

Educación de base en adultos y mercado de trabajo

Fernando López Palma

ADVERTIMENT. La consulta d'aquesta tesi queda condicionada a l'acceptació de les següents condicions d'ús: La difusió d'aquesta tesi per mitjà del servei TDX (www.tesisenxarxa.net) ha estat autoritzada pels titulars dels drets de propietat intel·lectual únicament per a usos privats emmarcats en activitats d'investigació i docència. No s'autoritza la seva reproducció amb finalitats de lucre ni la seva difusió i posada a disposició des d'un lloc aliè al servei TDX. No s'autoritza la presentació del seu contingut en una finestra o marc aliè a TDX (framing). Aquesta reserva de drets afecta tant al resum de presentació de la tesi com als seus continguts. En la utilització o cita de parts de la tesi és obligat indicar el nom de la persona autora.

ADVERTENCIA. La consulta de esta tesis queda condicionada a la aceptación de las siguientes condiciones de uso: La difusión de esta tesis por medio del servicio TDR (www.tesisenred.net) ha sido autorizada por los titulares de los derechos de propiedad intelectual únicamente para usos privados enmarcados en actividades de investigación y docencia. No se autoriza su reproducción con finalidades de lucro ni su difusión y puesta a disposición desde un sitio ajeno al servicio TDR. No se autoriza la presentación de su contenido en una ventana o marco ajeno a TDR (framing). Esta reserva de derechos afecta tanto al resumen de presentación de la tesis como a sus contenidos. En la utilización o cita de partes de la tesis es obligado indicar el nombre de la persona autora.

WARNING. On having consulted this thesis you're accepting the following use conditions: Spreading this thesis by the TDX (www.tesisenxarxa.net) service has been authorized by the titular of the intellectual property rights only for private uses placed in investigation and teaching activities. Reproduction with lucrative aims is not authorized neither its spreading and availability from a site foreign to the TDX service. Introducing its content in a window or frame foreign to the TDX service is not authorized (framing). This rights affect to the presentation summary of the thesis as well as to its contents. In the using or citation of parts of the thesis it's obliged to indicate the name of the author.

**EDUCACION DE BASE EN ADULTOS
Y
MERCADO DE TRABAJO**

TESIS DOCTORAL

Fernando LOPEZ PALMA

Barcelona, 15 de Septiembre de 1992

4.4.1. ASPECTOS COMPARATIVOS ENTRE ESPAÑA Y LOS PAISES DE LA OCDE EN RELACION AL NIVEL DE INSTRUCCION Y AL MERCADO DE TRABAJO.

Para la observación del nivel de instrucción en los países desarrollados en su relación con la actividad y el paro, nos centraremos en los datos estadísticos del colectivo de personas con menos nivel de instrucción (nivel A). La OCDE denomina nivel A, a los estudios de nivel inferior al segundo ciclo de enseñanza secundaria. En algunos países (entre ellos España), tal como desarrollaremos mas exhaustivamente en capítulos posteriores, corresponde a este nivel los estudios primarios. A pesar de estas diferencias de criterio en la catalogación, incluimos estas series comparativas de la OCDE ya que son las únicas estadísticas que se desarrollan comparativamente entre países. En los anexos están descritos, los otros cuatro niveles de estudios además del nivel A, así como su distribución por edades.

De todos los países desarrollados España es el país que da las mayores tasas de paro, 15,5% en los hombres y 24,4% las mujeres para el año considerado en la tabla. Los países que nos preceden son Inglaterra en el caso de los hombres e Italia en las mujeres con un 16,3%. El hecho de que la mayoría de los países esté situado el paro entre el 5% y el 8% da constancia de la grave peculiaridad del problema.

En España el grupo de mujeres de entre 20-24 años representan el colectivo con mayor índice de paro de los países de la OCDE practicamente la mitad de este grupo se encuentra en situación de desocupación, el 46,8%. Igualmente los jóvenes entre 20-24 son los de mayor indice con un 35,4%.

La comparación relativa del nivel de instrucción de los parados nos da la relación de que a menor nivel de estudios mayor nivel de paro, no obstante aparentemente esta apreciación no se cumple en Grecia, Italia y España. La explicación de este hecho está en la baja tasa de actividad de estos países y no hemos de olvidar que para interpretar y analizar las tasas de paro es necesario tener como referencia las tasas de actividad que es sin lugar a dudas uno de los índices que nos da mayor nitidez para esclarecer el mercado laboral . Por ejemplo las mujeres en España con nivel de estudios más bajo sólo son activas 2 de cada 10, la tasa de paro es del 20.5 %, por lo tanto a penas trabajan 1,6 de cada 10 mujeres. En cambio en otros niveles de estudio pueden tener mayor tasa de paro, pero la actividad puede ser de 8 de cada 10 personas.

Tasas de actividad y paro en los niveles de instrucción más bajos

(Nivel A, año 1988)¹

	Hombres		Mujeres	
	Tasa Act.	Tasa paro	Tasa Act.	Tasa Paro
Australia	71,2	9,3	39,5	7,8
Austria	61,4	5,5	29,5	4,9
Bélgica	62,0	9,0	28,3	22,4
Canadá	61,9	11,2	34,0	12,7
Finlandia	69,5	9,2	57,8	5,6
Alemania	64,4	14,4	27,2	12,9
Italia	83,5	6,2	37,3	15,3
Países Bajos	83,7	10,9	39,6	16,5
Noruega	75,3	2,2	57,9	2,2
España	65,8	14,7	20,5	17,9
Suecia	90,6	2,1	81,9	2,2
Reino Unido	86,6	14,8	64,3	11,3
Estados Unidos	57,1	10,7	30,4	9,6

Fte. OCDE 1989

¹ Tal como especificábamos en los inicios del capítulo, el nivel A corresponde a los estudios de nivel inferior al segundo ciclo de enseñanza secundaria, en algunos casos como en España representa el nivel de certificado escolar. En los anexos se incluyen las correspondencias para los diversos países.

En relación a la participación de los hombres en la tasa actividad , España entra junto con Austria, Bélgica, Canadá y EE.UU. en el grupo de países que menos participación activa tienen las personas con menor nivel de estudios. En el caso de las mujeres, la participación en la tasa de población activa es sólo el 25,5% (personas con nivel A) en España, este hecho hace que vaya en cabeza de la "no actividad", la diferencia con otros países es sorprendentemente notable.

4.4.2. NIVEL DE INSTRUCCION Y POBLACION ACTIVA.

Una de las claves para investigar la naturaleza y las fluctuaciones que ocurren dentro del mercado de trabajo, es el análisis de la variable " nivel de instrucción" para ello las dos fuentes de datos principales lo constituye la EPA (Encuesta de Población Activa) y la ECTV (Encuesta de Condiciones de Vida y Trabajo), esta última ofrece la mayor exhaustividad de datos en lo referente al mercado laboral, fue realizada en otoño de 1985 y se hizo un primer análisis en septiembre de 1986 por el C.I.S. (Centro de Investigaciones Sociológicas). El realizar una encuesta tan completa como la ECTV de 1985 fue debido al acuerdo tomado en el pleno del Congreso de los Diputados del 17/ 10/ 86, la resolución concreta fue la de elaborar un análisis técnico sobre el mercado laboral. Se propuso así mismo la formación de una comisión interministerial para profundizar en los datos. El análisis ampliado fue publicado por la Secretaría de Estado de Economía en 1988. La muestra es de 60.000 encuestados para una población mayor o igual a 14 años.

Para el estudio de las estadísticas de la población activa, es importante tener siempre presente como referencia la tasa de actividad, ya que se puede dar la paradoja de interpretar, como han hecho algunos autores, valga como ejemplo, que la mayor concentración de paro no esta en los que tienen menos estudios. Estos aspectos los analizaremos en el siguiente capítulo.

Hechas estas notaciones pasaremos a describir los datos sobre la relación entre nivel de estudios y tasa de actividad, la tabla de estas dos variables es la siguiente:

TASAS DE ACTIVIDAD Y NIVEL DE ESTUDIOS TERMINADOS

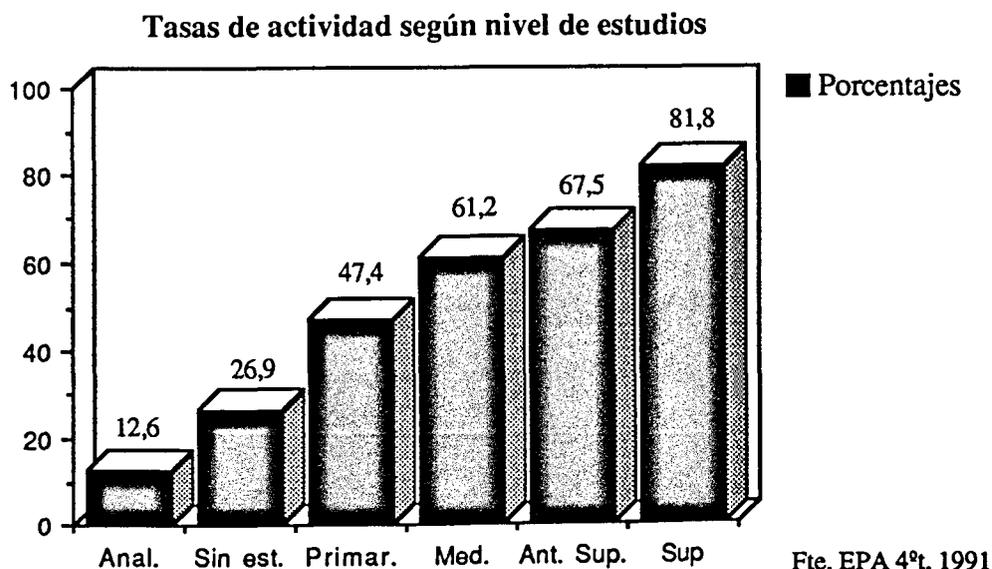
	En porcentaje de la población de 16 y más años				
	1982	1984	1986	1988	1991
Total	48,1	47,6	47,7	49,1	49,3
Analfabetos	17,2	16,3	14,8	--	12,6
Sin estudios	33,9	32,6	30,6	26,2 ¹	26,9
Primarios	51,9	49,9	48,7	49,0	47,4
Medios	54,3	56,2	57,4	58,9	61,2
Ant. Sup.	65,9	66,4	64,8	66,0	67,5
Superiores	80,3	81,8	82,0	83,3	81,8

Al analizar los datos de las tasas de actividad en relación al nivel de estudios, dos características resaltan notoriamente. La primera es el aumento de actividad según se aumenta el nivel de estudios. La polaridad del mercado de trabajo en períodos de crisis es una de las características relevantes. Mientras entre los años 1981-1986 aumenta la tasa de actividad entre las personas con más estudios (medios, anterior al superior y superiores) disminuye entre los que tienen menos (analfabetos, sin estudios y primarios). Los analfabetos y los sin estudios solo son activos 2,6 personas de cada 10 y en los superiores 8,3 de cada 10. El hecho de la poca participación en la población activa de las personas con menos nivel instructivo es de gran interés para interpretar un buen número de cuestiones referentes al mercado de trabajo. La segunda, es el aumento global de

¹Incluye analfabetos y sin estudios

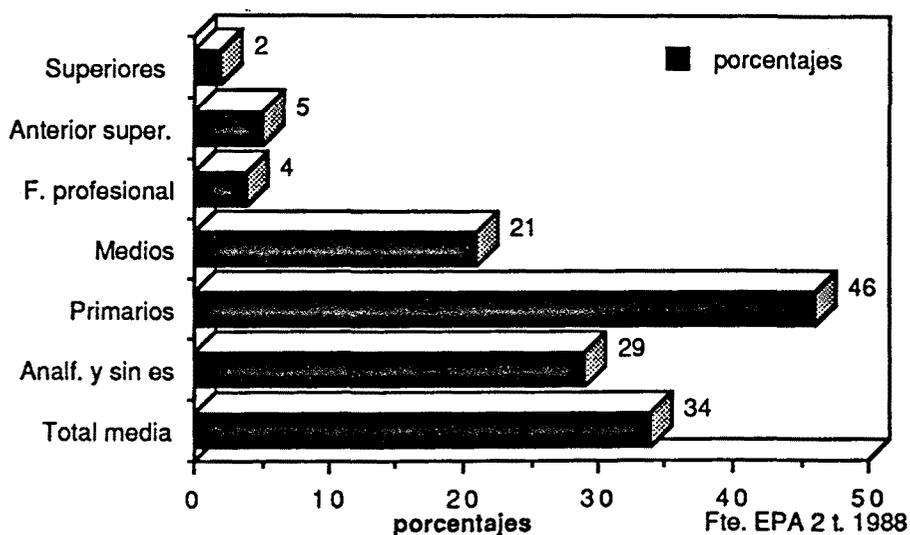
la tasa de actividad en las mujeres, se pasa en el periodo de 1981 al 1986 del 26,6 al 28,3%, por contra los varones descendieron en el mismo período del 71,4 al 68,5%. Se ha de tener en cuenta que el aumento de la tasa de actividad en las mujeres sólo sirve para las que tienen mayor nivel de estudios.

A efectos generales, la consideración de la mujer como "ejército de reserva" en el mercado de trabajo ha dejado de tener vigencia socialmente, aunque las mujeres con menos nivel de estudios siguen perteneciendo a él. Desde un punto de vista prospectivo, se prevee como una de las grandes tendencias del mercado laboral el aumento de la tasa de actividad en las mujeres; si tomamos el ejemplo de Francia, la tasa de actividad de las mujeres de 25 a 49 años era a finales de 1988 el 67,7 %, en el mismo año y grupo de edad las mujeres tenían en España una tasa de actividad del 30,5%.



La diferencia de la tasa de actividad entre hombres y mujeres es un hecho palpable: un 66,9 % en los hombres y un 32,46 % en las mujeres (EPA 2º trim. 1988). Las mayores distancias entre hombres y mujeres estarían en el grupo de " estudios primarios " con una diferencia de 46,4 puntos, 73,03 % los hombres y 26,63 % las mujeres (EPA 2º t. 1988). Las menores diferencias están en "estudios superiores" 2,29 puntos (84,19 % los hombres y 81,9 % las mujeres) EPA 2º t. 1988.

Diferencias entre hombres y mujeres en las tasas de actividad segun el nivel de estudios



La relación entre la-tasa de actividad y la edad, viene también correlacionada con el nivel de estudios. Entre las personas con más nivel de estudios, decrece menos con la edad la tasa de actividad, al contrario que las personas que poseen menos nivel., tal como se observa en el cuadro estadístico de los anexos.

Las máximas de actividad según el nivel de estudios y la edad estarían en los siguientes porcentajes:

	Hombres	Mujeres
Analfabetos		
y sin estudios	35-39	20-24
Primarios	30-34	20-24
Medios	35-39	25-29
F. Profesional	35-39	20-24
Anterior Sup.	45-49	30-34
Superior	40-44	35-39

Fte: EPA 2º t. 1988

La clasificación porcentual por grupos de edad sería²:

	Analf. y sin est.	primarios	medios	f.prof.	Ant. al sup.	super.	
16-30	2,4	23,7	51,5	13,1	4,9 (*)	4,1(*)	100
30-45	8,8	49,0	23,1	4,6	7,3	8,1	100
45 y +	26,8	54,3	9,1	1,6	4,0	3,9	100
total	12,0	41,4	29,1	6,8	5,4	5,0	100

* se ha considerado la edad de finalización de estudios

Fte: EPA 2^o t. 1988

De la generación de 15-30 años a la de 30-45, se percibe la bajada en el porcentaje en "estudios primarios" y en "sin estudios y analfabetos". Se ha de hacer notar que la mayoría de los de "estudios medios", tienen el nivel de graduado escolar, este grupo quedará como nivel inferior a la enseñanza mínima obligatoria con la aplicación de la reforma educativa.

En la generación de 30-45 y la de 45 y más, las diferencias mayores se establecen en la bajada de "sin estudios y analfabetos" y en la subida de "estudios medios", manteniéndose sin embargo la población de "primarios".

² A la hora de relacionar la edad con la población activa se ha de considerar que cada 15 años un tercio de la población activa se reemplaza.

En la generación de 45 y más, el 81,1 % posee una titulación de estudios primarios o menos, hecho este que explica sin duda, uno de los motivos de la gran dificultad que encuentran los colectivos mayores de 45 años para cualificarse o encontrar trabajo.

4.4.3. POBLACION ACTIVA OCUPADA Y NIVEL DE INSTRUCCION

En el comienzo del capítulo anterior, hemos hablado de la falta de criterio que han padecido nuestras estadísticas a lo largo de este poco más de un siglo, en lo referente a medir el nivel de instrucción de la población. En los niveles instructivos bajos, a menudo, se distorsiona o se categoriza deficientemente al exponer el dato del nivel de estudios. Los errores más comunes están : en el nivel de "estudios primarios", cuando al lado no hay otra casilla de estudios primarios incompletos; en el de "estudios medios" pueden tener dificultad de integrarse en él las personas con graduado escolar (bachillerato elemental) o con formación profesional; en el caso de este último nivel se pueden dar dudas de si se incluye o no personas con un curso de formación ocupacional de 3 meses. Sería más correcto, tal como hacen las estadísticas últimas del INEM, la catalogación FP I y FP II.

Las diferencias que dan las encuestas sobre los niveles instructivos son frecuentemente significativas, pasaremos a exponer la comparación entre las dos encuestas más numerosas (EPA y ECTV) para que nos sirva de ejemplo:

Nivel de estudios población trabajadora		Nivel de estudios población activa ocupada	
ECVT (otoño 1985)		EPA (4º Trimestre 1985)	
Analfabetos	3,1	2,1	Analfabetos

Menos que prim.	26,6	10,2	Sin estudios
Est. primarios	25,3	50,0	Primarios

Bach. elemen.	16,6		
Bach. Sup. COU	8,4	27,5	Medios
Form. Profesional	7,3	--	

E. Univer. G.Medio	5,0	5,1	Ant. superior

Est. Univ. Super.	6,5	4,8	Superiores

No clasificables	1,1	--	

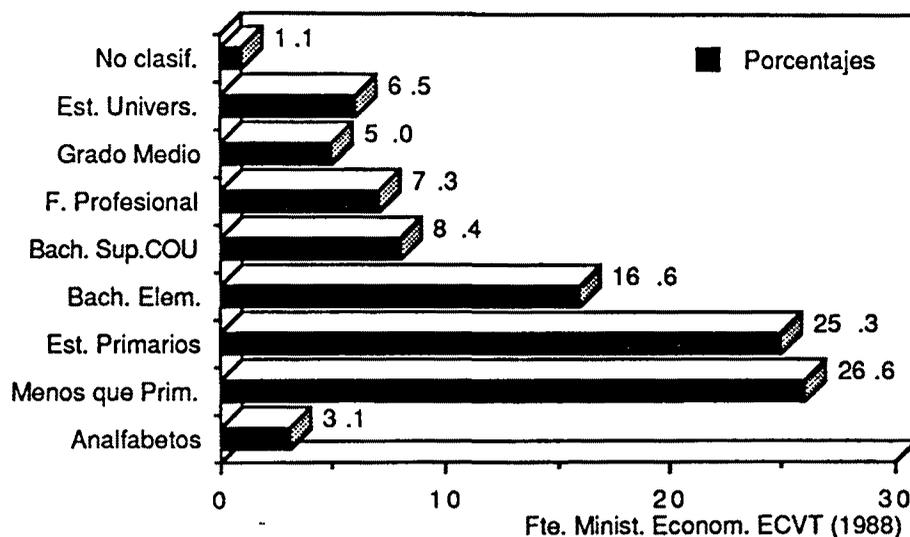
Dejando los problemas metodológicos que hemos señalado, nos adentraremos en la valoración del nivel de instrucción de la población activa ocupada cogiendo como base la ECVT , ya que es la que posee unos criterios de clasificación mejor definidos.

Uno de los hechos más relevantes al analizar detalladamente la ECVT es el elevado número de trabajadores con escasa o nula formación. Con estos datos cuantitativos y con el estudio más intensivo efectuado en determinados colectivos que describiremos más adelante, nos lleva a formular uno de los presupuestos de la investigación:

" EL MAYOR COLECTIVO DE POBLACION TRABAJADORA LO FORMAN PERSONAS CON ESTUDIOS MENORES A LOS PRIMARIOS"

El mayor número de la población trabajadora lo forman el grupo de los denominados : "menos que estudios primarios" constituido por un 26,6 % de la población total trabajadora (ECVT). Los analfabetos comprenden el 3,1 % y los que se declaran con estudios primarios un 25,3 %. Haciendo la suposición de que la próxima reforma educativa, coincidiese en el tiempo con estos datos, tendríamos que el 71,6 % de la población trabajadora quedaría con un nivel de estudios inferior a los obligatorios. Igualmente hemos de hacer notar que el 55 % no poseen el graduado escolar , sin contar el porcentaje de los clasificados en formación profesional que no lo poseen.

Poblacion trabajadora segun nivel de estudios



Los tres colectivos más numerosos lo constituyen "menos que primarios" 26.6%, "primarios" 25,3% y bachiller elemental 16,6%, lo que da la idea de la falta de nivel instructivo de la población activa.

Una de las características coincidentes por muchos autores, es la fuerte segmentación que adolece el mercado de trabajo. Los patrones uniformes no existen; la cualificación, el nivel de estudios, las ramas de actividad, los sectores económicos, se entremezclan. No se puede decir ya que hay falta de cualificación, sino que hay que decir en que sectores se produce, porque unos las poseen y otros no. Igualmente al hablar de la segmentación provocada por el nivel de estudios, se ha de hablar de la subsegmentación que comporta la relación entre los ofertantes y la actividad económica. Todos los parados no tienen la misma actitud de cara al mercado de trabajo, y a la inversa, el mercado laboral condiciona a tomar una actitud a los parados con determinado nivel instructivo. De la misma manera la población ocupada no es uniforme en horario, espacios

de tiempo o regularidad, nos vemos, pues, en la necesidad de deshacer esta uniformidad y de estudiar esa subsegmentación provocada entre las diversas variables laborales y el nivel de estudios de los componentes de la población activa e inactiva. Para poder llegar al análisis de la subsegmentación se ha utilizado la ECTV referida anteriormente, ya que es una encuesta que nos permite clasificar exhaustivamente a la población trabajadora (como bien dice en "sentido amplio") y el nivel de estudios. La siguiente tabla describe detalladamente estos niveles aludidos.

