

**EDUCACION
EN UNA SOCIEDAD
EN CRISIS**

RETOS E INTERROGANTES

materiales de trabajo

Jesús Renau

*cuadernos
"Cristianismo y Justicia"*

EDUCACION EN UNA SOCIEDAD EN CRISIS RETOS E INTERROGANTES (materiales de trabajo)

*Estos **materiales de trabajo** tienen como objetivo presentar una série de **cuestiones de reflexión**, precedidos por una exposición del tema, y seguidos de una bibliografía selecta.*

Edita: CRISTIANISME I JUSTÍCIA, Roger de Llúria, 13, 1r.
08010 Barcelona - Tel.: 317 23 38

Fotocomposició: F. CATALUNYA CRISTIANA, València, 244 - Tel.: 215 27 39
Imprime: DIAGRÀFIC
Depósito legal: B.25780.1987
Junio 1987

Sumario

Págs.

0. <i>Presentación</i>	4
1. <i>Crisis de sociedad y mundo afectivo de los niños y adolescentes</i>	
1.0. <i>Introducción</i>	5
1.1. <i>La situación económica familiar condiciona</i>	6
1.2. <i>Otros ambientes que condicionan</i>	7
1.3. <i>Formulando algunas propuestas</i>	9
<i>Bibliografía y Cuestionario</i>	13
2. <i>Crisis de sociedad y valor "trabajo"</i>	
2.0. <i>En el futuro, trabajo escaso</i>	15
2.1. <i>Las funciones "personales" del trabajo</i>	15
2.2. <i>La función "social" del trabajo</i>	16
2.3. <i>Cuatro formulaciones generales</i>	17
2.4. <i>Elementos de futuro</i>	19
<i>Bibliografía y Cuestionario</i>	25
3. <i>Crisis de sociedad y educación abierta a los valores trascendentes</i>	
3.0. <i>Educación para el "sentido" o para el "funcionamiento"</i>	26
3.1. <i>La sociedad capitalista y sus prototipos humanos</i>	26
3.2. <i>Educación liberadora y abierta a los valores trascendentes</i>	28
<i>Bibliografía y Cuestionario</i>	31

PRESENTACION

Estas páginas son una reflexión, y en parte una síntesis, del trabajo de seminario educativo que estamos realizando un grupo de educadores y maestros. Nos planteamos uno de los temas más apasionantes del momento "las implicaciones educativas de la actual crisis económica y social". En consecuencia el diálogo, el estudio y la intuición van enmarcados por el calor vivo de personas preocupadas por analizar su tarea y por dar una respuesta suficientemente válida a las vivencias y realidades que a diario plantea su quehacer profesional.

Tenemos ante nosotros un auténtico reto. ¿Somos capaces de descubrir el significado, las implicaciones pedagógicas y los postulados para una acertada acción educativa, que se desprenden de la actual crisis económica y social? ¿Seremos capaces de realizar una educación que se adapte a la realidad y sea transformadora de la misma con sentido de futuro?

Es evidente que educar para el futuro no significa colaborar para que unos pocos tengan un lugar de trabajo o recojan éxitos individuales en la vida profesional. El futuro debe ser de todos y para todos.

El tema es muy amplio y podía enfocarse desde múltiples perspectivas. Por esto, de entrada, tiene que quedar bien sentado que no intentamos abarcarlo todo, ni menos alcanzar respuestas seguras y universales. Nos movemos más bien en el amplio campo de la intuición y del debate, de los planteamientos y sugerencias, convencidos de que cualquiera que quiera participar desde su práctica educacional, realizada con un mínimo de sentido crítico, puede aportar mucho como consecuencia de las experiencias, búsquedas y situaciones que ha acumulado.

De entrada hay una cosa que a todos parecía cierta. Hoy hemos de hablar más de crisis de sociedad que de crisis económica. Esta última dura demasiado para que sea realmente una crisis. La sociedad se ha instalado en ella; hasta cierto punto la ha normalizado. Ya no volveremos a situaciones anteriores de pleno empleo, porque de la mano de lo económico y de lo técnico está surgiendo una nueva valoración de la vida.

Desde esta perspectiva presentamos ahora tres puntos muy concretos en el ámbito educativo para que sirvan de estimulantes a la reflexión:

- Crisis de sociedad y mundo afectivo de los niños y adolescentes.
- Crisis de sociedad y valor al trabajo.
- Crisis de sociedad y educación abierta a los valores trascendentes.

1. CRISIS DE SOCIEDAD Y MUNDO AFECTIVO DE LOS NIÑOS Y ADOLESCENTES

0. Introducción

La pregunta que nos ocupa está bien clara: ¿Cómo está influyendo la actual crisis de sociedad en la vida afectiva de los niños y de los adolescentes? Cuestión realmente difícil, ya que en ella se implican cantidad de aspectos de la vida social, de la vida económica y de la psicología infantil. Es urgente intentar esbozar algún camino de respuesta. Pero antes dos notas:

- a) Vamos a recordar en primer lugar *tres dimensiones* importantes de la afectividad que hay que tener presentes en cualquier trabajo educativo.

—*La vida afectiva juega un valor fundamental en la persona.* La propia realización como persona depende en gran parte del mundo afectivo, de la capacidad o incapacidad de relación adecuada con los otros y de todo lo que esto conlleva en el campo de la psicología.

—*La afectividad se va construyendo desde los primeros años de la vida.* Desde los inicios de la vida el niño va construyendo una forma de afectividad que responde a sus necesidades vitales y a los grados de satisfacción que pueda alcanzar. Más adelante se podrá ayudar, rectificar...; pero los trazos fundamentales vendrán ya dados.

—*La afectividad está íntimamente relacionada con el entorno.* La familia ocupa, sin duda, el lugar más destacado, pero poco a poco la afectividad se va abriendo a otros campos, como la escuela, los amigos y todo lo que representa hoy los medios de comunicación social. Estos impactan cada vez más el mundo afectivo de los niños.

Los educadores palpamos a diario la vinculación íntima que existe entre afectividad y entorno. En el mundo infantil son como dos realidades que se necesitan y que se estructuran entre sí, capaces de crear acciones y reacciones de agresividad, miedo, cerrazón, entrega o soledad, según casos y circunstancias.

- b) Al iniciar nuestro análisis conviene recordar las diferencias que existen en la vida afectiva de los *niños* de la de los *adolescentes*. Es cierto que se da una continuidad histórica en la persona, pero es también innegable que la adolescencia aporta elementos nuevos, que nacen del descubrimiento de unas relaciones humanas más complejas y que implican toda la persona. Por esto en el adolescente se da un aumento de la sensación

de soledad, de aquella agresividad que esconde una toma de distancia para afirmarse a si mismo y la necesidad de agruparse con otros compañeros de la misma edad que se encuentren en parecidas circunstancias.

En este trabajo citamos indistintamente niños o adolescentes. Esta imprecisión, motivada en gran parte por razones de espacio, no le resultará difícil al educador, que podrá distinguir y aplicar a unos y otros las realidades sociales que vayan saliendo.

1. La situación económica de la familia condiciona

La situación económica de la familia condiciona notablemente la conducta y la vida afectiva de los hijos. Dichas situaciones familiares las podemos agrupar a modo de síntesis en cuatro grandes bloques.

a) Familias que viven de lleno la crisis

Se trata en general de familias en el paro, cuyos hijos palpan las consecuencias de la falta de trabajo y que, no pocas veces, se ven forzados a colaborar en la economía doméstica mediante el trabajo sumergido o negro. Como ya se hace constar en numerosos documentos y declaraciones hoy existe una amplia zona de pobreza en el Estado Español, que se calcula cercana a las ocho millones de personas. La miseria es patente por todas partes, esta miseria que es fruto de la explotación, de la marginación y que desgraciadamente incide en niños y adolescentes.

Especialmente en los años de la pubertad y de la adolescencia estas situaciones son muy negativas, aún prescindiendo del puro nivel de rendimiento escolar. Muchos de estos adolescentes, en las grandes zonas suburbanas, acaban agrupándose en bandas cuyas actividades son cada vez más cercanas a la drogadicción, a la delincuencia y otras formas de degradación humana.

b) Familias amenazadas por la crisis

Es ésta una situación muy extendida y nueva. Aún no ha llegado el paro, aún hay en la casa los medios suficientes para afrontar la subsistencia, pero va planeando la amenaza en un ambiente de tensión, incertidumbre y angustia.

Esto influye, evidentemente, en las relaciones humanas dentro del ámbito familiar. Aumentan las recriminaciones, las discusiones, la zozobra. Con frecuencia los hijos son los que han de soportar el malhumor y el miedo ambiental. Lo cual incide en su afectividad, crea distancias, carencias, vacío y evasión.

c) Familias a las que no alcanza la crisis

Son muchos también. Hay seguridad. Hay continuidad con las situaciones anteriores de bienestar. Sigue el desarrollismo. En muchas quizás se haya desacelerado, pero apenas si será palpable porque se gasta y consume normalmente.

