

Reflexiones hacia el futuro

Todos estos años dedicados a la investigación de las relaciones entre la escuela –en particular la de nivel medio– y el trabajo en México, me han dejado percepciones, inquietudes y dudas, no siempre documentadas de manera directa. Se han ido construyendo a partir de la integración del conocimiento personal adquirido por los trabajos propiamente de investigación y múltiples reflexiones generadas por demandas concretas de participar en decisiones de política educativa nacional, de evaluación de proyectos institucionales, de asesoría para el diseño de propuestas curriculares puntuales y de apoyo a la formación de profesores del sector. Todas ellas requieren, sin duda, un mayor trabajo sistemático de investigación, y me obligan a plantear grandes temas de pesquisa aunque no siempre las preguntas al respecto puedan ser puntuales.

1. El papel de la institución escolar en la formación para el trabajo en México

En México la institución escolar ha jugado el papel más importante en la formación *para* el trabajo de las nuevas generaciones de mexicanos, frente a la muy escasa capacitación intencional *en* el trabajo que, a pesar de la obligación establecida constitucionalmente para todas las empresas, se lleva a cabo en muy pocas de ellas. Ha sido un papel que se ha jugado de manera intencional, planificada y programada, aunque como veremos más adelante, las consideraciones políticas de aparentar la satisfacción a diversas demandas legítimas de la población han sido supe-

riores al cuidado de la calidad y la pertinencia de todos los niveles institucionales necesarios para asegurar la calidad de la formación ofrecida.

Durante muchos años el gobierno federal diseñó, creó y puso en marcha instituciones escolares completas de nivel medio de alcance nacional: las secundarias técnicas, los bachilleratos bivalentes, los centros de capacitación técnica y los colegios de formación profesional de nivel medio. Estas instituciones escolares introdujeron directamente la formación y certificación escolar del “técnico medio”. También diseñó y creó los institutos tecnológicos de nivel superior, y recientemente, las universidades tecnológicas que introdujeron, estas últimas, la formación de “quinto nivel” del “técnico superior universitario”.

Todas estas instituciones escolares –que llegan a constituir alrededor del 30% del total en cada nivel– derivan la formación ofrecida, desde su fundación, de las características de los sectores productivos del país: agropecuario, industrial y de servicios. El sistema escolar delimitó incluso un cuarto sector económico: el de ciencia y tecnología del mar. En todas estas instituciones se diseñaron y aplicaron planes y programas de estudios para la formación escolar de muy diferentes tipos y niveles de trabajadores calificados, dependiendo de la definición periódica de las necesidades del desarrollo económico del país y en supuesta correlación entre el nivel de conocimiento necesario, el nivel jerárquico de la posición laboral a ocupar y el nivel del sistema escolar; la programación curricular para ello ha ocupado más del 40%, y en ocasiones, el 100% de un proceso continuo de tres o cuatro años de duración.

Las listas de técnicos medios y superiores alcanzan, en algunos períodos, a enumerar alrededor de mil formaciones específicas que cubren, desde muy diversas actividades agropecuarias, hasta nuevas ocupaciones derivadas de los más recientes avances tecnológicos, como la carrera de ofimática o la de procesos de control de calidad. Las denominaciones de los títulos y certificados ofrecidos al mercado de trabajo para garantizar la formación han variado pero refieren siempre al dominio técnico y profesional.

Se trata, además, de una acción sistemática, cotidiana y de largo plazo (mínimo tres años de formación) al interior de la institución escolar. La principal distinción de las escuelas técnicas respecto de otro tipo de escuelas, es que dentro de ellas se replican, en cierta manera, los espacios laborales o ciertos rasgos básicos de los mismos, para enseñar a los alumnos a trabajar trabajando, mediante el muy loable principio pedagógico de aprender haciendo.

Las universidades del país, al igual que en otras naciones latinoamericanas, se han dedicado, en muy buena medida, a la formación de los

profesionales de las muy diferentes áreas ocupacionales que requiere el país. En pocos Estados latinoamericanos se creó –como en México– un sistema escolar tan complejo de formación para el trabajo, desde la secundaria.

Sin duda, el sistema escolar ocupa un lugar importante en la calificación de la fuerza de trabajo del país. Hay dos grandes tipos de resultados que parecen especialmente importantes al respecto: a) la correlación significativa persistente entre nivel de escolaridad alcanzado y posición en el trabajo e ingresos, a pesar de situaciones puntuales que modifican esa correlación en el tiempo y en el espacio; b) el supuesto muy difundido de que la capacitación intencional en el trabajo requiere el cumplimiento de la escolaridad básica obligatoria para poder llevarse a cabo con eficiencia. Sin embargo, existen todavía múltiples interrogantes más puntuales respecto de ese papel del sistema escolar: 1) en dónde radica exactamente esa formación escolar para el trabajo; cómo contribuyen a ella los conocimientos “técnicos” o los conocimientos “básicos”, los procesos socializadores o los procesos selectivos del sistema escolar; 2) cómo se relaciona la formación escolar con otros procesos de formación laboral, en particular la experiencia laboral, cuya participación relativa ha sido poco estudiada; 3) en qué medida y en particular en qué momento, la formación escolar para el trabajo contribuye a la transformación de las estructuras laborales. Múltiples ejemplos de instituciones escolares creadas en zonas de desarrollo económico muy precario obligan a plantear ese tipo de interrogantes.

2. La planeación y anticipación de los recursos humanos por la vía del sistema escolar

Muy unida a la consideración anterior, propongo que es por la vía sistema escolar que en México se han anticipado, diseñado y definido las necesidades laborales para el desarrollo económico del país. Es el sistema escolar el que diseña planes y programas de formación en los que se delimitan y definen personajes específicos y concretos del mundo del trabajo, crea instituciones especialmente orientadas a ello que se distribuyen en todo el país, dota a las escuelas con equipamiento tecnológico de avanzada (en su momento) para poner a las nuevas generaciones en contacto con esas nuevas formas de trabajar, certifica el conocimiento laboral adquirido, y ha logrado establecer un amplio consenso respecto del valor de sus certificados. Las innovaciones escolares de formación para el trabajo se deben, sin duda, a varios factores históricos. Se destaca el liderazgo económico y educativo que ha jugado el Estado mexicano en

el país, impulsado fundamentalmente por el gobierno federal; al considerable mercado de trabajo público que ofrece; a una apreciación de política económica y educativa orientada consistentemente –por lo menos en el discurso– al cambio y a la “modernización” que considera que las empresas micro y pequeñas del país –que constituyen más del 90% del total– están en la “precariedad”, el “retraso” o en la “tradicción”, imposibilitadas para transformar y modernizar la formación de los recursos humanos, y finalmente, al subsidio que el propio Estado ofrece a las grandes empresas al asegurarles una formación laboral puntual dentro de las escuelas que –se ha discutido continuamente– correspondería a las empresas otorgar.

En los hechos, todas las instituciones escolares que se enumeraron anteriormente tienen la consigna de realizar un estudio de planeación antes de la construcción concreta de las escuelas en zonas específicas, pero para ese momento, la decisión nacional ya ha sido tomada. En múltiples ocasiones, como lo demostraron algunas de las investigaciones que llevé a cabo, la decisión local fue previa a la realización de los estudios de planeación, que sólo sirvieron para justificar a posteriori la decisión tomada, la que respondió a otras consideraciones, en particular a la demanda social por mayor escolaridad. Aparece un juego interesante a este respecto, ya que la decisión política responde a la demanda social por más escuelas de nivel escolar más elevado; pero la modalidad específica de escuela aprobada se define en función de la política nacional de turno, y desde la década de los sesenta, la formación de recursos humanos ocupa un importante lugar explícito en las consideraciones sobre las propuestas educativas de nivel medio y superior.