DISTRIBUCION DE LA POBLACION TRABAJADORA Y NIVEL DE ESTUDIOS

[porcentajes]

	RFTC	RFTP	RTTC	RTTP	Ocasion.		Accident.		Trabaj.	Total
					intensos	leves	intensos	leves		
Analfabetos	2,2	5,0	3,1	3,2	4,6	5,2	3,4	4,8	6,4	3,1
Menos que prim.	25,1	31,6	25,5	27,7	31,1	27,5	28,2	23,1	34,0	26,6
Est. pr. (1 erc.)	26,1	24,7	23,7	20,0	25,6	23,4	22,2	25,8	23,5	25,3
Bach. el. (2º c. EGB)	16,0	14,9	17,9	15,0	18,2	20,1	21,2	18,1	15,2	16,6
Bach. sup. JCOU	8,4	6,9	7,3	10,9	6,9	11,0	10,5	12,3	6,7	8,4
Form. Profes.	7,3	6,4	10,9	10,9	7,2	4,7	6,4	8,9	4,9	7,3
Est. Grado Medio	6,0	3,7	5,0	3,2	2,4	3,6	3,8	2,1	3,3	5,0
Est. Univ. Sup.	7,9	5,4	5,4	7,3	3,5	3,0	3,1	4,0	4,3	6,5
Otros y no clas.	1,1	1,4	1,1	1,8	0,6	1,4	1,1	0,8	1,3	1,1
TOTAL	100									

Fte. Min. Economía ECYT (1988)

Los patrones de clasificación que utiliza la Encuesta de Condiciones de Vida y Trabajo (ECVT) responde a las siguientes características:

RFTC. Regulares fijos a tiempo completo. De entre el total de irregulares y ocasionales la 1/4 partes son mujeres.

RFTP. Regulares fijos a tiempo parcial. Representan el 3,8% del conjunto de regulares y ocasionales

RTTC. Regulares temporal a tiempo completo. Lo constituyen el 9,3% del total

RTTP. Regulares temporales a tiempo parcial. Lo forman el 1,1% del total de regulares y ocasionales. Sobre población total el conjunto de regulares representan el 49,2%.

Oc. In. Ocasionales intensos. Son ocasionales temporales a tiempo completo.

Oc. L. Ocasionales leves. Son ocasionales temporales a tiempo parcial, trabajan menos de 13 horas, aproximadamente un tercio de una jornada de 40 horas. El total de ocasionales representan el 7,5% del total de regulares ocasionales.

Trabajo temporal = RTTC + RTTP + Oc. In. + Oc. L.

Trabajo a tiempo parcial = RFTP + RTTP + Oc. L.

El trabajo a tiempo parcial se define como una jornada inferior a 2/3 de la normal. Accidentales, son aquellas personas que no han trabajado durante la semana de referencia, pero que declaran haber trabajado un promedio de más de 2/3 de una jornada durante los tres últimos meses.

Una de las características significativas de la distribución de la población trabajadora según su nivel de estudios, es la correlación inversa que se da entre los que tienen más y menos estudios. Entre los de mayor nivel de estudios los porcentajes más altos se sitúan en los trabajadores regulares fijos (RFTC) con un 7,9 en los titulados superiores y un 6,0% en los titulados medios. En las personas con menos estudios los menores porcentajes ocupan los empleos fijos, un 2,2 por ciento de los analfabetos y un 25,1 en los clasificados en "menos que estudios primarios".

En el apartado de ocasionales leves, la mayor cifra de su escala la dan los analfabetos con un 5,2% y la de menor los titulados superiores con un 3,0%. Las personas con estudios primarios, son las más representativas, puesto que se mantienen sin grandes variaciones en todas las categorías de trabajo. Un hecho que también se ha de resaltar es que, entre las personas que poseen el nivel de "formación profesional" su máximo lo ocupan en los trabajos regulares temporales a tiempo parcial (RTTP) y en los regulares temporales a tiempo completo (RTTC). La explicación ha de estar en el aumento de los contratos en prácticas que son de carácter temporal y que han ido aumentando constantemente en estos últimos años.

Los bachilleres elementales (graduado escolar) y los bachilleres superiores sus máximos se sitúan en los trabajos ocasionales y accidentales. Este factor de variación hacia estas categorías puede estar motivado por la entrada en el mercado de trabajo de jóvenes que evidentemente llegan con mayor nivel de estudios.

4.4.4. LAS NECESIDADES INSTRUCTIVAS DEL MERCADO DE TRABAJO.

La idea de necesidades educativas es arduamente compleja, a pesar de que solamente la centremos en el mercado de trabajo no deja de plantear grandes interrogantes. Si hacemos un breve recorrido sobre los planteamientos educativos en cuanto a contenidos, procesos cognitivos, actitudes, habilidades, aspectos curriculares ocultos... y nos preguntamos que necesidades educativas requiere el mundo laboral, nos veríamos sobrepasados por la dimensión que tiene el tema. Al hablar de necesidades instructivas nos referimos, dentro de la amplitud de significados del término, al nivel de instrucción o de estudios de la población. A pesar de que se han realizado estudios sobre los déficits instructivos de determinadas ramas productivas, los datos sobre aspectos generales son escasos ya que este tipo de datos no son preguntados en la Encuesta de la Población Activa.

El proceso que hemos seguido para acercarnos al conocimiento de las necesidades instructivas que requiere el mercado de trabajo, ha sido el de realizar comparaciones entre nivel de estudios de la población trabajadora en sentido amplio que da la ECVT (Encuesta de Condiciones de Vida y Trabajo), procesada por el Ministerio de Economía en el año 1988 y los datos de la misma encuesta

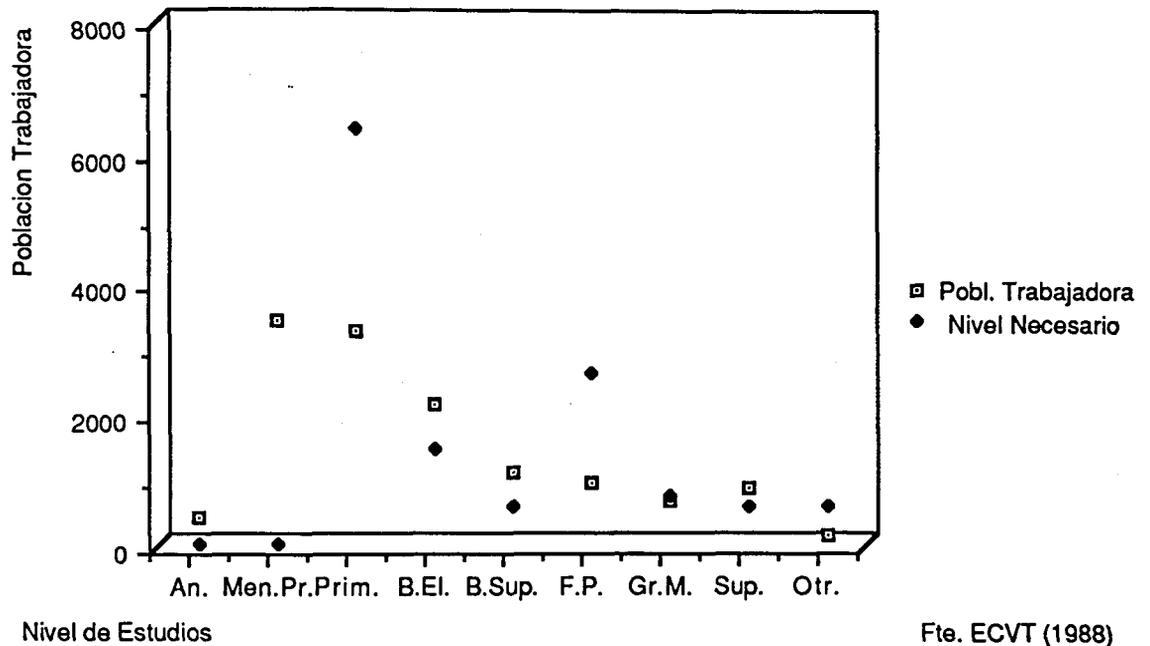
procesados por el Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS) referidos al nivel de estudios y preparación necesaria para el puesto de trabajo. A pesar de que la apreciación es subjetiva, ya que los datos están tomados por la opinión del encuestado, es la única forma de poder acercarnos con unas coordenadas generales al nivel de instrucción necesario que requiere el mercado de trabajo.

Los datos comparativos de la encuesta son:

	Población trabajadora y nivel de estudios	Población trabajadora y preparación necesaria para el puesto de trabajo
	(en miles)	
Analfabetos	402	--
Menos que prim.	3.434	--
Est. pr. (1 er c.)	3.262	6.325
Bach.el.(2º c.EGB)	2.135	1.457
Bach.sup./COU	1.085	568
Form. Profes.	940	2.617
Est.Grado Medio	648	740
Est. Univ. Sup.	843	582
Otros y no clas.	139	565
TOTAL	12.888	12.880

	Población trabajadora y nivel de estudios	Población trabajadora y preparación necesaria para el puesto de trabajo
	(Porcentajes)	
Analfabetos	3,1	--
Menos que prim.	26,6	--
Est. pr. (1 er c.)	25,3	49,3
Bach.el.(2º c.EGB)	16,6	11,3
Bach.sup./COU	8,4	4,4
Form. Profes.	7,3	20,3
Est.Grado Medio	5,0	5,7
Est. Univ. Sup.	6,5	4,5
Otros y no clas.	1,1	4,3
TOTAL	100	100

Comparación entre nivel de estudios necesarios y reales



Del análisis de estos datos se pueden sacar significativas conclusiones. La más característica de todas es el balance cuantitativo de la oferta y la demanda subjetiva. Dos grandes crestas se aprecian en la gráfica comparativa scatter, una la referente a los déficits de instrucción primaria, que cuantitativamente presupone los mayores valores absolutos, con un total de 3.836.000 de personas que

estando trabajando, no poseen estudios primarios completos (un 29,7 % del total de trabajadores). La otra cresta lo componen el déficit de personas con necesidad de estudios de formación profesional, con un total de 1.677.000 personas .

Una confusión que se puede extraer de la interpretación de los datos es la aparente diferencia de cuantificación entre la ECVT y la EPA, sobre todo en lo referente a los niveles de estudio más bajos. Hemos de constatar que la ECVT contabiliza un 24,9 % más de analfabetos, hecho este que puede ser debido a que el criterio que emplea de población trabajadora sea más amplio que la EPA. Otro hecho a destacar es la diferencia de categorías que emplean mientras que la ECVT utiliza "menos que estudios primarios" la EPA expresa sólo "sin estudios". Evidentemente hay una gran bolsa de personas (alrededor de tres millones) que tienen estudios primarios incompletos que la EPA los engloba como primarios.

Otro aspecto de considerable atención es que la gran mayoría de personas sólo necesitan formación básica para trabajar: 7.809.000 personas, un 60,6% del número total de trabajadores; esto nos advierte que todavía el número de personas cualificadas no es dominante en el mercado laboral.

Los déficits de personas con estudios primarios están cubiertos, evidentemente, con una mayoría de analfabetos absolutos, analfabetos funcionales y personas con estudios primarios incompletos. Las carencias de formación profesional son suplidas con un abanico más amplio de niveles y es difícil de determinar, aunque sólo sea de forma genérica. Podemos sacar con estos datos la conclusión de que: *la sobreeducación no es un hecho dominante en el mercado de trabajo* .El balance sobre el nivel instruccional que está en mayor déficit será el de estudios primarios : 3.090.000 de personas.

Examinados los déficits comentados de formación básica, llegamos parcialmente a una de las conclusiones de nuestro estudio:

En el actual mercado de trabajo hay más déficit de nivel educativo general que de cualificación.

El porcentaje de infraeducación resulta de una considerable proporción, y nos lleva a una importante reflexión sobre las grandes carencias formativas que posee la población . Así mismo nos dirige a múltiples hipótesis sobre el lastre que pueda suponer para el futuro.

4.4.5. EMPLEO SUMERGIDO Y NIVEL DE INSTRUCCION.

Es común en las investigaciones sobre mercado de trabajo el admitir la dificultad en analizar el empleo sumergido y la dimensión que este alcanza. En última instancia las estadísticas, lo máximo que aventuran a cuantificar, son los "ocupados irregulares visibles". En la encuesta de Condiciones de Vida y Trabajo, los trabajadores sumergidos representan el 21,9% del total. Las características más importantes de irregularidad son: no estar dado de alta de la seguridad social (65,6%), y ser titular de cartilla que no cotiza (15,2%)

Por niveles de estudios representan los siguientes porcentajes:

	IRREGULARES	OCUPADOS TOTALES
Analfabetos	4,8	3,0
Menos que prim.	27,0	26,3
Est. pr. (1 er c.)	25,2	25,3
Bach.el.(2º c.EGB)	18,4	16,5
Bach.sup./COU	7,9	8,3
Form. Profes.	7,3	7,2
Est.Grado Medio	3,4	5,2
Est. Univ. Sup.	5,1	6,6
Otros y no clas.	1,0	1,1
TOTAL	100,0	100,0

Fte. Centro de Investigaciones Sociológicas (1986)

Las diferencias que se observan no representan significatividad, de lo cual se puede deducir que el trabajo sumergido no influye decisivamente en determinados sectores instructivos, sólo tenemos que hacer la excepción de de las personas analfabetas, éstas emprenden la actividad laboral sumergida en un 36,3% más, que aquellas que lo hacen de forma visible.

4.4.6. NIVEL DE INSTRUCCION Y SECTORES DE ACTIVIDAD

Para establecer el criterio de clasificación de los diversos sectores de actividad, hemos seguido las normas C.N.A.E. (Clasificación Nacional de Actividades Económicas) de 1974. Estas normas son las utilizadas en el Censo, el Padrón y en la EPA (Encuesta de Población Activa) que desarrolla el Instituto Nacional de Estadística. Si bien todos estos censos y encuestas utilizan las mismas normas, el criterio de agrupación de las diversas ramas de actividad que se dan en los censos y encuestas no es el mismo. El Censo realiza series de ramas de actividad de 37, 25, 11 y 6 grupos y la Encuesta de Población Activa realiza series de 22 grupos. Para el desarrollo de la relación entre nivel de estudios y las diversas ramas de actividad, hemos seguido los datos que establece por estimación la EPA.

Para clasificar el grado de nivel instructivo que tienen los diversos sectores de actividad, hemos optado por realizar una agrupación de los niveles de estudio más bajos, ya que el análisis del nivel de base es el objetivo de nuestra investigación. Hemos agrupado los niveles que la EPA denomina: analfabetos, sin estudios y primarios. También hubiese sido nuestra intención agrupar en este colectivo, las personas que tienen graduado escolar, pero el hecho de que las personas de este nivel son incluidas dentro de "estudios medios" junto con las personas que tienen bachillerato y otros estudios, no nos permite desagregarlos. Los porcentajes del nivel de estudios de base, agrupados por orden decreciente en las diversas ramas de actividad de la población ocupada, es la siguiente:

Nivel de Estudios: analfabetos+sin estudios+primarios
por ramas de actividad y población activa ocupada

(clasificados en orden decreciente)

	Ramas de Actividad	
	Porcentajes	Totales Sector (miles)
Agricultura, ganadería, silvicultura y caza.	81,6	1376,8
Pesca.	71,3	97,3
Construcción.	63,2	1535,8
Extracción y preparación de combustibles.	57,2	47,5
Madera, corcho y fabricación de muebles.	56,3	269,6
Restaurantes, cafés y hostelería.	55,7	815,6
Extracción de minerales y transformación.	55,7	300,7
Transporte y actividades conexas.	55,4	628,1
Alimentación, bebidas y tabaco.	53,9	446,2
Textiles, confección y cuero.	52,4	515,8
Material de transporte e inst. de precisión.	48,2	299,1
Caucho, y mat. plásticas, otras ind. manif.	46,7	157,7
Comercio y reparaciones.	44,5	2.332,7
Metalurgia, maquinaria y material electr.	44,0	711,5
Electricidad, gas y agua.	42,8	87,8
Otros servicios.	39,0	1.554,3
Papel, artes gráficas y edición.	38,5	213,6

Industria química.	34,1	164,0
Comunicaciones.	29,4	170,3
Educación, investigación, cultura y sanidad.	24,0	1.610,0
Finanzas, seguros y activ. inmobiliarias.	13,1	370,2
Servicios a las empresas, alquileres.	11,5	435,1
Total media	46,4	15.125,1

Fte. Elaboración propia a partir de EPA 4ºt. 1991

De la visión de estos datos se puede concluir la fuerte diferencia que separa unas actividades de otras en lo que respecta a los niveles de instrucción. Podemos establecer tres grandes grupos de "afinidad instructiva" en las diversas ramas de actividad. El primer grupo de nivel instructivo más bajo, lo formarían las ramas agrícola, pesca, construcción y hostelería. Sus niveles instructivos de base superan un 60% del total. Un segundo grupo, lo constituirían las ramas del sector industrial y dos ramas del sector servicios: el transporte y el comercio, todas ellas se sitúan entre un 40 y un 60%. El tercer grupo lo formarían el resto del sector servicios, con unos niveles inferiores al 40 %.

4.4.7. NIVEL DE INSTRUCCION Y PARO

Cuando se describe a nivel social el paro, lo más frecuente es que se cite las estadísticas del paro acompañadas de sus índices de variación, es de nuestra opinión que, sin dudar de la importancia que puedan tener estas estadísticas, solamente nos pueden describir una parte de la realidad, y es detrás de las cifras donde a veces se suelen encontrar elementos que nos describen más profundamente algunas de las causas de ciertas problemáticas sociales.

En el presente apartado, aún sabiendo las limitaciones de los datos, realizaremos una descripción general de los niveles de instrucción y su relación con el paro. Para no caer en la visión de carácter generalista a que nos referíamos, en los siguientes capítulos hemos investigado aspectos referentes al nivel de instrucción de los parados centrandonos en aspectos de ciertos conocimientos instrumentales, las conclusiones a las que hemos llegado pueden desconcertar a aquellas personas que todas sus hipótesis las centran en deducciones basadas en supuestas titulaciones escolares.

Otro segundo aspecto que queremos destacar es la identificación que se suele realizar *entre nivel de estudios y cultura*, no es nuestra intención caer en la deducción que frecuentemente se hace sobre el "poco nivel cultural de los parados". Cada persona y grupo social tienen su propia cultura y los ejemplos de utilización de estrategias por las personas con bajo nivel instructivo que suplen las formas instrumentales de la cultura hegemónica son muchas. El que la población tenga cotas elevadas de personas con bajo nivel de instrucción y

que en una sociedad dualizada tener unos conocimientos instrumentales mínimos es necesario para múltiples cuestiones, no significa que el problema del por qué los parados no encuentran empleo resida en " que tienen pocos estudios", aunque es evidente que es una variable que actúa de forma notable. Hemos de reflexionar de que en otras épocas recientes, a pesar del bajo nivel de estudios de la mayoría de las personas, la población tenía trabajo.

Pasaremos a describir la evolución del paro desagregado por niveles de estudio, advertimos que es fundamental a la hora de analizar estos aspectos, el relacionarlos con la tasa de actividad ya que sino deduciríamos conclusiones de relatividad parcial. Esta cuestión la describiremos más extensamente en el capítulo referente a los "desplazamientos" en el mercado de trabajo.

La evolución de las tasas de paro en relación a los niveles de estudio es la siguiente:

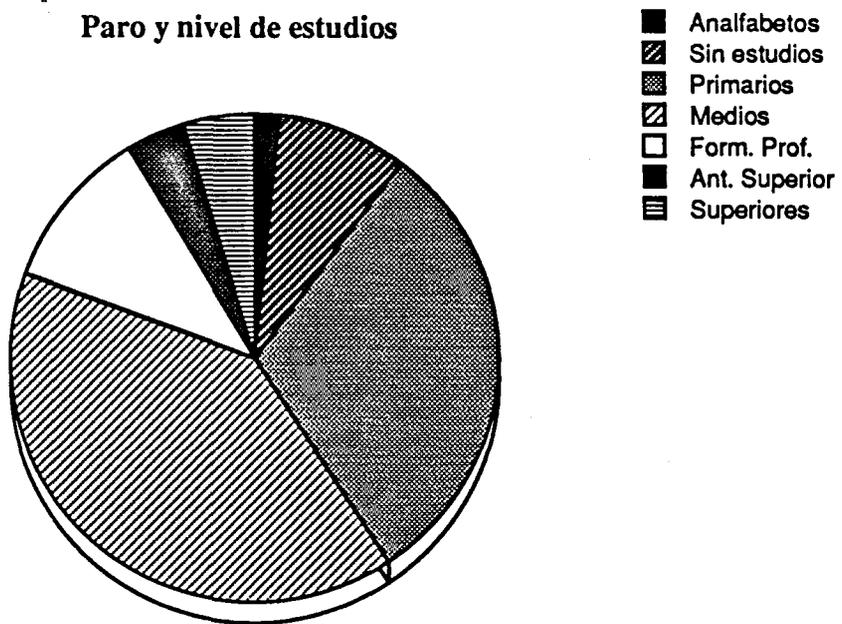
Paro distribuido por niveles de estudios.

(porcentajes)

Años	1980	1984	1988 ¹	1991
Parados nº absol.	1.623.000	2.869.200	2.701.200	2.566.200
Analfabetos	3,1	2,4	2,0	1,8
Sin estudios	9,3	9,6	8,8	8,7
Primarios	47,5	38,3	31,2	30,5
Bach. elemental	21,7	31,1		
Bach. superior	7,6	8,4	}38,8	39,5
Form. Profesional	3,7	3,4	10,4	10,8
Anterior superior	4,0	3,3	4,4	3,9
Superiores	2,8	3,0	4,0	4,5
Total	100	100	100	100

¹En estos años las Encuesta de Población Activa no desagrega los niveles de bachillerato elemental y superior, y los engloba en estudios medios.

Paro y nivel de estudios



Fte. EPA 4^{ta}. 1991

Pare distribuido por niveles de estudio y sexo

(porcentajes)

Años	Hombres			
	1980	1984	1988	1991
Analfabetos	3,8	3,0	1,4	2,6
Sin estudios	12,3	12,4	12,0	12,0
Primarios	53,5	44,8	36,6	35,4
Bach. elemental	16,2	25,8	} 33,6	34,9
Bach. superior	5,9	6,3		
Formación Profes.	3,6	3,2	9,4	9,1
Anterior superior	2,3	2,0	2,4	2,0
Superior	2,0	2,1	3,2	3,7
Total	100	100	100	100

Años	Mujeres			
	1980	1984	1988	1991
Analfabetas	1,6	1,4	1,5	1,1
Sin estudios	3,3	4,3	5,6	5,5
Primarios	35,3	26,1	25,8	25,8
Bach. elemental	32,8	41,1	} 44,0	43,9
Bach. superior	11,0	12,3		
Formación profes.	3,7	3,8	11,5	12,5
Anterior superior	7,4	5,8	6,5	5,6
Superiores	4,4	4,6	4,7	5,2
Total	100	100	100	100

Fte. INE, Encuesta Población Activa 4^{ta}. y elab. propia

Al observar la evolución que ha tenido el paro en su distribución por niveles de estudio se pueden extraer varias conclusiones. La primera sería el aumento destacable del nivel instruccional de los desempleados a lo largo de la década, en ello ha influido el hecho de que las generaciones jóvenes que entran en el mercado de trabajo tienen un nivel medio superior de estudios que la generación saliente, hemos de considerar no obstante, que con la aplicación de la reforma educativa, cerca de las 3/4 partes de los parados estarán con un nivel inferior a la nueva enseñanza obligatoria; otra influencia sería el hecho del desplazamiento del sector con menor nivel instructivo de la población activa hacia población inactiva, este hecho se debe, a que la población más marginal o con menos expectativas de trabajo no se apunte a las listas del desempleo, posiblemente, ante la falta de esperanza de encontrar un trabajo legalmente remunerado o en todo caso con mínimas condiciones.