La palabra crisis, cuando se expresa, va cargada de connotaciones bien distintas a la de los casos anteriores. Resulta algo lejano, de otra gente, y con frecuencia se habla de ella con duras acusaciones de incapacidad para encontrar trabajo o para crearlo. Quizás los parados lo estén en parte por su culpa. Estas ideas muchas veces alimentan la autosatisfacción del clan social o familiar.

Los pequeños quedan impactados por este conjunto de vivencias y de ideología, en el que desarrollan muchas veces un afán desmedido de consumo, de distanciamiento de otros sectores populares, de cierto clasismo, peculiar de la mentalidad de derechas, en la convicción de que su mundo y en concreto sus padres son los mejores.

d) Familias que han prosperado gracias a la crisis

Las épocas de crisis suelen ser épocas de grandes fortunas. Hay personas que gozan de notable clarividencia comercial y económica en estas situaciones negativas para el conjunto de la sociedad y saben invertir y acertar adecuadamente. Otros aprovechan la coyuntura para realizar toda clase de negocios sumergidos, que produzcan beneficios importantes, en gran parte a costa de precios sociales y de la burla a la seguridad y a la mínima previsión. Se explota al que necesita el mínimo vital de subsistencia.

Aquí no colocamos únicamente amplios sectores del capital conservador, sino también a nuevos ricos e incluso a políticos que desde la amplia gama del poder saben aprovecharse en beneficio propio.

Los niños y adolescentes de estos ambientes van también elaborando su mundo personal y social. Preguntas cómo la educación de sus sentimientos, la capacidad de amor y de relación con los otros sectores de la sociedad, etc., merecen un estudio atento por parte de sus educadores, ya que ellos son las primeras víctimas de una situación injusta y a menudo explotadora.

2. Otros ambientes que condicionan

Como hemos apuntado antes, la vida afectiva en su formación y en su expresión no queda recluida al ámbito familiar, sino que ya desde los primeros años de la vida se extiende a muchos otros ambientes. Entre estos

ambientes en la actualidad los hay de importancia capital en cuanto a su capacidad de influencia en el mundo infantil. Por esto a la clasificación que acabamos de hacer de los sectores familiares hay que añadir otros que con fuerte impacto están gravitando positiva o negativamente sobre el mundo afectivo infantil.

a) Medios de comunicación social

Desde hace ya muchos años estos medios forman parte del horizonte vital de los niños, en particular la televisión. Inciden con fuerza en sus afectos, anhelos y sentimientos. Ya desde muy pequeños son muy sensibles a la imagen, al movimiento, a la música. Quedan como extasiados ante estos elementos. Todo va entrando con naturalidad, todo impacta y moldea. Muchas veces a primera instancia no le vemos la trascendencia, pero poco a poco iremos descubriendo unos estilos y unas formas concretas de actuar y de relacionarse que tienen mucho que ver con los valores o contravalores transmitidos por los medios de comunicación social, porque es evidente que estos insisten en determinadas concepciones, incluso ideológicas, que suelen estar detrás de imágenes y del desarrollo de la acción.

La mentalidad dominante que valora diversas dimensiones de la vida, relaciones humanas, económicas, realidades de grupo y de la afectividad... etc. penetra en la mente infantil con naturalidad y casi sin resistencia crítica.

¿Nos planteamos suficientemente la relación afectiva que el niño desarrolla con aquellos personajes ficticios —bien reales para ellos— que representan el éxito y la bondad y que de hecho se imponen? Y, al contrario, ¿qué es lo que se rechaza?, ¿Qué es lo que crea animadversión y se presenta como negativo y malo? Todo esto, que puede ir acompañado de fantasías sin fin, es capaz de provocar alteraciones, angustias, sueños y temores; en especial entre los más pequeños.

Los que trabajamos en la escuela sabemos bien el impacto de los medios de comunicación social entre los niños y su incidencia en la afectividad.

b) Las nuevas máquinas

Estamos viviendo la entrada masiva de ordenadores y de robots. Los niños sienten por ellos una especial atención y atracción. Son máquinas rápidas, lúdicas, provocan sus capacidades de agilidad y les afirman frente a los mayores. Pero ¿cómo ven, cómo comprenden estas máquinas? ¿Qué mecanismos desarrollan en ellos? ¿Cómo impactan sus relaciones sociales? ¿Qué condicionamientos les crean? ¿Qué miedos o seguridades son capaces de producir en su frágil mundo afectivo?

Con mucha frecuencia hemos puesto en las manos de nuestros pequeños, estas nuevas máquinas sin pararnos a pensar de antemano sobre los efectos que podrían producir. La sugestión que suscitan y el hecho consumado de su actualidad han sido suficientes para dar luz verde. Frente a esto el educador debe atender de forma primordial al mundo interior del niño, todo cuanto le pasa por dentro, fortaleciendo los elementos que le capacitan para desarrollarse armónicamente y afrontar la vida y preveyendo las dificultades que puedan hipotecar su conciencia y su personalidad.

c) Aumento de las relaciones extrafamiliares

La salida hacia fuera de la familia nuclear actual es otro elemento a considerar en nuestro trabajo. La limitación física del espacio familiar, la limitación temporal de la presencia de los padres y el cansancio psicológico peculiar de nuestra civilización urbana impulsan hacia fuera a los miembros del clan familiar que ya desde los primeros años de la vida pasan más horas y generalmente las más aptas para la relación humana fuera de casa que en ella.

Este hecho tiene una especial importancia en la adolescencia. Fácilmente se crea una tensión del dentro y fuera, del grupo familiar y de los externos al mismo, con su carga afectiva correspondiente. Hay confrontación, dialéctica, expansión y posibles rupturas, lo cual tiene una trascendencia fundamental en la vida afectiva de los adolescentes.

3. Formulando algunas propuestas educativas

Planteadas las diversas coordenadas, unas sobre la situación familiar con relación a la crisis actual de sociedad, otras sobre las tres incidencias referentes a los medios de comunicación social, las nuevas tecnologías y la salida de los ámbitos familiares, pasamos a referir las formulaciones educativas de nuestro trabajo de seminario. No se trata, pues, de conclusiones. Son propuestas y planteamientos a los que se llegó y que intentan desbrozar algo el espeso camino hacia una renovación educativa.

a) Los medios de comunicación están configurando un subconsciente colectivo

Esta realidad penetra de forma especial en el mundo infantil, que es muy sensible a ella y que no posee defensas adecuadas.

Consideramos elementos destacables de este subconsciente colectivo en el mundo de los niños:

- 1.- La victoria de los "buenos" sobre los "malos" por medio de la violencia, cuando no de poderes supraterrrestres.
- 2.- La valoración del dinero como motor de felicidad y realización, no como compensación del trabajo y capacidad para afrontar las necesidades elementales de los humanos.
- 3.- La paulatina maquinización de las relaciones humanas, cada vez más mediatizadas por componentes no afectivos e instrumentalizadores.
- 4.- El elitismo como una realidad inevitable que comporta una lucha constante por "ser el mejor", incluso a costa de los demás.
- 5.- La presentación de una forma de vivir ejecutiva que acentúa la capacidad de realización pragmática por encima del análisis y de la sabiduría.

El estudio de estos elementos y de otros similares que componen los grandes trazos del subconsciente colectivo se hace hoy urgente y fundamental para los educadores si han de alcanzar un conocimiento de la capacidad valorativa y relacional de los niños y adolescentes. Hay que aplicar técnicas de análisis psicológico y sociológico al mundo de la imagen para descubrir la capacidad de influencia en la mente infantil y así hacer los correctivos o subrayar los aciertos.

b) En los medios educativos se hace indispensable aprender la lectura de la imagen

Se constata que la imagen nunca es neutral. Va acompañada de contenidos ideológicos y responde a visiones mucho más amplias que van más allá de los límites de la figura.

Se constata que la mayor parte de imágenes representan procesos narrativos con un fuerte poder de penetración, capaz de crear dependencias afectivas y emocionales independientes, en gran parte, del mundo de la conciencia, de la valoración ética y de las ideas.

Esto puede reducir la capacidad sistemática de la mente infantil. También puede arrastrar a numerosas intuiciones y apetencias que queden lejos de las necesidades objetivas y del mundo real.

Es importante la formación de grupos de trabajo que intenten hacer la lectura analítica de las principales imágenes que realizan procesos en la mente infantil para descubrir los contenidos que operan en las mismas, las aperturas y cerrazones que pueden provocar y los valores que acentúan o pasan por alto. Las conclusiones a que lleguen estos grupos de trabajo deberán ser confrontadas con la realidad de los niños. Así se podría llegar a una orientación pedagógica en este campo tan fundamental.

c) Los robots y ordenadores pueden expresar el juego de someter y ser sometido

Es un hecho la fuerte atracción que este tipo de máquinas despierta en los niños y adolescentes. Entre otras razones, quizás, esta atracción responde a un fenómeno, poco estudiado hasta el presente, que se podría definir como un juego dialéctico de dependencia y dominio, que responde seguramente a las necesidades y placeres del mundo infantil. El niño domina la máquina, que le obedece y le hace disfrutar, siempre que él someta previamente a su programación y acepte su dependencia.