Las políticas educativas del país definen, a largo plazo, las grandes tendencias para la disponibilidad de fuerza de trabajo calificada, aunque esas políticas no son ajenas ni a las presiones de la población –los estudiantes y sus familias–, ni a las demandas que logra plantear el sector productivo, ni a otro tipo de influencias como pueden ser las recomendaciones de los organismos internacionales. Éste es uno de los supuestos básicos que orientan la investigación en la que estoy actualmente comprometida: el de que es la oferta de población escolarizada que egresa del sistema escolar con diferentes niveles alcanzados, la que define la estructura de calificaciones de la fuerza de trabajo.

El tema concreto de investigación que me corresponde desarrollar en los próximos meses se refiere a la manera y a los mecanismos como se genera y desarrolla, por la vía del sistema escolar, esta planeación de los recursos humanos que necesitará el país y la manera como se toman las decisiones, que se expresan finalmente en el conjunto de oportunidades escolares disponibles. Durante muchos años, la decisión –en manos del

gobierno federal— tenía un fuerte sesgo nacional y centralista, incluyendo la visión —desde el centro— de cuáles serían las necesidades de recursos humanos en las distintas zonas del país. En la última década el sistema escolar mexicano se ha venido descentralizando, lo que abre las puertas a la planeación *regional* de los recursos humanos que deberán formar las escuelas.

El interés por conocer los mecanismos de esas decisiones, de cualquier forma, subsiste. Si el planteamiento generalizado de la economía del conocimiento es que son las competencias que se van desarrollando en las empresas las que definen las necesidades de formación de los recursos humanos, pero en los hechos son los procesos formativos del sistema escolar los que define la estructura de calificación de la fuerza de trabajo, la pregunta clave es cómo se lleva a cabo la interacción al nivel del diseño de las estructuras, las instituciones, los planes y los programas de estudio escolares. Quiénes son los actores sociales que participan en estos diseños; si son funcionarios gubernamentales con distintos proyectos socioeducativos por implementar de acuerdo con los planes nacionales de desarrollo; si son organismos internacionales, de carácter económico como el Banco Mundial o el BID; o educativos como las diferentes oficinas de la UNESCO, y cuál es su vía de penetración; qué papel juega la “copia” de instituciones escolares desarrolladas en otros países, como es el caso de las universidades tecnológicas o de la certificación de competencias. Cabe preguntar si son académicos ilustres, interesados por diferentes tipos de desarrollo educativo o si son organizaciones de estudiantes o de padres de familia, o si son empresarios, y en ese caso, qué tipo de empresarios y cómo expresan sus propuestas, y si presionan por obtenerlas. Qué peso relativo tienen los distintos grupos demandantes; qué clase de estudios previos o investigaciones se llevan a cabo para fundamentar sus propuestas; cómo definen los problemas y en qué lugar colocan la solución a los mismos por la vía de las instituciones escolares. La historia reciente de la construcción de instituciones escolares en México ofrece un importante referente empírico para investigar sobre el asunto.

Cabe señalar, que en la década de los noventa, con la creación del Consejo Nacional de Certificación de Competencias Laborales (CONOCER), se intentó en el país una nueva instancia para la planeación de la formación de la fuerza de trabajo que otorgó al sector laboral el papel fundamental en este respecto; empresarios, sindicatos, sector gubernamental laboral se dedicaron a definir las competencias laborales, las relaciones entre ellas y la manera de acreditarlas y certificarlas, en prácticamente todos los campos. El CONOCER, incluso reguló durante un tiempo el programa de modernización de la educación técnica y la capa-

citación, integrando al sector educativo con el sector laboral. Esa integración duró pocos años, a principios del siglo XXI perdió su vínculo con el sistema escolar y su acción se circunscribió nuevamente al ámbito de los trabajadores en activo. La relación con el sistema escolar se redujo a una cuestión de influencia sobre la educación para el trabajo a partir del concepto de competencias laborales, que ha provocado enormes dificultades a la planeación y programación curricular de la mayor parte de las instituciones educativas, al grado de obligarlas a diseñar el concepto de competencias educativas.

El concepto de competencias –y los esfuerzos que se están haciendo para generar un nuevo tipo de certificación de la capacidad para el trabajo, ajena, en cierta medida, al cumplimiento de los procesos escolares–, se convierte en un excelente articulador para investigar el papel y el valor relativo de los conocimientos –escolares o no escolares– que se ponen en juego para el trabajo y para organizar resultados sobre el valor que se otorga a los diferentes tipos de certificados –escolares o de otro tipo– en los mercados de trabajo. También se convierte en un importante espacio de reflexión sobre el “valor de cambio” que tienen los diferentes certificados en el mercado de trabajo. La falta de aceptación de los certificados de competencias laborales, la devaluación o revaloración de los certificados escolares, el valor relativo de certificados escolares, junto con competencias certificadas, son algunos ejemplos de temas que ameritan mayor investigación.

3. La formación escolar tiene límites intrínsecos ante la formación para el trabajo

Al canalizar por la vía de las instituciones escolares la formación para el trabajo se observan límites intrínsecos fundamentales que el país debe resolver con una política más global e integradora de formación de su población para el desempeño laboral.

En primer lugar, la cobertura es insuficiente. En México, la mayor parte de la población de más de 15 años ya no está en el sistema escolar, por lo que, a diferencia de los países en los que casi toda la población permanece en la escuela hasta los 18 ó 20 años, o en aquellos en los que la formación laboral también se exige en las empresas o en otro tipo de instituciones, hay un porcentaje elevado de jóvenes que no reciben ninguna formación escolar, y como se mencionó, tampoco reciben capacitación intencional en el trabajo. Muchos jóvenes del país quedan, entonces, sujetos al aprendizaje laboral que se desprende simplemente de su experiencia laboral directa –aprendizaje situado– pero la “situación” se

desarrolla en condiciones laborales que en múltiples ocasiones resultan sumamente precarias.

En segundo lugar, las instituciones escolares se crean para cumplir muy diferentes funciones y sólo algunas de ellas están orientadas exclusivamente a la formación para el trabajo. Dentro de la ya reducida cobertura que logra la institución escolar frente a la población joven del país, una siguiente limitación es el atractivo que logran estas instituciones. Uno de los fenómenos más interesantes en México fue la reiterada política de crear instituciones escolares que detuvieran la demanda, supuestamente excesiva, por educación universitaria (aunque a la fecha sólo el 23% de la población en edad está en la educación superior). La estrategia fue ofrecer el crecimiento del nivel medio junto con instituciones que ofrecían exclusivamente la formación para una salida laboral terminal: se trataría de una formación profesional más calificada en comparación con los escasos niveles de escolaridad promedio de la población y a la vez una formación que “dignificara” la formación de nivel medio.

