de actividades, ya no es más el marco de una existencia. La territorialidad humana es reemplazada por una habitabilidad económica definida por criterios técnicoeconómicos en función de unidades de producción⁷.

El trabajo —categoría natural— aseguró la coherencia de la territorialidad mientras no fue una mercancía. Cuando se transformó en tal y, por ende, en una categoría económica, el mercado sustituyó a la territorialidad como mecanismo de regulación. Sin embargo, el ámbito de lo político, que comprende lo social y lo cultural, se refiere al trabajo como categoría natural y alimenta el mito del valor de uso de ese trabajo que ya no existe, mientras que la esfera económica sólo se interesa en el trabajo-mercancía-valor de cambio, caracterizado por su movilidad y fluidez. La esfera política crea seres con identidad, en tanto que la esfera económica los despersonaliza y produce «hombres a-nónimos, sin nombre propio, que son también hombres a-tópicos, sin lugar. Individuos desprovistos de esa particularidad que confiere al hombre su nombre, no disponen en la extensión habitable de un lugar que se les pueda asignar con propiedad: no reconocibles en sí mismos socialmente, tampoco se los puede ubicar espacialmente»⁸. ¿Cómo tener en cuenta esta realidad temporal y espacial del trabajo en relación con la interacción de la educación con el trabajo productivo?

¿CRISIS DE LA TECNOLOGÍA?

Con frecuencia se presenta a la tecnología como responsable de la deshumanización del trabajo pero, al mismo tiempo, como un fenómeno ineluctable. Por ejemplo, Jacques Ellul, dice:

La técnica ha llegado a un punto tal de evolución que se transforma y progresa sin la intervención decisiva del hombre impulsada por una especie de fuerza interior que la hace crecer, que la obliga por necesidad o desarrollarse sin pausa.

[...] Entre dos métodos técnicos no hay opción: uno de ellos se impone fatalmente, porque los resultados se cuentan, se miden, se ven; son indiscutibles.

[...] Estamos actualmente en la etapa histórica de la eliminación de todo lo que no es técnica [...]. El poder y la autonomía de la técnica están tan afirmados que actualmente ésta se ha transformado a su vez en árbitro de la moral⁹.

Todo esto podría parecer acorde con la realidad si se tomaran en cuenta los procesos de elección y de decisión que, en los hechos, fundamentan dicha «fatalidad». Al respecto Roqueplo escribe:

La confrontación tecnológica puede ser —y parece serlo con frecuencia— un lugar de exclusión, de omisión de lo social. Dicha confrontación incluso puede, cuando las necesidades tecnológicas parecen imponerse con una evidencia incontrovertible, disimular el manejo social que impone esta evidencia y ocultar las fuerzas sociales que instrumentan esas necesidades para consolidar su poder, dándoles fundamentos estructurales de apariencia irreversible. Las necesidades tecnológicas, aun manifestándose a su nivel específico, tienen un contenido ideológico¹⁰.

Al mismo tiempo, y en contradicción con ese sentimiento de fatalidad, el medio ambiente aparece como un producto de la actividad técnica: es por lo tanto imputable, no ya a Dios, sino a un poder difuso que desencadena fenómenos de agresividad contra la ciencia y la técnica como tales. Al mismo tiempo, reaparece la naturaleza a través de la preocupación ecológica, como límite de la empresa tecnológica. Entonces tal vez «ese choque entre el mito racionalista del progreso y la apocalipsis ecológica es lo que caracteriza etnotecnológicamente la época contemporánea»¹¹.

Como consecuencia se cuestiona tanto el progreso técnico como la relación con la naturaleza establecida por la empresa tecnológica, o las relaciones sociales «impuestas» por la tecnología. Radkowski no se equivoca al decir «la secuencia fundamental subyacente en la praxis de las sociedades modernas conduce de la técnica como capacidad de hacer —pasando sucesivamente por la economía y el trabajo— al dominio del hombre sobre la naturaleza: técnica-economía-trabajo-dominación. Esta secuencia es inversa a la que subyace en la praxis de las sociedades tradicionales: dependencia-trabajo-economía-técnica»¹².

¿Cómo se sitúan, con relación a este debate, los objetivos de iniciación a la tecnología que figuran en numerosos programas de interacción entre la educación y el trabajo productivo?

¿CRISIS DEL PRODUCTIVISMO?

¿En qué consiste entonces la noción de productividad en ese tejido de contradicciones que encierra el trabajo? ¿Cómo se puede justificar un objetivo productivo cuando el trabajo tiende a dejar de tener valor, la división del trabajo en el proceso productivo tiende a desposeer a los individuos del tiempo y del espacio y la tecnología puede tanto reemplazar al trabajo del hombre como destruirlo? ¿Acaso los objetivos de una sociedad moderna no son actualmente el consumo y el tiempo libre, más que la producción? Dicho de otra manera, ¿qué sentido puede tener, en este contexto, el desarrollo de la interacción entre la educación y el trabajo productivo?

Se asiste, desde hace unos veinte años, a un desplazamiento progresivo de la función de trabajador, durante mucho tiempo preponderante, hacia la de consumidor. El sistema económico requiere cada vez menos seres humanos en el proceso de producción, pero cada vez más consumidores a fin de que la máquina funcione. La única razón que incita a los individuos a trabajar, es la posibilidad de obtener un ingreso más elevado que les permita el acceso a más bienes, cuyo consumo requiere más tiempo «libre». A diferencia del período preindustrial, en el que el trabajo significaba a la vez gasto de energía y obligaciones, la época actual asigna al ser humano una función de aceleración de la circulación del dinero mediante un consumo suficiente como para absorber toda la producción. Se observa un distanciamiento progresivo de la producción —aunque ésta se sitúe en un medio competitivo e hiperproductivista—, la exaltación del retorno a las actividades en contacto directo con la materia y el producto, y la atención preferente que se dedica al tiempo libre.