Por otro lado tiene también importante la consideración de que los niños se afirman a sí mismos frente al mundo de los adultos en el manejo de estas máquinas. Por su agilidad y rapidez son unos expertos natos, que realizan esta función en condiciones mucho más favorables que sus padres. También en esto hay un placer y un gusto importantes.

Quizás muchas veces hemos puesto en manos de los más pequeños estos instrumentos sin pararnos a pensar antes cómo podían incidir en su mundo psicológico y que posibles condicionamientos podían despertar en ellos. Quizás se ha minimizado la importancia de este hecho, porque se ha visto que desarrolla una serie de cualidades y da unas posibilidades futuras indiscutibles, pero, también puede provocar omisiones y contraindicaciones que es preciso preguntarse. Por esto unos instrumentos con tanto poder fascinador y productivo tienen que ir acompañados en la docencia de unos soportes ideológicos, educativos y sociales para evitar limitaciones que más tarde puedan aparecer.

Las máquinas electrónicas representan un progreso real, válido y positivo si están al servicio del hombre. Incluso pueden ayudar a una humanización de la vida, en cuanto liberan de trabajos pesados, repetitivos y alienantes. Y, con todo, conviene recordar aquí la frase de Reinhold Niebuhr: "Todo logro de la virtud moral y todo progreso tecnológico en la cultura humana y todo triunfo de la mente del hombre están sujetos a la ambigüedad de la existencia humana".

d) El "todo ruido" como huida de la de la realidad

Entendemos por "el todo ruido" el sometimiento en un espacio y en un tiempo determinados de elementos musicales, rítmicos y ambientales conjugados con una tecnología agresiva, veloz y potente que se impone al sujeto. Su mejor expresión se halla en estos ambientes en los que se reúnen centenares y millares de jóvenes en discotecas y salas de música. Pero no se reduce a esto. En la vida cotidiana, en la vivienda, encontramos expresiones importantes del "todo ruido".

Este hecho puede ser considerado como una fuga hacia adelante. La persona, que vive muchas horas y jornadas en un proceso deshumanizador, entra en vibración como consecuencia del todo ruido y se va asimilando al grupo, al conjunto en el que, hasta cierto punto, intenta depositar sus cargas.

Esta fuga hacia adelante es más irreal de lo que a primera vista pueda parecer a los mismos jóvenes, porque generalmente lo que logra es una mayor integración al ritmo duro y estridente de la misma sociedad. Esta sociedad que si por un lado deshumaniza y trivializa los valores del sujeto, por otro le ofrece en el colectivo una inserción que le mantiene alienado de la posibilidad de reacción frente a su fuerza opresiva.

El "todo ruido" tiene relación con los esquemas psico-sociales de la droga y de la huida de la realidad cotidiana. Aunque representa un repliegue sobre si mismo dentro del colectivo, puede también crear ciertos espacios de comunicación, difíciles de captar desde fuera del grupo. En estos espacios se desborda el ritmo afectivo, que en la vida laboral o escolar queda en gran parte sin expresión adecuada. Este elemento puede quedar potenciado por la crisis actual, como escapatoria y necesidad de encuentro y de calor humano. El "todo ruido" se ofrece como una apertura a estas realidades. De ahí su éxito.

Los educadores no pueden quedar al margen de estas realidades. Han de llegar a entender el lenguaje de fondo que hay en el "todo ruido", los signos que señala y las demandas que abre.

Otras veces, y pensamos que estamos en un proceso de crecimiento, las mismas realidades que lanzan a los jóvenes a la búsqueda del "todo ruido", pueden impulsarlos hacia "el todo silencio", que puede ser capaz de atraer esporádicamente con fuerza notable.

e) La inseguridad frente al futuro crea nuevas formas de dependencia

En amplios sectores del mundo infantil y adolescente la crisis actual de sociedad provoca una *huída afectiva de la familia*. Son muchas las causas y razones de este hecho. La urgente necesidad de comer y subsistir puede lanzar a los niños a la calle a buscarse la vida. El domicilio vacío en las horas del normal encuentro familiar provoca la misma reacción. Se constata actualmente en las grandes barriadas que cada día son más los niños que a la hora de comer se quedan por las calles y no van a comer. Por la tarde regresan a la escuela con el estómago vacío. En algunos sitios ya se han organizado servicios de ayuda con el fin de paliar esta situación. Otras veces la huída doméstica no es causada tanto por la carencia económica, cuanto por la tensión ambiental en el seno del hogar o por la rotura entre los padres.

En contraste con la situación que acabamos de exponer se da hoy también una *larga permanencia en el mundo familiar*, sobre todo en los adolescentes y jóvenes en paro, que no pueden independizarse de sus padres, aunque en el fondo de sí mismos lo deseen. Frecuentemente esta permanencia explota en recriminaciones y malos humores sin fin, en detrimento de la necesaria evolución afectiva.

Ambas situaciones, huída de casa y permanencia excesiva en ella, arrastran a los niños y adolescentes a buscar el soporte de algún grupo o pandilla, en los que afectivamente se encuentren con los "suyos". Allí el niño o el adolescente se sumerge en un colectivo a su medida, donde se crea una dinámica de valores y relaciones que va modificando los hábitos familiares y escolares. Este hecho que por sí mismo responde, a una necesidad interna, y que por tanto es necesario e incluso deseable, reviste hoy en los sectores marginales y empobrecidos, un peligro real de degradación social, sobre todo allí donde no alcanza el trabajo educativo de estas nuevas líneas de acción, como pueden ser los educadores de calle.

Una fuerte carencia afectiva es la consecuencia de dichas situaciones de inseguridad. Los educadores hemos de juzgar y valorar a los niños desde esta situación y no en abstracto y, una vez más, constatamos que la crisis económica y social del mundo capitalista golpea con dureza e injusticia sobre aquellos que menos culpa tienen.

BIBLIOGRAFIA

- Aparicio R. *Cultura y sociología*. Narcea. Madrid 1981.
- Cloutier. *La communication audio-éscripto-visuelle à l'heure des seff media*. Les Presses de l'Université de Montréal. 1975.
- Fourez J. *La revolución sexual a través de la historia*. Concilium. Mayo 1984.
- Fundación Santa Maria. *Juventud Española 1960-1982*. Ed. SM. Madrid 1984.
- Fundación Europea de la Cultura. *La educación creadora*. Ed. Oriens. Madrid 1978.
- Garces E. *Implicaciones sociológicas, psicológicas y educativas de los nuevos lenguajes creados por los media*. Brodon nº 251. Madrid 1984.
- Generalitat de Catalunya. *La Joventut a Catalunya*. Publi. Generat. Barcelona 1981.
- Gómez Llorente-Mayoral. *La escuela pública comunitaria*. Ed. Laia. Barcelona 1981.
- Luhan Mc. *El aula sin muros*. Ed. Laia. Barcelona 1974.
- Maravall JM. *La reforma de la enseñanza*. Ed. Laia. Barcelona 1984.
- Menzies M.-Jacques E. *Los sistemas sociales como defensa contra la ansiedad*. Ed. Hormé. Buenos Aires 1980.
- Molina S.-Pascual E. *El éxito y el fracaso escolar en la EGB*. Ed. Laia. Barcelona 1984.
- Laborda J. *Informática y Educación*. Ed. Laia. Barcelona 1986.
- Renau D. *¿Otra psicología en la escuela?* Ed. Laia. Barcelona 1985.
- Rof C. *La familia diálogos recuperables*. Karpós. Madrid 1976.

CUESTIONARIO

- 1.- ¿Tenemos “experiencia directa” del impacto que produce en los niños la situación de paro que viven sus padres? ¿Cómo viven estos impactos en la relación familiar, con los compañeros, consigo mismo en la propia seguridad emocional?
- 2.- ¿Cómo describiríamos el “subconsciente colectivo” de los niños de nuestra clase con relación especialmente al consumismo, elitismo, violencia y los valores que se consideran hoy como más importantes?
- 3.- ¿Qué consecuencias educativas podemos sacar de la afición que niños y adolescentes tienen por los ordenadores y robots? ¿Qué vemos de positivo? ¿Qué peligros descubrimos? ¿Cómo lo afrontamos? ¿Es necesario aplicar algún correctivo pedagógico?
- 4.- La cultura del miedo y de la inseguridad, sobretodo de cara al futuro, ¿cómo condiciona nuestra labor educativa? ¿En nuestra emotividad y afectividad personal? ¿En los contenidos? ¿Evaluaciones? ¿Relación maestro-alumno? ¿Juegos? ¿Cómo fomentamos una esperanza capaz de reforzar las capacidades de los alumnos? Experiencias concretas.
- 5.- ¿Qué imagen de relaciones humanas damos el equipo de educadores? ¿Qué deben pensar y sentir de nuestra capacidad de aceptación mutua, de diálogo, de valoración de los derechos humanos, del uso del dinero? ¿Cómo imaginan nuestro tiempo libre? ¿Somos portadores de apertura mental y de interés social?