En todos los casos, la demanda de los estudiantes y sus familias ha exigido la reorientación de los programas escolares para que cumplan con los requisitos académicos que exigen las instituciones escolares de nivel superior. Ése ha sido el caso para los centros de educación tecnológica (agropecuaria o industrial y de servicios) y el Colegio Nacional de Educación Profesional técnica, ambas instituciones nacionales creadas en la década de los setenta con la finalidad de ofrecer una formación denominada “terminal” con el objetivo de formar técnicos de nivel medio –posteriores a la secundaria– y sin ofrecer la formación académica necesaria para acceder a la universidad. Los primeros muy rápidamente se convirtieron en sus homólogos creados en la misma década: los centros de bachillerato tecnológico bivalente. El CONALEP, por su parte, defendió durante varios años su carácter de institución dedicada exclusivamente a la formación profesional de nivel medio y no fue sino en la década de los noventa cuando empezó a ofrecer un programa adicional de estudios que permite a sus estudiantes acreditar el grado de bachiller, que les permitirá acceder al nivel superior; ello, en el nuevo contexto de la educación a lo largo de la vida. Una situación equivalente se ha venido dando recientemente en lo referente a las universidades tecnológicas, que ofrecen una formación de técnico superior universitario en dos años, sin derecho a continuar los estudios de licenciatura. La mayor parte de los estudiantes de esas instituciones prosiguen estudios de nivel universitario, aprovechando en particular las oportunidades de los sistemas abiertos, hasta que se accede, en cierta forma, a esa sorda demanda por continuar los estudios y finalmente se crearon nuevas instituciones: las

universidades politécnicas, para que los técnicos superiores universitarios pudieran continuar estudios de mayor nivel.

A pesar del enorme esfuerzo y costo que significan, la matrícula que logran las instituciones escolares técnicas sigue siendo muy inferior a la que opta por otro tipo de modalidades educativas. Por un lado, se requieren varios años de consolidación institucional y en particular de penetración de la modalidad ofertada en el sentido común de las familias, para que los jóvenes se interesen por ellas; no es eficiente pensar que sólo porque existe una “demanda potencial” (jóvenes sin estar en la escuela) aceptarán multitudinariamente una nueva oferta escolar; cabe ahí la posibilidad de jóvenes que efectivamente “optan” por una educación técnica pero también de jóvenes que son canalizados forzosamente hacia ese tipo de escolaridad, para la que hay lugares disponibles. Hasta la fecha, la opción preferencial de los jóvenes al pretender ingresar al nivel medio superior es por “una prepa”, calificativo familiar que se da al bachillerato que desde el siglo XIX fue ofrecido por la Escuela Nacional Preparatoria de la Universidad Nacional. Un interesantísimo tema de investigación, muy poco trabajado, por lo menos en México, refiere a los procesos y mecanismos de orientación vocacional y de decisión vocacional de los jóvenes.

Por otra parte, los esfuerzos de diversificación de la matrícula de educación técnica hacia múltiples áreas consideradas importantes para el desarrollo económico del país o para satisfacer necesidades sociales –recuérdese la larga lista de carreras ofrecidas– se enfrentan a las diversas consideraciones, tanto de la demanda educativa (los jóvenes influenciados por sus familias) como de la oferta (la configuración específica de las escuelas y sus maestros), que propician la concentración de la matrícula en ciertas áreas laborales. En efecto, los estudiantes se inclinan por aquellas carreras aparentemente disfuncionales por su “saturación” en el mercado de trabajo, pero que en el fondo reconocen en esa saturación que las mayores y mejores oportunidades laborales se encuentran precisamente ahí. Por el lado de la oferta escolar, las escuelas tienden a ofrecer aquello para lo que están más fácilmente preparados sus profesores, para los campos de conocimiento que mejor dominan, para los que tienen mayor sustento social o para lo que no requieren recursos y equipamiento muy sofisticados. Por ello, la matrícula se concentra en las carreras de administración, contabilidad, servicios o los campos técnicos más conocidos: mecánica, electricidad, y ahora, por supuesto, computación. A pesar de ello, la investigación permitió descubrir esfuerzos verdaderamente heroicos de algunas escuelas por atender necesidades de formación laboral de sus estudiantes, como es el caso del bachillerato rural, sin energía eléctrica, en el que se estaba impartiendo a

los alumnos un curso de computación en el pizarrón, con base en un manual de uso, debido a que los estudiantes sin duda migrarían a los Estados Unidos y allá requerirían tener ese tipo de conocimientos, incluso para trabajos sencillos.

Cabe ahí la importante distinción entre la identificación de una necesidad social o económica, o incluso la identificación de un sector potencial de desarrollo económico y social del país, y la existencia efectiva de una estructura laboral o más precisamente, de oportunidades de empleo que permitan a los egresados de las nuevas e innovadoras carreras emplearse o trabajar de manera eficiente en función de los estudios realizados. Cabe también la inagotable discusión respecto de si se deben satisfacer necesidades globales, nacionales, regionales, locales, para la que contribuye ahora el concepto de lo “glocal”.

La primera, la identificación de necesidades económicas o sociales o el descubrimiento de sectores potenciales de desarrollo (como fue el caso de la ciencia y tecnología del mar en un país que cuenta con más de 12.000 kms. de litoral) justifica y propicia el diseño de planes y programas innovadores de formación laboral; la segunda, la existencia efectiva de oportunidades estructurales de trabajo, ratifica los límites intrínsecos de las escuelas para la creación de empleos, y los límites de la formación escolar adquirida en cuanto a la capacidad, y en particular la capacidad inmediata, de generar el propio empleo. A pesar de ello, la publicidad de las escuelas técnicas se basa en estas finalidades.

Los ejemplos de las disfuncionalidades entre los estudios cursados y las ocupaciones finalmente desempeñadas son frecuentes en el caso de México y provocan, sin duda, dramas individuales y familiares que se resuelven de manera poco conocida. Por un lado, es frecuente escuchar la acusación de que ya no sirve para nada estudiar más, porque finalmente “se acaba de taxista”; no se encuentra trabajo o se tiene que estudiar aún más para conseguir un empleo (ahora la licenciatura ya no es suficiente y se requiere la maestría); pero por otro, las estadísticas nacionales, si bien localizan números importantes de trabajadores con una formación determinada en sectores ocupacionales que aparentemente no la requieren, también corroboran continuamente que a mayor escolaridad corresponden mejores condiciones de trabajo y mejores ingresos. Cabe entonces la duda acerca de si la escolaridad alcanzada está devaluada, o por el contrario contribuye a transformar los sectores ocupacionales.

El breve seguimiento histórico de las modalidades de educación técnica y su relación con el mundo del trabajo llevado a cabo en estos treinta años, permite descubrir que en estos últimos años pareciera darse efectivamente una cierta consolidación de las escuelas y una apertura efectiva de un mercado de trabajo más amplio para las jóvenes con for-

mación técnica de nivel medio. Llevar a cabo una investigación histórica en este sentido, aunque breve, permitiría conocer más a fondo la dimensión temporal –de funcionalidad, disfuncionalidad, adecuaciones o desfases– en las relaciones entre la escuela de ese nivel y el trabajo, que en los estudios sincrónicos no han podido resolver.