Otro aspecto a tener en cuenta es que alrededor del 40% de los parados tienen un nivel de estudios primarios o menor y que cerca del 30% tienen el nivel de bachillerato elemental o graduado escolar. La influencia de la Ley General de Educación del año 1970, en lo que respecta a la elevación del nivel de educativo, se hizo palpable en el período 1980-84, en tan sólo estos cuatro años subió en diez puntos los porcentajes de personas con titulación de graduado escolar en la distribución del paro, el mismo porcentaje que perdió el nivel de estudios primarios.

En relación a las características del paro de la mujer, se da la circunstancia que las mujeres desempleadas tienen un nivel de instrucción mucho mayor que los hombres. En los niveles inferiores (certificado + sin estudios + analfabetas),

la composición de las titulaciones es más de 10 puntos inferior la de las mujeres que la de los hombres. Parecidas circunstancias se manifiestan en los niveles de estudios medios y superiores.

El otro aspecto que consideramos importante señalar a la hora de analizar estas características del paro, es la relatividad que puede comportar la observación de las tasas de paro. En nuestra opinión las tasas de paro en su distribución por niveles de estudio, siempre se han de analizar conjuntamente con las tasas de actividad, ya que si no es así se pueden sacar conclusiones desvirtuadas. Por ejemplo la tasa de paro en las personas con titulación de formación profesional es del 26% y la de las personas catalogadas en "sin estudios" es del 15%, con estos datos, podríamos bien decir que las personas con formación profesional tienen más dificultades de encontrar trabajo que las de "sin estudios", sin embargo la tasa de actividad del nivel de formación profesional es de 7 de cada 10 y la de los "sin estudios" es de 3 de cada 10. La perspectiva y las deducciones que se pueden hacer al cruzar las dos variables es bien diferente que si el análisis únicamente lo hacemos con una variable. Estos aspectos los analizaremos más extensamente en el capítulo dedicado a los desplazamientos en el mercado de trabajo.

Constatamos pues uno de los presupuestos de nuestro estudio: *la relatividad y la dimensión oculta del paro*; ¿cómo se puede argumentar el hecho de que las mujeres en los niveles inferiores de estudio son activas 2 de cada 10, en niveles medios 5,5 y en los niveles superiores 8,0 de cada 10 personas? ¿es que acaso las mujeres con menos estudios no necesitan trabajar?. Estas sorprendentes diferencias solamente se pueden explicar por el hecho de que

amplios colectivos de personas, ante la poca esperanza de encontrar trabajo "regular" no se inscriben en las oficinas de empleo y por tanto se da aquello que se comenta frecuentemente de que "ni son todos los que están ni están todos los que son".

4.4.8. EL CONOCIMIENTO INSTRUMENTAL EDUCATIVO EN LAS PERSONAS PARADAS.

En el capítulo anterior, advertíamos que la dimensión que nos dan las estadísticas de carácter generalista tienen sus limitaciones. Una tabla nos puede cuantificar que una población tiene un determinado nivel de estudios, pero nos define escasamente las peculiaridades de dicho nivel educativo.

Con el objetivo de ahondar en el grado de dominio de los conocimientos más instrumentales que se dan en el mundo del trabajo, procedimos a investigar cual era grado de dominio de algunos conocimientos entre la población parada. En el marco de los desempleados de la provincia de Barcelona, escogimos dos colectivos que podían ser representativos de las diversas ramas de actividad. Uno de dichos grupos, representaba a los auxiliares administrativos inscritos en las oficinas de empleo y otro a un colectivo de la rama de la construcción. Para ello procedimos al análisis de las pruebas de calificación, que realizaron en torno al primer trimestre del año 1989 los auxiliares administrativos. En el caso de los parados de la construcción, dicho análisis lo realizamos a partir de una prueba de entrada para la admisión en un curso de albañilería.

Nivel de conocimiento instrumental en los auxiliares administrativos desocupados.

La recogida de los datos se realizó a partir de una prueba de calificación (Anexos), que se efectuó a los auxiliares administrativos parados y que estaban registrados en la provincia de Barcelona . El objetivo de dicha prueba era determinar el grado de conocimientos de dichos desempleados, para que pudiesen ser catalogados con la cualificación que manifestaban en las ofertas de empleo.

Determinación de la muestra

Para determinar el número de la muestra se partió de una población $N = 55.500$ personas, cifra que figuraba como paro registrado de administrativos y asimilados en la provincia de Barcelona en octubre de 1988. Si bien la población referida no representa el total de los auxiliares administrativos registrados, tiene carácter aproximativo dado que no están desagregados en el registro provincial las ocupaciones con dos dígitos y solamente representa dicho número el total de las ocupaciones de carácter administrativo, que como es lógico es mayor que las catalogadas como auxiliar administrativo

Se eliminaron un total de 61 pruebas ya sea por no estar cumplimentadas o por estar sin rellenar, la muestra quedó definitivamente en: $n = 743$.

El error muestral final resultante fue:

$$E = \sqrt{\frac{S^2 * p * q}{n} * \frac{N - n}{N - 1}}$$

$$E = \sqrt{\frac{4 * 50 * 50}{743} * \frac{55.500 - 743}{55.500 - 1}}$$

El error final $E = +/- 3,64 \%$

Recogemos el resultado de algunas de las cuestiones y el porcentaje de respuestas incorrectas sobre el total de 743 pruebas que se realizaron.

	Respuestas incorrectas	% sobre total (n = 743)
Realización de una suma	77	10,3
Multiplicar dos cantidades	175	23,5
Dividir por dos números	146	19,6
Dividir por decimales	311	41,8
Resolución de una fracción	589	79,0
Cálculo sistema métrico (longit.)	342	46,0
Hallar un interés simple	368	49,5
Cálculo de un volumen	579	77,9

Respuestas incorrectas y porcentajes en zona rural y urbana no metropolitana.

(Vic of. INEM). Total pruebas = 124

	Respuestas incorrectas	%
Realización de una suma	12	9,6
Multiplicar dos cantidades	33	26,6
Dividir por dos números	34	27,4
Dividir por decimales	53	42,7
Resolución de una fracción	105	84,6
Cálculo del sistema métrico (longit.)	53	42,7
Hallar un interés simple	48	38,7
Cálculo de un volumen	93	75,0

Respuestas incorrectas y porcentajes en zona periférica metropolitana (Sant Feliu de Llobregat, of. INEM). Total pruebas 379.

	Respuestas incorrectas	%
Realización de una suma	40	10,5
Multiplicar dos cantidades	88	23,2
Dividir por dos números	69	18,2
Dividir por decimales	146	38,5
Resolución de una fracción	295	77,8
Cálculo sistema métrico (longit.)	165	63,5
Hallar un interés simple	196	51,7
Cálculo de un volumen	296	78,1

Respuestas incorrectas y porcentajes en zona urbana (Sant Andreu-Barcelona ciudad). Total pruebas 240.

	Respuestas incorrectas	%
Realización de una suma	25	10,4
Multiplicar dos cantidades	54	22,5
Dividir por dos números	43	17,9
Dividir por decimales	112	46,6
Resolución de una fracción	189	78,7
Cálculo sistema métrico (longit.)	124	51,6
Hallar un interés simple	124	51,6
Cálculo de un volumen	190	79,1

La lectura de los resultados nos lleva a valorar ciertos aspectos. El principal de ellos sería la relatividad de las estadísticas en los temas referentes al nivel de instrucción, muchas de estas personas se las cataloga en ellas, como nivel "medio" o con formación profesional y un buen porcentaje de ellos no llegan a *resolver correctamente una suma*. Es un hecho constatado, no solamente en

nuestro país, sino también en la mayoría de países industrializados, que por la falta de utilización o por la insuficiencia de destreza con que se aprendieron aprendizajes básicos en la escuela, se olvidan o no se saben resolver cuestiones que en la vida social suelen ser comunes. Es lo que se denomina analfabetismo funcional y que afecta también a los jóvenes en un considerable grado. A pesar de las dificultades circunstanciales que pueden asociarse a la realización de una prueba, podemos constatar la carencia y falta de seguridad en resolver cuestiones que son aparentemente simples.

No es extraño el encontrarse en un curso ocupacional de auxiliares administrativos que se les imparta: sistemas de contabilidad; paquetes de software integrados etc. y que tengan grandes dificultades en sumar, restar, multiplicar y dividir correctamente o que su capacidad y destrezas de comprensión y expresión escritas sean de notable limitación.

En cuestiones referentes a ciertas habilidades de lenguaje, los resultados que se obtuvieron sobre un total de 206 personas fueron:

- Reconocer en un texto escrito 23 errores ortográficos, la media que se sabía reconocer fue de 18,2 errores.
- Ordenar alfabéticamente 20 matrículas de coches de varias provincias españolas, 135 personas del total de 206 no fueron capaces de ordenarlas correctamente.
- Un total de 75 personas no sabían clasificar una serie de letras y de puntos.

Describiremos ahora los resultados de una prueba de selección a cursos ocupacionales de albañilería, desarrollada a parados de la construcción en Santa Coloma de Gramanet. Debido a la heterogeneidad de la muestra, no indicamos los índices de estimación de los resultados con respecto al colectivo de parados de la construcción. El lugar de procedencia de las personas que quería acceder a dicho curso era diverso. El número total de pruebas que verificamos fue de 134, el nivel de estudios que declaraban tener las personas que la realizaron era: Sin estudios 9; estudios primarios 73; graduado escolar 30 y formación profesional 19.

Respuestas incorrectas de la prueba realizada a parados de la construcción.

	Respuestas Incorrectas	%
Sumar dos cantidades	14	10,4
Restar dos cantidades	14	10,4
Multiplicar dos números	20	16,1
Dividir por un número	40	32,2
Reconocer un triángulo	51	38,0
Que un metro = 100cm	30	22,3
Reconocer un ángulo obtuso	32	23,8
Reconocer los 2/5 de un dibujo	61	45,5
Calcular una superficie	35	26,1

Hemos de considerar que el proceso de cualificación de muchas profesiones, como es el caso de los trabajadores de la construcción que analizamos, tienen un proceso propio. Frecuentemente desarrollan unas estrategias peculiares del grupo social predominante en la ocupación y estas no suelen ser iguales a los aprendizajes formales o escolares. Este hecho no excluye de la necesidad, en la sociedad actual, de las enseñanzas formales y, sobre todo, cuando los conocimientos instrumentales son de naturaleza tan sencilla como los manifestados en la prueba.

4.4.9. DESPLAZAMIENTOS EN EL MERCADO LABORAL

En el presente apartado describiremos las tendencias generales en cuanto a la problemática de los desplazamientos del mercado laboral por efecto de los niveles de estudio. En una primera parte comentaremos los desplazamientos referidos a la naturaleza global del trabajo y a continuación nos referiremos a los cambios de nivel educativo producidos dentro del mercado laboral en estos últimos años, la valoración será de carácter general y no entramos en el estudio de otras variables del tipo grupos de edad o sexo que sin lugar a dudas, dado la gran segmentación del mercado de trabajo hubiesen sido también fuente de conclusiones complementarias.

En los últimos años ha habido una tendencia general, a pensar que en el mercado de trabajo se ha dado "sobreeducación" y "sobrecualificación", en nuestra opinión, en lo referente al Estado Español tal como nos hemos referido en capítulos anteriores, no hay indicios de que esta situación se haya dado. Hemos visto que hay un equilibrio bastante general entre oferta y demanda en el mercado de trabajo, en cuanto a niveles de estudio se refiere, a excepción de un alto porcentaje de personas con nivel de titularidad baja y un déficit de estudios de formación profesional. De este modo nos reafirmamos en la necesidad de valorar que, el efecto de la gran segmentación que se da en el mercado de trabajo y el continuo cambio de políticas laborales que se han desarrollado en estos años, influyen de forma irregular en el comportamiento de los desplazamientos y haya

que buscar las causas en otras variables que inciden en el fenómeno, además del nivel de estudios. Pasaremos por partes a analizar la evolución de los desplazamientos que se producen dentro del mercado laboral.

Un primer punto de partida sería si la relación de trabajadores manuales / no manuales ha variado considerablemente en la estructura ocupacional de la población laboral. En el seguimiento que realizó Lluís Fina (1985) sobre el cambio ocupacional en España, desde 1965 hasta 1982 en base a la EPA, daba los siguientes resultados:

(En porcentaje)

	1965	1970	1975	1980	1982
Ocupaciones no manuales	20	23,5	27,1	29,0	29,7
Ocupaciones manuales	80	76,5	72,9	71,0	70,3

Fte. Ll. Fina (1985) a partir de E.P.A.¹

¹ En estos años las Encuesta de Población Activa no desagrega los niveles de bachillerato elemental y superior, y los engloba en estudios medios.

Al seguir la evolución de estos 17 años se puede constatar que las ocupaciones manuales han perdido 10 puntos, en la composición general de la estructura ocupacional. Si consideramos que cada quince años 1/3 de la población laboral se releva en el mercado de trabajo, y constatando que el tercio que entra de generaciones jóvenes, a formar parte de la población activa, tiene mucho mayor nivel de estudios y de cualificación que la generación que sale, no podemos afirmar en terminos generales, que se hayan producido desplazamientos, porque la nueva estructura ocupacional requiera muchas más cualificaciones. Descartada esta posible causa, procederemos analizar en la estructura laboral de los últimos años lo que ha ocurrido con las personas que tienen mayor o nivel de estudios y si es que se han dado desplazamientos por estas causas.

Uno de los principales errores que se suelen cometer cuando se analizan los niveles de estudio de un colectivo de la población laboral, es analizar algunos de los datos desde la perspectiva de una variable. Por ejemplo se da la *paradoja* que la tasa de paro más alta, la poseen las personas que tienen nivel de estudios de Formación Profesional, inmediatamente nos podemos preguntar ¿cómo es posible que siendo uno de los niveles de titulación que se demandan más en el mercado laboral, sean los que más paro tienen?. Evidentemente nos quedaríamos sin poder contestar la pregunta o en todo caso desviaríamos la cuestión hacia otras posibles causas de naturaleza secundaria. Ahora bien si a esta variable la unimos a la tasa de actividad, la perspectiva cambia considerablemente. Igualmente al añadir el sexo, clase-social, edad, territorio u otras variables, nos podríamos situar un poco mas cerca todavía de la cuestión estudiada. Cómo nuestro objetivo

es estudiar el mercado laboral desde los niveles de estudio y de cualificación, nos centraremos en dos de las variables que pueden dar más interpretación a los posibles desplazamientos del mercado laboral: las tasas de paro y las tasas de actividad. En lo que respecta a la tercera variable que influye considerablemente que es la relacionada con el sexo, dado que la hemos relacionado en el apartado del paro y de la actividad, no la señalaremos en este capítulo.

Veremos por consiguiente la evolución conjunta de las tasas de paro y de actividad de estos últimos años.

Evolución de la tasa de paro y de actividad por niveles de estudio

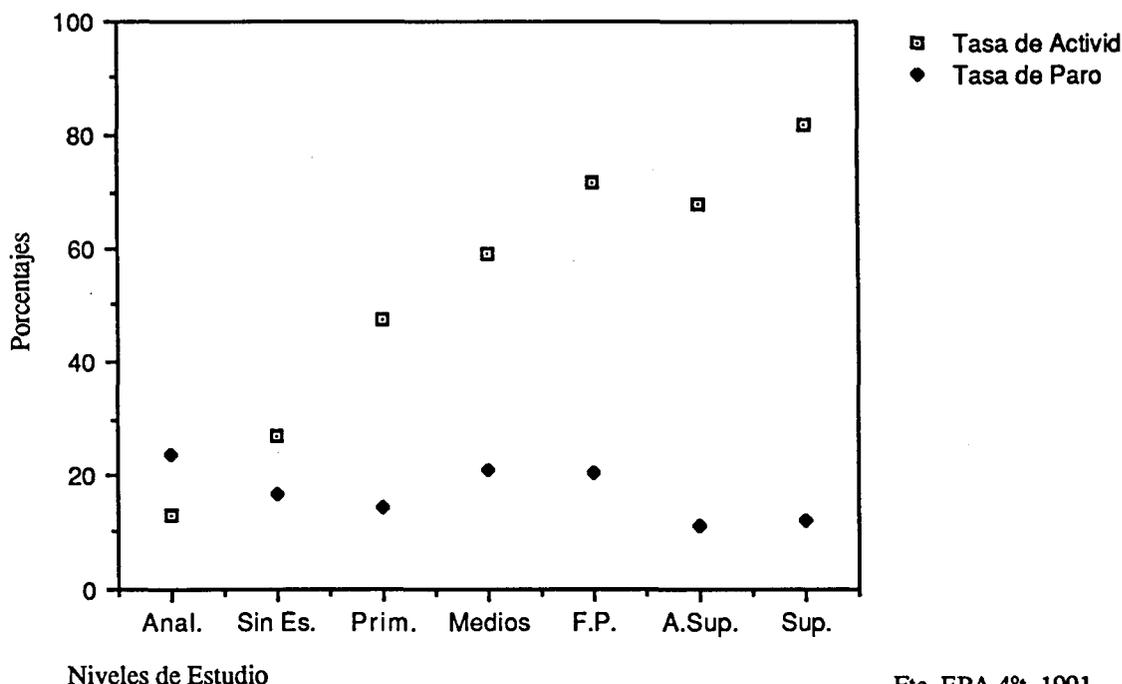
(porcentajes)

	1980		1984		1988 ²		1991	
	t.a.	t.p.	t.a.	t.p.	t.a.	t.p.	t.a.	t.p.
Analfabetos	18,4	12,5	16,3	23,5	14,7	21,1	12,9	23,8
Sin estudios	35,9	10,7	32,6	20,8	30,4	15,7	27,2	16,9
Primarios	52,8	10,2	49,9	16,8	48,6	14,4	47,6	14,2
Medios	53,2	21,1	56,2	32,2	59,3	24,1	59,0	20,7
F. Profesional					71,9	26,3	71,6	20,5
Anterior Sup.	64,1	12,1	66,4	15,8	66,3	14,9	67,7	11,1
Superiores	80,3	10,5	81,8	15,3	82,1	14,5	82,0	12,3

Fte. INE, Encuesta de Población Activa 4^{ta}. y elab. propia

²A partir de que se modificaron los criterios de clasificación de la EPA, se agregó el nivel de formación profesional. En los años anteriores está englobado este nivel en estudios medios. Igualmente en el año que describimos de 1988 y de 1991, en vez de ser población activa es población potencialmente activa, en este grupo se incluye la población contada a parte. Los índices varían alguna décima, por ejemplo : estudios primarios en la población activa es 49,0 y en población potencialmente activa es 48,6. Hemos escogido estos índices referidos, ya que son los únicos que desagregan los analfabetos de los sin estudios.

Comparación entre actividad y paro



Fte. EPA 4^{ta}. 1991

A la vista de la evolución última que ha seguido el mercado de trabajo en relación al nivel de estudios se dan varios contrastes, una de ellos es que las tasas de paro más alta se sitúan en los estudios de formación profesional y en estudios medios, donde en teoría están los niveles más demandados del mercado laboral. ¿Qué es lo que pasa entonces?. Para dar respuesta a ello, hemos de encontrar la explicación en varias causas; la primera, es que siempre se ha de observar la tasa de paro, junto a la tasa de actividad, por ejemplo la tasa de paro de una persona de estudios primarios y otra de estudios superiores es prácticamente la misma: 13,0% y 12,1% respectivamente (EPA 3T. 1991), sin

embargo de cada 10 personas mayores de 16 años son activas 5 con estudios primarios y más de 8 con estudios superiores, nada más observar la tabla precedente se observan las notables diferencias entre los niveles. La segunda causa, la tenemos que buscar en las características internas de los denominados estudios "medios", no hemos de olvidar que en este grupo más de las 2/3 partes son personas con graduado escolar, nivel que próximamente estará por debajo de la enseñanza obligatoria. Los motivos de la elevada tasa de paro que posee este grupo, los hayamos en la fuerte composición de mujeres que integran este grupo y la influencia del paro juvenil, constatado sobre todo, en algunos de los periodos anuales de la tabla que hemos mostrado. Para la interpretación de la elevada tasa de paro en la formación profesional, nos hemos de basar en el hecho, de que en este grupo se ha creado una considerable bolsa, con personas cualificadas en profesiones con mucha oferta laboral del tipo: administrativo, electrónica, auxiliares de clínica etc.; no hay que olvidar que las dos primeras especialidades que citamos, englobaban a casi el 40% del alumnado de la formación profesional reglada. A este hecho comentado, hemos de añadir que muchas de las personas que se las clasifica en el nivel de formación profesional, dentro de las series estadísticas, tienen un nivel de cualificación muy bajo, tal como demostramos, en el capítulo que describimos sobre los niveles de conocimiento instrumental de algunas especialidades, como es el caso de los auxiliares administrativos. Si al 10% de los inscritos en el paro como auxiliares administrativos (estudios medios o f. profesional en las estadísticas), se les olvida hasta el sumar correctamente, nos preguntamos: ¿dónde está su cualificación?.

Autores como J. Carabaña, han interpretado esta problemática de los desplazamientos de las titulaciones de la siguiente forma:

"A primera vista, pues, no ha habido empeoramiento de la situación para los titulados superiores, excepto el general que se refleja en las tasas de paro, y si ha habido empeoramiento para los titulados de enseñanzas medias³, que invden los empleos de poca o nula cualificación. Habría, sin embargo, que reinterpretar esto último. El hecho es que si una mayoría que crece hasta aproximarse a la totalidad tiene estudios secundarios, éstos pierden automáticamente toda capacidad de discriminar entre las personas. De modo que el ajuste entre educación y ocupaciones parece haberse invertido en la última década: en la década del desarrollo, los puestos administrativos y cualificados crecieron de modo que el mercado tiraba hacia arriba de algunas gentes con estudios primarios. La impresión era de oportunidades de ascensos. Luego, la extensión de estudios secundarios acabó con estos ascensos, y ahora el proceso está comenzando a presentar una apariencia opuesta, de descenso: el mercado tira hacia abajo, a ocupaciones no cualificadas, de jóvenes con estudios secundarios" (J. Carabaña, 1987,128)

Los ascensos y descensos que refiere a las "enseñanzas medias", lo formarían *principalmente* personas con graduado escolar o con una formación profesional de muy bajo nivel.

³El autor identifica "estudios medios" de la EPA, encuesta en la que basa sus argumentos, con "enseñanzas medias". Este nivel catalogado por la EPA está constituido en más de las 2/3 por personas con graduado escolar o bachillerato elemental, en nuestro parecer este nivel no se englobaría como "enseñanzas medias". Los estudios "medios" que cita la EPA estaría compuesto, por consiguiente, con una parte de estudios elementales y otra parte de enseñanzas medias: el bachillerato superior y los equivalentes.