2. CRISIS DE SOCIEDAD Y VALOR DEL TRABAJO

0. Introducción: en el futuro, trabajo escaso

En las sesiones de seminario continuamente hacíamos referencia al trabajo. Sin duda es este uno de los valores más fundamentales para el progreso social y para la realización personal. El ser humano llena la tierra con su trabajo y dedica a él las mejores energías de su vida; cuando puede trabajar, se entiende. Los educadores iniciamos a los niños en el trabajo, intentamos darles herramientas de todo tipo que les capaciten para su futura tarea laboral, les inculcamos hábitos de trabajo y moralizamos sobre el derecho y la obligación de trabajar. Nadie pone en duda que esta es una de las misiones importantes de la escuela.

Pero ¿trabajarán en el futuro estos niños y adolescentes de hoy? Los datos de la sociología son claros al respecto. No, muchos de ellos no encontrarán un sitio de trabajo, tendrán que ir de un lado a otro, meterse quizás en la omnipresente economía sumergida o defenderse como sea; pero un trabajo fijo, protegido por la ley, reglamentado y asegurado, no será, por desgracia, el privilegio de la mayoría.

Entonces ¿qué estamos haciendo los educadores? ¿hemos de seguir insistiendo en el valor trabajo, en su sentido para la vida y para la sociedad? ¿No debemos quizá pararnos a meditar sobre el tema y buscar otras formas de plantear la realidad humana? ¿Educamos para el futuro real o desde un pasado que ya es historia?

1. Las funciones “personales” del trabajo

Plantearse la cuestión del trabajo significa plantearse una de las dimensiones más fundamentales para la vida personal y para la vida social.

- a) El trabajo realiza una *función antropológica* tan esencial para el desarrollo y el equilibrio de la persona humana, que cuando está ausente en la vida de un hombre, crea un importante desequilibrio en su estabilidad y en su capacidad de relación social.
- b) El trabajo, en primer lugar, da *estabilidad* en cuanto normalmente ofrece los medios para la subsistencia y para afrontar las contingencias de la vida. Permite establecer unos mínimos humanos y familiares con los que se puede hacer frente al presente y afrontar el futuro con esperanza.
- c) El trabajo, en segundo lugar, proporciona *reconocimiento social*. El tra-

bajador es alguien que aporta su esfuerzo al sistema de producción, que posee una capacidad económica y consumista y que dentro de la sociedad es considerado como persona útil, pertenece a la clase "activa". Este reconocimiento social es importante para el sujeto.

- d) Finalmente el trabajo proporciona *expresiones de creatividad y crítica*. El trabajador pertenece a un colectivo, se relaciona con otros sujetos, es capaz de perfeccionar unas dimensiones técnicas y laborales, puede criticar la gestión y asociarse para defender sus puntos de vista o sus intereses. Es evidente que, en parte, estas dimensiones dependerán de la situación laboral, pero son inherentes a la vida del trabajo.

Estabilidad, reconocimiento y expresión creativa o crítica, aunque no son elementos exclusivos del trabajo, pertenecen a las instancias esenciales de la persona humana. Por tanto cuando nos planteamos el valor trabajo en la actualidad y en el futuro, estamos buscando posibilidades de que la existencia del hombre sobre la tierra pueda realizarse de forma correcta o menos mala.

2. La función "social" del trabajo

Es muy importante para los educadores no quedarse encerrados en las dimensiones antropológicas del trabajo, sino abrirse a la *función social* de tanta influencia para la vida colectiva y que es algo intrínseco al trabajo.

Dicha función social, en gran parte consecuencia de la función antropológica, no coincide con ella, va mucho más allá de los sujetos mismos hasta convertirse en una de las claves de la realidad colectiva y social de nuestro mundo.

En los planteamientos económicos actuales casi siempre el que podríamos llamar factor-hombre se reduce a la compra y venta de su capacidad laboral. El ser humano no ocupa el lugar central en el planteamiento económico, sino que se alinea como uno de los muchos elementos del proceso de producción. Esto arrastra al reduccionismo de considerar a la persona únicamente en función de su valor productivo, de objetivar el sujeto, alienándolo de su propia identidad. Con mucho acierto Juan Pablo II ha señalado en "Laborem exercens" que el trabajo es la clave, seguramente la esencial, de toda la cuestión social.

Si la primera fase del proceso explotador consiste en la reducción de la persona a objeto de compra y venta laboral en función del beneficio, no hay que extrañarse de que a ello sigan toda clase de explotaciones y represiones.

Esta función social del trabajo, actualmente en fase de grave deterioro, no puede escapar a nuestro estudio educativo.

3. Cuatro formulaciones generales

Analizadas las funciones antropológica y social del trabajo planteamos cuatro formulaciones generales sobre el tema.

a) Distinción entre trabajo remunerado y ocupación de utilidad social

Son estas dos realidades diferentes, aunque relacionadas e implicadas. La distinción entre trabajo remunerado y ocupación de utilidad social tiene una notable importancia de cara al futuro, ya que en él el trabajo remunerado será un bien escaso. Por otra parte no faltarán ocupaciones de utilidad social. Su necesidad seguirá aumentando.

¿Es racionalmente pensable y previsible que muchos ciudadanos ocupen en el futuro su capacidad laboral en ocupaciones de servicio social que no conlleven en si mismos una remuneración económica como la que actualmente va unida a la situación de trabajo que vivimos? ¿La sociedad podrá garantizar una vida digna a tales sujetos? ¿serán ellos capaces de ofrecer una labor bien hecha, potenciando el desinterés y la gratuidad, en el marco de tener cubiertas las necesidades fundamentales, sin entrar en la carrera del ilimitado mejoramiento consumista?

A nadie se le esconde que por ahí va una línea futura, que ya ahora desde la escuela debe ser trabajada. Profundizar en las ocupaciones colectivas, en servicio social, en el voluntariado, en la gratuidad y en la cultura anticonsumista, es urgente y fundamental porque dichos elementos pueden modificar el desastre de infinitas personas sin trabajo. La ocupación de interés social sería para ellas la alternativa humana válida y realmente eficaz.

b) Distribución equitativa del trabajo

Al convertirse el trabajo en un bien escaso habría que aplicar a él el principio moral de distribución de bienes.

La propiedad privada en la actualidad está siendo limitada, aun en los países de talante liberal, con leyes e impuestos. El resultado de esta realidad es que la propiedad está ya muy lejos de la concepción liberal de siglos anteriores. Las necesidades de la colectividad, la presión socialista y una mentalidad mucho más progresista, han modificado con los años el concepto sagrado e ilimitado del derecho de propiedad privada. ¿No es hora de que nos planteemos algo parecido en el valor trabajo? Una redistribución del mismo no es hoy un postulado de la justicia social?

Evidentemente estas cuestiones implican de forma directa al sistema educativo. Ante todo porque como colectivo social adolece de la mala dis-

tribución del trabajo. Esta situación representa un daño para la calidad de la educación, ya que son muchos los educadores que no disponen de posibilidades reales para ponerse al día y renovar su bagaje profesional, por la cantidad de horas lectivas a que están sujetos y por la limitación de recursos económicos. Hay una tendencia, principalmente en la enseñanza no estatal, a acumular horas en pocas personas, que responde a criterios económicos tanto de las empresas como de los trabajadores. El apoyo público en la realidad concreta de los centros es insuficiente. Consecuencia de dicha situación es el paro de muchos maestros y licenciados. Algunos de ellos serán explotados fácilmente por negocios educativos carentes de mentalidad social y que actúan sin escrúpulos. Sin la aportación económica del Estado que reconvierta los centros para que trabajen más personas con menos alumnos por aula y con menos tiempo de dedicación lectiva y mayor tiempo de estudio y preparación, la situación es imposible que cambie.

La urgente necesidad de una mejor distribución del "bien trabajo" en el mundo escolar implica también un cambio dentro mismo del ámbito educacional. Se trata de mentalizar a los estudiantes sobre el sentido de solidaridad y de ayudarles a vivenciarla y expresarla mediante factores didácticos, pedagógicos y ambientales que les vayan disponiendo para un futuro diferente.

Nada de esto tendrá éxito si no se frena el afán consumista y si no somos capaces de ofrecer un modelo cultural alternativo, una nueva calidad de vida.

c) Atención preferencial a la promoción del trabajo juvenil

Estamos ya aconstumbrados al paro juvenil. Para muchos ciudadanos puede, incluso, sonar a tópico, a algo repetitivo y carente de todo interés. Con todo hay que situar este hecho en la dinámica de la historia. Es toda una generación la que está marcada por dicha realidad, lo cual conduce a consecuencias, que vistas día a día podrán tener poca importancia, pero colocadas en el marco amplio de la historia social, tienen una significativa trascendencia.

¿Cómo repercute en la escuela el paro juvenil desde la perspectiva de la formación en el trabajo? Hemos aportado al tema algunas reflexiones en los dos apartados anteriores, centradas en el valor mismo del trabajo y en la necesidad de su mejor distribución. Aquí queremos añadir la necesidad de promocionar aquel tipo de enseñanza que posibilite el sentido de cooperación, la iniciativa imaginativa y la comunicación, de tal forma que favorezca, junto al aprendizaje de labores y oficios usuales, la base del trabajo alternativo.