Sin embargo, paradójicamente para una minoría, como lo dice Jean Baudrillard:

El trabajo puede llegar a ser un signo de distinción y de privilegio: es la fingida servidumbre de los altos ejecutivos, que se hacen un deber trabajar quince horas por día. Se llega así a la situación contradictoria en la cual lo que se consume es el trabajo mismo, en la medida que se lo prefiere al tiempo libre, aquí hay demanda y satisfacción «neurótica» a través del trabajo¹³.

Así el trabajo, que en sí no es útil a nadie pero sin embargo indispensable a todos, que se ha hecho abstracto porque está sometido al mismo ciclo que el de la mercancía, se integra en la lógica de la modernidad, que ha desarrollado especialmente la información funcional, pues es necesaria para producir, para extraer, para hacer un «extra» visible y espectacular. Pero la información funcional que se supone transmite el trabajo, totalmente orientada al producto, elimina la información reguladora indispensable para tomar en cuenta el medio y su lógica. Sólo el trabajo concreto, como opuesto al trabajo mercancía, permite esta mediación, esta regulación con lo ecológico. Es porque el trabajo atraviesa una crisis, que hay también una crisis de lo ecológico, tanto en el plano individual como en el colectivo.

Podemos ilustrar estas consideraciones generales a propósito del tiempo, que es actualmente una de las variables esenciales en la definición de la productividad y que aparece de nuevo como primordial en el proceso de formación. Como el trabajo, el tiempo se ha convertido esencialmente en un instrumento, un instrumento de producción: no tiene más valor en sí mismo. En las sociedades donde el consumo se convierte en una fuerza impulsora social esencial, la producción de objetos cada vez más numerosos hace disminuir la utilidad marginal de los mismos, en tanto que aumenta comparativamente la del tiempo. Ahora bien, a diferencia de todo lo demás, el tiempo no está sometido a procesos de intercambio y hay pocas posibilidades de arbitraje objeto-tiempo. Estamos pues, enfrentados a una contradicción en la cual el mundo de la producción intenta racionalizar cada vez más el tiempo de trabajo para aumentar la productividad, en tanto que, paralelamente, se desarrollan técnicas para «producir tiempo» en el interior del proceso de producción (ausentismo, licencias de favor por enfermedad,

aminoración disimulada de la producción...) y también en el exterior del mismo (prolongación de la duración del tiempo de trayecto, autorradio, aparatos domésticos, formación continua...). Pero estas técnicas se saturan rápidamente y, en última instancia, se convierten en contraproductivas: cada una esforzándose para maximizar su tiempo y creyendo poderlo hacer, contribuye a la ilusión colectiva, a la heteronomía creciente y... a pérdidas de tiempo¹⁴. Los objetos producidos, que en su origen eran símbolos, finalmente se amontonan y devienen sólo signos. El tiempo, está estructurado, más bien en función de la organización productiva, que para ser vivido. El problema que se le va a plantear a todo educador preocupado por hacer entrar el trabajo productivo en su actividad docente, es el siguiente: ¿Mi objetivo es preparar, mejorar la inserción de mis interlocutores en una actividad orientada hacia el producto o hacia el proceso? En la medida en que el medio socioeconómico tiende principalmente a privilegiar el producto, parecería deseable que el trabajo del educador se oriente más hacia la creatividad y al cuestionamiento relativos a los procesos, porque esto sería socialmente útil para muchas sociedades que ya no saben qué lugar ocupa el trabajo en su seno.

NOTAS Y REFERENCIAS

1. En Francia, en 1977, la masa salarial indirecta (beneficios sociales y otras ventajas marginales) fue superior a la masa salarial directa.
2. Unesco. *La jeunesse dans les années 80*. Paris, Les Presses de l'Unesco, 1980, p. 37.
3. Rousselet, J. *L'allergie au travail*. Paris, Seuil, 1978.
4. Vernet, D. Les jeux interdits des petits anglais. *Le Monde* (Paris), 12-13 juin 1983.
5. Delors, J. Le travail c'est la dignité. *Humanisme* (Paris), n° 136, 1979, p. 11-?.
6. Leroi-Gourhan, A. *Le geste et la parole. T. II. La mémoire et les rythmes*. Paris, Albin Michel, 1965, p. 139.
7. Raffestin, C.; Bresso, Mercedes. *Travail, espace, pouvoir*. Lausanne, L'Age d'homme, 1979.
8. Radkowski, G.-H. *Les jeux du désir*. Paris, Presses universitaires de France, 1980, p. 38.
9. Ellul, J. *Le système technicien*. Paris, Calmann-Lévy, 1977, p. 229, 274, 161.
10. Roqueplo, P. *Penser la technique, pour une démocratie concrète*. Paris, Seuil, 1983, p. 27.
11. Roqueplo, P. *Ibid.*, p. 27.
12. Radkowski, G.-H., *Op. cit.*, p. 252.
13. Baudrillard, J. *La société de consommation*. Paris, Gallimard, 1974, p. 240.
14. Voir Dupuy, J.-P.; Robert, J. *La trahison de l'opulence*. Paris, Presses universitaires de France, 1976.