Las lógicas diferentes de la educación y del trabajo, que se reiteran en los textos previos, son parte constitutiva de las limitaciones intrínsecas de la formación escolar para el trabajo. Los objetivos del sistema escolar, los tiempos, las formas de organización, la naturaleza de las interacciones humanas propia de los objetivos que se persiguen, los recursos utilizados, las formas de evaluar y de acreditar del sistema escolar, son diferentes de los tiempos del sector productivo. Éste es tal vez uno de los planteamientos más reiterados a lo largo de este libro y no es necesario repetirlo y desglosarlo. Lo que parece necesario señalar es que las escuelas también pasan por ciclos de innovación, consolidación y obsolescencia, que corren de manera diferente a los de las empresas. En el momento actual de la educación mexicana, pareciera que las escuelas creadas en la década de los setenta están ya obsoletas frente a las demandas de las empresas. Esto último se observa claramente en el equipamiento, en particular en aquellas escuelas que no se beneficiaron todavía de los avances de la computación, pero que en el período de innovación de su ciclo, instalaron infinidad de equipos mecánicos, que constituyen ahora un obstáculo de inventario para adquirir equipamiento electrónico. Los planes y programas de estudios de estas instituciones han reaccionado a los cambios globales con continuas modificaciones curriculares que no acaban de consolidarse.

4. La insuficiente construcción de las instituciones escolares, un rasgo propio de la política educativa mexicana

Adicionalmente a las limitaciones que intrínsecamente tiene la escuela en lo referente a la formación para el trabajo, una de las constantes de la política educativa mexicana –que más se aprecia en las investigaciones realizadas–, ha sido el descuido en la atención a los diferentes niveles de construcción que requiere la consolidación institucional de una innovación escolar. En el caso de las escuelas de formación para el trabajo, las investigaciones dejan en evidencia los enormes descuidos en cuanto a la construcción colectiva y social del conocimiento a impartir. Éste es tal vez el trabajo más serio y más complejo que se debe emprender para consolidar una institución escolar; requiere no sólo de una cierta selección y delimitación del contenido a trabajar en la escuela, tal y como

se define e identifica en las listas de temas más o menos ordenados que se incluyen en los planes y programas de estudios, sino también de la construcción y el consenso respecto de las estructuras institucionales que materializan ese conocimiento: a) la formación de los profesores en la doble dimensión del conocimiento mismo a impartir y del conocimiento pedagógico y didáctico que se requiere para lograr aprendizajes efectivos; b) la disponibilidad de textos didácticos y materiales y objetos educativos; c) la asignación adecuada de tiempos y espacios; d) la manera de evaluar el aprendizaje logrado. Todos esos rubros deben ser convergentes y consistentes con los propósitos de la institución.

Un segundo rubro de descuido o desatención refiere a la preparación previa y continua de los profesores entre cuyos aspectos destaca el descuido en la formación necesaria para armar, operar con fines didácticos y reparar el equipamiento novedoso con que se dotó a las escuelas.

En tercer lugar, es posible destacar la asignación y dotación sostenida de presupuesto y los recursos necesarios, para continuar las operaciones educativas a lo largo del tiempo. El establecimiento de normas y reglamentos, tanto educativos como administrativos acorde con las innovaciones propuestas, ha sido también objeto o bien de descuidos o bien de contradicciones respecto de los objetivos buscados. El proceso educativo de calidad requiere de una sólida convergencia y consistencia entre todos esos niveles institucionales.

Finalmente cabe mencionar la reiterada acusación que se hace las instituciones escolares de mantener equipamiento obsoleto y tener planes y programas de estudios atrasados respecto de los avances tecnológicos o las demandas del mercado de trabajo. Esta acusación –sin dejar de tener cierta validez en algunos casos– refiere en el fondo a los desfases entre los objetivos, los tiempos, las dinámicas las formas de organización señaladas en el apartado anterior, pero responde también al abandono en que han ido quedando muchas instituciones escolares una vez pasados los momentos políticos en los que son prioritarias.

Las investigaciones reseñadas en el libro, en particular aquellas que utilizan métodos cualitativos, descubren la existencia frecuente de escuelas construidas sin cumplir con todos los requisitos de cada modelo educativo: escuelas sin equipos, escuelas sin maestros suficientes; directivos y profesores sin la preparación adecuada y sin la posibilidad de obtenerla, abrumados por normas y reglamentos inaplicables y un sin fin de situaciones problemáticas, precisamente por la falta de convergencia entre los diferentes niveles de la consolidación institucional o por la clara ausencia de atención a alguno o a varios de ellos.

Muchas de estas graves deficiencias se derivan del interés por cumplir “políticamente” con una demanda social, sin la preocupación co-

respondiente por asegurar la calidad de la formación ofrecida y sin los recursos para ello.

La observación frecuente de estas ausencias o descuidos me llevó a enunciar mi propia “teoría del eslabón perdido” en la formación escolar para el trabajo. En la mayoría de los casos no se cumple con el mínimo de eslabones necesarios para lograr el proceso consistente y cuidadoso que llevará a una formación de calidad. Pero no sólo eso, en ocasiones es posible descubrir la ausencia completa de alguno de los niveles indispensables de la construcción institucional –por lo menos durante un tiempo– como fue, en una ocasión no reseñada en el libro, la ausencia de la legislación necesaria que permitiera trascender de la formación ofrecida a la certificación de los títulos profesionales cuatro años después de iniciada la institución y en el momento en que los egresados terminaban el período de cuatro años programado para alcanzar esa certificación.

Los “eslabones faltantes” son diferentes de institución a institución y de escuela a escuela y se requieren investigaciones centradas en el seguimiento sistemático de los diferentes niveles de la construcción institucional para identificar los faltantes o los descuidos concretos. En algunos casos, la acción de los directores, los profesores, alumnos, padres de familia o diferentes miembros de la localidad en donde se encuentra la escuela, contribuyen de diferentes maneras a solventar esas deficiencias; en otros, nadie se preocupa por resolver los problemas. Se derivan de ahí diferencias notables en la calidad de la formación ofrecida. En las escuelas en las que se logra un mínimo de convergencia entre varios elementos del proceso, es evidente la mayor calidad lograda.

Este aspecto de la calidad de la formación ofrecida es uno de los rubros en donde hace falta mayor investigación, aceptando que el concepto es sumamente difícil de precisar. Por lo general, las relaciones entre la educación y el trabajo se estudian sobre la base del certificado escolar que ostentan los trabajadores (o que reportan) como indicador de la calidad lograda. Introducirse con mayor profundidad en este rubro de los niveles institucionales no atendidos como factor de calidad de la formación ofrecida, no podría deslindarse, sin embargo, de los clásicos temas de la sociología de la educación, en particular el papel que juega el capital cultural y el ambiente educativo familiar de los estudiantes. Múltiples estudios cualitativos se requieren todavía para dar cuenta de esta situación en la que destaca también la mayor deserción y reprobación que acusan los estudiantes de estas escuelas, por comparación con las otras modalidades. Cabría analizar ahí si todas estas deficiencias institucionales contribuyen a expulsar a los estudiantes de las escuelas o si múltiples razones familiares y personales son las que determinan esa deserción temprana.

