

POLÍTICAS ACTIVAS Y SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN. LOS CURSOS DE FPO COMO ESPACIOS DE SOCIALIZACIÓN DE LOS “MEDIADORES PARA EL EMPLEO

ANTONIO MARTÍNEZ LÓPEZ
Universidad de Granada

INTRODUCCIÓN, OBJETIVOS Y METODOLOGÍA

Es fundamentalmente, desde el Consejo de Ámsterdam en 1997, que viene dándose un fuerte impulso desde Europa a la Políticas activas de empleo, que pensamos representa el nuevo paradigma de las políticas sociales y de empleo para enfrentarse a la “cuestión social” de nuestro tiempo. Haciendo descansar el eje central de su acción, en una inserción sociolaboral “por lo económico”, fundamentalmente a través del empleo, estas políticas activas se materializan, entre otras intervenciones, en medidas de formación complementaria (cursos de FPO), y formas de asesoramiento individual para acceder al empleo: Orientación laboral. Llamamos “mediadores para el empleo”, al conjunto de agentes que operan y materializan estas políticas de empleo, como monitores de cursos de FPO y “orientadores laborales”. Aunque como tendré oportunidad de mostrar en la lectura de mi Tesis Doctoral el acceso a este tipo de empleos es, cuando menos “poroso” (se requieren más un conjunto de capacidades y capitales como el social y el cultural, que una sólida formación, ni general ni específica), sí que hay una barrera implícita a la entrada en el campo.

Existe el requisito para acceder a trabajar como “mediador” (alguien con fuerte capital social y relacional en el campo lo puede eludir, pero ya es infrecuente), consistente en pasar por una serie de “cursos de formación”, como son el Curso de Formador de Formadores, el curso de “agente para el empleo”, o cursos más específicos de “orientación laboral”, surgidos más recientemente. Estos habilitan a sus portadores para ejercer como “mediadores de empleo”, ya sea como monitores de cursos de FPO, o como orientadores laborales, “agentes de autoempleo”, etc. La comunicación estudia, a través de una herramienta cualitativa: la observación participante, cómo operan estos cursos para inducir en sus alumnos lo que Gérard Mauger llama “un hábitus flexible en materia de empleo”, hábitus, que en mi hipótesis, contará después, como herramienta central de trabajo en la construcción de la interacción “mediador-usuario”, en los casos de aquellos pretendientes que logren acceder de manera efectiva al campo de los mediadores para el empleo.

Como he dicho, estos cursos, que considero como parte de lo que llamo “espacios de profesionalización de los mediadores para el empleo” habilitan a sus alumnos a ingresar con posterioridad en el campo de los “mediadores al empleo”, ya sea como monitores de cursos de FPO, ya sea como orientadores laborales.. En ellos las personas aprenden una serie de habilidades,

que aquí voy a estudiar como disposiciones constitutivas de un “Habitus flexible”¹ en relación con lo laboral, que les facilitan su posterior incorporación a un trabajo de mediación.

En esta comunicación se intentará explicar, a partir de la observación participante, de qué forma van consiguiendo estos agentes, un conjunto de “disposiciones y predisposiciones”, que podemos considerar que se constituyen a modo de “hábitus”, concretamente a modo de hábitus flexible, tal y como expliqué. Estas predisposiciones, formas de ver el mundo del empleo, de actuar en él, de comunicarse, resultan luego de gran utilidad a estos agentes cuando se enfrentan al ejercicio de la práctica diaria de su trabajo como orientadores laborales, como he podido demostrar de manera somera en otros lugares, y como daré cumplida cuenta en la Tesis doctoral de la que estos retazos se conforman a modo de “avanzadilla”.

Además de los cursos que hemos analizado, y que funcionan como “espacios de profesionalización” en el sentido explicado, hay también otros ámbitos que actúan del mismo modo, como son los diferentes programas que para la lucha contra el desempleo y la exclusión social, ponen en marcha desde la Comisión europea, y que se acaban materializando en un conjunto de actividades que se llevan a cabo en los territorios locales, donde participan entidades no gubernamentales, entidades locales, públicas y privadas, que trabajan en el ámbito de la intervención social y del empleo.