Existen ya centros de formación cooperativista, talleres ocupacionales y grupos de trabajo especial, más allá de los modelos clásicos. La iniciativa de particulares y la administración han ayudado a poner en marcha y a sostener estos colectivos, que actualmente han proliferado en barrios y zonas periféricas de las grandes ciudades. Y es una queja común en estos ambientes de que los estudios de EGB que muchos de estos chicos y chicas han realizado, más o menos, no les han preparado para este tipo de trabajo que, de hecho, es el único que la sociedad les ha ofrecido. Las escuelas no tienen aun en su horizonte programático estas posibilidades. Es importante que entren en contacto con ellas, que se dejen influenciar y reciban el impacto de sus problemas. Así, de esta forma, potenciarán los elementos básicos de formación y aprendizaje que estos jóvenes podrán necesitar en su futuro, si no encuentran un trabajo normal y han de ir a parar a estos colectivos sociales.

d) Formación permanente

En otros tiempos había una cierta mentalidad dominante por la que la vida del trabajador e incluso del profesional quedaba dividida en dos etapas, en la primera se estudiaba y se aprendía y en la segunda se aplicaba lo estudiado. La formación hoy se ve como algo permanente. Y es lógico que sea así, dado el desarrollo técnico actual y la atrofia personal que significaría estancarse en un momento dado de la vida. La formación permanente es algo de dominio común.

Esta idea, aceptada ya en nuestra sociedad, debe también repercutir en el mundo escolar. Puede, ante todo, desacelerar la urgencia de los programas, en los que hay sobrecarga de materias. Habrá que acentuar más la metodología de trabajo que la cantidad de contenidos, procurando que se de una alternancia entre la teoría y la praxis razonada de esta teoría.

Pero, además, la escuela debe proyectarse fuera del recinto escolar y colaborar con todas aquellas instancias ciudadanas y incluso industriales o de servicios que valoren, por necesidad o por ideología, la formación permanente de jóvenes que han fracasado escolarmente, que desean recuperar, y con adultos a los que la explotación social o el abandono secular les ha sometido a la gran injusticia de la incultura.

Fuera ya del ámbito estrictamente escolar la formación permanente se presenta como una necesidad de todos ante los retos del mundo futuro y una posibilidad de ocupación del tiempo disponible.

4. Elementos de futuro

A partir de las cuatro formulaciones, que acabamos de presentar, los

componentes del grupo de trabajo pudimos plantearnos si existían en la realidad actual del mundo escolar y de la sociedad en general algunos elementos que actuarán como condicionantes de futuro.

Es cierto que toda realidad actual condiciona de alguna manera el futuro. Pero, ¿encontramos algunas, relacionadas con el valor trabajo, que parece van a incidir de forma decisiva sobre el futuro, de tal modo que el hecho de ignorarlas en nuestra actividad docente, significara un grave deterioro para los alumnos?

Planteadas así la cuestión surgen una serie de datos y hechos que, con toda claridad, centran nuestra búsqueda. Entre ellos, dada su importancia, escogemos dos: la formación en el valor trabajo en plena crisis actual del trabajo y la formación para el tiempo libre, también, en plena crisis social.

a) La formación en el valor trabajo en plena crisis actual del trabajo

Una consecuencia general de la crisis de sociedad, sobre todo en el mundo de los jóvenes, es la desvalorización progresiva del trabajo. Aunque, a primera vista, esto pueda parecer una contradicción, ya que un bien necesario y buscado debería ser un bien valorado, de hecho, en la práctica, para la mentalidad de las nuevas generaciones los hábitos laborales, las exigencias y compromisos que representa el trabajo concreto, van perdiendo significación e importancia. El que una y otra vez busca un sitio de trabajo y no lo encuentra, acaba por vivir al margen de la disciplina laboral. Con frecuencia pierde interés y disminuye en sus capacidades. Puede también descubrir otros estilos distintos de vivir y de buscar el sustento, al margen del proceso productivo.

Lo que muchos niños palpan en sus casas es el no trabajo de sus padres, real y concreto, tal como de facto se vive, y en consecuencia el modelo de identificación laboral más próximo, el familiar, no es precisamente el más adecuado para su formación en el trabajo.

Estamos, pues, frente a una realidad actual que está condicionando el futuro de estos niños y jóvenes y que al ir mucho más allá del hecho del paro, incide en la formación de hábitos y en la misma mentalidad infantil. ¿Qué hacer? ¿Cómo reaccionar?

No podemos abandonar la formación de hábitos serios de trabajo. Sería lanzar a estos niños y jóvenes hacia la imposibilidad de llegar un día a trabajar con seriedad y competencia, cerrarles la puerta de antemano. La formación de estos hábitos es más necesaria que en otras épocas, ya que, en no pocos casos, no recibe el apoyo suficiente en el ambiente extraescolar. Hábitos de puntualidad, metodología interior y exterior, distribución, prepa-

ración, análisis de resultados y procesos, repetición, memorización, reflexión, situación concreta, diálogo compartido, responsabilidad personal y de equipo, evaluación... etc. son hoy una urgente necesidad, tanto para la estabilidad del niño y del joven, como su futuro dentro de la sociedad.

La formación de estos hábitos no puede encontrar su aguante en el simple voluntarismo o en unos principios morales abstractos. Debe darse una motivación que responda a la forma de ser de los niños y de los jóvenes. Y es aquí donde radica uno de los cambios más importantes de la formación laboral. Ya no podemos motivar haciendo hincapié fundamentalmente en razones de índole económica o en lograr un porvenir personal, porque es previsible que el futuro sea de paro. Si toda la fuerza de la motivación fuera en hallar un puesto de trabajo en el porvenir, es muy posible que se hunda el andamiage que da soporte a los hábitos.

En la búsqueda de nuevas motivaciones está un auténtico reto. Quisiéramos señalar algunas intuiciones en este sentido. Hay que motivar desde la propia satisfacción por el trabajo bien hecho, por la comunicación y el rendimiento del equipo, recalcando la utilidad social por encima de lucro y subrayando la gratuidad, el desinterés y la creatividad. Hay que buscar formas concretas y ágiles en las que estos y otros valores vayan penetrando en el mundo de los niños, como instancias de acción. Debe entrar el juego, el arte del auténtico educador que sabe a partir de lo cotidiano y lo pequeño desvelar los valores y motivar la actividad.

Consecuencia inevitable de lo que acabamos de decir es el cambio de evaluación. Preguntémonos si queremos evaluar resultados o procesos. La evaluación de los resultados hoy significa para muchos el fracaso escolar, del cual se deriva, en la inmensa mayoría de los fracasados escolarmente, el fracaso personal. Mal futuro preparamos con este sistema de evaluación.

Hay otro camino de evaluar, mucho más difícil y duro, que se refiere a un juicio sobre los procesos. Este es otro reto de futuro. En él afirmamos la persona por encima del programa y la formación por encima de la instrucción. Esto no significa que el programa, los contenidos y la instrucción no tengan importancia. La tienen y mucha. Significa que ante todo es la persona y sus posibilidades reales. Se intenta evaluar lo que realmente ha podido hacer con relación al programa.

Seguramente, en conjunto, nos estamos preparados para este tipo de evaluación.

Algunas veces se ha intentado variar el sistema de evaluación en un sentido más personal; pero hoy parece que en amplios sectores hay una cierta vuelta a las notas, a los números y a los tantos por cientos. Siempre esto suele desfavorecer a los débiles. Hay, pues, que volver sobre el tema una y otra vez si realmente queremos preparar a todos para el futuro.

b) La formación para el tiempo libre

En las épocas de pleno empleo la educación para el tiempo libre hubiera sonado a concepto superfluo. En las amplias capas sociales del mundo del trabajo el tiempo libre, escaso en demasía, se necesitaba para reponer fuerzas, comer, dormir y descansar.

En cambio hoy, el tiempo libre se va convirtiendo para mucha gente en una realidad palpable. Cada vez se accede al trabajo más tarde, la jubilación tiende a adelantarse y en el espacio entre la incorporación y la salida del mercado de trabajo es normal tener dos días libres a la semana. El paro y la reconversión industrial sumen a muchos no precisamente en un tiempo libre agradable, sino sarcástico y lamentable.

Las previsiones de futuro ven como algo inevitable el aumento global del tiempo libre. Se habla ya de la "civilización del ocio", exagerando, sin duda, el tópico, aunque de facto vamos hacia una mayor disposición de tiempo no laboral.

A nadie se le escapa que este bien, el tiempo libre, puede ser un arma de doble filo para la sociedad. Dependerá del grado de formación del futuro ciudadano. Si por una parte el tiempo libre podría ser un espacio de cultural, estudio, deporte, relación humana y ocupación social, por otra es posible que sea verdad el antiguo proverbio de que el ocio es la madre de todos los vicios.

Y es precisamente aquí donde la escuela debe actuar ya desde ahora para educar a los niños y jóvenes en el uso racional, lúdico y social del tiempo libre. La escuela no puede seguir funcionando como si estos alumnos fueran a vivir en la sociedad del pleno empleo. Ya desde ahora hay que entender que van a disponer de tiempo libre, lo cual para ellos será una oportunidad positiva o una calamidad.