5. La naturaleza de las relaciones entre el mundo de la escuela y el mundo del trabajo. La correlación persistente

Las investigaciones dejan en claro la propuesta inicial sobre la naturaleza de las relaciones entre el mundo de la escuela y el mundo del trabajo: complejas y plurales, multidimensionales, históricas, cambiantes en el tiempo y en el espacio, interactivas, e incluso contradictorias. En todo caso se descubren también desfases o desajustes temporales y de poder importantes en cuanto a la preeminencia de una u otro o por el contrario momentos puntuales de funcionalidad y eficacia. A pesar de toda esa complejidad, y de los diferentes resultados reportados en los capítulos previos respecto del papel de la escolaridad en el acceso a mejores puestos de trabajo y la obtención de mayores ingresos en distintos períodos del país y en distintos espacios laborales, la unificación aproximada de todos los procesos que la población vive en la escuela y los conocimientos que adquiere, expresados en el indicador “grados de escolaridad alcanzada” o “certificado escolar”, siguen demostrando sus efectos distintivos en el mundo del trabajo.

Sorprende confirmar que a niveles macroestadísticos, la mayor escolaridad se correlaciona en todo momento con mejores condiciones de trabajo y mayores niveles de ingreso. Es particularmente notable el papel que la escolaridad de nivel superior desempeña en ello en México. En promedio, la población económicamente activa que tiene escolaridad superior a 13 grados escapa claramente a los escasos niveles de ingreso que afectan a casi dos terceras partes de la población mexicana. Para este grupo escolar, por el contrario, la curva de distribución de sus ingresos se inicia en donde acaban los niveles de ingresos de los otros grupos de escolaridad. También se localizan preferentemente en los sectores del mercado de trabajo que ofrece mejores condiciones laborales. En las épocas frecuentes en que las crisis económicas y las devaluaciones han producido pérdidas en el nivel adquisitivo relativo o absoluto de la fuerza de trabajo en México, quienes menos pierden son los que tienen mayor escolaridad. Lo anterior explica, en muy buena medida, el interés de los jóvenes mexicanos por acceder a ese nivel.

Sin duda, la pura medición del “certificado” escolar oculta diferencias en cuanto a la formación efectivamente lograda; es indispensable considerar también diversos factores personales como la edad, la experiencia o el capital cultural general de los trabajadores (esto es, los diferentes tipos de conocimientos que dominan), la calidad de la formación lograda, al igual que diversos factores propios de la organización de los espacios laborales.

En cierta forma, a esas variantes se refieren las investigaciones re-

portadas, conforme a las cuales se ponen al descubierto diferentes situaciones puntuales en donde la mayor escolaridad relativa no está garantizando, ni el acceso al trabajo ni la consecución de mejores ingresos. Fue el caso de los trabajadores administrativos de empresas modernas de la ciudad de México, en donde los trabajadores con escolaridad superior se localizaron en todas las posiciones laborales y en todos los niveles de ingresos sin que su nivel de escolaridad pudiera correlacionarse significativamente ni con los ingresos ni con la jerarquía de los puestos desempeñados en ese acotado espacio laboral. Fue también el caso de los técnicos medios agropecuarios, que alcanzaron una escolaridad muy superior a la del resto de la población de sus regiones, pero que enfrentaron en un momento dado el cierre del mercado de trabajo estatal para el que inicialmente había sido eficiente el diseño de ese nivel y tipo de estudios. Es el caso sorprendente de los trabajadores de la industria del calzado, entre los cuales ya no hay diferencia en posición laboral o en ingresos entre quienes no alcanzaron ninguna escolaridad y quienes completaron hasta 9 grados escolares.

En mi opinión, entonces, es indispensable matizar este enunciado general y profundizar en la investigación de los espacios que no cubre la correlación estadística, el porcentaje restante. Resulta, así, que toda desigualdad escolar significativa se correlacionará con una desigualdad en las posiciones laborales y en los ingresos, pero cuando se analizan los mismos niveles escolares en espacios concretos y delimitados se hacen evidentes las disfunciones –por lo menos temporales– de la escolaridad frente a las posibilidades reales de los espacios laborales. Se abre, entonces, otro amplio campo de investigaciones sobre la relación educación-trabajo. ¿Cuál es el papel económico y social de estas disfunciones? A la fecha, la parte de la ecuación que se ha venido comprobando es el crecimiento sostenido de los niveles de escolaridad de la población: ¿qué pasa cuando los niveles escolares básicos se distribuyen de manera equitativa entre la población, y los mercados de trabajo disponen de una fuerza más escolarizada? Si no se observan cambios en el nivel de ingresos o cambios en las posiciones laborales, ¿será posible descubrir cambios significativos en las condiciones en las que se desarrolla el trabajo?, ¿cambios cualitativos en las empresas cuyo personal tiene ahora en promedio mayor escolaridad que antes? Para la década más reciente los resultados de la creciente escolaridad de la población mexicana coinciden, al igual que para otros países de América Latina, con el crecimiento de la desigualdad económica y social y con el traslado de las desigualdades escolares de la escasez de oportunidades a la profundización de las desigualdades en cuanto a la escolaridad total alcanzada y en cuanto al desempeño escolar.

6. Cambios trascendentales en el mundo del trabajo

A lo largo de los treinta años transcurridos entre las diferentes investigaciones realizadas se dieron cambios trascendentales en el mundo del trabajo, tanto en el sector formal como en el informal, que obligan a cambios trascendentales en la formación escolar para el mismo.

Los conceptos de sector formal e informal de la economía son un avance con relación a la noción de espacios laborales nacionales homogéneos que ha regido no sólo los estudios y las políticas previas sobre el empleo sino también las estadísticas que han informado sobre el mismo. Las estadísticas nacionales empiezan a ofrecer la posibilidad de distinguir, por lo menos, entre ambos sectores. Sin embargo, esos conceptos son insuficientes para explicar la complejidad de espacios laborales que se desarrollan en el país, los cambios que se están dando entre ellos y las relaciones y dinámicas que los impulsan. Los criterios originalmente propuestos para identificar los diferentes espacios siguen siendo válidos aunque exigen contenidos diferentes y adicionales en cada caso y a la vez prever que se darán articulaciones diferentes entre ellos. Seguirán requiriendo de investigaciones puntuales en los que la primera tarea será definir y delimitar el tipo de espacio laboral en el que se lleva a cabo la investigación de las relaciones con la escolaridad.

Una serie de nuevos principios sobre la eficiencia, calidad, productividad de las empresas, pero en particular la “revolución” provocada por la tecnología de la información (Castells, 1999) afecta radicalmente la naturaleza de las relaciones laborales establecidas a lo largo del siglo XX y pone en duda el futuro del empleo tal y como se definió formalmente hasta ahora, amenazando el fin del trabajo (Aaronovitz; Di Fazio, 1994; Rifkin, 1996). El discurso sobre el crecimiento económico del país se nutre, en muy buena medida, por el impulso a estos principios, que además dan sustento a la importancia que se adjudica al conocimiento y a la escolaridad en la producción y en la organización laboral; los términos de “economía del conocimiento” y “sociedad del conocimiento” aparecen cada vez con más frecuencia. La descentralización, término con el que se tradujo el de “outsourcing”, la búsqueda del número óptimo de trabajadores (*rightsizing*), que en realidad ha significado casi siempre reducción de los mismos (*downsizing*) y la reingeniería, una serie de principios de reorganización interna, se expresan de múltiples formas. Son ya visibles territorialmente las nuevas cadenas (*clusters*) de empresas proveedoras de partes del producto final (maquilas) o proveedoras de múltiples servicios de los que ya no se encarga la gran empresa tradicional dentro de su administración interna. La “cadena” (el *cluster*) se forma precisamente con base en contrataciones y subcontrataciones de otras

empresas subsidiarias, la “maquila” de las diversas partes del producto final, cada una de las cuales da origen a una nueva empresa, o la subcontratación de diversos servicios como la limpieza de las instalaciones, la mensajería, en un extremo; o los servicios de cómputo y estudios técnicos sofisticados, en el otro. Cada una de estas empresas es responsable por completo de todo el proceso de producción de esas partes, o del servicio en cuestión, incluyendo la gestión de las relaciones laborales conforme a nuevas reglas.