Con ello queda explicado lo que entiendo, en sentido amplio, por “espacios de profesionalización”, aunque en esta comunicación vaya a referirme exclusivamente a los “cursos” de formación en los que participan los “pretendientes” Al campo laboral de los “mediadores para el empleo”. Entiendo por mediadores para el empleo: “Un conjunto de tareas y de trabajos que llevan a cabo unos agentes cuya función es la de intervenir sobre la oferta de trabajo; intentando mejorar sus capitales escolares, comunicacionales, con el objetivo institucionalmente declarado de aumentar sus posibilidades de acceder al empleo; es decir de aumentar lo que en el campo aludido llaman la “empleabilidad”. Ejemplos destacados de estos trabajos que desempeñan los que llamo mediadores para el empleo serían: los monitores de cursos de Formación Profesional ocupacional, los orientadores laborales y los llamados técnicos para el autoempleo, aunque en diferentes lugares y entidades, pueden recibir denominaciones diferentes, aunque estas remitan a un mismo conjunto de funciones, lo cuál creo que es propio de un campo laboral confuso y en gestación.

Para el análisis de los cursos de FPO, partimos de las reflexiones emanadas de la observación participante en tres cursos de FPO: uno de “Formador de Formadores” de 360 horas de duración, al que el autor de la tesis asistió íntegramente, cuando la idea que tenía era realizar una tesis doctoral sobre la formación profesional ocupacional (avanzado el tiempo la idea iría madurando hasta desembocar en el presente trabajo sobre la “orientación laboral”), así como un

¹ Gérard Mauger, hablando de los “dispositivos de inserción, se refiere al “Hábitus Flexible” de la siguiente forma: “ayudan a la inculcación de un hábitus flexible, responsable, autónomo y dócil, etc, o sea, empleable...” “una especie de hábitus empresarial, en el sentido de que a cada uno se le llama a convertirse en “empresario de sí mismo”.

curso de “Didáctica de la orientación laboral” de 60 horas de duración, y un tercer curso de “Especialización en Inserción Sociolaboral”, realizado en el 2004, en el marco de mi trabajo como investigador social en el Proyecto EQUAL Granada.

Además de esto, y puesto que he participado, como digo, en el desarrollo del programa Europeo Equal de lucha contra la discriminación en el acceso al mercado de trabajo, como becario de investigación de la Universidad, me he beneficiado, durante años, de una gran cantidad de contactos. Por tanto, mi conocimiento de actores en esa área y mi inmersión larga en ese campo de las políticas Europeas de lucha contra el desempleo y la exclusión social, podemos decir que me concede “inserción de alta intensidad” en mi objeto de estudio, que parece constituir una de las claves para acceder a una explicación profunda en el campo de las técnicas de análisis cualitativo, Beaud, S. Y Weber, F. (1998). He de reconocer, que parte de ese conocimiento, que no se extrae ni en la observación, ni en las entrevistas, sino que a veces surge en las conversaciones con los agentes, por ejemplo, mientras se toma un desayuno en el marco de unas “jornadas sobre inserción sociolaboral”, está presente en lo que escribo en este trabajo, convenientemente triangulado con el resto de datos de mi “diario de campo” al respecto.

Mencionar sólo, que para el abordaje de cómo los cursos contribuyen a la conformación de las “disposiciones” de los agentes que en ellos participan, utilizo como autores centrales de la malla conceptual empleada a Pierre Bourdieu, y especialmente su conceptualización en relación con el hábitus y los diferentes tipos de capital, así como a Erving Goffman, que se me ha revelado como extremadamente fructífero, en el curso de mi investigación, para analizar, lo que en esta comunicación considero “escenarios sociales”, como son los cursos de FPO a los que asisten los mediadores. No abundaré aquí en los conceptos específicos que utilizo (y a veces adapto) de estos autores, por razones de economía discursiva, en la medida en que la comunicación va dirigida a un público docto, que conoce, sin duda mejor que yo, la terminología que se emplea.

LOS CURSOS DE FPO COMO ESPACIOS DE PROFESIONALIZACIÓN

En principio hay que decir que hemos encontrado de gran utilidad para la explicación del funcionamiento de los cursos de formación como espacios de profesionalización, la obra de Erving Goffman, especialmente algunos de sus conceptos fundamentales, como son los de “escena”, “establecimiento social”, actuante y auditorio².