Si hemos de sintetizar nuestra opinión sobre los desplazamientos motivados por el nivel de estudios, diríamos que *no ha habido apenas desplazamientos dentro del "mercado de trabajo" legal, pero si que ha habido un desplazamiento hacia fuera del "mercado de trabajo", en concreto hacia la economía sumergida o hacia el paro no clasificado, de los que tienen menos estudios.* Este argumento lo basaríamos en el decreciente descenso de la tasa de actividad de las personas con menos nivel de estudios y en el aumento de la actividad a partir de los estudios "medios". El otro argumento complementario al anterior sería que *más que desplazamientos en el mercado laboral de los que tienen menos nivel de estudios, ha habido una "sustitución" de estos niveles por la lógica sustitución del relevo generacional.*

En definitiva, no vemos que se produzcan grandes desplazamientos en el mercado laboral por causas del nivel de estudios, y con admitir que no se desplaza la población por este efecto, no negamos que ahora y antes las personas con menos nivel de estudios son las que menos posibilidades tienen de integrarse en el mercado laboral.

Las verdaderas causantes de los desplazamientos son las políticas de empleo, hemos visto en estos últimos años, que ante las alarmantes altas tasas de paro juvenil, cercanas en algunos periodos al 50%, el gobierno ha legislado medidas de fomento de empleo (contratos de formación y de prácticas), y se ha reducido en muy poco tiempo varios puntos dichas tasas. Evidentemente, si no hay coyunturas económicas que incidan fuertemente sobre el descenso de la desocupación, *los parados que quitas de un lado, los pones en otro.* Así, pues, se

ha dado el caso del descenso del paro juvenil, pero se ha producido el aumento del paro de la mujer o de las personas con más edad.

SEGUNDA PARTE

EDUCACION DE BASE EN ADULTOS

**5. ANALISIS DE LA EDUCACION DE BASE DE
ADULTOS DESDE LA PERSPECTIVA LABORAL.**

Reunión de los siete grandes en Toronto.

"Sentados alrededor de la pequeña mesa octogonal de madera de arce -sólo tres metros de diámetro, diseñada por los canadienses para aumentar la familiaridad--, los líderes de los países superindustrializados centraron su discusión sobre cómo mejorar el nivel de educación que reciben sus ciudadanos. Primero admitieron sobre todo Estados Unidos y Canadá, que en bastantes casos están formando analfabetos funcionales, mal leídos e incapaces de escribir bien" (Crónica de El País, 21/6/88)

5.1. EL DESARROLLO HISTORICO

5.1.1. ENTRE LA REPRODUCCION Y LA TRANSFORMACION.

En la investigación que realizamos durante varios años y publicada en 1988¹ sobre el desarrollo de la educación de adultos en el Estado Español, describimos la génesis y el contexto social de las iniciativas de educación de adultos que se desarrollaron durante los siglos XIX y XX. Nuestro objetivo principal fue el tejer la dispersa red de lo que ha sido y se puede denominar "educación de adultos", así como situar las principales tendencias en su contexto social e histórico. Para ello realizamos todo el vaciado de la legislación educativa para observar la dimensión de las propuestas, en cuanto a la administración pública se refiere, e indagamos así mismo en los documentos de las iniciativas sociales más significativas de la educación de adultos. A pesar de la dispersión del campo de estudio, pensamos que logramos definir una dimensión diacrónica y sincrónica de este apartado de la cultura contemporánea. La creación de estas iniciativas culturales son a menudo fascinantes, sobre todo, por la dimensión en la originalidad de los planteamientos respecto a los valores dominantes y su incidencia en otros aspectos de la vida social.

Hemos sintetizado un cuadro que adjuntamos sobre las principales tendencias, características y periodos de actuación de la educación de adultos en estos dos últimos siglos. El situar aspectos de las realidades sociales dentro de un cuadro y en unas estructuras, tiene sus limitaciones. Frecuentemente las

¹ FLECHA, R.; LOPEZ PALMA, F.; SACO, R. (1988). *Dos siglos de educación de adultos. Desde las Sociedades Económicas de Amigos del País a los modelos actuales*. Barcelona: El Roure.

diversas iniciativas se mueven en un marco de contradicciones y es difícil situarlas en unas coordenadas determinadas. No obstante, y a pesar de este problema comentado, hemos realizado esta síntesis con el ánimo de clarificar la dispersión, pero pensando que muchas de las experiencias están en la frontera de lo que define una tendencia con otra. Igualmente la mezcla ideológica en las diversas iniciativas, tampoco es extraño que se produzca.

El campo de la educación de adultos engloba iniciativas de carácter cultural, educativo y laboral, que frecuentemente se entremezclan entre sí. En este estudio nos centraremos en algunos de los aspectos de la relación de la educación de base con la construcción de la fuerza de trabajo en las personas adultas.

El inicio de la educación de adultos la hemos de situar en las experiencias de las Sociedades económicas de Amigos del País. Ante el incipiente desarrollo de la industria, se necesitaba dar unos estudios teóricos a una fuerza de trabajo que no disponía de una mínima cualificación. En un principio, la formación técnica estaba unida a la formación instrumental (leer, escribir, cálculo, historia, física, geografía...). En sus inicios, una de las funciones de la educación de adultos, fue la de preparar mano de obra para las incipientes necesidades de la industria. Era el comienzo del paso de una sociedad mayoritariamente agrícola a una sociedad urbana e industrial y muchas personas comenzaban a verse inmersos en los requisitos "educativos" que el mercado iba imponiendo.

En aquella situación que describimos, se comienza a crear la última génesis histórica del "ignorante" o del "inculto", construcción social que quedaría en el inconsciente de una parte de la colectividad. Sería utilizada esta figura por la

clase social hegemónica, como uno de los instrumentos más efectivos de dominación simbólica a lo largo de estos dos siglos.

El "saber" aquellos gráficos y símbolos, indescifrables para la cultural oral, adquiere un tono de sagrado. La dualidad visible e invisible sobrepasaría el mundo de lo religioso y se entornaría también en lo civil. El mecanismo de dominación social que describimos adquiere otras dimensiones, no es tan sólo que las cosas "son y se hacen así" en nombre de Dios y del Rey, sino también en nombre del "saber y de la razón".

La reproducción de ideología y de fuerza de trabajo.

La nueva sociedad adquiere nuevas formas de producción y de distribución económica, basadas en una división del trabajo que en esencia sigue siendo de característica similares a las anteriores, pero con formas más diversificadas. Para mantener la división social del trabajo cualquier sociedad necesita resortes ideológicos vehiculizados a través de ciertas formas de transmisión cultural. El significado de cultura lo entendemos en esta ocasión en su sentido amplio, como el conjunto de conocimientos, valores, creencias... de una sociedad.

La evidencia de paralelismo entre determinadas formas culturales y la función que se cumple dentro de la división social del trabajo, es patente. El trabajo contribuye de forma considerable a establecer esa pluralidad de formas culturales. Para clarificar la temática usamos la descripción de las formas culturales de pensamiento en torno a un eje, donde en los extremos se sitúan los dos modelos culturales imperantes. Una cultura está basada en formas de pensamientos invisibles, indirectas, simbólicas y con fuerte vehiculación letrada;

es la cultura del trabajo no manual, más autónoma y menos jerarquizada. En el extremo opuesto estaría la cultura basada en las formas visibles, directas, menos simbólicas y con poca vehiculación letrada; esta es la cultura del trabajo manual, menos autónomas y frecuentemente jerarquizada.

Dentro de este eje situado entre dos opuestos, se diversifican las diversas formas de comunicación y de cultura. Unas formas culturales, las utilizadas por las clases sociales de mayor "status", hegemonizarán a las otras. La creación de la figura del "culto" y del "ignorante", complementarían a la figura del "rico" y del "pobre".

Esta dualización ideal que hemos señalado, que desemboca en las diferencias evidentes de las formas de cultura y de pensamiento de las diversas clases sociales es interpretada frecuentemente por muchos autores, como la superioridad intelectual de unos sectores de la sociedad respecto a otros; las investigaciones transculturales de estos últimos años han puesto no pocas objeciones a estas afirmaciones, y han venido a demostrar que buena parte de lo "intelectual" y tiene más que ver con el *status* y la dominación social que con las formas y contenidos del pensamiento más desarrollado.

Este marco que hemos definido anteriormente, es el que en parte, creará las diferenciaciones culturales y que utilizará el bloque dominante como forma simbólica de dominación. En la España reciente, dicho bloque estará constituido por el conservadurismo y el liberalismo que traerá consigo la nueva burguesía. A lo largo de estos dos últimos siglos los dos sectores sociales dominantes: conservadores y liberales, se alternan, se anulan y a veces se unen en el *fluir* de la España contemporánea. Las posturas de estos dos sectores, en cuanto a la

ideología educativa se refiere, son netamente diferentes. En el conservadurismo el papel de la transmisión ideológica más importante se delega a la iglesia. En el inconsciente colectivo no domina el papel del "ignorante" sino la del "pecador". Lo importante para la formación de adultos asentada en estas ideas es la formación religiosa y moral, los conocimientos en las diversas disciplinas es algo secundario. La actuación práctica de la Iglesia Católica, en un principio son actuaciones aisladas de diversos religiosos, extendidas a lo largo de la geografía peninsular. Hasta bien entrado el siglo XIX, la Iglesia como institución no se define, fue en el Congreso Católico de Sevilla de 1893 cuando se pronuncia claramente al respecto, su objetivo es establecer "*... en los centros fabriles y poblaciones de alguna importancia, escuelas nocturnas parroquiales para obreros, con premios y otros estímulos a la aplicación y a la virtud, los cuales sirvan de plantel para la formación de Circulos y otros establecimientos de honesto recreo*" (Boletín Ecles. 14/1/1893).

En relación a la educación de la mujer la función prioritaria de esta ideología era el fortalecimiento del patriarcado, el objeto mayoritario de los cursos era la familia y el hogar, el salirse de dichas funciones no tenía mucha aprobación para la moral conservadora.

Con la burguesía aparece otra concepción, el conservadurismo no planteaba otra opción que la reproducción ideológica basada en el principio del "en nombre de Dios", en cambio con la burguesía prevalece el "en nombre de la razón". La estrategia cambia y para ello se utiliza la indudable falta de información y de conocimientos letrados de las clases sociales más bajas, para imponer el sentido de la culpabilización. La culpa de todos los males será la extrema ignorancia que

padece el país; la distribución de la riqueza, las formas de propiedad o las otras causas socioeconómicas que determinan la desigualdad social y económica, quedan ocultas. Aparece como consecuencia de ello, el nuevo discurso del: "para cambiar la sociedad hay que comenzar con la escuela".

En lo que respecta a la educación de adultos, esta idea de transmitir la "cultura" queda reflejada en numerosas instituciones. Podemos hacer una doble división de estas entidades basándonos en el objetivo de las mismas. Un primer grupo lo forman entidades del tipo de los ateneos, cuya finalidad es la transmisión de la ciencia y de la cultura. Fundamentalmente los ateneos actúan dentro de las clases medias y su espíritu no es otro que el de la Ilustración. El tipo de acciones dominantes son las conferencias y las actividades culturales recreativas (teatro, tertulias...). Los cursos que se imparten suelen tener un carácter específico ya sean de humanidades o de ciencias. El hecho de no responder a las necesidades de los sectores de la clase trabajadora, hizo que a partir de las últimas décadas del siglo pasado apareciesen ateneos obreros con características distintas, en estos los cursos de carácter más educativo si que tuvieron una presencia más notable.

El segundo grupo de instituciones lo constituyen entidades cuya finalidad es el de "culturalizar" al pueblo. Son sobre todo las universidades populares y las iniciativas que surgieron en determinados periodos dentro de las acciones de gobiernos liberales o republicanos, las que llevan a cabo esa labor voluntarista. A pesar de las buenas intenciones no acabaron de ver cristalizar el objetivo que perseguían en la mayoría de los casos. El intento que perseguían las Misiones Pedagógicas no pasaba en algunas de sus actuaciones de ser un acto

"folklórico", el loable esfuerzo de llevar cuadros del Prado a las Hurdes se quedaba en el fondo en un espectáculo ofrecido a unos campesinos, cuyos atónitos ojos evidenciaban el distanciamiento entre los dos mundos. Esa idea de llevar el "saber" al pueblo sería cuestionada en no pocas ocasiones, Juan de Mairena el personaje apócrifo creado por Antonio Machado, reflexionaba acerca de esta cuestión y era de su pensar que había que ir a los pueblos no a enseñar sino a aprender del alma campesina.

A la par de las iniciativas sociales, el estado desarrolla alrededor de las escuelas publicas clases de educación de adultos. Desde el inicio de estas actividades, contempladas ya en la ley Moyano de 1857, lo común a ellas es la dependencia respecto a la educación infantil, son la mayoría de las veces los mismos maestros, los mismos espacios y los mismos contenidos y métodos que los de los niños. La idea de enseñar al "ignorante" es común en todas estas iniciativas surgidas con el ánimo de "culturalizar" al pueblo. A pesar de las buenas voluntades no se ven en las diversas actuaciones, una superación de ese sentido de superioridad que lleva a la desvalorización y a la anulación cultural de aquellos individuos que se ven necesitados de los nuevos lenguajes que aparecen en la sociedad.

Transformación social

La tercera tendencia que se da en la educación de adultos rompe el esquema de "catolicidad" o de "neutralidad" que presidían las acciones de conservadores y liberales. Su objetivo principal es la transformación de la sociedad, a partir de este supuesto la potenciación de la cultura y el saber de los trabajadores se concibe como un proceso de concienciación. La socialización es el principio

común de las principales ideologías de diversa índole que se desarrollan a lo largo de estos dos últimos siglos.

El comienzo de esta tendencia la hemos situado en los años 60 del siglo pasado, cuando aparecen los primeros ateneos obreros. Se produce un paralelismo claro en la relación entre lo cultural, lo sindical y lo político en estas primeras instituciones creadas por los trabajadores; por ejemplo, Farga Pellicer que era secretario general del Ateneo Catalán de la Clase Obrera, es uno de los asistentes al IV congreso de la AIT celebrado en Basilea en 1868. El movimiento cultural de la clase obrera estuvo estrechamente ligado al movimiento cultural desde sus mismos orígenes. Su concepción de la educación y de la cultura está ligada al concepto de clase, su desmarcamiento de las iniciativas liberales de culturalización es claro, en numerosas ocasiones se manifiestan en contra de las iniciativas de los intelectuales que quieren llevar su "cultura burguesa" al pueblo.

	Conservadora	Liberal	Socializadora
Instituciones	<ul style="list-style-type: none"> - Iglesia (Círculos obreros, Acción Católica, Patronatos, Escuelas nocturnas parroquiales ...) - Sección Femenina - Instituciones Públicas Conservadoras. 	<ul style="list-style-type: none"> - Sociedades Econ. de Amigos del País - Ateneos - Institución Libre de Enseñanza - Instituciones de las Autonomías - Misiones Pedagógicas - Universidades Populares de tendencia liberal. - Instituciones Públicas Liberales 	<ul style="list-style-type: none"> - Ateneos Obreros de clase - Universidades Populares - Casas del Pueblo - Ateneos Anarquistas - Coordinadoras, asociaciones y escuelas de Educación Popular (1970...) - Instituciones Públicas de carácter progresista.
Principales características	<ul style="list-style-type: none"> - Formación religiosa y ciudadana - Dependencia de la enseñanza de niños - Educación de la mujer en función de la familia y el hogar - La educación de adultos es un deber, no un derecho 	<ul style="list-style-type: none"> - Propagación de la ciencia y la cultura - Culturalizar al pueblo - Concepción de la cultura como una extensión - Visión de la educación como principal motor para el cambio de la sociedad 	<ul style="list-style-type: none"> - Educación ligada al concepto de clase - Socialización de la cultura - Desmarcamiento de las iniciativas burguesas - Potenciación de la cultura y el saber de los trabajadores - Conocimiento de las cuestiones sociales
Periodos principales de actuación.	- 1820	1820 - 1823 1833 - 1939 1975...	- 1864 - 1939 - 1975...

Cuadro realizado en base a las descripciones del libro de Flecha, R.; López Palma, F.; Saco, R. (1988). *Dos siglos de educación de adultos*

De las Sociedades de Amigos del País a los modelos actuales. Barcelona: El Roure

5.1.2. EL CAMBIO DE LOS AÑOS 80 Y LAS NUEVAS CONSTRUCCIONES SOCIALES.

Los grandes cambios sociales y económicos que se desarrollaron a partir de los años 60, iban a crear las condiciones para el aumento de unas demandas notables de educación de adultos. No solamente era necesario acabar con las elevadas tasas de analfabetismo, característica común de una sociedad fuertemente rural, sino que al mismo tiempo era necesario que todas las personas tuviesen una "titulación". Los dos objetivos que propone el franquismo se basan en la eliminación del analfabetismo y en que toda la población trabajadora disponga del título de estudios primarios. El relevo generacional y las campañas que se desarrollaron para alfabetizar a la población, hicieron que las tasas de personas que no sabían leer y escribir se fueran reduciendo. Otro factor de grandes dimensiones fue la imposición de tener el certificado de estudios primarios para poder registrar un contrato laboral. En los demás aspectos la educación de adultos había sido en el franquismo un simil a la educación de los niños.

En los años 70 confluyen varias circunstancias, que hacen que se desarrolle una educación de adultos fuera de las ordenadas oficiales. Varias coordinadoras, asociaciones y colectivos se van constituyendo a finales de la década, con el

objetivo de responder a proyectos culturales alternativos. Si bien los deseos iban más lejos que la realidad, comienzan a constituirse algunos modelos que no responden tanto a la idea de "culturalizar" como a la de creación cultural. A pesar de las intenciones y dado la circunstancia del mantenimiento de los tópicos escolarizadores en todo aquello que supone educación, hace que en algunos casos no se logre superar esta contradicción.

Un hecho destacable en las diversas experiencias educativas que se desarrollan a lo largo del territorio, es la influencia de religiosos y exreligiosos, socialistas, comunistas y anarquistas. Quizás el paralelismo entre, ciertas formas religiosas (comunidad, redención, conversión..) y las formas y fines de la educación de adultos progresista (solidaridad, concienciación, liberación ...), alcanza un paralelismo notable. Es de parecida similitud los aspectos de la acción política de las corrientes señaladas con los fines educativos que hemos manifestado..

Con la llegada de los socialistas, la política gubernamental respecto a la educación de adultos cambia, el objetivo de este sector educativo ya no es tan sólo la educación básica sino que se plantea el que se integren otros aspectos como es el laboral y el cultural. En algunas de las declaraciones de los primeros años, se dice que el objetivo prioritario es el integrar la educación de adultos en las políticas destinadas a la lucha contra el paro. En una conferencia de prensa realizada por el entonces director general de Promoción Educativa, Josep Maria Bas, señalaba que: *"el rasgo fundamental de la nueva concepción de la educación de adultos es una abierta implicación con la política de empleo merced a una plena compenetración con el Ministerio de Trabajo, y una*

incorporación decidida a las enseñanzas no regladas". La obsesión por lo que era uno de los principales problemas del país: el paro, hizo que se pensase que la educación de adultos podía ser una pieza de algún valor para la lucha contra el desempleo. A pesar de que en las políticas de promoción de empleo, puede jugar como uno de los factores útiles la formación, se hace evidente que son las coyunturas y medidas económicas las que realmente inciden en el empleo.

La contradicción se hace palpable, por una lado un sector educativo con una experiencia y con una infraestructura fundamentada en la educación básica y por otro lado unas intenciones de crear modelos integrados de la educación de adultos donde se recoja lo educativo, lo laboral y lo cultural. Tanto en la administración central como en las autonómicas, esta idea de recoger lo profesional crea no pocos recelos en otros sectores de la administración destinados a estos objetivos, así como en sectores de la administración educativa que ven que su función no puede salir fuera de lo estrictamente reglado y escolar.

La tendencia que en otros países se desarrolla en cuanto a múltiples opciones y modelos educativos empieza a desarrollarse y la realidad impone que ante la falta notable de formación básica de los sectores sociales más bajos, sea necesario el integrar lo educativo, lo profesional o lo cultural en muchas ocasiones.

Las nuevas situaciones sociales o las aspiraciones de la población hace que el fluir y el pasar de unas demandas a otras tenga un dinamismo continuo. En una valoración que realizaban las Escuelas Campesinas expresaban que en un inicio sus experiencias eran de carácter cultural y de lo cultural pasaron a lo

educativo y de lo educativo pasaron a lo económico. La pregunta que se hacían era: *¿de lo económico a dónde pasaremos ahora?*

Paralelamente a las iniciativas sociales, se va consolidando una oferta pública. A esta oferta se le añade una falta de clarificación de los objetivos que ha de perseguir la educación de adultos. La intervención que hizo el entonces ministro de Educación, J.M. Maravall en la comisión de educación y cultura en el Congreso de los Diputados, para informar sobre la política educativa del gobierno, el 11/11/1986, manifiesta lo siguiente:

"Tenemos hoy en día una oferta de educación de adultos que se va extendiendo y actualizando. En el curso 1985/86, la oferta abarcaba unos 432.000 adultos, incluyendo la cobertura de la educación a distancia. La oferta de la Administración Central atendía a 320.900, y dentro de ella los cursos del Ministerio de Educación se extendían a unos 145.000 alumnos. Ahora bien, la cobertura de la educación de adultos ha abarcado cada vez más a una población joven. Según los datos del Ministerio de Educación, relativos al alumnado, nada menos que el 80% tiene menos de veinte años. Estoy convencido de que el futuro de la educación de adultos pasa por un modelo integrado, en el que se engloben los cursos de educación compensatoria para los jóvenes de catorce y quince años, la educación a distancia y los demás programas."

(Diario de sesiones del Congreso de los Diputados. Comisión de educación y cultura. Sesión del 11/11/1986. Núm. 35, págs 1506-1507.)

La confusión de considerar los jóvenes de 14 y 15 años como adultos, responde a la falta de una política educativa en el tema. Si en los años anteriores

se identificaba la educación de adultos con los niños, se identifica en el primer período socialista con la formación compensatoria de jóvenes de 14 y 15 años.

Un aspecto que indudablemente condiciona es la base social y las características de la población que constituyen la demanda educativa. Dos grandes colectivos van integrar mayoritariamente la participación en la educación de adultos: las mujeres y los jóvenes. La participación de las mujeres en los diversos programas de la educación de adultos, va en aumento creciente a lo largo de estos últimos años, el hecho de que alrededor del 70% de las personas inscritas sean mujeres explica el auge de la búsqueda de alternativas a su situación social. La circunstancia del dominio patriarcal de estas sociedades hace que a la mujer se la reduzca en muchas ocasiones al marco del hogar y que las posibilidades laborales sean escasas¹, a pesar de ello un factor juega a su favor y es la mejor situación en el control del tiempo, circunstancia que favorece la participación en actividades diversas fuera del marco y de las funciones de la familia nuclearizada. En relación a los jóvenes, su composición más notable lo constituye el grupo que proviene del "fracaso escolar", su participación ha aumentado sobre todo en los años que el paro juvenil provocaba la inanición a cualquier alternativa laboral.