Según Gallart (2004), todo este proceso da origen a nuevas empresas informales, en las que los trabajadores no tienen capacidad de exigir la formalidad de las relaciones laborales y entre las que se incluye el “trabajo a domicilio” de mujeres y niños en horarios sin control.¹ Sin embargo, el proceso también ha generado empresas sumamente complejas y formalizadas, que cumplen con todos los aspectos de la legislación fiscal y laboral, e incluso la certificación internacional (Hualde; Serrano, 2005).

Para los trabajadores, todas estas transformaciones se expresan, o bien en el concepto de “flexibilidad” laboral conforme al cual se modifican los contenidos de las ocupaciones, las jerarquías, los horarios de trabajo y las responsabilidades de la empresa frente a pensiones y jubilaciones, o bien en la liquidación, que les exige la búsqueda de otros espacios de trabajo, informales. La flexibilidad en las relaciones que se establecen entre empresas y al interior de las mismas respecto de los horarios de trabajo cada vez más amplios, la precisión de las actividades cada vez menos delimitadas, la responsabilidad por la seguridad social que se deja en manos de cada trabajador, la eliminación de algunas ocupaciones unida a la participación activa de los jóvenes más escolarizados en la creación de otras, genera la necesidad de nuevos conceptos. “Nuevos yacimientos de empleos”, nuevas profesiones, profesionistas de “segunda generación” (Girardo, 2005), que no responden plenamente a los criterios de la informalidad ya que constituyen trabajos bien remunerados, derivados de una elevada preparación escolar y basados en tecnología avanzada. Tampoco se ajustan a la vieja noción de empleo estable y bien delimitado que plantea la legislación establecida; por el contrario, se centran en la producción individual o de muy pequeños grupos y en el trabajo en casa con apoyo de un aparato telefónico o de una computadora (a veces no cabe ya la distinción entre ambos). Muchos de ellos se orientan conforme a la lógica de un “tercer sector” no lucrativo, orientado al servicio público pero de gestión privada (Castells, 1999). ¿En qué

¹ Es el caso, por ejemplo, de la industria de la mezclilla, instalada en el Estado de Puebla, que ha recibido constantes denuncias por parte de todo tipo de organismos de derechos humanos.

forma el destino de los egresados de muchas instituciones escolares de nivel medio y superior se localiza en este nuevo tipo de trabajos? ¿Hasta qué punto los egresados de las profesiones más modernas que se están enseñando en las instituciones escolares se localizan en las grandes empresas o por el contrario se enfrentan al subempleo, al desempleo, a la necesidad de orientarse a otro tipo de actividades o finalmente son capaces de crear sus propios espacios de trabajo?

Por su parte, la microempresa –la unidad laboral más numerosa en México, al igual que en otros países latinoamericanos– ha estado recibiendo, afortunadamente, mucho mayor atención por parte de los estudiosos del trabajo, quienes todavía hace algunos años –salvo honrosas excepciones–, se concentraban en el estudio de la gran empresa moderna y formal. Las características personales de la gran mayoría de los microempresarios, en particular su baja escolaridad, obligan a incrementar notoriamente el muy escaso acervo de conocimientos que tenemos sobre las competencias y los saberes que ponen en juego los microempresarios. Dónde y cómo se adquieren esas competencias, qué influencia tienen en el fracaso frecuente de las microempresas, o por el contrario, en su subsistencia, crecimiento y el éxito eventual –aunque sea un éxito relativo calificado por las expectativas del microempresario en cuestión–. Hasta qué punto es posible impartir las competencias, los conocimientos y los saberes que aseguren un cierto éxito de la microempresa, o son otros los factores que lo determinan.

La mezcla de trabajo formales e informales, grandes empresas, microempresas y supuestos trabajadores por cuenta propia es cada vez más compleja. La observación de espacios territoriales concretos en las zonas metropolitanas y las grandes ciudades, en las que se ha incrementado la participación del trabajo informal, permite apreciarlo a simple vista.

En el cruce de tres avenidas principales de la ciudad de México ha sido posible observar a lo largo de varios años el crecimiento de negocios formales junto con el incremento de los trabajadores informales.² Por el lado del sector formal, se han instalado tres sucursales bancarias, una gasolinera, un expendio de pinturas comerciales, una distribuidora de automóviles, un enorme depósito de artículos de oficina de franquicia americana, un restaurante de barrio, un restaurante de franquicia americana y dos o tres pequeños negocios, que varían de giro con frecuencia,

² Esta descripción –que abarca las siguientes tres páginas– se sistematizó originalmente para el artículo “El incremento de la escolaridad y sus efectos sobre el mercado de trabajo en México, 1992-2004”, capítulo del informe por país: *El caso mexicano*, solicitado por SITEAL, UNESCO-IPE, OEI, febrero de 2006 (en prensa).

ya que no parecen resistir los embates económicos. No lejos de ahí, un enorme edificio alberga las oficinas del Poder Judicial de la Federación. Por el lado del sector informal, hay diversos trabajadores ocupando las esquinas y las calles de manera permanente. Hace ya más de veinte años se instalaron vendedores de periódicos y revistas, quienes inicialmente voceaban mercancía llevada bajo el brazo. Actualmente cuentan con dos expendios permanentes, instalados sobre las aceras, ocupando ambos extremos de una de las avenidas y obstaculizando el paso de peatones. A lo largo de los años, se han ido acomodando: un vendedor de jugos de naranja que arriba a la zona cada madrugada hacia las 7 de la mañana en una especie de cajonera con ruedas que coloca en la vía pública frente a uno de los Bancos. En ese mueble rodante se almacena lo necesario para un servicio relativamente higiénico: vasos desechables, servilletas de papel, un garrafón de agua electropura, un bote de basura; la preparación de un jugo licuado, además, con un huevo se beneficia de una licuadora eléctrica para lo cual la electricidad se roba de un poste cercano. Por las mismas horas, arriba al lugar, en bicicleta, un vendedor de “tacos de canasta”,³ la canasta está colocada en la parrilla de la bicicleta, los tacos vienen calientes envueltos en varias capas de papel que conservan el calor; alrededor de la canasta están tres o cuatro frascos de vidrio con la variedad de salsas picantes con las que se acompañan los tacos, los cuales se sirven en un simple pedazo de papel. En otra esquina, junto al expendio de revistas y diarios, se coloca, también desde las 7 de la mañana, una vendedora de tamales y atole, que los transporta en un tambo de lata de unos 20 litros de capacidad y coloca sobre una pequeña hornilla alimentada por un tanquecito de gas, lo que permite mantener calientes esos alimentos. Los empleados formales de los Bancos y otros negocios desayunan en la vía pública aprovechando los bajos costos de estos diferentes alimentos. Operan en la misma esquina, todos los días y buena parte del día, aprovechando los minutos que los autos deben detenerse por los semáforos en rojo, un vendedor de limpiadores de parabrisas, un vendedor de golosinas que en ocasiones cambia la mercancía por alguna fruslería barata de contrabando, y una señora mejor vestida ofrece a ciertas horas del día panecillos recién elaborados en su casa. El más reciente es un vendedor de flores que coloca su mercancía sobre la acera debajo de un plástico colgado del muro de una casa habitación para protegerse del sol; trae mercancía para todo el día, y al negocio se han incorporado ya dos personas más que cubren los diferentes cruces ofreciendo hermosos ramos de flores a los automovilistas. Las precarias

³ Se trata de un antojo mexicano muy apreciado.

condiciones de trabajo son evidentes, ya que todos trabajan a la intemperie; la funcionalidad de sus servicios se aprecia en la ya larga antigüedad de su presencia en ese espacio.