Una de las cuestiones que se presentan como claves a partir de las cuáles se estructura la metodología y lo que sucede en estos cursos de formación (cuestión que puede comprobar en los dos cursos en los que hice observación participante así como en muchos de los testimonios de orientadores entrevistados, que confirman mi observación) es la cuestión de la débil autoridad pedagógica con que los “actuantes” o el “equipo de organización del curso” (que puede ser una sola

² No vamos a explicar aquí el contenido de estos conceptos, que pueden ser profundizados en el libro del autor: Goffman, E.(1959) *La presentación de sí en la vida cotidiana*, buenos Aires: Amorrortu.

persona, el docente, o un equipo, en la medida en que puede estar ayudado por su entidad, se puede hacer entre varios docentes, etc) tienen que enfrentarse a sus auditorios.

En este sentido, y como los mismos docentes explicaban en los cursos, uno de los momentos más delicados en la organización de un curso de FPO, es el propio momento fundacional de éste, el proceso de selección del personal, de cara a que el grupo pueda tener la suficiente homogeneidad interna como para que su desarrollo posterior sea viable. Se ha podido observar, y contrastar por argumentos de los entrevistados,, que uno de los problemas centrales con los que se enfrentan los docentes de estos cursos, es el de conseguir obtener la suficiente legitimidad pedagógica por parte de los alumnos (por parte del “auditorio” en la conceptualización de Goffman), siendo la formación real en términos de contenidos, según mi hipótesis, un problema bastante secundario en el funcionamiento de esta escena social, que son los cursos de formación.

Todo parece indicar que esta falta de “autoridad pedagógica” de los actuantes – formadores- se debe a que se han roto algunas de las diferencias que históricamente se dan en la relación entre profesor alumno, como es la diferencia en el volumen de capital escolar³ entre actuante y auditorio. En estos cursos de FPO, donde se forman estos agentes, y debido al proceso de inflación de los títulos, es muy habitual que entre los alumnos que tiene un docente en el curso, que normalmente son quince haya siempre al menos cuatro o cinco personas que tienen más capital escolar que él. Por ejemplo en el curso de Formador al que yo asistí como observador participante, el docente era maestro de escuela, y la mayoría de la gente que allí había era licenciada, y hasta había una persona con un doctorado, personas con varias carreras, etc. En el curso de “Didáctica de la orientación laboral”, la chica era joven, licenciada en derecho, y corría el rumor de que había entrado “por enchufe” en la academia privada-concertada donde se impartía el curso. Su capital escolar era menor que el del 50% aproximadamente de su auditorio. También así en muchos otros relatos, se nos ha contado la existencia de situaciones en cursos similares.

H- bueno, yo no quiero decir nada, en fin no te diré nombres, pero aquella mujer te puedo asegurar que sabía de nóminas menos que yo, vamos, pero mucho menos...

M- es que... concretamente yo, y también otra chica que había en el curso, somos licenciadas en psicopedagogía, y este hombre que daba el curso, que yo no digo que no lo diera bien, pues era diplomado en magisterio, que es que es muy fuerte tío, que yo además ya he hecho los cursos de doctorado, sabes...?

De hecho pude observar, y registrar numerosas intervenciones, en las que los alumnos (esto sucedió en los dos cursos a los que asistí), hacían afirmaciones que ponían en evidencia la autoridad pedagógica de este nuevo tipo de “profesor” que apenas tiene autoridad pedagógica, y en

³ Nos referimos al concepto de capital escolar en el sentido en que se emplea en la terminología de Pierre Bourdieu.

todos los casos se puso de manifiesto una actuación rápida de los actuantes-docentes, para mantener las apariencias y proteger los supuestos atributos de un rol, que de alguna forma ellos ya tienen que presentar desdibujado frente al profesor tradicional. Pero se observa que buena parte de la energía del actuante- docente consiste en evaluar las actuaciones de los miembros del auditorio en la relación que tienen con el cuestionamiento de su rol y de su figura, que como decimos parte de un déficit estructural de legitimidad pedagógica. En este sentido, parece que muchos de los contenidos de las prácticas educativas que se proponen en estos espacios, responden a esta necesidad que tiene el actuante de mantener a cada uno en su rol, de mantener al auditorio en su lugar, y de hacer que el auditorio produzca la impresión, al menos, que el rol del actuante y el sentido del curso de formación y de lo que allí se hace, tienen sentido y legitimidad. Esto también implica por parte del auditorio, de los alumnos, la necesidad de ir aprendiendo una lección, dentro de las competencias y disposiciones que van a desarrollar en estos cursos, y que les resultaran de gran utilidad para su posterior trabajo de “mediadores de empleo”. El cultivo del “tacto”, en el sentido que Goffman le da a ese término. El tacto es el respeto al papel que el otro desempeña, a su situación, aunque uno piense que su situación pueda ser más o menos “legítima”.