Ya se han ido dando pasos, lentamente, en este sentido, a causa de la inercia misma de las cosas. El horario escolar es ahora más corto, las fiestas más abundantes, si contamos los sábados en ellas, la presión académica en EGB no pocas veces ha disminuido y se dedican mayores espacios de tiempo para trabajos y ejercicios no directamente entroncados con lo que para una mentalidad clásica serían áreas fundamentales del saber.

Esto no es suficiente. Hay que dar pasos más importantes, que habrá que entrelazar adecuadamente con el trabajo escolar y la creación de hábitos laborales, tal como hemos expuesto en el apartado anterior, para ayudar al niño y al joven a usar el tiempo libre. El juego, las aficiones útiles e instructivas, el contacto con la naturaleza, la propia organización del mundo infantil, la prestación de servicios adecuados a su edad, útiles y gratuitas, son algunos de los elementos proyectados en este plan educacional.

La educación para el tiempo libre es una de las claves del futuro, es una de las dimensiones que más van a contar para que el ciudadano del mañana no se sienta perdido y sea protagonista de un tiempo nuevo.

c) Dificultades

Para llevar adelante esta renovación escolar tropezamos hoy con no pocos escollos y dificultades. Vamos ahora a señalar varios de ellos, en el supuesto de que por parte de los equipos docentes está clara la opción y la meta renovadoras. Hay, pues, que superar la inercia de lo que se ha hecho siempre, tan enraizada entre los docentes. Sin esta mentalización todo es valdío.

Entre otras señalamos aquí tres dificultades globales:

Espíritu competitivo y elitista. Actualmente en pleno auge. Se nota mucho en los ambientes de enseñanza superior, afecta ya las enseñanzas medias y se indica en la EGB. Representa la reacción a la lógica del sistema. La escasez de puestos de trabajo y la sofisticación de los procesos provoca la lucha para-escolar. Representa unas de las condiciones del capitalismo liberal, que suben los mejores, los más preparados, los más apoyados, los que tienen mayores ventajas ya desde la salida.

Huídas hacia lo irreal. No se trata de la evasión razonable, necesaria y normal, para descansar, para desconectar y así volver a la realidad de las propias obligaciones y trabajos. Es más bien el sumergirse en un mundo cerrado y distante en el que se intenta satisfacer de alguna manera lo que es imposible de alcanzar en la vida cotidiana. La crisis económica está siendo cruel con los débiles y alienante con los fuertes. Por esto en unos y otros está la huida a lo irreal. Incluso entre los niños, según afirman los maestros de los más pequeños, constatamos este fenómeno de ausencias e irrealidades. He aquí los preámbulos de dependencia de otra clase a las que no pocos se verán expuestos.

La permisibilidad moral. Es una consecuencia del pluralismo ideológico, respetable desde todos los puntos de vista, pero que crea un ambiente de relativismo sobre los valores de la persona, de la vida y de la sociedad. Por otra parte continuamente están surgiendo una cantidad enorme de nuevos planteamientos y de problemas que necesitan un dilatado análisis y una confrontación de opiniones que representa tiempo. Ambas situaciones, unidas a la fuerza del consumismo y del afán de placer exaltado como sentido en nuestra sociedad, han conducido a la permisibilidad moral, con todas sus consecuencias. La labor de educación del sentido moral y de los princi-

prios éticos en la escuela se desarrolla con mucha lentitud, sobre todo si se compara con la necesidad que existe en niños y jóvenes de aclarar sus conciencias y crear el dinamismo interno de búsqueda.

Evitando el voluntarismo inmotivado hay que recalcar un estilo de educación en el que se valore la superación, el esfuerzo, la constancia, la honradez, el sentido de lo que está bien hecho, la puntualidad, la corrección, el autocontrol, la disciplina mental, la dedicación, el reconocimiento de los propios fallos, la crítica social y la capacidad de renovación. Estos son valores importantes de cara a la persona y a la sociedad.

d) La estructura socio-política

No podemos cerrar la cuestión de la formación del valor trabajo en una sociedad en crisis, como la nuestra, sin referirnos a la estructura socio-política que da cobertura al sistema educativo. Nos referimos, lógicamente, al mundo europeo occidental, que se cimenta en los derechos y libertades democráticos a partir de una lectura liberal capitalista. La escuela, como lo ha sido en otras épocas y situaciones, es en gran parte una cadena de transmisión de esta forma concreta de organizar y valorar la sociedad.

En cierto sentido es inevitable que el sistema escolar sea conservador, pues parte de la cultura y de la moral del pasado, no puede inventar el futuro, ni es esta su misión. Transmite el mundo valoracional que ha recibido. Pero cabría esperar que, a pesar de tener sus raíces inevitablemente en el pasado, tuviera la capacidad de ir moldeando mentes abiertas y hábitos de respuesta activa, que posibilitaran a los niños y jóvenes el que un día pudieran ser agentes de cambio social y político. Sin esta pretensión ¿no se convierte la escuela en un freno social para el desarrollo y el progreso?

Y es aquí donde se plantea uno de los principales retos para el sistema educativo. El niño necesita identificarse con modelos y estilos del mundo de sus mayores para poder gozar de la estabilidad psicológica que necesita. Sin esta identificación, que tiene mucho de afectiva, su progreso personal quedaría desorientado y, en parte, sometido a vaivén psicológico, por carencia de modelos de identificación. Pero, por otra parte, si esta vinculación a dichos modelos está excesivamente cargada de afectividad, puede llevar al niño hacia una postura de mantenimiento, es decir, conservadora, con el fin de defender su estabilidad personal.

Mantener, pues, el equilibrio entre necesaria identificación con modelos de referencia, ya dados, y agilidad y dinamismo innovadores, no es ni fácil, ni sencillo para los padres y educadores. Y, con todo, en el logro de este equilibrio radica la mejor posibilidad de ir ayudando a formar lo que hemos llamado futuros agentes de cambio social y político. El reto más fuerte para la escuela actual es educar, desde el ahora y aquí, para una sociedad más

humana, más justa, libre y progresista. El futuro se está haciendo también en la escuela. Por tanto esta debe proporcionar a niños y jóvenes aquellos instrumentos mentales y afectivos para que en su propio ámbito vayan ya más allá del modelo actual y entren sin traumas en la dinámica de la transformación.

BIBLIOGRAFIA

- Barger P. - Luckmann T.** *La construcción social de la realidad*. Amotutu. Buenos Aires 1974.
Brake M. *The society of youht culture and youht subculture*. Routiedge. Londres 1980.
Chaigneau. *Travailler, pourquoi?* Cristus 122. Paris 1984.
Colabor. *El paro a Debate*. Documentación Social. Madrid 1986.
García N. - Rojo. *Atur, treball, planificació de futur*. Cristianisme i Justícia. Barcelona 1985.
Gorz A. *Los caminos del paraíso*. Laia. Barcelona 1986.
Joan Pau II. *Laborem Exercens*.
Shaff A. *¿Qué futuro nos aguarda?* Crítica. Barcelona 1985.
Miralles J. *L'atur*. Empúries. Barcelona 1986.

CUESTIONARIO

- 1.- ¿Creemos que las "funciones personales del trabajo", tal como son descritas aquí, continúan siendo válidas? ¿En las nuevas generaciones, notamos cambios? ¿Cuáles? ¿Cómo los interpretamos?
- 2.- ¿Cómo educamos para los trabajos "de utilidad social", desde la escuela? ¿Tenemos experiencias positivas de ello? ¿Cómo lo evaluamos?
- 3.- ¿Cómo educar para "una distribución más justa del trabajo", cosa que en el futuro será necesaria para superar, en parte, el paro? ¿Qué conviene hacer para ir creando esta mentalidad? ¿Hay experiencias?
- 4.- El trabajo, ¿es todavía un valor? ¿En qué se ha modificado como valor? ¿En qué se mantiene? ¿Qué nuevas dimensiones valorativas de futuro es necesario potenciar?
- 5.- ¿Educamos correctamente para el tiempo libre? ¿Existen en nuestra escuela planteamientos y disciplinas sobre ello? ¿Cómo preparar una programación progresiva y dinámica del tiempo de ocio, para que en el futuro no llegue a ser un tiempo capaz de corrupción?

3. CRISIS DE SOCIEDAD Y EDUCACION ABIERTA A LOS VALORES TRASCENDENTES

0. Introducción: educar para el "sentido" o para el "funcionamiento"

Ante todo hay que preguntarse si la educación que ofrecemos a los niños y jóvenes de hoy, es abierta o cerrada a los valores trascendentes, es decir, a aquellos valores capaces de crear un dinamismo que vaya más allá de la inmanencia limitada de lo inmediato, tangible y experimentable. ¿La educación que damos resulta realmente liberadora de los condicionamientos que la sociedad crea en el mundo de los niños y de los jóvenes?

Se trata de una cuestión esencial en la educación en la que nos jugamos mucho. ¿Se educa para el "sentido" o para el "funcionamiento"?