Sin embargo, no todos los “informales” son como los arriba descritos. La noción de “trabajador por cuenta propia” también está demostrando cambios que obligan a mayores investigaciones. Anteriormente, el término denotaba con cierta precisión a una serie de oficios ofrecidos de particular a particular por individuos más o menos calificados: albañiles, electricistas, plomeros, zapateros, sastres, costureras, etc. En el caso de los “vendedores ambulantes”, hacía referencia a la actividad de un individuo provisto de su mercancía por su propio trabajo o el de su familia, que deambula por las calles ofreciendo mercancía en muy pequeñas dosis.

En diversas zonas de las metrópolis y grandes ciudades es posible identificar avenidas y calles completas ocupadas por grupos de trabajadores que además del incumplimiento de las normas legales y laborales reflejan, al mismo tiempo, la existencia de una poderosa organización colectiva. Sólo una organización compleja es capaz de garantizar la proveeduría de muy diversos bienes que ofrecen en el mercado aparentes “vendedores ambulantes” de mercancías de muy diverso tipo: desde dulces industriales de origen norteamericano hasta mercancía china de contrabando para todo uso, o productos “pirata” (fabricados ¿en dónde?). Un razonamiento lógico obliga a concluir que se trata más bien de posibles “asalariados” en el último eslabón de una cadena de contrabando, producción y distribución de bienes, poco conocida pero sin duda organizada de manera compleja. Estos “ambulantes” se acomodan de manera permanente, junto con muchos otros, en espacios robados a las vías públicas, en las que se arman y desarman cada día instalaciones modulares semifijas, con techos de plástico de colores uniformes que identifican a unos grupos con relación a otros, que se organizan en agrupaciones populares y pelean –en ocasiones de manera violenta– de manera organizada por el espacio para trabajar y sin buscar necesariamente la modificación de reglas o normas que les permitan acogerse cada vez más a la legalidad.⁴

⁴ Hace algunas semanas apareció en los noticieros televisivos nacionales la noticia de un grupo de comerciantes “informales” que techaron de lado a lado una calle de la ciudad, pusieron iluminación y cámaras de seguridad. Los comerciantes ocupaban las aceras de la calle con más seguridad y había espacios suficiente para la circulación de los automóviles. Las autoridades se declararon satisfechas por la mejoría en las instalaciones y el respeto a la circulación de los automóviles. Más que acerca de trabajo informal se puede reflexionar sobre una corrupción cada vez mayor y una capacidad cada vez menor de controlarla.

Resultaría interesante conocer las historias laborales de estos nuevos tipos de trabajadores –los profesionistas de segunda generación, los que están generando o consolidando el establecimiento de nuevos yacimientos de empleo, los informales altamente calificados, o los poco calificados que constituyen en realidad el último eslabón de una nueva organización colectiva del trabajo informal–, los alcances de su actividad económica para el sostenimiento propio y de la familia, las relaciones que establecen para la proveeduría de las mercancías y la conservación del espacio público. Pero más aún resultaría interesante identificar los conocimientos, las competencias y los saberes que ponen en juego en su actividad económica, el papel y el alcance de la escolaridad o de otros procesos de adquisición y la relación entre ellos. Al incrementarse la escolaridad en todo el país, enfrentamos una distribución diferente de la escolaridad entre todos estos trabajadores. Aun entre los más informales, los jóvenes contarán posiblemente con su educación básica completa, como lo demuestra el dato de que el 15.4% de la PEA del país logró una escolaridad secundaria y trabaja en el sector informal. Por su parte, en este sector se incorpora actualmente a casi el 20% de la PEA con más de trece años de escolaridad.

7. Aportaciones de la “economía del conocimiento” a las investigaciones sobre las relaciones entre educación y trabajo

Parte consustancial de toda esta transformación es el lugar que alcanza el conocimiento como la fuerza productiva principal, que conduce al uso generalizado de los términos de “sociedad del conocimiento” o “economía del conocimiento”, y que aplica no sólo en los sectores modernos sino en todos los sectores arriba descritos. Para quienes estudiamos las interacciones entre la educación y el trabajo, los debates actuales aportan dos líneas sobresalientes de interés conceptual: 1) la recuperación de la existencia de distintos tipos de conocimiento y no sólo del conocimiento codificado, científico o escolarizado, sino de diferentes tipos de códigos plenamente compartidos y de conocimientos tácitos no codificados e incluso no codificables; 2) el reconocimiento de viejas y nuevas posiciones de la pedagogía, por ejemplo, el aprendizaje situado en el mundo del trabajo y la noción del aprendizaje a lo largo de toda la vida. El concepto de economía del conocimiento no puede dejar de lado el análisis de la manera como se distribuyen los diferentes tipos de conocimiento entre la población total del país y las relaciones que guardan entre ellos. Un principio básico es que todo trabajador aplica conocimiento a su actividad laboral.

En las últimas investigaciones realizadas fue posible incorporar el análisis de la influencia que tienen otros procesos de formación laboral en la adquisición de los conocimientos o –por decirlo de manera conceptualmente más correcta– las competencias laborales que los trabajadores ponen en juego al desempeñar su trabajo. En el caso concreto analizado: los trabajadores de la industria del calzado –una industria intensiva en mano de obra poco calificada–, la formación escolar jugó un papel muy reducido, y sólo entre los trabajadores de los niveles administrativos y de gestión de las empresas. En una ciudad especializada en la producción de calzado, entre los otros trabajadores predominó la adquisición de las competencias laborales por la vía de la experiencia directa de trabajo, que en la mayoría de los casos había iniciado desde la infancia, a pesar de las prohibiciones del trabajo infantil. Este tipo de aprendizaje, por cierto, también lo habían experimentado muchos de quienes habían alcanzado una elevada escolaridad. La capacitación intencional dentro de las empresas fue casi inexistente; el supuesto de que se requiere la secundaria para beneficiarse de ella apareció como explicación en aquellas pocas empresas que otorgaban capacitación sólo a algunos de sus trabajadores.