En un futuro próximo, la nueva reforma generará cambios cualitativos y cuantitativos en la educación de adultos. A nivel cuantitativo los cambios vendrán producidos por los nuevos eslabones mínimos en la escolaridad obligatoria, muchas personas quedarán sin duda por debajo del nivel requerido.

¹ Si comparamos la actividad laboral de la mujer en un país como Suecia cuya participación en tasa de actividad es del 80% con la de España que se sitúa alrededor del 20%, podemos observar la marginación laboral de las mujeres en nuestra sociedad.

En otro sentido, estamos posiblemente en vísperas de una nueva construcción social: la del "ignorante implícito". Hasta ahora el "no tener estudios", el "no aprobar"... implicaba un sentido de culpabilidad explícita, que tal como comentábamos, se iba asentando en el inconsciente de una parte de la colectividad. En la situación actual se está creando un nuevo discurso educativo del: "no todos tienen que llegar a ser iguales"; "hay que respetar las peculiaridades"; "hay que dejar de fabricar fracasados"... Sin dudar del avance de esta nueva situación sobre la anterior, hemos de considerar que si bien el sentido de culpabilidad, ante la carencia de resultados escolares positivos se reduce; no por ello dejará de aparecer una especie de fracaso no tan visible, puesto que los valores sociales predominantes del clasismo y la patriarcalidad de las clases hegemónicas, no dejarán de existir. Se pasará, pues, del "ignorante explícito" al "ignorante implícito". La reflexión social sobre esta situación puede tener significados de gran alcance.

El preguntarse el porqué el sistema educativo es generador de selección y clasificación puede tener varias lecturas. Desde un sentido manifiesto, está la lógica de los niveles, de la asimilación, de las capacidades, y en última instancia la lógica de las necesidades sociales y económicas. Desde otro sentido, el latente, cabría el preguntarse sobre la lógica interna del proceso y las funciones sociales que cumple, tanto la selección como el fracaso. Una de las explicaciones de este presupuesto, lo encontraríamos en la función social que desempeña, pero desde el punto de vista de los individuos el ¿cómo se asimila? y el ¿cómo se acepta? tendríamos que buscarlo en el psiquismo del ello, del yo y del super-yo, amén de las circunstancias externas al individuo.

Dentro de una parte del grupo social que estudiamos queda interiorizada en el preconscious colectivo una sensación de falta de capacidades intelectuales o laborales, que propiciará la aceptación del rol social que se desempeña, ya sea trabajador de baja cualificación, persona parada, "temporal", "sumergido", subvencionado o inactivo. En el caso de la mujer perteneciente a este colectivo descrito, tendríamos que añadir el papel que la sociedad patriarcal trata de asignarla en lo educativo y lo laboral. A pesar de la tendencia de las formas culturales predominantes, también se produce el conflicto en base al cual se racionaliza otra situación posible en la conciencia.

La sensación de falta de cualificación o de instrucción es asimilado como un efecto penalizador, es como una censura que actuaría entre el preconscious y el consciente. Logicamente y de acuerdo con la teoría psicoanalítica, el mecanismo de la represión sería el encargado de rechazar y mantener alejado de lo consciente a estos elementos. En un principio, con el acceso a formas de conciencia de la huella mnémica alojada en el preconscious y en el inconsciente sería la única solución para acabar con la represión, no obstante, Freud advierte en su escrito sobre Metapsicología que "el acceso a la conciencia no es un simple acto de percepción, sino, probablemente, también una sobrecarga, o sea un nuevo proceso de organización psíquica." Queda pues explicitado, que no es únicamente una cuestión de percepción, sino también de liberación de carga.

La reflexión teórica sobre el "Yo" y el "Super-yo" de S. Freud, o el "Yo" y el "Mí" de G. Mead, o "la culpa" y la "redención" de W. Benjamin, pueden ayudarnos, sin duda, a entender estas construcciones sociales.

5.2. NIVEL DE INSTRUCCION DE LA POBLACION

5.2.1. NIVEL DE INSTRUCCION EN LOS PAISES DESARROLLADOS

El realizar estudios comparativos sobre niveles de instrucción de la población nos puede llevar a situar algunas de las relaciones que se dan entre el nivel de instrucción y otras variables laborales. Para el estudio nos basaremos en las últimas fuentes publicadas por la OCDE (1989) en las que se compara el nivel de instrucción de la población en los países miembros de dicha organización.

Los niveles de instrucción que considera la OCDE son los siguientes:

- Nivel A. Estudios de nivel inferior al segundo ciclo de enseñanza secundaria.
- Nivel B. Estudios secundarios de segundo ciclo completos.
- Nivel D. Estudios postsecundarios parciales pero no sancionados por un diploma universitario.
- Nivel E Estudios sancionados por al menos un diploma universistario.
- Nivel C. Medida de instrucción cualitativa según se este orientado o no hacia una profesión. (Formación Profesional no teórica).

Hemos de señalar que en el conjunto de países estos niveles responden a características generales, esto no quiere decir que haya excepciones, por ejemplo en España el nivel A sólo están incluidos analfabetos y sin estudios, a pesar que en la tabla general de los diversos países corresponde a : "inferior a 2º ciclo de secundaria". Para un mayor detalle de las correspondencias se puede consultar el anexo denominado "clasificación de los niveles de instrucción en los sistemas de enseñanza nacionales".

En el conjunto de países desarrollados resumimos las siguientes características en cuanto su nivel de instrucción:

- En los niveles inferiores de estudios los hombres superan ampliamente a las mujeres en 13 países (sólo en 5 de ellos: Canadá, Finlandia, Italia, EE.UU., Portugal, las diferencias son < 5%).

- En las generaciones jóvenes de los países desarrollados, las mujeres superan ampliamente en nivel de instrucción a los hombres.

- Más de la mitad de la población activa no ha terminado el segundo ciclo de enseñanza secundaria o el nivel A.

- Correspondencia entre los países que tienen menor nivel de instrucción con aquellos que tienen más proporción de población en el sector agrícola.

- Sólo en dos países (EE.UU., Canadá), las mujeres de más edad, tienen mayor instrucción en los niveles inferiores que los hombres.

- En el nivel de enseñanza superior relativo al nivel E de los jóvenes de 20-24 años, superan en número las mujeres a los hombres en 9 países. En 7 estados no hay diferencias significativas y tan sólo en Japón, los hombres superan mayoritariamente a las mujeres.

Nivel inferior de Instrucción en los Países de la OCDE ¹

(porcentajes nivel A)

	Hombres		Mujeres	
	Total	Grupo 20-24 años	Total	Grupo 20-24 años
	Población		Población	
Australia	41,2	45,6	55,2	42,3
Austria	26,8	17,0	50,7	26,2
Bélgica	64,0	45,3	70,8	37,7
Canadá	33,6	15,0	32,5	12,6
Finlandia	73,7	63,9	73,9	52,5
Alemania	18,7	21,3	43,0	23,1
Italia	71,9	58,2	75,6	53,3
Japón	32,6	10,1	37,1	5,5
Países Bajos	48,2	57,2	60,1	47,4
Noruega	47,9	33,5	63,9	32,5
Portugal	87,4	82,2	89,0	74,7
España	67,3	23,6	73,9	20,0
Suecia	41,1	21,7	50,1	22,8
Suiza	21,7	11,0	35,3	14,7
Reino Unido	48,2	51,4	72,1	66,6
Estados Unidos	22,9	16,1	23,0	13,9

Fte. OCDE (1989)

¹El nivel A (inferior) no tiene la misma correspondencia en los diferentes países, en unos se identifica con el primer ciclo de la enseñanza secundaria y en otros corresponde a los estudios primarios.

En lo que respecta a España en relación al resto de países desarrollados de la OCDE constatamos las siguientes características:

- España, después de Portugal, es el país con mayor porcentaje de personas en el que predomina los estudios inferiores. Hay que constatar que a pesar de que Italia y Finlandia poseen en la tabla anterior mayores porcentajes, tienen incluidos en el nivel inferior el primer ciclo de secundaria.

- En lo relativo a las diferencias hombre-mujer en los niveles inferiores de estudios, España se sitúa en 7º lugar en la relación de diferencias (6,6 puntos).

- España, al igual que 11 de 18 países las mujeres tienen mayor nivel de instrucción en las franjas de edades jóvenes.

5.2.2. NIVEL DE ESTUDIOS DE LA POBLACION EN ESPAÑA

Cuando nuestros historiadores contemporáneos hablan del nivel instructivo de la población en estos dos últimos siglos, en su mayor parte simplifican la cuestión describiendo la evolución de las tasa de analfabetismo. Resulta ciertamente complejo poder seguir de forma evolutiva, desde que se realizó el primer censo en el año 1857, los diversos niveles de instrucción de la población. Los criterios y preguntas de los censos varían de una década a otra, de aquí que se haga extremadamente dificultoso el realizar series evolutivas de los niveles instructivos.

Por otra parte, en los niveles bajos de instrucción se da una notable dificultad el poder correlacionar el nivel académico que se declara y el nivel cultural que verdaderamente se posee. Es fácil encontrarse una persona que en el censo se ha autclasificado en "estudios primarios" y tiene verdaderas dificultades para restar o entender textos escritos sencillos. La misma Unesco afirma que para analizar hechos como el analfabetismo funcional no basta con

datos estadísticos censales, puesto que sólo son estimativos y es necesario recurrir a sistemas de encuestas que pueden reflejar el grado de conocimientos que realmente se posee (MEC,1986,182). Otro aspecto a considerar en los analfabetos es el sentido peyorativo con que la sociedad utiliza el termino "analfabeto", empleado frecuentemente como insulto, las personas analfabetas tienen sentimiento de vergüenza y de ocultamiento, lo que hace que traten de no declararse como tal. El saber firmar o el reconocer algunas letras, les libera subjetivamente de tal condición.

Para determinar el nivel de instrucción de la población recurrimos a cuatro tipos de fuentes:

1. Censo de la Población, realizado por el INE (Instituto Nacional de Estadística) cada diez años desde 1857.

2. Padrón Municipal de Habitantes, realizado por el INE con una periodicidad de 5 años.

3. Encuesta de Población Activa (EPA), de periodicidad trimestral.

4. Encuesta de Condiciones de Vida y Trabajo (ECVT) realizada en 1985 por el Ministerio de Economía.

Así como las dos primeras son censales y representan al total de la población, las dos últimas son datos obtenidos por encuesta, pero debido al elevado número de personas encuestadas (60.000), el grado de fiabilidad es alto.

Para realizar el nivel de estudios que posee la población, se ha realizado la extracción de las tres últimas fuentes estimativas y censales más importantes: El Padrón de abril de 1986, la ECVT de otoño de 1985 y la EPA del 4º de 1985, la elección de la EPA del año citado, es motivada por la razón de poder comparar con las otras dos fuentes descritas.

Señalaremos los totales de población y el nivel de estudios en el Padrón e igualmente, expondremos los porcentajes comparados de las tres fuentes. Hemos de considerar que en el caso de la EPA, las categorías están muy poco desagregadas y no coinciden con las otras dos, no obstante se pueden realizar agrupaciones de categorías para la especificación de comparaciones.

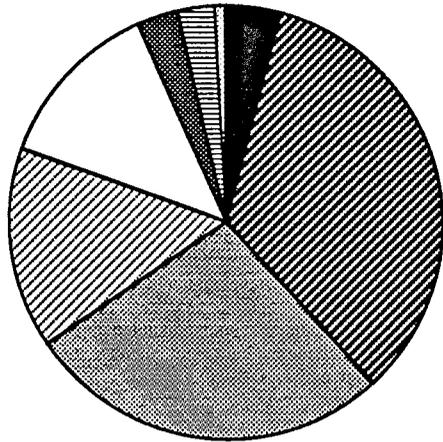
NIVEL DE ESTUDIOS DE LA POBLACION

(15 y más años)

	MUJERES	HOMBRES
Total	15.391.141	14.438.296
Analfabetas/os	900.308	360.483
Sin estudios completos	5.494.352	4.694.135
Primer grado	4.164.973	3.940.919
2º grado 1º ciclo	2.208.282	2.249.653
2º grado 2º ciclo	1.699.528	2.091.665
3º grado esc. universitarias	490.214	411.336
3º grado estudios super. univ.	295.984	550.880
No clasificados	137.502	139.224

Fte. Padrón 1986

Nivel de Estudios de la Población
edad > 15 años



- Analfab.
- ▨ Sin est. compl.
- ▩ Primer grado
- ▧ 2º gr. 1er cicl
- 2º gr. 2º ciclo
- 3er grado esc.u
- ▨ 3er gr.est.u.s.
- ▩ No clasificados

Fte. INE, Padrón 1986

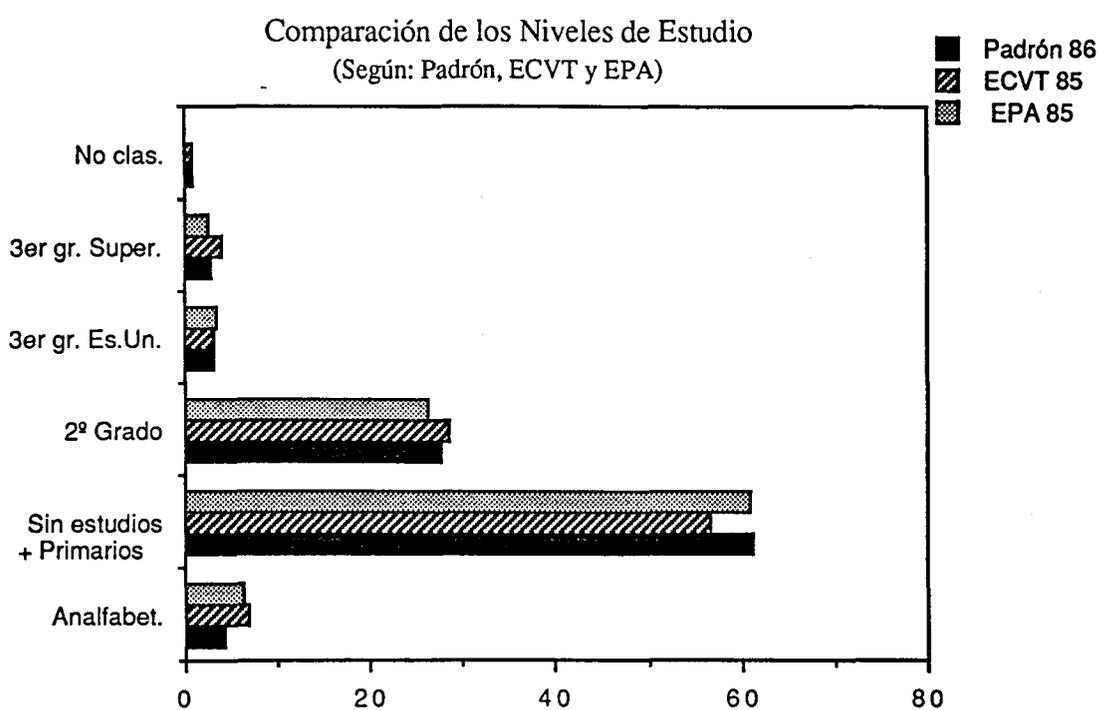
La distribución en porcentajes de los niveles de estudio de la población en España, según el Padrón de Habitantes de 1986, La Encuesta de Condiciones de Vida y Trabajo del otoño de 1985 y la Encuesta de Población Activa (EPA) del cuarto trimestre de 1985, es la siguiente:

NIVEL DE ESTUDIOS DE LA POBLACION

(porcentajes)

	Padrón			EPA (1)	
	Abril 86	Otoño 85		4ºt.85	4ºt.91
Analfabetas/os	4,2	6,8	Analfabetas/os	6,4	5,2
Sin estudios completos	34,1	33,4	Sin estudios	14,9	15,8
Primer grado	27,1	23,2	Primarios	46,1	37,6
2º grado 1º ciclo	14,9	15,7	Medios	26,1	27,0
2º grado 2º ciclo	12,7	12,9	F.P.		6,1
3º grado esc. universitarias	3,0	3,1	Anterior al Sup.	3,5	4,3
3º grado estudios super. univ.	2,8	4,0	Superiores	2,6	3,7
No clasificados	0,9	0,9			
Total	100	100		100	100
Total población en miles		29.829	29.998	28.035	30.805,6
	población	>15 años	>14 años	>16 años	

1 La EPA desagrega las categorías de niveles de estudios de forma diferente. Los diversos porcentajes representan grupos de edad distintos, ya que recogen los totales en grupos a partir de 15,14, y 16 años.



La correspondencia de los grados que hemos citado con las características y tipologías de enseñanzas y títulos, es la siguiente:

- Analfabetas/os: no sabe leer y escribir
- Sin estudios completos: incluyen los que saben leer y escribir pero que no realizaron estudios, y los que realizaron estudios primarios 5 años o menos.
- Sin estudios: se diferencia de la categoría anterior en que no incluyen los que realizaron estudios primarios incompletos. Es utilizada esta categoría solamente

por la EPA.

- Primer grado: Certificado de Escolaridad o de Estudios Primarios. Realizaron 6 años o más de escolaridad.

- Segundo grado, primer ciclo: Graduado Escolar o Bachillerato Elemental. certificados de Formación Ocupacional o del PPO, Artes Aplicadas y Oficios Artísticos y otros títulos no bien especificados.

- Segundo grado, segundo ciclo: BUP, Bachillerato Superior, COU, Formación Profesional de primer grado (FP 1), Formación Profesional de segundo grado (FP 2) y otros títulos equivalentes.

- Tercer grado, primer ciclo: Escuelas Universitarias o equivalentes (diplomados).

- Tercer grado, segundo ciclo: Facultades (licenciados) y Escuelas Técnicas Superiores y equivalentes.

- Tercer grado, tercer ciclo: Doctorado, este nivel lo hemos incluido en el anterior, dado la poca relevancia cuantitativa que posee.

Para la especificación más detallada de títulos y enseñanzas, en los anexos hemos recogido la catalogación que realiza el Censo y el Padrón.

En lo que respecta al comentario, acerca del nivel de estudios de la población en España, se pueden realizar una serie de puntualizaciones. En los datos de los analfabetos, observamos que hay notables diferencia entre el Padrón y la EPA y ECVT, el mismo comentario que realiza el Padrón nos advierte que sus datos no son fiables, debido que al ser una autoencuesta y que el adjetivo analfabeto tenga un carácter de temor y peyorativo, tal como indicábamos anteriormente, hace que muchas personas no se clasifiquen en él. En este caso son datos más fiables los presentados por la EPA y la ECVT, que alcanzan ambas más de dos puntos porcentuales.

El grupo presentado por las personas sin estudios o primarios incompletos representa el mayor colectivo de nivel instruccional en España. La tercera parte de la población (34,1%) según el Padrón tiene este nivel, la ECVT tiene datos similares. Tanto este nivel como el anterior agrupa a buen número de los denominados analfabetos funcionales. Dada las características de que hasta el año 1991, no se hayan realizado estudios sobre este hecho en España, induce a pensar de la escasa información que se tiene acerca del nivel de conocimientos instrumentales de la población en estos niveles. Igualmente, sabemos por los datos de la EPA, que algo menos de la mitad de este colectivo (cerca de la sexta parte de la población total) lo representan las personas que no han tenido ningún tipo de estudios.

El segundo grupo a nivel cuantitativo lo constituyen las personas con titulación de estudios primarios (27,1% según el Padrón), hemos de observar que a pesar de tener una titulación mínima, el nivel de conocimientos necesarios para la resolución de problemas de la vida cotidiana, es igualmente muy escaso. Este hecho se puede corroborar con algunos de los datos que presentamos en esta investigación y con los estudios que están en curso sobre analfabetismo funcional.

El tercer grupo en importancia está constituido por las personas que tienen el graduado escolar o el bachillerato elemental. Hemos de ver que con la aplicación de la reforma, este grupo y las personas con formación profesional de primer grado (los titulados con FP 1 o similar constiuyen un 2,3% de la población total mayor de 15 años), quedarán por debajo de la enseñanza mínima obligatoria. Si se aplicase el nivel mínimo de la reforma a la población que había

en 1986, tendríamos que el 82,6% de las personas, estaban por debajo de ese nivel en dicho año.

Los niveles de estudio más altos constituyen un peso de poca importancia respecto al total de la población, no obstante hemos de indicar que en las generaciones jóvenes, estos niveles empiezan a tener algo más de importancia en el panorama de los niveles instructivos de la población.

5.3. EL CONTEXTO INTERNACIONAL

5.3.1. EL PAPEL DESARROLLADO POR LAS ORGANIZACIONES GUBERNAMENTALES Y NO GUBERNAMENTALES EN LA EDUCACION DE ADULTOS EN SU VERTIENTE LABORAL.

En el contexto internacional, la UNESCO (United Nations , Educational, Scientific, and Cultural Organization), la CEE (Comunidad Económica Europea) , la OIT (Organización Internacional del Trabajo) y la OCDE (Organización para la Cooperación y el el Desarrollo Económico), han sido las cuatro organizaciones que más han influido a nivel mundial en las políticas de educación de adultos. Además de estas organizaciones gubernamentales , no hemos de olvidar, no obstante, el papel llevado por las organizaciones no gubernamentales que han tenido en numerosas ocasiones un papel de gran relevancia cualitativa, de ellas hablaremos al final del capítulo.

El debate internacional sobre los aspectos y las tendencias que era necesario desarrollar en la educación de adultos , comienza después de la II Guerra Mundial . Finalizada la guerra mundial apareció un gran apogeo internacionalista, como consecuencia de ello se dieron las bases para la creación de las Naciones Unidas (ONU), y de su organismo especializado para temas de ciencia, educación y cultura: la UNESCO, creada en Londres en noviembre de 1946. Por motivos cronológicos comenzaremos con la descripción y análisis de la importante labor realizada por la UNESCO en la temática de la educación de adultos. Nos centraremos sobre todo en los aspectos que relacionan la educación con el desarrollo económico y profesional.

Desde el comienzo de sus actividades , la UNESCO ha mostrado gran interés por la educación de adultos. En la segunda reunión (México, 1947) y tercera reunión (Beirut, 1948), la Conferencia General acordó convocar una Conferencia Internacional con la temática exclusiva de educación de adultos. Esta primera conferencia se celebra en Elsinor en 1949, a esta siguieron otras tres: II Conferencia Internacional de Educación de Adultos de Montreal en 1960; III Conferencia de Tokio en 1972 y IV Conferencia de París en abril de 1985. Realizaremos una pequeña síntesis con el objetivo de destacar los aspectos de mayor interés de cada una de ellas.

La conferencia de Elsinor designó las tareas siguientes a la educación de adultos:

" Apoyar y favorecer a los movimientos que intentan crear una cultura en la que se elimine la oposición entre lo que se suele llamar las " masas " y lo que se suele llamar las " élites " , fomentar un auténtico espíritu democrático y restablecer la confianza en la vida, cuyos fundamentos han sido quebrantados en las masa por la desorganización del mundo, formar a ciudadanos instruidos, miembros de una comunidad mundial, recobrar el sentido de la comunidad destruido por la fragmentación de la trama que constituye la sociedad" ¹

¹UNESCO (1949): *Rapport sommaire de la Conférence Internationale de l'éducation des adultes* . París:Unesco, pag. 4.