En el fondo, estamos frente a una alternativa radical. *Educar para el sentido* significa ayudar a formar mecanismos para buscar el sentido de las cosas y de la realidad. No sólo para encontrar este sentido sino para crearlo allí donde sea necesario. *Educar para el funcionamiento* significa básicamente, adecuar las personas a los mecanismos de la realidad para conseguir una buena integración, acrítica, que posibilite el encuadramiento a los esquemas de la sociedad.

El marco de referencia desde el que planteamos la educación ¿es un mundo cerrado sobre sí mismo, donde el progreso significa llegar siempre a un mejor funcionamiento humano y técnico; o es un mundo proyectado hacia una evolución en el que cabe la novedad, y la sorpresa?

La sociedad que está emergiendo de la crisis, y que, tal como hemos indicado, está "normalizando" situaciones de paro y de explotación a consecuencia de esta misma crisis, no parece abierta a los valores trascendentes que posibilitarían salidas cualitativamente diferentes, sino más bien busca en los modelos actuales y en su perfeccionamiento la solución adecuada.

1. La sociedad capitalista y sus prototipos humanos

La correlación entre los sistemas de producción, de mercado, poder económico y cultura dominante es tan intensa y esencial que podemos afirmar que la cultura dominante actual es, en gran parte, aquella que interesa al poder económico; el cual nunca estimularía o financiaría una cultura que, no pudiese controlar o que pretendiera destruirlo. Por eso muchos de los valores sociales dominantes lo son porque responden al interés económico; y

muchos otros se dice que están desfasados, o son utópicos, porque así conviene al poder.

Entre los valores dominantes podríamos destacar algunos que nos ayudaran a descubrir los modelos humanos inmanentes al sistema.

El progreso técnico como base del progreso humano. — La plenitud de la vida humana está íntimamente vinculada al progreso de la técnica. Esta, no sólo le quita dificultades y servidumbres, sino que le facilita bienestar, diversión y un amplio abanico de posibilidades.

La base de la felicidad es la capacidad económica. — En nuestra cultura es fundamental el poder económico que puede abrir posibilidades y ventajas presentes y futuras. Llegar a un alto nivel económico es la aspiración primordial; la condición que hace posible una vida cómoda, eficaz y feliz.

La plenitud humana se da en la satisfacción ilimitada. — La sociedad, como suma de los dos puntos anteriores, ofrece la posibilidad de satisfacer los deseos y la capacidad de placer real o posible de los ciudadanos. Esta es la nueva utopía intraterrena, la aspiración a la totalidad posible.

Es así como el hombre llegará a ser libre en lo más profundo de su existencia. — Sin negar los condicionamientos de la vida, en especial la temporalidad, el hombre puede llegar a experimentar la libertad por medio de múltiples satisfacciones proporcionadas por la sociedad.

Todo ello va configurando unos prototipos de personas que, desde hace años se han calificado de consumistas, unidimensionales, etc... y que responden a la suma de valores culturales dominantes. Sería el tipo humano joven, o que se mantiene joven con los años, eficaz, egoísta, con dinero, que culturalmente tiene cierta preparación fundamentalmente tecnológica, viajero infatigable, instrumentalizador de personas, intereses y situaciones, capaz de objetivos concretos, políglota, abierto al juego del amor, cerrado en sus sentimientos más íntimos, nunca llora, siempre liga, no está casado, o si es casado, como si no lo fuese, duro, y sensible —a veces— con los niños y las flores, capaz de hacer mal con tranquilidad y fatalismo, bastante racista, agnóstico y deportista.

En este modelo de persona ha triunfado el consumismo refinado sobre el humanismo austero, el activista mecanizado sobre el militante crítico, la instalación en una finitud confortable sobre la búsqueda del sentido, el disfrutador de aquí y ahora sobre el previsor y constructor de futuro.

No nos referimos únicamente a personas de carne y hueso, sino a modelos de identificación, de imágenes subconscientes que empujan muchas actitudes y motivaciones en las personas de hoy.

Es evidente que toda esta panorámica no ha dado los resultados previs-

tos. El hombre actual, en los países más desarrollados no está logrando la plenitud que le habían prometido. Ya E. Fromm habló del "fracaso de la gran promesa". Aquellas zonas, aquellas clases sociales que están en los niveles más altos del confort y del consumismo, no son los más felices, en conjunto; al contrario, presentan cotas de malestar personal y social muy altas. Por eso, como reacción, encontramos muchas modalidades de la "contralectura". Se expresan en nuevos prototipos humanos que inciden sobre todo entre los jóvenes, de las sociedades más avanzadas. Sería el "pasota" desengañado, introvertido sobre sí mismo, que busca la salvación del caos ambiental en una huida hacia la totalidad del egoísmo. El contracultural, que expresa con hechos llamativos su contradicción, a veces en las dimensiones más sensibles establecidas por la moral tradicional. El fanático sectario, de cualquier secta religiosa, política, deportiva, musical, etc. El drogadicto, el marginado, etc. Son prototipos que dialécticamente afirman los valores dominantes y que están muy arraigados en la mentalidad de no pocos jóvenes.

2. Educación liberadora y abierta a los valores trascendentes

El alumno ha de ser el protagonista de una educación liberadora. Desde fuera se le puede acompañar, ayudar, estimular, pero nunca sustituir o dirigir. La primera dificultad de una educación liberadora consiste precisamente, en el hecho de que el alumno sea el protagonista, ya que muchos de ellos, y como resultado de los mecanismos culturales del sistema, no experimentan necesidad alguna de liberación, sino que buscan un lugar dentro del grupo acomodado de la sociedad. Esta es, sin duda, una de las diferencias más importantes de la educación liberadora entre los países del norte y del sur.

¿Cómo ayudar a descubrir a los niños, y jóvenes, la necesidad de liberarse?. Es cuestión sumamente difícil. Por una parte muestra la profundidad de la alienación; por otra, representa una problemática pedagógica de difícil solución.

En primer lugar, es necesario desterrar todo lo que sea presentación teórica sobre la necesidad de liberación. Seguramente resbalará, puede producir efectos contrarios y será vista, en la mayor parte de los casos como un intento de manipulación. Es necesario ir a la experiencia personal, en la que la persona se ha sentido dominada, negada o explotada. Pero, ¿dónde está el malestar personal vivido de esta forma? ¿Cuál es el lenguaje cultural capaz de enfocar una salida cualitativamente diferente de la ansiedad para escalar unos mejores niveles de posibilidades dentro del sistema? ¿Cómo ayudar a descubrirlo? ¿Se puede crear un malestar irreal para ellos?

Es necesario rehusar toda manipulación, todo lo que suene a creación artificial o ideológica de un malestar y disgusto con la finalidad de presentar una necesidad liberadora.

a) Intentamos un camino pedagógico honesto y progresivo

1. *Observación.* — Es necesario observar atentamente la vida y conducta del joven para ir descubriendo sus caminos personales, anhelos y frustraciones. Esta observación ha de ser hecha con normalidad y sin ningún prejuicio que la pueda determinar.

2. *Constatación.* — Seguramente constataremos que una parte del colectivo tiene alguna de las experiencias enumeradas en la primera parte del trabajo, porque la crisis está en su casa o es una real amenaza. Descubrir, entonces, cómo las viven y qué respuestas personales dan a estas realidades.

3. *Facilitar la crítica de la realidad.* — Es conveniente que el educador facilite instrumentos de crítica, pero no para hacerla él solo. Hay que enseñarle al alumno a relacionar, a analizar las motivaciones y los por qué, mostrar los procesos y sugerir caminos para afrontar las consecuencias personales. Todo este proceso es fundamental en una pedagogía de liberación.

4. *Facilitar experiencias alternativas.* — Tanto para los que experimentan el malestar personal como para los otros, que pueden vivir en una instalación confortable, es necesario presentar una serie de experiencias vivenciales, no teóricas, en las que se valoren dimensiones alternativas como la comunicación, la sencillez, la naturalidad, etc. Estas experiencias, por sí mismas, provocan una nueva valoración, que representa una crítica del sistema de valores dominantes en la sociedad de consumo.

5. *Acompañar en los procesos personales.* — Como consecuencia de las experiencias alternativas o de otras que el joven hará por su cuenta, se inicia en muchos de ellos un proceso personal dialéctico en el que viven dos realidades confrontadas. Esto se da mucho en la adolescencia. El educador no puede manipular esta evolución; pero, respetándola, ha de permanecer al lado de chico o chica para ayudar a interpretar, valorar y no desfallecer a medida que el proceso pide nuevas consecuencias. La presencia del educador ha de ser, de forma especial, en los niveles interiores y en las motivaciones. El, evidentemente, ha de dar su testimonio.

6. *Relación con nuevos grupos y estructuras.* — Es importante, para ayudar al buen éxito del proceso de cambio, que el joven se ponga en contacto con grupos, instituciones y estructuras que, de alguna manera, realicen y signifiquen los nuevos esquemas y valores. Así tendrá un marco de referencia, una pauta, una guía tangible en su itinerario.