Al combinar las transformaciones del mundo del trabajo con la identificación de los diferentes tipos de conocimiento que se ponen en juego, se abre exponencialmente el campo de estudio de las relaciones entre educación y trabajo. Se trata de superar el indicador aproximado del conocimiento que se maneja por la vía de la escolaridad alcanzada para intentar entrar de lleno en el estudio de los conocimientos que se ponen en juego al desempeñar el trabajo, la naturaleza de los conocimientos, la proporción que ocupan, la rivalidad o complementariedad entre ellos, las fuentes de donde se obtienen, las lógicas que los explican, las lagunas y vacíos entre unos y otros, el sentido de los errores o las resistencias de los trabajadores. El concepto de competencias parecería poder jugar nuevamente un papel importante en estas investigaciones necesarias, pero no agota los conocimientos (codificados) y los saberes (tácitos) disponibles entre los trabajadores. Estas inquietudes tienen que ver también con todo el planteamiento teórico sobre el currículo que se presenta en el texto; básicamente, la comprensión de los diferentes tipos de conocimiento que coinciden en la institución escolar, algunos de ellos en oposición con lo que intencionalmente pretende la escuela. Tiene que ver también con un principio pedagógico básico: es necesario conocer el punto del que parten los estudiantes para propiciar un mejor aprendizaje, que podría ampliarse al principio de que también es necesario conocer el punto del que parten los profesores, para transformar los programas de estudios.

8. Transformaciones de las instituciones escolares de formación para el trabajo

Indudablemente las escuelas mexicanas han intentado transformarse para hacer frente a las transformaciones de fondo que se reportan en el trabajo. Lo más significativo en el país en la década de los noventa fue la creación de nuevas instituciones de nivel superior, que diseñaron nuevas formaciones en función del diseño de nuevos puestos laborales: los técnicos superiores universitarios. Las transformaciones de las instituciones existentes –creadas en la década de los setenta– han sido más parciales; sin duda pesa la historia institucional que provoca inercias y resistencias. Se han dado cambios en los planes y programas de estudios, creación de nuevas carreras, actualización del equipamiento en la medida de lo posible y nuevas propuestas de gestión con mayor “control de calidad”. Lo más importante en las instituciones de nivel medio superior, ha sido la reorientación de los objetivos del nivel y de los tres tipos principales de instituciones que la componen en México: las propedéuticas, las bivalentes y las terminales, con la finalidad de que las tres cumplan de manera equilibrada con los grandes objetivos de una nueva formación básica que requiere la globalización: la formación propedéutica que propicie el aprendizaje a lo largo de toda la vida, sea mediante el acceso a estudios superiores o mediante vías muy variadas propias de la educación abierta, la formación laboral y la formación ciudadana.

Una duda que subsiste en cuanto a la influencia de las investigaciones sobre las relaciones entre las escuelas técnicas y el mundo del trabajo, refiere a la especificidad o no que deben adquirir en los planes de estudio los mercados de trabajo específicos. Si se requiere cada vez más adaptar contenidos básicos a los sectores de la economía ¿no sería necesario adaptarlos también a los sectores del mercado de trabajo?; ¿aceptar que los contenidos educativos serán diferentes para el sector informal, para el sector público, para las unidades familiares o para las grandes empresas modernas?; ¿cómo resolver estas especificidades sin condenar a los estudiantes a recorrer trayectos escolares que los conduzcan a mercados segmentados? Aunque las instituciones escolares deban responder a la orientación general de formar para las mejores condiciones laborales, vale la pena insistir en conocer los diferentes puntos de partida y de llegada que tendrán en los hechos los estudiantes. Diversas instituciones escolares particulares y muchas organizaciones no gubernamentales están teniendo más éxito en la formación específica que ofrecen para microempresas o empresas familiares.

Los principales cambios en cuanto a la formación para el trabajo, sin embargo, deben desprenderse de una nueva vinculación de las instituciones escolares con el mundo del trabajo. Si antes la formación escolar se dio fundamentalmente dentro de las escuelas, intentando replicar en ellas, con muchas deficiencias, los centros de trabajo, se acepta ahora que las escuelas no pueden abarcar por sí solas toda la enseñanza que requiere el trabajo, y se proponen lograr una nueva relación conforme a la cual una buena parte de la formación para el trabajo suceda fuera de las escuelas, en el mundo del trabajo, bajo la coordinación y supervisión combinada de maestros y empresarios. Se trata también de que las escuelas flexibilicen el procedimiento sistemático que se basó durante años en el cumplimiento rígido y formal de las exigencias de la escuela y de la secuencia marcada por el programa escolar, so pena de considerar desertor a quien no cumpliera con los tiempos marcados. Se prevé ahora que las escuelas deben reconocer un nuevo tipo de estudiante que requiere de múltiples y muy flexibles pasarelas entre el mundo de la escuela y el mundo del trabajo, en diferentes momentos de la vida. En particular los jóvenes trabajadores deberán poder aprovechar diferentes instancias escolares y no escolares para la formación que requieren, hacer valer los distintos tipos de conocimientos y saberes que ponen en juego para el trabajo. Son estos puntos los que califican ahora plenamente como formación a lo largo de toda la vida.

9. La institución escolar como factor de cambio económico y social

Queda por analizar esta gran cuestión de la investigación social y económica del siglo XX. La profunda creencia de que las instituciones escolares son factor de cambio económico y social se percibe claramente en todos los proyectos educativos generados por el Estado mexicano a lo largo de estos años en los que he podido investigar las relaciones entre la escuela, en particular la escuela técnica y el mundo del trabajo. En esas investigaciones ha sido posible identificar los límites de la escuela en cuanto a la movilidad ocupacional y de ingresos de la población, pero no ha sido fácil apresar el papel de la escuela como factor de cambio. Al constatar la persistencia de las desigualdades entre la población mexicana, aun a pesar del incremento de la escolaridad de las nuevas generaciones, parece indispensable reiterar que la escuela no es, no puede ser, un factor causal por sí sola; las políticas educativas tienen que darse junto con políticas de equidad y justicia social en todos los ámbitos del desarrollo.

Cabría retomar aquí la conclusión que propone Richard Rothstein (2002:25) en la conferencia que ofrece sobre la comprensión de la manera como las escuelas afectan a las sociedades y las sociedades afectan a las escuelas. Comparto con este autor su posición de que reformar sólo la educación y esperar que todas las otras formas de desigualdad y –podría yo agregar– la enorme problemática que afecta a las condiciones de trabajo y de ingresos de la población mexicana, se resuelvan por sí solas, es condenarnos a un nuevo siglo de pobreza y atraso.

Bibliografía

- Aaronovitz, Stanley; Di Fazio, William (1994) *The jobless future*. University of Minnesota. 392 p.
- Castells, Manuel (1999) *La era de la información. Economía, sociedad y cultura*. México: Siglo XXI. 3 v.
- Gallart, María Antonia (2004) Habilidades y competencias para el sector informal de la economía. *Boletín Técnico Interamericano de Formación Profesional. Formación en la economía informal*. Montevideo, Cinterfor/OIT. n.155. p.33-75.
- Girardo, Cristina; Mochi, Prudencio (2005) *Las profesiones emergentes en las organizaciones de la sociedad civil como trabajos atípicos: los autónomos de segunda generación*. Ponencia presentada en el Seminario Estrategias educativas y formativas para la inclusión social y productiva, México, 14 y 15 de noviembre de 2005.
- Hualde, Alfredo; Serrano, A. (2005). La calidad del empleo de asalariados con educación superior en Tijuana y Monterrey. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. México, COMIE. v. 10, n.25, abr.-jun. p. 345-374.
- Rifkin, Jeremy. (1996) *El fin del trabajo*. México: Paidós. 399 p.
- Rothstein, Richard. (2002) "Out of Balance: Our Understanding of How schools Affect Society and How Society Affects Schools". The Spencer Foundation. *Traditions of Scholarship in Education*, January 24-25.