En el informe de la IV Conferencia de París, (Unesco , 1985) se manifestaba que los contenidos, programas y métodos habían de variar " *en función de las necesidades particulares de los individuos y de los grupos sociales y nacionales y también en función de la urgencia de los problemas que habrá que resolver*"². En unos países , lo principal podía ser la " *formación de personal calificado en la industria y otros sectores*", y en otros " *la lucha contra el analfabetismo*".

En la conferencia de Montreal (1960), se resalta que la educación de adultos se había de fundamentar en la integración activa de los participantes, así como la conciliación entre cultura general y cultura profesional. Otros puntos destacables de la Conferencia fueron las definiciones en cuanto a las relaciones jóvenes - adulto y a la igualdad entre sexos. En una de las consideraciones finales que aludía a la problemática, se expresó: " *los fines y los métodos de la educación de los jóvenes y de la educación de adultos son análogos y no deben separarse arbitrariamente*"³. Se reconoció igualmente en esta Conferencia, la importancia de las organizaciones no gubernamentales y su fundamental contribución al desarrollo de la educación de las personas adultas..

La tercera Conferencia Internacional de Educación de Adultos, celebrada en Tokio en 1972, orientó sus propuestas a satisfacer " *las necesidades específicas de las mujeres y de los grupos más marginados de la población*:"

²Ibid. pág. 8.

³UNESCO (1963):"Segunda Conferencia Mundial de Educación de Adultos".*Estudios y documentos de educación*. Nº 46, París: Unesco.

comunidades rurales, trabajadores migrantes, ancianos, minusválidos, minorías étnicas etc."⁴. Se consideró igualmente, la educación de adultos como factor de democratización de la educación, de progreso económico y social, y de desarrollo cultural.

En la 19a. reunión de la Conferencia General de la Unesco que se celebró en Nairobi en 1976, se aprobaron las recomendaciones que había de seguir la educación de adultos y se indicaban los grupos de población a los que debía de dirigirse con prioridad. Entre otras recomendaciones se invitaba a los Estados Miembros a:

" Tomar medidas encaminadas a promover la participación en los programas de educación de adultos y de desarrollo de la comunidad de los miembros de los grupos menos favorecidos, rurales y urbanos, sedentarios o nómadas, y en particular a los analfabetos, los jóvenes que no han podido obtener un nivel de instrucción general suficiente o una capacitación, los trabajadores migrantes y los refugiados, los trabajadores privados de empleo, los miembros de minorías étnicas, las personas que padecen deficiencias físicas y mentales, así como las personas que tropiezan con dificultades de adaptación social y los reclusos de las prisiones, en esta perspectiva los Estados Miembros deberían participar en la

⁴UNESCO (1985): "El desarrollo de la educación de adultos. Aspectos y tendencias". IV Conferencia Internacional de Educación de Adultos. París:Unesco.

búsqueda de estrategias de educación destinadas a fomentar relaciones más justas entre los grupos sociales"

(UNESCO,1985,18)

En las recomendaciones relativas a la educación de adultos, la conferencia de Nairobi expresaba como una de las finalidades: "*la seguridad de inserción consciente y eficaz en el mundo del trabajo proporcionando una formación técnica y profesional avanzada, así como la capacidad para crear sólo o en grupo, nuevos bienes materiales y nuevos valores espirituales y estéticos.*"

La IV Conferencia Internacional de Educación de Adultos, celebrada en París el año 1985, aporta en el informe que se presentó, el marco mundial de las diversas experiencias de educación de adultos. Tres son los modelos que desarrollaron para clasificar los diversos países. El primero corresponde a la mayoría de los países en vías de desarrollo y del tercer mundo, en este grupo se incluye a España, la característica común a todos ellos es la fuerte dependencia de los Ministerios de Educación y una función paralela a la enseñanza escolar.

El segundo grupo de países, coincidentes en su mayoría con los países del este europeo, responden a un modelo cuyo marco de actuación corresponde a una estructura piramidal en la que se integran las organizaciones sociales. Otra característica es la especificación y multiplicación de instituciones respecto a la educación de adultos.

Un tercer grupo, constituido principalmente por los países industrializados, viene definido por la característica fundamental del pluralismo de opciones

educativas y del pluralismo de formas de organización. La reflexión que podemos sacar del porqué al Estado Español se le incluye en dicho grupo junto a los países del tercer mundo es a nuestro parecer obvia, y es el hecho del bajo nivel instructivo de la población en general. Así como muchos países industrializados han tenido una formación básica bastante extensa, en España no se ha dado esta circunstancia.

Otro aspecto importante de la conferencia fue el énfasis puesto en la problemática del analfabetismo funcional, no solamente en los países en vías de desarrollo, sino también en las naciones industrializadas. La advertencia del coste económico y social de esta problemática es especificada con datos recogidos de la encuesta que se envió a las comisiones de educación de adultos de los diversos países.

La OCDE (Organización de Cooperación y desarrollo Económico) es una organización creada por varios países occidentales en 1960, con el objetivo genérico de contribuir al desarrollo económico. Los estudios sobre aspectos laborales y de educación que ha realizado esta organización, son múltiples. En los últimos años se ha de destacar el estudio que realizó sobre la evaluación del sistema educativo español, en la que recoge varios apartados referentes a la educación de adultos.

La OIT (Organización Internacional del Trabajo), ha realizado numerosas recomendaciones sobre educación de adultos recogidas en varias conferencias internacionales de dicha organización. En los anexos recogemos, las recomendaciones 140 (sobre el desarrollo de los recursos humanos) y la 150 (sobre la licencia pagada de estudios). La recomendación 150 ha tenido en

determinadas épocas históricas y países efectos muy importantes, como fue el caso de Italia en la década de los 70. No hemos de olvidar el hecho de que, el poder reducir tiempo de trabajo por la matriculación en algún tipo de estudios, facilita la motivación a no pocas personas, que inmersas en jornadas laborales extensas hace que no tengan la posibilidad de ampliar estudios de otra manera.

A raíz de la entrada de España en la CEE en el año 1986, la posibilidad de participar en programas comunitarios se amplía. La integración en proyectos del Fondo Social Europeo de entidades de base de la educación de adultos ha tenido cierta importancia. Su participación ha sido a veces gestionada de forma directa y otras a través de la administración central (INEM), autonómica o local. En el capítulo siguiente comentaremos algunas de las experiencias.

A nuestro parecer dos han sido las limitaciones de los programas del Fondo Social Europeo en lo que respecta a la educación de base en los adultos. La primera, es la prioridad de los programas a los jóvenes menores de 25 años, (75% de financiación), este hecho hace que los programas destinados a las mujeres, a los parados de larga duración y a grupos socialmente marginales queden desfavorecidos. La segunda, es la dificultad de integrar programas de formación básica o cultural, con formación ocupacional. Dado que la mayoría de países de la CEE no tienen la problemática del bajo nivel instructivo de la población, hace que esta problemática que en España es importante, no se contemple.

Las organizaciones no gubernamentales

A nivel internacional se han desarrollado numerosas iniciativas para la coordinación y el transvase de experiencias entre asociaciones. En el Estado Español, fueron institucionistas como Luzuriaga, Rubén Langa... quien se coordinan con las primeras asociaciones internacionales que aparecen de educación de adultos. Su participación en la Asociación Mundial para la Educación de Adultos (The World Association for Adult Education), asociación creada en Inglaterra en 1919, fue decidida desde sus comienzos.

En la actualidad la organización no gubernamental de mayor importancia es la CIEA (Consejo Internacional de Educación de Adultos), organización creada poco después de la conferencia internacional de Tokio. En la mayoría de las regiones del mundo existen organizaciones que realizan esta labor de coordinación; en Europa hay que destacar la Oficina Europea de Educación Popular (OEEP); en Asia, la Oficina Asiática de Educación de Adultos del Pacífico Meridional (ASPBAE); en Africa, la Asociación Africana de Educación de Adultos (AAEA); en los Estados Arabes, la Organización Árabe para la Alfabetización y la Educación de Adultos (ARLO); en América Latina, el Consejo de Educación de Adultos de América Latina (CEAAL).

Paralelamente a estas asociaciones, hay multitud de redes que se coordinan con el objetivo de desarrollar la promoción de colectivos, para los cuales la educación de adultos en sentido genérico, representa una pieza fundamental de su acción.

5.3.2. EL PLANTEAMIENTO DE LA FORMACION DE BASE DENTRO DEL CAMPO LABORAL. LA EXPERIENCIA DE ALGUNOS PAISES OCCIDENTALES.

Dado la pluralidad de experiencias en educación de adultos que se desarrollan en los diversos países, nos detendremos en valorar únicamente algunos modelos integrados de formación de base y formación ocupacional. El doble aspecto a estudiar es la observación de la tipología de los programas y el planteamiento de la estructura administrativa. Dado que es común en la mayoría de los estados que la educación de base de los adultos, la formación ocupacional y la formación cultural esten distribuídas en varios ministerios, se hace evidente la necesidad de una coordinación, al efecto de poder desarrollar programas integradas para aquellos colectivos que lo necesiten. En algunos países esta coordinación esta regulada incluso legislativamente.

Empezaremos con la descripción de como plantean el problema en Suecia, uno de los países mundiales con mayor tasa de nivel instructivo. El hecho más característico de la educación de adultos en Suecia, es la variedad de organizaciones y formas educativas, así como

la participación de las personas en cursos de cualquier tipo. Más de la tercera parte de la población adulta estudia en algún tipo de curso. En cuanto a la formación ocupacional, una característica del modelo sueco es que cualquier persona que desea realizar un curso de formación ocupacional, si solamente posee una escolarización de seis a ocho años , previamente a realizar el curso ocupacional ha de cursar ocho semanas de formación básica (conocimientos generales) para actualizar conocimientos. En la reforma de la formación ocupacional, se prevee en el AMU (Dirección General del Mercado de Trabajo) una atención especial para el 20% de la población que no ha superado ocho años de escolarización. Tal como expresa un documento del Instituto Sueco :*"Se puede utilizar hasta un 10% de las plazas existentes para dar a esas personas distintas formas de cursos preparatorios antes de iniciar su formación profesional. Aquellas que tengan una formación corta o anticuada pueden seguir los cursos especiales de los cursos del AMU, aunque no esten desempleadas"*.¹

La tipología de estos cursos de formación básica están organizados de forma modular y se contempla una coordinación del organismo estatal responsable de la formación ocupacional con la educación municipal de adultos y la escuela secundaria superior.

En cuanto a la educación de adultos en EE.UU. se verifica una de las tendencias mundiales que también se da en los países industrializados, y es el

¹FLECHA, R. (1990). *La educación de las personas adultas*. Barcelona: El Roure. La cita corresponde a Instituto Sueco (1988). *La educación de adultos en Suecia*. Estocolmo: Casa de Suecia.

poco nivel instructivo de la población adulta. En 1986 había entre 19 y 21 millones de personas mayores de 16 años, que tenían un nivel inferior al cuarto grado en lo referente a la comprensión y expresión lectora, en 5 Estados representaban del 15% al 16% de la población. Entre 35 y 40 millones de personas no llegan al nivel de alfabetización funcional y 60 millones poseen notables dificultades en la utilización de instrumentos básicos de calculo y lenguaje. Si a estos datos unimos que el 31% de los jóvenes abandonan la escuela antes de acabar la enseñanza obligatoria, nos describe el panorama que se da en este país del mundo desarrollado.

El punto de partida último de esta área educativa en EE.UU., la hemos de situar en la Ley de Educación de Adultos de 1964, en la que se regula las funciones y el campo de intervención de la educación de las personas adultas. De los programas que se realizan, los tres más importantes son: el de educación básica para adultos, el de educación secundaria y el de la enseñanza de inglés como segunda lengua. El total de participantes en estos programas es de 3 millones de personas. Una de las características más importante es la elevada tasa de participación del profesorado que trabaja en este campo a tiempo parcial, cerca del 94%, lo que provoca graves dificultades en la formación del profesorado, así como la rotación y cambio del profesorado. A parte del Estado, hay 3.500 organizaciones que colaboran en los diversos programas. El gasto en 1988 supuso alrededor de 645 millones de dólares, según manifiesta Ronald's Pugsley, responsable de los programas de educación de adultos del Gobierno Federal. La distribución de los participantes por sexo era de un 54% de mujeres y un 46% de hombres. En el periodo de 1980 a 1988 el número de participantes

en los programas de educación de básica hay una pequeña reducción, pero en la secundaria para adultos se produce un aumento de un 90% en el mismo periodo.

En lo referente a los **programas integrados** una de las características más destacables de EE.UU. es la coordinación que se da en los programas de actuación en el que se unen educación y trabajo. El campo de esta intervención está desarrollada en la Ley de Educación de Adultos (AEA); Ley de colaboración e Información en el trabajo (JTPA) y Ley de ayuda a la familia (JOBS). La coordinación de las Secretarías de Estado, de Educación, Trabajo y Bienestar Social, está pues regulada legislativamente.

Uno de los programas más característicos de la educación de adultos en EE.UU. es el denominado Alfabetización en el Puesto de Trabajo, en él se desarrolla una formación de habilidades básicas en función del puesto de trabajo. La organización de estos cursos está a cargo del gobierno federal, las empresas y los sindicatos.

Según comenta J. Naisbitt (1983), unas trescientas de las más importantes compañías del país, tienen cursos de matemáticas e inglés básicos para los trabajadores que se incorporan a ellas.

Uno de los problemas que se ha hecho eco en ciertos círculos, es el desfase entre las necesidades de cualificación de la fuerza de trabajo que requiere la tecnología y el nivel de formación que el país realmente posee. En un estudio realizado por el Ministerio de Trabajo de EE.UU. sobre el nivel de instrucción medio que requiere la economía americana en el año 2.000 se afirmaba que en una escala educativa de 4 grados, se necesitaría en torno al tercer grado. Si

comparamos estos datos, con el nivel medio americano de la población de 20 a 25 años que está situado entre el primer y segundo nivel, se puede constatar el fuerte déficit instructivo de la población.

Situándonos en el panorama europeo, hemos de destacar que en buena parte de países, se aplica la licencia pagada de estudios en base a las recomendaciones del convenio 150 de la OIT, este hecho posibilita un marco apropiado para que cualquier trabajador pueda ir mejorando sus niveles de formación básica. En el caso de Alemania es de interés el sistema de transpaso de competencias en cuanto a exámenes se refiere, a través de un sistema modular se puede ir acumulando puntos, de tal forma que muchos cursos realizados pueden ser convalidados y homologados posteriormente con títulos oficiales.

El país que sin duda más se extendió las recomendaciones del convenio 140 de la OIT, ha sido Italia. A principios de los años 70 aparece como resultado de una conquista sindical, la posibilidad de librar 150 horas al año para la realización de estudios. Dada la circunstancia de la fuerte participación sindical, hizo que esta experiencia se desarrollase fuera de los cánones formales que el rígido aparato escolar tenía como norma. Los aspectos positivos de participar miles de trabajadores en unos planteamientos educativos muy distintos a aquellos que habían provocado su frustración cultural en su niñez y juventud fueron notables.

Algunas de las valoraciones del movimiento de las 150 ore son recogidas de esta forma:

"1) Se planteó como una lucha de los trabajadores en el terreno de la cultura, no sólo en su sentido más alternativo y popular, sino también en su aspecto de valor de cambio en la escala social. De ahí su objetivo de evitar la doble titulación y de conseguir que el diploma de la tercia media fuera el mismo para quienes realizaban los cursos de las 150 ore que para los niños que terminaban la enseñanza básica.

2) Se planteaba un cambio cultural alternativo (visto como proletario) frente a los contenidos académicos institucionalizados por el Estado (considerados como burgueses). De ahí que se rechazaran los programas ministeriales y se realizaran prácticas alternativas con su eje aglutinante en la orientación que el movimiento sindical consideraba como línea cultural liberadora de los trabajadores." R. Flecha (1990 a, 56)

Además de las aportaciones que para la educación de adultos tuvo el movimiento de las 150 ore, se dieron también muchos puntos para la reflexión en referencia a los errores y al agotamiento que se produjo en la experiencia. Quizás las formas de cómo se unieron lo sindical, lo político, lo educativo y lo cultural, no fueron lo más idóneas. Igualmente hay todo un punto de análisis acerca de los contenidos, los ritmos de adquisición instrumental y las formas de transmisión cultural.

En Francia la aplicación de la licencia pagada de estudios se introduce a

partir de 1957, dos años después esta licencia incluye también los cursos de formación cultural. Un hecho positivo de la legislación laboral francesa es que incluye el denominado contrato para la formación de adultos que da la posibilidad de otorgar subvenciones a la contratación si se ofrece trabajo a una persona que no tenga la titulación obligatoria, igualmente se incluye un tiempo, para que la persona acogida a esta modalidad pueda realizar los estudios que le faltan.

5.4. CURRICULUM Y TRABAJO

5.4.1. CURRICULUM EXPLICITO Y TRABAJO

En capítulos anteriores, hemos señalado algunas de las relaciones del mundo del trabajo con la educación sin entrar en el análisis de la misma práctica escolar. Expresaremos en este apartado y en el siguiente, los aspectos concernientes a las relaciones que comunmente se establecen entre el mundo laboral y el educativo.

Uno de los objetivos que se encomienda a la educación es la preparación para el mundo del trabajo, igualmente en la educación de adultos, un buen porcentaje de participantes asisten a cursos por una motivación laboral directa o indirecta. En la línea de la incidencia de la educación en el mundo del trabajo, hay muchos aspectos que contribuyen por parte de la educación a que la socialización en el mundo laboral sea más eficaz. La misma forma de jerarquización escolar o el curriculum oculto o muchos contenidos del curriculum explícito, entre otros aspectos, son realmente útiles para la reproducción económica. Igualmente el mundo del trabajo y el factor cultural que arrastra con él, cristalizan de una forma sorprendente en la cultura de la escuela. No tenemos más que observar las formas de organización de las enseñanzas y los aprendizajes, para ver que son un fiel reflejo de muchos de los métodos de organización laboral. El mundo de las cosas es transpuesto al mundo de las

personas, no con poca frecuencia. Igualmente se puede añadir a la similitud los valores imperantes en el trabajo de nuestra época: competitividad, individualización, resignación. También puede servir como ejemplo de estos paralelismos, la cuestión del diseño que tan frecuentemente se ha comentado; si la moda de la producción está en el diseño, la educación utilizará el "diseño curricular", todo pues se reduce a una *cuestión de presentación*.

Vistas estas puntualizaciones pasaremos a realizar una descripción del curriculum y su relación con el mundo productivo. Las definiciones que se han realizado del curriculum son múltiples, dado que no es nuestro objeto el expresar los significados que puede conllevar el termino, emplearemos la idea de curriculum que algunos utilizan como: una selección de la cultura que se hace de una determinada sociedad. En terminos educativos al enumerar los componenetes del curriculum se habla de fines, objetivos, contenidos, métodos, evaluación...; estos apartados son los que utilizaremos para describir la interrelación laboral de ellos.

Los Objetivos Curriculares

No cabe duda que muchas de las acciones humanas, se han de planificar de antemano y se ha de concretar el objeto que se persigue. Situada esta generalización en el caso de la educación, es común que la mayoría de los educadores se planteen con anterioridad lo que quieren lograr de una manera más o menos explícita. A parte del reconocimiento de esta necesidad, lo que nos planteamos es el sentido y las formas con que se llevan a termino y la influencia

de la cultura laboral. Evidentemente no son pocas las personas que reducen la educación a un sistema de *input-output*, posiblemente dentro de la producción este esquema pueda servir, sobre todo en el ámbito industrial, el mundo de la fabricación de los objetos tiene unas variables muy controlables. Si se producen sillas, por ejemplo, es fácil medir las que hace falta realizar al mes, o el tiempo que un trabajador tarda en ensamblar las piezas o en pintarla, éstas y otras variables necesarias, son mínimamente controlables. En cambio en el mundo de las personas, el controlar variables en el contexto educativo, se hace realmente difícil. Para interpretar muchos de los fenómenos educativos, sino se parte de una teoría de la comunicación, se hace realmente dificultoso entender ciertos aspectos. El reducir el mundo de lo social a una cuadrícula controlable se hace cuestionable.

Uno de los sectores educativos donde más se hace mítico la programación por objetivos es la **formación ocupacional**, posiblemente el tener más puntos de contacto con las formas del mundo productivo, hace que las ideas preconcebidas de muchos monitores de cursos ocupacionales, generen una actitud de poca motivación al cambio.

Con respecto a la problemática de la relatividad de los objetivos, ha sido expuesta por Bosch y Diaz (1988,174) del siguiente modo:

"Estas distintas perspectivas (qué hay que enseñar) han tenido su reflejo en la realidad española. Así en el periodo que va de los años cincuenta a setenta, aproximadamente, los distintos programas educativos atendían fundamentalmente a

listados de conocimientos que había que adquirirse (los llamados «cuestionarios escolares»); en la década de los setenta, predominan los objetivos de conducta y los métodos personalizados, asentados en una pedagogía activa, y en la actual década, las tendencias parecen hacer incapié en los procesos, con relativo descuido de los conocimientos que se van a absorber."

La influencia del ámbito laboral sobre los modos de procesamiento del "qué" se enseña o se aprende es evidente; por el contrario, el mismo objeto del "qué" queda oculto, puesto que como es lógico, es factor de múltiples circunstancias e intereses.

Los contenidos

El proceso de selección de contenidos viene regido generalmente por el criterio de la arbitrariedad; hemos de exceptuar no obstante los comúnmente denominados contenidos mínimos educativos, en los que si se da un cierto consenso a nivel general, este aspecto lo describiremos posteriormente. En referencia a la cuestión de la arbitrariedad, resulta lógico que se realice una selección de los contenidos dentro de la denominada educación general, el problema es ver cual ha sido la génesis y las influencias que han llevado a la selección. Nuestro planteamiento es que para abordar esta cuestión, tendríamos que analizarla desde la misma genealogía de la escuela. Si realizamos un breve

recorrido sobre ciertas áreas de conocimiento, posiblemente nos clarificaríamos algún aspecto. En el caso del área de las ciencias sociales nos podríamos preguntar, por ejemplo, por qué se privilegia a la geografía y a la historia sobre otras disciplinas, llamense: economía, sociología, psicología, antropología...; la razón la tendríamos que buscar en las raíces de las influencias eclesiásticas en la escuela durante el siglo pasado y en el hecho de que las disciplinas que nombramos muchas de ellas no se constituyen como ciencia hasta mediados del siglo pasado. Lo que hoy en día es evidente, es la necesidad de analizar la sociedad desde múltiples disciplinas, el aparato escolar sigue privilegiando unos aspectos a más del corporativismo que se origina en torno a ellos. Otro hecho que se puede hacer objeto de pregunta, es el mantenimiento del Latín durante muchos años como asignatura obligatoria en el bachillerato, todo por la importancia que tenía para el pensamiento lógico y para el conocimiento de la cultura clásica; cualquiera se puede preguntar si el pensamiento lógico no puede ser también abordado desde otros conocimientos más amenos, o si ante la necesidad de aprender una gramática durante un año, se hacía de todo menos aprender cultura clásica. Igualmente tenemos múltiples ejemplos de las matemáticas, en las que se han obviado aspectos útiles, funcionales o de relación con la tecnología. En otras disciplinas como las ciencias naturales se descontextualiza de tal manera que cualquier utilidad para la interpretación o entendimiento del mundo natural es mero azar. El lenguaje y la literatura también ha sido, a menudo, la antítesis de la comunicación, llenando estas áreas de contenidos más que cuestionables, lógicamente, "todo es importante e imprescindible".