La forma fundamental en la que el actuante docente resuelve este dilema es la filosofía pedagógica que pone en marcha: la participación activa del auditorio en la actuación pedagógica: los alumnos son los “responsables de su propio aprendizaje”, esto se subraya mucho verbalmente en los cursos, donde además es permanentemente ensalzada la figura del individuo y la responsabilidad individual (no hay que olvidar que el discurso de la responsabilidad individual en la búsqueda de empleo, es la piedra angular del discurso de los orientadores laborales en el ejercicio de su actividad, como veremos cuando abordemos el análisis de su discurso), creo que en parte por la utilidad práctica que esto tiene en el espacio micro de la interacción del actuante con su auditorio. El actuante-docente en los cursos de formación no se presenta como un profesor que sabe unos contenidos que tiene que transmitir al alumno-auditorio, sino como un “dinamizador” de los propios recursos de aprendizaje del auditorio, sobre todo de extraer la “confianza en sí mismos” que deben de tener los alumnos para aprender. La idea que se manejaba en el curso de Formador, recurriendo a un autor que si citaba era: “aprender a aprender”, dentro de los marcos de las metodologías de la participación de Paolo Freire y otros autores.

De forma que muchas de las prácticas pedagógicas que allí se hacían, tenían un efecto fundamental: ocultaban al actuante-docente entre el resto de personas que participaban en la escena, lo convertían de hecho en un “alumno más”, con lo cual podría decirse que la forma que encuentra el actuante para resolver la cuestión de su legitimidad pedagógica, es “compartir” aspectos operativos de su rol de docente. Esto se hace, por ejemplo, a través del “trabajo en grupo”, y también a través de la organización del tiempo escolar de forma que cada alumno o parte del auditorio se convertía, cada día, en docente, es decir, tenía que representar el papel del “Docente” (esto además se justifica estructuralmente en base a uno de los principios de la enseñanza de la FPO, que parecía reclamar frente a la enseñanza universitaria; los contenidos

prácticos del aprendizaje, menos teoría y más práctica., esto es alegado constantemente como un valor propio de este tipo de escenarios formativos).

La organización del tiempo formativo está estructurada de forma, (en los tres cursos a los que asistí ocurría exactamente lo mismo), de forma que presenta una serie de características destacables en relación con el proceso de adquisición de disposiciones. Durante la mayoría del tiempo se invertían los papeles a representar, el auditorio tenía que comportarse como actuante-docente y al revés. El trabajo en grupo, además, es un recurso que se usa de manera general, en todos los espacios de profesionalización a los que he asistido. El trabajo en grupo es muy útil a los intereses del actuante-docente, porque invierte los papeles en el sentido que he expresado antes, y además permite dividir al auditorio, y proporciona por tanto oportunidades para su análisis y mejor control.

Más allá de los contenidos, que son escasos, y aunque hay unos mínimos supuestamente definidos por las entidades subvencionadoras, y que varían mucho en función de la discrecionalidad de los docentes, en estos cursos se aprenden una serie de cosas: fundamentalmente se aprenden varias facetas de la “presentación de sí”⁴, que luego pueden resultar útiles en el campo de la profesión de los “mediadores laborales”. Una cuestión clave que tiene que irse desarrollando es aprender a hablar en público sin ponerse nervioso. Existen en estos cursos, muchas técnicas donde se hacen, por ejemplo, “simulaciones” de actuaciones docentes, que muchas veces se graban, etc, donde una de las claves es no ponerse nervioso a la hora de interpretar una actuación ante un auditorio, que viene a representar lo que será después una aula, u otro tipo de auditorios donde uno tiene que vender un producto que depende de la “presentación que haga de sí mismo”: una entrevista con un posible empleador, etc.