Esta habrá de ser, la función de la estructura escolar. Toda la escuela, como institución de futuro, tiene la misión de abrir un camino diferente, relacionado con los valores del mañana.

b) Las "asignaturas", y en la metodología del trabajo escolar

La educación liberadora, proceso en el cual el alumno es el protagonista (acompañado del educador que le facilite los instrumentos de progreso y de relación con modelos diferentes), es una dinámica trascendente que va más allá del sistema establecido y tiene un lenguaje de cambio y de novedad.

No se puede hablar de trascendencia en ámbitos cerrados sobre sí mismos, conservadores y funcionalistas. Al contrario, la trascendencia no es más que una interpretación racional de lo que se hace, se vive y se realiza. Es lógico que los sectores sociales conservadores e inmovilistas busquen, cuando lo hacen, una salida a su dinamismo en unas trascendencias que están en la otra parte de la realidad, pasada la frontera de la vida concreta y, sin ninguna conexión con la experiencia objetiva; Como una huída o una trampa para no variar sus ganancias y ventajas y, a la vez, tener la ilusión trascendente en un idealismo desarraigado. En cambio, todos los que honradamente buscan una variación cualitativa que modifique las injusticias y opresiones del sistema establecido, están hablando el lenguaje de la trascendencia, y de una forma implícita, de la sorpresa, de la novedad, de la posibilidad real de acoger la Voz de Dios.

Todo ello tiene consecuencias muy importantes de cara a la escuela y a la institución educativa en general. Señalemos algunas:

1.- *Las diversas áreas y asignaturas* pueden ser entendidas como un conjunto cerrado o abierto. En primer lugar los contenidos y programaciones. Cuando se presentan de tal forma acabadas y coordinadas que los alumnos sólo han de aprenderlas y adaptarlas, significa que es un saber fundamentalmente inmanente. Si, por el contrario, y no sólo desde una perspectiva pedagógica, se presenta y se vive como algo que responde a una evolución y que es capaz de cambiar y modificarse, diremos que es un saber que lleva en sí mismo una dimensión renovadora, transformadora y trascendente.

De hecho, una asignatura no es un objeto acabado, sino la aproximación a realidades de la naturaleza, del hombre, de la sociedad, hecha culturalmente, recibida, dada o investigada por grupos de personas, y abierta, como tal, al futuro humano. En todo el conjunto juega como realidad esencial el factor hombre, que ha ido marcando el saber según su mentalidad, sus intereses y experiencias, y a partir de todo ello se ha ido dibujando.

Los alumnos, por su parte, reaccionarán frente a una presentación abierta o cerrada de la cultura, según sus vivencias y experiencias.

2.- *La metodología del trabajo escolar* va íntimamente vinculada a estas actitudes que acabamos de exponer y que hacen referencia a los contenidos del saber. Seguramente en el cómo —cómo se enseña a estudiar, cómo está montada la organización escolar y toda la institución, etc.— está la frontera más sutil y más honda entre una educación liberadora y otra integradora y continuista.

Es necesario aplicar a todos los ámbitos escolares los derechos humanos. Este es el primer paso sin el cual no podemos hablar de escuela. Pero también es muy importante la insistencia sobre determinados aspectos que ayuden a desarrollar dimensiones personales y colectivas de futuro:

a.- Creación de espacios interiores personales y de grupo, de vivencia, silencio, gozo o reflexión.

b.- Fomento de las capacidades de relación interpersonal con las dimensiones de acogida, aceptación, diálogo, búsqueda, comunión y proyección.

c.- Ayuda a los hábitos de acción que afronten las situaciones y los posibles conflictos, con dinamismo. Es la praxis que analiza, busca medios, programa objetivos, evalúa y rectifica.

d.- Sumamente relacionado con el punto anterior está la capacidad de triunfar, de reaccionar ante las dificultades, de no desfallecer y de superarse. Actitudes todas muy necesarias para el trabajo abierto al futuro.

3.- Es en el marco de esta educación abierta y trascendente donde *la catequesis escolar* encontrará su sentido y su lenguaje.

BIBLIOGRAFIA

Arrupe. *La Iglesia de hoy y del futuro*. Sal Tarrae. Madrid 1982.

Conf. Episc. *Congreso Evangelización y Hombre de hoy*. España. Madrid 1985.

Floristan G. *Evangelización. Conc. Furd. Past.* Cristiandad. Madrid 1983.

Fromm E. *Tenir o Esser*. Ed. Claret. Barcelona 1980.

Mardones Jm. *Sociedad Moderna y Cristianismo*. Desclée de Browe. Bilbao 1985.

Pax Romana. *Nova Consciència ètica*. Publ. Abadia Montserrat. 1984.

Castiñeira A. *Àmbits de la postmodernitat*. Columna. Barcelona 1986.

Secr. Escola Ctna. Catalunya. *Per una escola millor*. Berna 1977.

CUESTIONARIO

- 1.- Nuestra escuela ¿tiene unos objetivos educativos claros, no teorías escritas en los papeles, sino líneas operativas prácticas, consensuadas, criticadas y revisadas? ¿Cómo definiríamos los rasgos más importantes y característicos de la educación que intentamos transmitir? En conjunto, ¿nos movemos en una línea de educación por el sentido, o por el funcionamiento?
- 2.- ¿Qué “imagen” de niño o de adolescente encontramos en nuestros ámbitos escolares que corresponda a la de los hombres y mujeres prototipos del mundo capitalista? ¿Qué actitudes educacionales es necesario tomar para modificar esta situación?
- 3.- ¿Cómo fomentar el protagonismo liberador de los alumnos? ¿Se sienten atrapados y condicionados? Caminos concretos de liberación personal y colectiva para la infancia.
- 4.- ¿Qué tipo de organización y relación mutua es necesario fomentar entre los alumnos de cara a crear una dinámica liberadora colectiva que forme unos hábitos capaces de ser eficaces en el futuro?
- 5.- ¿Cómo educamos desde el punto de vista social? ¿Los hacemos conformistas, o sembramos la semilla crítica y la dinámica práctica para que lleguen a ser agentes de cambio social y político en el mundo futuro?
- 6.- Nuestro mundo escolar, nuestra escuela, en conjunto ¿está abierta, o cerrada a la trascendencia, más concretamente al anuncio de la fe? Si en la familia de los alumnos, en la parroquia o en la misma escuela se ha hecho, o se hace este anuncio ¿se puede sentir suficientemente apoyado por el lenguaje y las actitudes valorativas y testimoniales de los educadores; o, al contrario, será todo ello un obstáculo que es necesario superar? En este sentido ¿hay puntos y cuestiones para nosotros que son irrenunciables? ¿Por qué?

Colección Cristianismo y Justicia:

- 1 — **E. Rojo.** *El sindicalismo en la década de los ochenta.*
- 2 — **V. Codina.** *Lluís Espinal; un català màrtir de la justícia a Bolívia.*
- 3 — **J. Sobrino, P. Richard, G. Arroyo, J. García-Nieto, J.I. González Faus.** *Futur de l'Església europea?: Parla Amèrica Llatina.*
- 4 — **J. Vives.** *Teologia de l'alliberament: comentari al document Ratzinger.*
- 5 — **C. Clements.** *Mort i vida al volcà de Guazapa (El Salvador).*
- 6 — **F. Cardenal.** *Carta a mis amigos.*
- 7 — **C. Bravo, J.I. González-Faus, J. Vives.** *Taula Rodona sobre la Teologia de l'Alliberament.*
- * 8 — **J. García-Nieto, E. Rojo.** *Paro. Trabajo. Planificación de futuro.*
- * 9 — **J. García-Nieto, L. Magriñà, J. Travé, J. López.** *Grandes injusticias de hoy. (1.ª parte).*
- * 10 — **R. Sivatte, F. Manresa, J.I. González-Faus, J. Rambla, J. Renau, T. Irribarren.** *Grandes injusticias de hoy. (2.ª parte).*
- 11 — **R. Sivatte, J. Travé, J.I. González-Faus.** *Bogeria de la creu, saviesa de les armes (contribució al debat de l'OTAN).*
- * 12 — **L. de Sebastián.** *Ética de la entrada en la Comunidad Europea.*
- 13 — *Estudio crítico sobre la Teología de la Liberación: La respuesta de J.L. Segundo al 1er. documento Ratzinger.*
- 14 — **F. Manresa.** *Recuperem els testimonis (D. Bonhöffer als 40 anys de la seva execució pels nazis).*
- 15 — **G. Codina.** *Fe y Justicia en la Educación.*
- * 16 — **Jesús Renau.** — *Educación en una sociedad en crisis: Retos e Interrogantes (materiales de trabajo).*
- * 17 — **R. Pàmpols, L. Anoro, J. Farràs, A. Nolan, P.-H. Kolvenbach.** *Curas obreros: entre la Iglesia y el Reino.*
- * 18 — **Luis de Sebastián, J.I. González Faus.** *Deuda del Tercer Mundo y ética cristiana.*

* Edición catalana y castellana.



CRISTIANISME I JUSTÍCIA

R. de Llúria, 13, 1r. - 08010 Barcelona - Tel.: (93) 317 23 38
Junio 1987