Si se compara la dedicación horaria por áreas disciplinares en los diferentes países de la CEE, por ejemplo, se puede observar la arbitrariedad que hay de un país a otro, en la selección de las diversas asignaturas. A este respecto, España se encuentra por debajo en dedicación de la media comunitaria, en las áreas de lingüística y tecnologías, similar a la media en ciencias humanas, y superior a la media en las áreas: científicas, artísticas, educación física, moral y religión.

Se puede afirmar que la influencia del mundo del trabajo en la selección de los contenidos de la educación no ha sido determinante, aunque también se puede observar, sin embargo, que el grado de prestigio de unas áreas respecto a otras no son las mismas. La explicación puede estar en lo que se valora más dentro del mundo del trabajo y lo que se valora en menor medida.

Un hecho preocupante, que no pocas veces ha llevado al fracaso a experiencias que han tratado de dar alternativas a los planteamientos curriculares clásicos, es que dentro del medio social se genera una cierta visión de lo que suena a escuela y como tal, inconscientemente se valoriza; por ejemplo, en el medio escolar se puede hablar del tratado de Westfalia, de las funciones del pronombre se o de la homotecia de dos circunferencias, evidentemente esto suena a escuela o a examen, en cambio si el tema es la incidencia del petróleo en los aspectos geopolíticos mundiales actuales, o la problemática de las drogas, esto ya no suena a escuela. Parece como si cualquier intento de estudiar una situación del presente, no concordase con la cultura escolar.

Si analizamos la cuestión en otros sectores formativos, como es el caso de la formación ocupacional, observaríamos a la luz del tiempo no pocas contradicciones en el aprendizaje de la tecnología. Hace tan sólo unos pocos

años, por ejemplo, aprender informática se identificaba con la introducción en un lenguaje de programación, que al 99% de las personas que cursaban dichos cursos no les servía prácticamente para nada. Si en la formación general "todo es imprescindible", en la formación ocupacional la justificación será: "es lo que se utiliza en el puesto de trabajo". Es evidente, que lo que más permanece, es el proceso mismo del aprendizaje, así como los múltiples aspectos que no figuraban ni en los objetivos, ni en los contenidos y que pertenecen a lo que genéricamente se denomina "curriculum oculto".

La metodología

En el proceso y las formas del cómo se organizan los procesos de aprendizaje, se evidencia en mayor medida la influencia de la cultura laboral. Si bien desde hace años se habla de que las metodologías tienen que ser activas, centradas en el alumno, etc.; las formas no suelen ser coincidentes. En la clase social media, los procesos se identifican en mayor medida con la autonomía, el pensamiento indirecto, el autocontrol, la iniciativa, normas invisibles, formas no directivas explícitas... Por contra en la clase social baja se da la tendencia al control explícito, normas visibles, regulación continua, formas directivas explícitas... Todo es "activo", pero las diferencias en el proceso no se da por casualidad. La influencia de la cultura del trabajo, es la única explicación a esta diferenciación que expresamos, en cuanto a los procesos de aprendizaje se refiere.

Con frecuencia, debido a la incidencia de la cultura del profesor, centrada más en los modos de la clase media, se produce no pocas problemas y contradicciones. Buena parte de los desajustes, se originan al tratar por parte de este profesorado de imponer formas implícitas a personas cuya cultura se fundamenta en lo explícito. Por fortuna esta explicación basada en un modelo dicotómico, no es la única resultante de las proyecciones de las prácticas escolares y es precisamente en el análisis de los procesos metodológicos que transgreden esa norma, donde se puede encontrar alguna luz para el pequeño espacio que deja a menudo la realidad.

Otro aspecto que influencia los modos productivos sobre los procesos de aprendizaje, es el entorno en el que se produce la construcción de los procesos de pensamiento. B. Berstein añade al modelo que ha estado vigente mayoritariamente hasta ahora, de clasificar los aprendizajes en: centrados en el transmisor (profesor...) o centrados en el adquirente (alumno), otro eje en el cual se especifica si el proceso ha sido una construcción individual o social. El proceso de conocimiento del individuo aislado, fundamento de la mayoría de los epistemólogos que más han influido en las metodologías educativas, queda por tanto cuestionado. Esta concepción del individuo aislado, tiene frecuentes similitudes con la construcción social del trabajador o de la persona parada, en nuestro modo de producción actual.

La evaluación

La evaluación es la clave de los procesos de control, si bien para la interpretación de algunos de los rituales educativos, tendríamos que recurrir al Eros y al Tanatos para dar una explicación de ellos; nos quedaremos sin embargo, en la justificación más somera de las influencias de los aspectos sociales del trabajo en el entramado educativo.

En el mundo laboral las formas de control son muy diversas y se dan tanto en el mismo objeto productivo (control de producción, tiempos, cantidades...), como en el trabajador mismo (productividad, normativa...); las regulaciones son continuas y los correctivos, por lo general, tienen efectos inmediatos. En el proceso educativo el control, las regulaciones, y los correctivos, quedan en el campo de lo incierto. La utilización de la misma regla y el aparente énfasis en la objetividad, no es más que la justificación del *status* situacional.

El proceso de evaluación se convierte al igual que en otras partes del curriculum en una semejanza con las formas del mundo laboral. El carisma de la objetividad, de los resultados, de la medición...que se desarrolla en el mundo productivo, cae con ardua frecuencia sobre el mundo educativo. El problema no está, pues, en el evaluar, ya que es evidente su necesidad dentro de la práctica educativa, sino en las formas que se utilizan. En el mundo de las personas la evaluación se corresponde más con: comunicación, observación, contraste, comprensión; que evidentemente dan paso a la transformación, el cambio, la crítica...

Para concluir esta visión sobre las relaciones entre el curriculum educativo y el trabajo podemos decir que: *en el objeto de ambos campos se dan pocos paralelismos, pero en el proceso de la construcción del objeto las similitudes son numerosas.*

5.4.2. LAS NECESIDADES CURRICULARES DEL TRABAJO.

Uno de los tópicos más frecuentes, cuando se habla de los temas de escuela y producción es el dicho tan común de que "la escuela no prepara para el trabajo". Como consecuencia de dicho planteamiento, inmediatamente nos preguntaríamos: dado que la escuela no prepara para el trabajo, ¿cuál han de ser los aspectos necesarios a incluir para cumplir esta función?; por mucho que nos llenásemos de taxonomías, veríamos que dicho objetivo es tan extenso como contar galaxias. Al final posiblemente nos encontraríamos que, visto la pluralidad de trabajos, sectores de producción, tareas, funciones... nos veríamos obligados a hacer de adivinos, puesto que los conocimientos, aptitudes y cualidades diversas para desempeñar un puesto de trabajo, pueden ser muy bien lo contrario para otro. Tal como comentábamos en otros capítulos, enseñar en la iniciativa, por ejemplo, sirve para un reducido tipo de formas de trabajo, pero la cualidad mejor para la mayoría de empleos en nuestro modo de producción actual es justa la contraria: la monotonía y "hacer lo que te dicen".

Tal como manifiestan Casal y Planas (1991,117): "*Responder al interrogante de las necesidades educativas de la producción no es fácil a corto término y casi imposible a largo término*". La mayoría de estudios que han tratado de llegar a crear unas pautas comunes de necesidades, lo máximo que han llegado a coincidir es en la necesidad de una formación básica mínima.

Una excepción a esta problemática, es la formación ocupacional, puesto que su programación se realiza siempre a corto plazo y es posible ajustar más las necesidades y tareas que en un momento dado precisa una profesión.

Otro punto a comentar es el de las necesidades educativas comunes a todas las personas. Los planteamientos acerca de las competencias mínimas¹ suele ser más coincidentes, aunque puede haber, sin duda, planteamientos contrariados en el fondo de la cuestión. Las diferencias suelen estribar en los criterios de clasificación. Recogeremos como significativa, una propuesta de contenidos mínimos de los ministros de educación de países de la OCDE, el listado de conocimientos mínimos que realizaron fueron los siguientes:

- 1. La aptitud para leer, escribir y comunicarse oralmente.*
- 2. El dominio de las cuatro operaciones aritméticas y de algunas de sus aplicaciones como los cálculos de porcentajes.*
- 3. Las aptitudes manuales.*
- 4. Las aptitudes sociales, como la capacidad de trabajar con otras personas y de participar en la vida social de una organización.*
- 5. La capacidad de aprender y continuar aprendiendo.*

¹V. Landsheere (1988,35), define el concepto de competencias mínimas como "el estado a partir del cual un individuo o grupo son capaces, bien de satisfacer directamente una necesidad en un grado por debajo del cual se estima que existe carencia o insuficiencia, bien de acometer un aprendizaje nuevo, destinado a responder a una necesidad directa".

6. La capacidad de hacer frente a la incertidumbre y a la complejidad.

(OCDE,1983,38)

El definir mínimos puede llevar a generalidades o vacíos, por ejemplo, en este listado de los ministros de educación de la OCDE, se podría decir que si habla de aptitudes manuales, también se tendrían que hablar de intelectuales, o que puede faltar el conocimiento de sí mismo, del medio natural, etc. Esta clasificación estaría basada en el criterio de metas que hay que alcanzar, otras clasificaciones se realizan en cambio, en base a los campos generales de necesidades, por ejemplo, Stufflebeam describe siete áreas: intelectual, afectivo, físico, moral, estético, profesional y social.

Una vez definido el nivel de funcionalidad mínima que toda persona ha de tener para desenvolverse en su comunidad , sería necesario calcular que porcentaje de personas no cumplen esos mínimos aludidos, para así llegar a una visión general de las necesidades. Los organismos internacionales como la UNESCO, a las personas que no tienen ese nivel de capacidades mínimas en el dominio del lenguaje, del cálculo..., las denomina analfabetos funcionales.

Los estudios sobre analfabetismo funcional se originaron en los años 70 en EE.UU., y hasta fecha muy reciente no se han desarrollado en otros países occidentales. Uno de los estudios pioneros fue el A.P.L.(Adult Performance Level), realizado por la Universidad de Texas. A pesar de que puede tener objeciones en cuanto a sus planteamientos, tiene elementos para ver de una forma general, el nivel de ciertas competencias de la población.

El APL distinguía tres niveles:

nivel 1: Los que tienen dificultades y no poseen las competencias requeridas.

nivel 2: Los alfabetizados funcionalmente pero con poca competencia.

nivel 3: Los que tienen las competencias requeridas.

El resultado estimativo en el citado estudio sobre el total de la población norteamericana fue:

Dominios de competencias	Nivel de alfabetización funcional A.P.L.		
	nivel 1	nivel 2	nivel 3
Conocimientos profesionales	19,1	31,9	49,0
Conocimientos a nivel de consumidor	29,4	33,0	37,6
Gobierno y leyes	25,8	26,2	48,0
Salud	21,3	30,3	48,3
Recursos colectivos	22,6	26,0	51,4
Competencias			
Lectura	21,7	32,2	46,1
Resolución de problemas	28,0	23,4	48,5
Calculo	32,9	26,3	40,8
Escritura	16,4	25,5	58,1
Nivel medio de competencias	19,7	33,9	46,3

Fte. Department of Health, Education and Welfare, Washington²

²Citado en OCDE (1977), Possibilités de Formation pour les adultes. Vol. 1, rapport general. París: OCDE.

Los países que han realizado estudios de más profundidad: EE.UU., Canadá, Francia, Reino Unido, Australia y últimamente España; coinciden en que ciertas competencias funcionales básicas, entre un tercio y un quinto de la población no las posee. Igualmente es un problemática que se extiende a la juventud, la cual llega a tasas, en líneas generales, entorno a la décima parte del grupo de edad de dieciséis a veinticinco años.

Un estudio que realizamos³ sobre las necesidades instrumentales básicas en Cataluña, a través de una encuesta a más de 500 personas mayores de 16 años, excluyendo al 5,8% de las personas que declararon que eran analfabetas, dio los siguientes resultados:

- Mostrado el prospecto de un medicamento (similar a la aspirina), el 16,7% de las personas no sabía lo que se podía curar.
- Haciendo la pregunta sobre las patillas que se habían de tomar, si se administraba una ccada ocho horas y durante una semana, el 54,8% no sabía realizar el cálculo correctamente.
- A la pregunta de como se han de tomar las pastillas, si el prospecto dice: "los comprimidos se tomarán desleídos en 3 c.c. de agua", el 14,5% se las tomarían enteras.

³ RECASENS, J.; LOPEZ PALMA, F. y otros (1991). *L'analfabetisme funcional a Catalunya*. Departament de Benestar Social.

- Enseñando una hoja que indicaba las farmacias de guardia, el 22,1% no sabía encontrar una que estuviese abierta.
- Dado un listín de teléfonos, un 30,9% no sabía encontrar un número en dicha guía.
- Al mostrar un mapa de la localidad, el 18,8% no se orienta.
- Rellenar en un impreso sencillo, el nombre y los apellidos, el 4,5% no lo sabe hacer (el 7,6% no contesta).
- Poner su fecha de nacimiento, el 6,7% no son capaces.
- Encontrar lo que vale un producto que dice: P.V.P + IVA 47 pts., el 11,2% no lo sabe.
- Escribir en un sobre una dirección, el 14,2% no lo hace correctamente y no llegaría la carta a su destino.
- Distinguir si un producto está caducado, el 4,5% no lo sabe (18,8% no contesta).

Si bien estos datos únicamente nos acercan descriptivamente a una situación social, sobre la utilización de las habilidades instrumentales, todo nos hace indicar que muchas personas tienen dificultades a la hora de interpretar ciertos códigos, tanto en la vida cotidiana como en el ámbito laboral. A pesar de ello se ha de considerar que los seres humanos usan multitud de estrategias de carácter no formal para la resolución de cuestiones que se encuentran en la vida diaria. Problemáticas como el analfabetismo funcional se han de situar siempre dentro de un contexto determinado, puesto que es frecuente encontrar personas que se sitúan muy bien en su medio, utilizando formas de pensamiento y de

resolución de problemas muy distintas a las que se consideran más legítimas. No hemos de olvidar que dentro del mundo del trabajo de componente más manual, por ejemplo, el pensar con las manos lleva por caminos diferentes y no por ello menos prácticos, imaginativos e ingeniosos.

5.4.3. CURRICULUM OCULTO Y TRABAJO

En el curriculum explícito las relaciones con el campo laboral tienen bastantes elementos de similitud en las formas de construcción del objeto, en cambio en el mismo objeto del trabajo y de la educación, como es obvio, las relaciones son mínimas.

El curriculum oculto, a diferencia del explícito, las relaciones son múltiples. La contribución de la "educación oculta" a la construcción de las cualidades y aptitudes que serán necesarias en el mundo laboral, es evidente.

El término "curriculum oculto" fue empleado por primera vez por P.W. Jackson en 1968, lo interpretaba de forma general como aquello que se ha de aprender si no se quiere tener problemas. Sus componentes los clasificó en lo que denominó las tres erres: reglas, reguladores y rutinas (rules, regulatings, routines). Comprendía, pues, el curriculum oculto, toda una serie de aspectos que no figuraban escritos en los curriculums como objetivos de aprendizaje, pero que tenían una importancia clave para el hecho educativo. Para Jackson, el curriculum oculto, enseñaba a vivir en multitud y a regular la intervención propia; a tener paciencia y seguir la rutina; a aceptar los juicios y valoraciones de los demás; a competir; a aceptar la evaluación y la jerarquización.

M. Appel (1979), define el curriculum oculto como el conjunto de valores, normas y productos implícitos. Las normas que incluye dicho curriculum son según el autor: de orden, jerarquía, potestad y conflicto. Otras definiciones

como las de Barton se fundamentan en la vía a través del como se aprende. H.A. Giroux (1990,65) expresa de forma muy similar a la de Appel el concepto de curriculum oculto, lo define como: "normas, valores y creencias no afirmadas explícitamente que se transmiten a los estudiantes a través de la estructura significativa subyacente tanto del contenido formal como de las relaciones de la vida escolar y del aula".

Sobre la problemática de delimitar el campo del curriculum oculto y las funciones que cumple, I. Alonso Hinojal (1989, 243) ha manifestado lo siguiente:

" En cualquier caso, la definición o delimitación del llamado curriculum oculto no es fácil y resulta más asequible por la vía negativa y residual. Tampoco es fácil responder al por qué se da y de dónde procede, ya que se trata de un fenómeno social muy global que se produce en la convivencia de todo grupo estable sometido a unos objetivos y normas preestablecidas, es decir a una organización formal. Surge precisamente para adaptarse, completar o defenderse de las exigencias de ese tipo de organización. Supone, pues, un poder de oposición o negociación con la organización y en consecuencia implica una redistribución del poder, formalmente ubicado por la organización, en favor, en principio, de quienes deben someterse a él, en nuestro caso en favor de los alumnos."

Pensamos, que esta idea que recoge el texto sobre la consideración del curriculum oculto en cuanto "redistribución del poder", es una idea que

complementa las definiciones anteriores. De este modo, se establecería un doble campo en el ámbito del curriculum oculto: ideología dominante y el poder que la distribuye por un lado, y los mecanismos de redistribución de dicho poder por el otro.

Dentro del proceso de aprendizaje, el curriculum oculto está presente en la escuela desde el primer momento. En una investigación descrita por M. Apple y N. King (1986), en la que analizan la vida cotidiana en un jardín de infancia, describen las habilidades más importantes que se aprenden: compartir, escuchar, recoger las cosas y seguir la rutina; además de estas habilidades es importante el aprender el papel de alumno: empleo rutinario de las normas; comprensión de significados escolares y conocimiento de los significados sociales que se reproducen en el medio escolar. Otro aspecto que destacaban los autores es la distribución de las actividades en dos categorías: jugar y trabajar. Del mismo modo, los niños aprendían que lo importante de los "trabajos" es hacerlos, no importa tanto si están bien o mal hechos. El efecto de la clase social, actúa desde los primeros años de la estancia en la escuela de los pequeños. Un aspecto que se destaca en la investigación de Appel y King, es la valoración que los pequeños tienen de los trabajos. Si para una buena parte de niños los trabajos significarán un medio para su propia expresión, otro tipo de niños, los de la clase baja, comenzarán a identificarlos como un hecho que hay que aceptar.

Sobre la eficacia que el curriculum oculto tiene en cuanto a la transmisión de valores, algunos autores han dudado. Es el caso de Robert Dreeben, que haciendo un comentario a este aspecto se interroga sobre su poder; ya que por ejemplo, si su influencia fuese un factor a considerar, aspectos como la fuerte

cultura religiosa transmitida en la escuela hubiese dado efectos más sustanciales y prolongados que los que verdaderamente tuvo.

Dejando la discusión sobre la eficacia del curriculum oculto en el proceso de socialización, es evidenciado por la mayoría de estudios que se han realizado en esta temática; aunque también se ha puesto de manifiesto la falta de una base empírica que pueda llevar a dar luz en relación a muchos de sus aspectos.

La influencia del curriculum oculto sobre el papel que la escuela realiza en la asimilación de las relaciones de poder deja pocas dudas. El escrito de Philip Jackson puede servir de ejemplo:

"En lo que a su estructura de poder se refiere, las aulas no se diferencian demasiado de las fábricas y oficinas, esas organizaciones omnipresentes donde muchos consumimos una parte considerable de nuestra vida adulta. De esta manera, las escuelas pueden con razón ser llamadas una preparación para la vida, pero no en el sentido que normalmente entienden esta expresión los educadores" (P. Jackson, 1968, 40)

Esta preparación para la vida de la escuela que manifiesta Jackson, se ve reforzada por múltiples elementos, no solamente son las normas y los valores lo que se transmite, sino también productos aparentemente neutros que constituyen el marco social de los individuos. Si por ejemplo observamos la representación visual del trabajo en libros de texto, medios audiovisuales etc., no quedarían muchas dudas de la contribución de estos medios, a la reproducción de la división del trabajo por clase, género, etc.

Concepción del curriculum oculto por los diversos paradigmas.

Dentro de las corrientes teóricas que han tratado la dimensión del curriculum oculto, podemos señalar cuatro grupos: el paradigma estructural-funcionalista, el fenomenológico, el fundamentado en la reproducción social o cultural y el de las teorías de la resistencia y transformación. H. Giroux (1990, 66-70), en su descripción sobre la cuestión del curriculum oculto, realiza una profundización en alguno de estos paradigmas señalados.

El planteamiento estructural-funcionalista ha mostrado su centro de atención en el cómo se transmiten las normas y valores en el entorno de la escuela, dicha transmisión es importante para la socialización. El conjunto de reglas y reguladores que se transmiten no son cuestionables y son considerados como fundamentales para la sociedad. M. Appel ha manifestado en alguna ocasión el mérito de este enfoque en cuanto que: aclara que las escuelas no son entes aislados y están alejados de los intereses de la sociedad; detalla normas específicas del curriculum oculto; y plantea cuestiones sobre el carácter histórico del significado. Este enfoque no toma a penas en cuenta el conflicto social y los intereses socioeconómicos, igualmente representa en sus análisis una visión apolítica de la temática; el conflicto sería interpretado por ejemplo, como un fallo en la socialización. La concepción del conocimiento en este paradigma, estaría fundamentado en el valor instrumental que le otorgue el mercado.

El enfoque fenomenológico centra su interés en el estudio de las interacciones en el aula y en los significados que las acompañan. Para esta corriente el significado es producto de la interacción, que además de venir dado por situaciones, también es creado por los estudiantes. Igualmente, se

cuestiona el carácter objetivo del conocimiento mismo; la organización, distribución y evaluación de los conocimientos, no son absolutos y objetivos, por el contrario, son construcciones sociohistóricas creadas por los individuos que no se limitan a existir en el mundo. Desde este paradigma, pues, el estudio del hecho educativo se ha desplazado del análisis de la conducta institucional, al estudio de las interacciones de los estudiantes con el lenguaje, las relaciones sociales y las categorías de significado. La crítica que más se ha realizado a la corriente fenomenológica, se centra en el carácter de su idealismo subjetivo y en el hecho de no poseer una base teórica adecuada para dar una explicación del cambio y de las conciencias sociales. Las percepciones subjetivas se relacionarían con el mundo social, pero en ningún modo serían el reflejo de este. El dualismo sujeto-objeto, desaparecería en favor de un sujeto que construye significados.