La “presentación de sí” es uno de los aspectos que más se trabajan en estos cursos, y se va tomando contacto con ésta desde el principio. Una técnica generalizada de dinamización de grupos es la de “escenificar”, la presentación de los distintos alumnos que asisten a un curso, en las primeras sesiones que se dan de éste, cuando la gente que lo compone aún no se conoce muy bien. Las personas se suelen colocar en círculo, lo que pretende mostrar la no existencia de diferencias de estatus, y el profesor se suele colocar como uno más, sólo que en una parte fija, destacada, mientras que los alumnos, suelen ir rotando por algunos puestos distintos a lo largo del año. Hay que presentarse, tu nombre, apellidos, hacer una pequeña exposición de lo que has hecho, lo que has estudiado, etc, y luego son ya muchas las ocasiones en que tienes que hacer una dramatización de tu personaje, como hemos explicado.

Es muy interesante que la “representación de los alumnos” que fomentan los docentes, y esto ha sucedido en todos los espacios visitados, es la que se correspondería con el estatus no presente, sino con el estatus al que se les promete que van a acceder. Es decir, los docentes se refieren a las personas del auditorio como docentes también, como si ya formaran parte de la

⁴Volviendo de nuevo a Goffman, en la obra citada.

profesión en la que teóricamente les están formando, en virtud de esa escenificación que constituye el curso, montado sobre criterios filosóficos de que lo importante es los contenidos prácticos y no las teorías. En este sentido, puede sostenerse la hipótesis de que estos espacios, funcionan como “universos de consolación” en el sentido de Mauger⁵, ya que te ofrecen un estatus devaluado frente al que pretenden los miembros de sus auditorios. Las personas en búsqueda de un empleo, lo que manifiestan (esto se comprueba hasta la saciedad en las declaraciones de los grupos de discusión, y en numerosas entrevistas que he efectuado) es que quieren trabajar, pero lo que se ofrece en estos cursos es un puesto de “cursillista”, lo que constituye, en mi hipótesis, y siguiendo los conceptos de Gérard Mauger: el hecho de que estos cursos intervengan en las trayectorias de acceso al empleo de sus usuarios como “universos de consolación”.

Y ¿qué es un universo de Consolación?. Yo definiría un “universo de consolación”, como un espacio híbrido entre lo prelaboral y el empleo propio, donde los agentes que intervienen como usuarios en búsqueda de un estatus laboral, entran en una serie de juegos y de intercambios (esto puede ser bien explicado por el “interaccionismo simbólico”, por eso mi pertinente, creo recurso a Goffman para la explicación de lo que se juegan los agentes, y lo que “sucede” en estos cursos) donde se juegan la construcción de sus “fachadas” como postulantes al campo de empleo al que aspiran: en este caso al campo de los “mediadores para el empleo”, que he denominado. Un Universo de consolación, es un espacio que tiene algunas especificidades, entre ellas, la más destacada es el hecho de contener una promesa implícita (y muchas veces explícita) de que posiblemente a través de él (en este caso a través de los cursos de FPO que se realizan) se puede alcanzar el estatus laboral que se desea, y al que se está optando como “pretendiente”⁶, como mediador en el empleo. Existen muchos indicadores en estos cursos que nos permiten definirlos como “acciones pedagógicas extraordinarias” (tal y como Bourdieu y Passeron definen este concepto, en “La Reproducción”) que funcionan a modo de universos de consolación tal y como estamos explicando.

Avalan este enfoque la existencia de toda una serie de homologías que se dan entre la situación de “estatus de cursillista” (universo de consolación), y las condiciones en las que se daría un estatus laboral en el campo de los mediadores en el empleo. una representación de lo que puede ser tu estatus futuro. La “escenificación” que suponen los cursos, implica toda una serie de condiciones que asemejan el disponer de un trabajo asalariado, salvo en una condición fundamental, en el curso no hay sueldo, ni contrato laboral real: se dispone de dos días al mes en los que se puede faltar al curso, lo que asemeja a los dos días de asuntos propios de que gozan los funcionarios y los agentes que luego consiguen acceder al estatus de “mediadores para el empleo” en activo. Se firma

⁵ Gérard Mauger habla de “universos de consolación, para referirse a esferas de actividad que se encuentran en la periferia de determinados “campos”, y en las que se ubica a individuos con la promesa implícita de que estos “universos de consolación” podrán actuar como trampolines para conseguir el acceso al “campo” deseado, en este caso el concepto de campo sí está empleado en el sentido Bourdesiano.

⁶ El término pretendiente ha de ser entendido en el sentido que lo emplea su creador, Pierre Bourdieu, en muchas de sus obras, especialmente en “La Distinción”

una especie de “contrato”, con la Junta de Andalucía al Inicio del curso, en el cuál se incluye, y recalca por parte de los docentes, el hecho de que se va a disfrutar de un seguro médico durante su realización, algo que funciona a modo de “pagar cuotas a la seguridad social”, en el imaginario de los que realizan el curso.

Pero sobre todo, existe una constante apelación ideológica por parte de los monitores-actuales, al papel “fundamental”, que los docentes de cursos van a realizar en la sociedad, al encargarse de formar y de atender a los más débiles, etc. De forma, que los propios docentes – actuales, como los hemos llamado-, difunden la ilusión entre el auditorio-alumnado, de que la pertenencia al curso de formador que se realiza (no hay que olvidar, que debido a la presión de la “inflación de los títulos”⁷, no resulta nada fácil el acceder como alumno a uno de estos cursos de formación), implica ya en cierto modo “el haber entrado en la profesión (en realidad se ha entrado en el “universo de consolación de la profesión”) de “mediador para el empleo”. En los dos cursos de FPO a los que asistí, había una media de unas diez personas por plaza, siendo algo inferior ese porcentaje en el curso de “Dicáctica de la orientación laboral”. Es muy interesante destacar, que esta “ilusión”⁸ es alimentada continuamente en el desarrollo de estos cursos, lo cual se demuestra, tanto en las metodologías participativas, como hemos explicado, y hasta en la propia forma en que el docente se dirige al auditorio, siempre en un sentido en el que se simula o “teatraliza”, que los alumnos son ya “profesores”(tal y como hemos explicado antes), cuando en realidad se encuentran ubicados en el estatus de “cursillistas”.

El horario, la “estricta” puntualidad para ir a la escena, es otro tema en el que se insiste y recalca mucho, y que forma parte del conjunto de simulacros que implican el aprendizaje del cultivo de ciertas áreas de la presentación de sí, con las que el auditorio se pone en contacto en estos cursos (o bien se profundiza en el cultivo de disposiciones, que obviamente ya empezaron a gestarse, algunas de ellas, en el propio sistema escolar), y que actúan a modo de simulacro de los requerimientos y actitudes que luego hay que poner en marcha para enfrentarse a la búsqueda de empleo y al mercado laboral.

Con respecto al horario, el actuante –docente se encarga de resaltar mucho su importancia al principio de curso, que hay que llegar siempre “puntuales”, porque todos tenemos nuestros problemas para llegar a la hora en punto, pero hay que prevenirlos, porque llegar tarde afecta al trabajo de todo el grupo y esto es una falta de respeto, etc. Hay que decir que la puntualidad, es uno de los pilares en los que pudo observarse que el docente fundamentaba la disciplina del grupo, recurriendo a una técnica de “división del auditorio”. División del auditorio, digo, en la medida en que era un aspecto muy recalcado al principio del curso, y se fomentaba la idea de “persona insolidaria” con el resto del grupo, a aquella que llegaba tarde a la escena (el curso. Evidentemente,

⁷ El concepto de “inflación de los títulos”, se populariza a raíz de un estupendo artículo publicado por Jean Claude Passeron, con ese mismo nombre, en los Setenta.

⁸ En el sentido que Bourdieu le da al término, de “inversión afectiva”, que rebasa las consecuencias, y no puede ser aprendida por el simplificador concepto de “inversión económica”.

una vez asumidos estos presupuestos, el proceso de represión por llegar tarde a las clases se producía por parte de los propios alumnos (división del auditorio), lo que ponía a salvo (en los cursos observados), la precaria “legitimidad” del docente. En este sentido los cursos como “escenarios” en el sentido Goffmaniano en el que los estoy desmenuzando, también suponen excelentes lugares de estudio del proceso de creación y consolidación de estigmas (Goffman), trabajo que excede los propósitos de mi tesis y de este documento, pero que hipotetizo que podría ser de gran fertilidad, en razón de lo que pude ver y oír en estos escenarios sociales.

Luego partimos, por una parte, de que los problemas de “autoridad pedagógica entre docentes y auditorios”, tal y como hemos explicado, pueden estar en la base, junto con la existencia de corrientes didácticas que preconizan la necesidad de “metodologías más participativas” en lo educativo; pueden estar en la base digo, de la concepción metodológica con la que parece que se desarrollan los cursos de FPO, y que se caracteriza, por una gran preeminencia de la actividad, de la teatralización y de la simulación en el espacio de la clase, frente a los contenidos teóricos, que en estos cursos resultan de muy escaso valor.