La tercera corriente, constituida por las teorías de la reproducción, ponen el énfasis en la relación producida entre la reproducción económica y la cultural. La institución escolar es vista como un aparato de reproducción ideológica, así como cristalizadora de las creencias, valores y normas de la ideología dominante. La reproducción social estaría relacionada, por consiguiente, con las relaciones sociales que se dan en el aula y con la construcción del conocimiento. El curriculum oculto sería para esta corriente el punto de enlace que actuaría en la construcción distorsionada de significados.

La cuarta tendencia, la correspondiente a las teorías de la resistencia y transformación, coincide en muchos aspectos con las teorías de la reproducción. El punto de separación, estriba, en la concepción de que los estudios en el aula

no deben conectarse solamente con las relaciones de la sociedad en general. Para esta corriente, el papel subjetivo de cada alumno en la búsqueda de significados supone un aspecto importante de estudio. Podemos considerar igualmente que el campo del curriculum oculto abarcaría también las zonas de redistribución de poder; como consecuencia de este hecho, se podría interpretar por ejemplo, el papel que juega la penetración cultural de las clases bajas en la escuela y la actitud de resistencia que la acompaña. Esta perspectiva conjugaría, pues, la conexión de las fuerzas macrosociales con el microanálisis.

**5.5. CONOCIMIENTOS BASICOS Y SELECCION DE
PERSONAL**

5.5.1. LOS CONOCIMIENTOS BASICOS EN LAS PRUEBAS DE SELECCION

En todas las pruebas de selección de personas con bajo o sin ningún nivel de cualificación, se dan una serie de múltiples circunstancias que hace que tengan los diversos procesos utilizados, un carácter frecuentemente aleatorio.. Hemos de decir también que buena parte de las contrataciones de este colectivo estudiado, se realiza con escasa comprobación de los niveles de conocimientos que se poseen, ya que para muchos trabajos los saberes escolares que una persona tiene no es lo fundamental para su elección.. La utilización del nivel de conocimientos instrumentales básicos, como elemento de selección, se emplea principalmente en la administración pública y en la grandes y medianas empresas que tienen secciones de selección de personal. Es frecuente que el objetivo prioritario de la comprobación de los niveles de formación básica, tenga una finalidad estricta de justificar la selección. La verificación del mismo nivel formativo cumple una función más secundaria, sobre todo en los empleos de muy baja cualificación.

Para situar la cuestión, hemos elegido tres elementos de estudio y de algunas de las circunstancias que acompañan a la selección. El primero es el

análisis de los conocimientos básicos en la selección mediante tests. El segundo esta basado en la visión de los conocimientos básicos en pruebas realizada por los mismos departamentos de personal, sin sistematización previa. La tercera cuestión es la descripción de una prueba dentro de la administración pública, en la que participaban un buen número de candidatos.

La selección mediante tests.

En relación a los tests no entraremos en la polémica común que hay en cuanto a su objetivo de medir la "inteligencia". A pesar de la relatividad que comporta la medición de la inteligencia es evidente que su utilización es frecuente y uno de los campos que tiene más adeptos, es en la selección de personal.

La mayoría de los test, estan clasificados en varios niveles según el grado de dificultad, emplearemos solamente el comentario de los que normalmente se denominan de primer nivel. Igualmente suelen incluir toda una serie de baterías sobre diversos aspectos: inteligencia general, razonamiento espacial, atención, razonamiento lógico, razonamiento numérico, fluidez verbal, comprensión verbal, razonamiento mecánico, etc. Según la tipología del trabajo que se ha de realizar se escogen diversos tests de la batería.

Si bien dentro de los conocimientos básicos entran todos estos aspectos (lógica, razonamiento espacial, comprensión verbal...) de los que con frecuencia

se describe la inteligencia, nos detendremos en el comentario de los conocimientos que son más visibles dentro del medio escolar. Para tal objetivo escogimos toda una serie de baterías de uno de los test más utilizados en la selección de personal ¹ en los niveles que nos referimos.

Los tests utilizados fueron de las siguientes temáticas: razonamiento numérico, comprensión verbal, fluidez verbal e inteligencia general. Estas baterías eran las que mayor paralelismo tenían con los contenidos escolares.

Del total de 150 items que analizamos su distribución por áreas de conocimientos escolares fue la siguiente:

	nº	Items
Matemáticas:	Sumar	(12)
	Restar	(12)
	Multiplicar	(12)
	Otros	(12)
	Razonam. matem.	(5)
Total Matemáticas		65
Ciencias Naturales		19
Ciencias Sociales		4

¹(1) Gabinete de Orientación Psicológica EOS (1979). Tests de Selección de Personal, Primer Nivel. Madrid: EOS

Lenguaje:	
Completar palabras	(5)
Sinónimos	(8)
Comprensión significados	(32)
Total lenguaje	45
Otros	3
Razonamiento general	14
	<hr/>
TOTAL	150

Con la descripción que hemos detallado no pretendemos el llegar a unos resultados estimativos, en cuanto a los conocimientos que son utilizados en los tests; pero si nos permiten adelantar tres aspectos que son evidentes en esta temática. La primera es el sentido arbitrario y aleatorio en la selección de los items, que responden más a tópicos sobre lo que se dice que son conocimientos, que a la pretendida medición de la inteligencia general, que muchos de los tests de selección de personal hacen alarde. La segunda sería que los únicos conocimientos que son comunes en los diversos tests son las matemáticas (cuatro reglas) y el lenguaje (comprensión de significados); en la muestra que hemos escogido representaban el 61,3 % estos apartados. La tercera conclusión que podemos afirmar es el absurdo de la supuesta medición de la "inteligencia general", que algunos de los tests que se utilizan en la selección de personal, dicen tener. Intentar medir la inteligencia basándose, en

el comprobar si se saben las cuatro reglas y en la comprensión de unos cuantos significados elegidos de forma arbitraria, vale pocos comentarios.

Otro de los errores comunes en la selección de personas con bajo nivel de estudios es el de pretender que contesten un test. La misma forma de distribución de las preguntas y la comprensión espacial que comporta, hace que muchas personas sean incapaces de situarse dentro del mismo papel. No hemos de olvidar, que buen número de personas son analfabetas funcionales y, sienten frecuentemente bloqueo ante ciertas formas de expresiones letradas.

En cuanto a la selección que se realiza, cuando es la misma sección de personal quien elabora la prueba, se suele fundamentar en la misma arbitrariedad y tópicos que comentábamos en los tests. Si bien hay que decirlo, el sentido común y la experiencia, hace que tengan a veces más coherencia muchas de estas pruebas, en la comprobación de ciertos conocimientos, que los tests.

Como ejemplo común de arbitrariedad y de tópicos , recogemos en los anexos, una prueba realizada en la Telefónica, en 1990, para cubrir el puesto de celador.

Descripción de una prueba de selección dentro de la administración pública

Para el completar el análisis de algunas de las circunstancias que rodean a la selección de personal, describiremos los resultados de una prueba realizada en el Ayuntamiento de Barcelona, en el primer semestre de 1989, para cubrir plazas de subalternos (conserjes). Un aspecto importante que matiza considerablemente las respuestas, es el hecho de que todas las personas que se presentaron a dicho examen, tenían el título de Certificado de Estudios Primarios.

Sobre un total de 123 personas que se examinaron las respuestas fueron:

No aciertan	%
(nº personas)	

Realizar la siguiente suma:

25.323

2.026

+ 32498

18

14,6

		No aciertan (nº personas)	%
La resta:	507.491		
	- 28.674		
	<hr/>	57	46,3
La multiplicación:			
	465.289 x 568	104	84,5
La división :			
	57.349 : 253	95	77,2
TOTAL de personas		123	

Preguntados sobre: ¿Cómo se elige un alcalde?, dos de las contestaciones que realizaron estas personas que tienen Certificado de Estudios Primarios fueron:

- " por su intejencia hibotacio "
- " en la realldel "

Un total de 71 personas de las 123 que se examinaron, tenían importantes dificultades de expresión escrita, en algunas de estas características:

- Juntar o separar palabras.
- Mínima expresión de contenido.
- Utilización de las mayúsculas, signos de puntuación...
- Numerosos errores ortográficos.

La reflexión a nuestro parecer más importante que se puede extraer de estos datos es la confusión generalizada de pensar de que si una persona tiene el Certificado de Estudios Primarios, ya posee un mínimo nivel de conocimientos. La realidad y los datos nos demuestran que el grado de analfabetos funcionales entre personas que tienen dicho título aludido es bastante alto.

Otro hecho a destacar es la injusta selección que se hace de las personas, utilizando como única criba, los conocimientos en formación básica que poseen, siendo este un factor que en mayor grado es responsabilidad de las circunstancias históricas de la comunidad. Para aumentar en cotas de justicia, se tendrían que realizar otros sistemas complementarios en la selección, por ejemplo, entrevistas personales etc., sin duda más costosas pero más equitativas. Un comentario realizamos, a propósito del perfil de conserje de la prueba que analizábamos. Todos conocemos conserjes que "sabían" realizar muy bien las divisiones, pero que no tenían el mínimo de cualidades personales para ejercer un cargo; cuyos máximos para ejercer bien esta profesión están en la: amabilidad, solidaridad, responsabilidad... y no tanto en algunos de los conocimientos escolares que se utilizan para justificar dicha selección.

5.5.2. INFLUENCIA DE LOS CONOCIMIENTOS BASICOS EN LA CONTRATACION

Señalaremos en este apartado algunas cuestiones referentes a la influencia de los estudios reglados básicos en la selección del personal, dentro del colectivo de personas que no tienen cualificación o que en todo caso poseen un mínimo nivel.

Una de las fuentes para saber la influencia de la formación en la contratación es a través de las estadísticas de INEM. Los diversos datos ofrecidos son clasificados en ofertas genéricas y nominadas, las ofertas genéricas son aquellas que se demandan de una forma general en las oficinas de empleo, en las ofertas nominadas el empresario propone un nombre determinado en el registro del contrato. Si la oferta ofrecida no se ocupa, se establece una serie de categorías sobre el por qué no es cubierta. Las dos causas mayoritarias de no cobertura, suelen ser siempre según las estadísticas, la falta de experiencia profesional y la falta de cualificación y formación. En la mayor parte de las ramas de actividad suelen superar ambas varios puntos más del 20%. Los datos de estos aspectos tienen en ocasiones ciertas relatividad, puesto que cuando se

da una serie de causas a rellenar, siempre se suelen elegir las que implican menor compromiso en la respuesta. Es más fácil decir falta de formación o experiencia que, desacuerdo entre las partes, "presencia no convincente", economía sumergida o empresa problemática. Dado también que el apartado que nos compete analizar, el referente a la influencia de la formación básica en la contratación, la categoría es muy genérica: "falta de cualificación o formación", no nos permite poder desagregar la influencia de la formación básica. Hemos de considerar también que tan sólo 10 de cada 100 trabajos son cubiertos a través de las 600 oficinas que hay en todo el estado. A este hecho hemos de añadir que sólo 15 de cada 100 puestos de trabajo que quedan vacantes en las empresas son publicados.

Para aproximarnos a esta cuestión, otra forma de acercarnos es a partir de la percepción subjetiva que la persona trabajadora, que acaba de ser empleada, tiene sobre las causas que han llevado a que se la elija. En un estudio realizado por E. Pont (1989), sobre una muestra de 350 personas que acababan de ser contratadas, obtenía los siguientes porcentajes sobre la utilidad de su preparación:

Utilidad de la preparación	
	%
Estudios reglados	14,3
Cursos ocupacionales	6,3
Ocupaciones anteriores	27,1
Estudio personal	14,9
Otros	17,4
No consta	20,0

N= 350 personas

Fte. E. Pont (1989)

A pesar de que cerca del 40% de la muestra no contesta o admite otras causas, se puede observar la influencia predominante de la experiencia previa. En cuanto a la influencia de otras variables en la obtención del actual empleo, el mismo autor daba los siguientes resultados:

Influencia en la obtención de empleo de los siguientes aspectos
(en ofertas genéricas al INEM)

	Mucho - Bastante	Poco - Nada
	%	%
Edad	46,3	53,7
Sexo	52,0	48,0
Experiencia	45,1	54,9
Titul- Est. reglados	26,9	73,1
Cursos For. Ocup.	14,3	85,7
Especializ. Prof.	36,9	63,1
Amigos - conocidos	47,2	52,8
Estados civil	13,0	87,0
Conoc. catalán	22,2	77,8
Presencia - trato	61,5	8,5
Contrato empresa	38,8	61,2

N= 350

Fte. E. Pont (1989)

Como se puede observar lo que más influye es la "apariciencia", tener amigos y el sexo, aparte de que la edad y la experiencia son las variables que acaban de completar la decisión de la contratación laboral. Se observa claramente que los estudios son factores poco determinantes en este colectivo. No deja de sorprender que una de las causas que menos influyen en la contratación es el haber realizado cursos de formación ocupacional, el 87% dice que poco o nada. Hemos de destacar no obstante, que el colectivo que constituyen las ofertas genéricas del INEM es un colectivo que se demanda con poca cualificación y tan sólo representa, tal como comentábamos, una parte muy reducida (10%)§§ del total de trabajadores que se contratan.

En las encuestas que se realizan a empresarios sobre las cualidades y aptitudes que se requieren para contratar a los empleados, uno de los pocos aspectos comunes es la necesidad de una mínima formación básica. Este aspecto, pues, representaría una condición a priori en la mayoría de contrataciones. Es una tendencia de los empresarios actuales, el requerir para la mayor parte de los empleos, personas con mayor titulación (dentro de unos límites) a la que realmente es necesaria para desempeñar el puesto de trabajo.

**5.6. ASPECTOS PROSPECTIVOS DE LA EDUCACION
DE ADULTOS**

5.6.1. CAMBIOS CUANTITATIVOS EN LA EDUCACION DE ADULTOS.

Para calcular la demanda potencial cuantitativa que puede ser objeto de la educación de adultos, calcularemos las tasas de escolaridad y el ritmo de evolución que ha tenido a lo largo de los años 80. Igualmente señalaremos la escolarización por edades y niveles de estudio.

La evolución de las tasas de escolarización por edades ha sido la siguiente:

Evolución por edades de las tasas de escolaridad

Edad/Curso	1980/81	81/82	82/83	83/84	84/85	85/86	86/87
13	94,2	99,5	96,1	97,5	98,1	99,1	100
14	83,4	86,3	82,6	84,2	87,2	90,3	92,0
15	68,5	72,3	70,2	72,4	73,4	76,3	77,8
16	51,8	55,9	55,0	57,7	58,0	60,1	59,7
17	46,1	47,1	47,1	46,7	50,7	51,7	52,8

Fte. Ministerio de Educación y Ciencia 1989

En la evolución de las tasas de escolarización se observa un relativo aumento cuantitativo a lo largo de la década. No obstante, las generaciones que acabaron en los últimos años de la década de los 70 y primeros años de los 80, se constata que alrededor del 30% de la población ya había acabado la escuela a los 15 años. Igualmente, a los 16 años el abandono se situaba entre un 40% y un 50% de la población. Estas generaciones que no completaron los 10 años de escolaridad con la aplicación de la reforma quedarán por debajo del nivel mínimo obligatorio. De estos datos se puede deducir que el porcentaje más alto de demanda para los próximos años se situará en torno al segundo ciclo de enseñanza secundaria. En países como EE.UU. destacábamos que a lo largo de la década pasada, la enseñanza de la educación primaria para adultos había descendido ligeramente, en cambio en la secundaria de adultos, el aumento a lo largo de los años ochenta, había sido del 90%. Respecto a las tasas de escolarización distribuidas por niveles educativos ha sido la siguiente:

Tasas de escolarización por edades y niveles educativos. Año 1986-87

Edad	EGB	BUP/COU	F.P.	TOTAL
13	100	--	--	100
14	33,4	43,0	15,3	91,9
15	10,8	44,9	22,0	77,8
16		39,6	20,0	59,6
17		36,3	16,4	52,7

Fte. Ministerio de Educación y Ciencia 1989

Con la aplicación de la reforma, el esfuerzo que se ha de desarrollar para llegar a la escolarización total, en los jóvenes de 16 años, ha de ser considerable. Cerca de 40 puntos se ha de elevar la tasa en menos de 10 años. Otro hecho a destacar es que el 60% de los jóvenes que estudiaron en el año de referencia de la tabla anterior, no poseeran el equivalente al nuevo graduado en educación secundaria. Este hecho nos indica que se producirá una demanda considerable de estas personas jóvenes, tanto en el aspecto de la nueva titulación como para poder optar a las nuevas titulaciones de los módulos profesionales. Si en el año que describimos la escolarización a los 16 años representa el 60%, veinte años antes, en 1966, eran tan sólo el 26%, las personas que estaban escolarizadas en dicha edad.

Si comparamos las tasas de escolarización con las medias europeas, se puede observar las diferencias que en las últimas décadas han habido.

Comparación de las tasas de escolaridad.España-CEE

Edad	Comunidad	España	Comunidad	España
Alumnos	1970/71	70/71	81/82	82/83
15	68,7	35,3	92,6	73,8
16	49,2	30,2	64,8	56,8
17	36,2	23,9	48,6	48,0
Alumnas				
15	67,1	25,9	94,1	70,2
16	47,1	20,4	71,2	57,0
17	33,9	15,2	55,7	51,7

Fte. Mec (1987). Datos y Cifras de Educación 84/85 ¹

¹ Los datos de la Comunidad pertenecen a Eurostat 1985. Las media europeas pertenecen

En los diversos datos comparativos se puede observar las fuertes diferencias que han habido en España respecto a Europa en las tasas de escolaridad. Mientras que en los países de la CEE, la generación actual situada en torno a los 35 años, más de las dos terceras partes de las personas estaban escolarizadas a los 15 años, en España únicamente permanecían en el sistema escolar una tercera parte.

Si los datos a nivel cuantitativo nos demuestran que hay una demanda potencial, sólomente nos hace falta saber si la población adulta que ha dejado los estudios, quieren seguir estudiando. En países como Suecia comentábamos que una tercera parte de la población adulta realiza algún tipo de curso. En otros estudios, como el realizado en Gales e Inglaterra en 1982², manifestaban lo siguiente:

"Más de la mitad de la población adulta estaba seramente interesada en seguir cursos. Una quinta parte estaba ya recibiendo formación; otro tercio probablemente lo haría si tuviese oportunidad para ello.

Seis de cada diez hombres encuestados nombraron el trabajo como una de las razones para recibir cursos. Las mujeres mencionaban el incentivo, el encontrarse con gente y los intereses generales.

Un 46% de los encuestados dijo que hubiese deseado seguir estudiando en el pasado, pero que no pudo hacerlo por falta de dinero (un tercio), por falta de conocimientos (un quinto) o porque

a 10 países de la comunidad.

²Los datos corresponden a una encuesta realizada a 2.500 adultos entre 17 y 75 años en Inglaterra y Gales, bajo el título *Adults: Their Educational Experience and Needs*. Advisory for Adult and Continuing Education, 1983. Citada en Handy, Ch.(1986).

sus notas no fueron lo suficientemente buenas... El 88% estaba dispuesto a una titularidad formal para la educación de adultos, pero sólo un 50% estaría dispuesto a iniciarla."

Estos ejemplos mencionados muestran de que el desarrollo no está en contraposición con la educación de adultos. Es evidente que con la reducción del tiempo del trabajo, la dedicación a actividades culturales será un sector que irá en notable aumento.

5.6.2. PROSPECTIVAS GENERALES.

Uno de los estudios sobre prospectiva de la educación, realizado hace ya varios años por Tinbergen, J. y Jensen, S.(1975); describían tres futuribles en los que se señalaban las características de las estructuras sociales y de las estructuras educacionales, en estas últimas especificaban tres modelos predominantes en la educación de adultos.

El futurible 1 corresponde a un neocapitalismo desarrollado con fuerte primacía del subsistema económico. En este futurible la educación de adultos tiene como objetivo prioritario, la forma de entrenamiento en el empleo.

El futurible 2 identificado como un sistema del bienestar en donde hay una primacía de los sistemas comunales, describe la educación de adultos dentro de un Sistema General de Educación de Adultos, donde será obligatoria en parte.

El futurible 3 donde se ha llegado a una primacía del subsistema cultural y donde la organización social se basa en lazos de solidaridad recíproca, la educación permanente será una actividad común entre las personas y los estudios sociales cumplirán una función base.

Si bien a estos futuribles descritos por Tinbergen y Jensen, se podrían hacer objeciones, si que evidencian la primacía de los sistemas culturales, en la construcción de las nuevas sociedades.

Volviendo al futuro próximo de la realidad de la educación de adultos en el estado Español, se da un hecho que ha contribuido a formar la opinión mayoritaria que ha prevalecido sobre la educación de adultos, que es el de considerarla solamente en sus aspectos compensatorios. El razonamiento más común es el interpretar que la falta de nivel instructivo, se debe solamente a las deficiencias del sistema educativo. Si bien es una de las causas, hemos de distinguir también las dos grandes circunstancias que sobre el año 2000 van a determinar que una buena parte de la población va quedar notablemente desmarcada del mínimo nivel instructivo que socialmente se demandará. En primer lugar la escolaridad obligatoria aumentará en dos años, el mínimo exigido será pues de 10 años. En el próximo siglo el 45% de los españoles mayores de 16 años no habrán completado 10 años de escolaridad, según declara el Proyecto de Reforma. (MEC,1989,4). Igualmente este sector de población representará el 35% de la población activa en el año 2000. La segunda circunstancia será la demanda de nuevos conocimientos que imponen los nuevos progresos técnicos, donde la capacidad para buscar y seleccionar información será una de las claves de la integración en el medio social.

En cuanto a las características cualitativas se evidencia el aumento de una oferta mucho más diversificada. La dependencia de un modelo fundamentado exclusivamente en niveles de carácter compensatorio, ha hecho que no se previesen unas estructuras que pudiesen dar apoyo a toda una serie de iniciativas sociales. A pesar de esta problemática, la educación de adultos se

inserta, cada vez más, en múltiples aspectos de la vida social. Sobre este futuro próximo R. Flecha (1990 a, 149), afirma: *"Las escasas estadísticas existentes indican una gran explosión cuantitativa de la participación de la educación de adultos que, además, se dirige a una oferta cada vez más diversificada y cualificada. Su crecimiento sigue un ritmo más rápido que el de los países más avanzados, a causa del comparativo retraso que llevamos respecto a ellos. Es previsible que continúe en esas dimensiones hasta su posterior estabilización"*.

Un hecho queda claro en la prospectiva de la educación de adultos y es la falta de visión del futuro de este sector por algunos de los ministros de educación. En 1973, el entonces máximo responsable de la administración educativa: Julio Rodríguez, manifestaba que como ya no había analfabetos, la educación de adultos era un sector a extinguir. En 1986, el ministro Jose María Maravall declaraba que el futuro de la educación de adultos pasaba por la educación compensatoria de los jóvenes de 14 y 15 años, y la educación a distancia. Esperemos que las próximas declaraciones, de los futuros máximos responsables educativos, tengan mayor fortuna.