Entonces podemos preguntarnos, ¿cómo, y qué tipo de predisposiciones adquieren estos agentes en los cursos en los que se forman para mediadores de empleo? Pues en mi tesis y en esta comunicación se sostiene, que más allá de algunos contenidos teóricos, de naturaleza ideológica (fundamentalmente), que también se dan en estos cursos, la clave de la adquisición de disposiciones que constituyen esa especie de “hábitus flexible” que los actores exhiben en sus discursos sobre el trabajo cotidiano, estriba, en el conjunto de “teatralizaciones y escenificaciones”, que se dan en el desarrollo metodológico del propio curso, como hemos explicado, y que ponen a los alumnos, al auditorio, en contacto con un conjunto de “habilidades sociales” para tratar con personas, así como también comienzan a familiarizarse con algunos contenidos ideológicos sobre la naturaleza del trabajo en nuestras sociedades, las dificultades que hay de encontrarlo, los requisitos que hay que tener para ello

Entre las “predisposiciones” que se cultivan, y que operan como categorías o filtros para ver el mundo laboral, resulta muy destacable la casi “necesidad”, que se inculca en estos cursos de ser “positivos”. Enfrentándose a un auditorio que en muchos casos presenta situaciones de frustración en la trayectoria de búsqueda de empleo (personas que han suspendido oposiciones, que no han progresado por la vía universitaria, que han hecho unos cursos de doctorado, y no pudieron avanzar por esa vía, etc), la necesidad de ser “positivos”. es un eslogan que se repite hasta la saciedad en estos espacios de profesionalización.. Los docentes difunden que si bien la situación laboral es compleja, y es duro encontrar un trabajo adecuado a lo que se ha estudiado, etcétera, lo fundamental por tanto es “mantener el tipo” (mantener “la fachada”, en términos de Goffman), ser positivos, tener paciencia, y de esa forma, el trabajo llegará. El estatus que de manera implícita se está prometiendo con el curso, tendrá lugar. Ser “positivos”, ser constantes, no desmoralizarse, formarse continuamente, son algunas de las claves con las que se tiene contacto al entrar en estos

espacios de socialización, y que servirán como requisitos útiles para entrar y funcionar en el campo, y que están en la base de la constitución de un “hábitus flexible”.

En definitiva podríamos decir que en estos espacios, se cultivan distintos aspectos de la presentación de sí, que podríamos estructurar en dos categorías fundamentales: los componentes verbales y los no verbales de la expresión, “modales”, formas de estar en público y con respecto a los otros (empleadores o usuarios del futuro trabajo).

Creo que entre los componentes verbales, también podrían estructurarse básicamente en el aprendizaje entre lo que se puede y lo que no se puede decir, cuando hablar y cuando callarse, qué aspectos de la presentación de uno mismo resultan interesantes para dar a conocer en estos espacios de solidaridad-cooperación, y qué aspectos no. Todo parece indicar, que por una parte se trata de aprender a decir determinadas cosas, aunque suelen aprenderse o rutinizarse ciertas formas de “presentación”: cómo me llamo, de donde vengo, en qué trabajo, etc. Pero incluso más importante que esto, en estos cursos se aprende a no decir lo que no hay que decir, la represión o modulación de la expresión verbal en el contacto con otros, con los que hay que competir, con los que hay que trazar también intereses comunes de solidaridad, lo que no hay que decir a un docente, para no amenazar su legitimidad, aunque el alumno pueda tener sus dudas sobre ésta.

Por lo tanto este aprendizaje comunicativo en un entorno de competición-solidaridad, parece llevar a los alumnos a ir aprendiendo ciertas formulas para presentarse ante los demás, ciertas muletillas para justificar su actividad, lo que está haciendo o pretendiendo en ese momento, etc, sin dar demasiada información sobre sí mismos, que podría ser perjudicial en su lucha por el acceso al campo. Al mismo tiempo se aprende a callar otras cosas, sobre todo aquellas que podrían ser ofensivas para los otros, cosas que hacen referencia a determinados fracasos o frustraciones sobre sus aspiraciones laborales, que se van conociendo en el círculo, pero que no se dicen cara a cara porque pueden hacer más hostil la relación y dificultar así la creación de ciertos intereses comunes de compartir información y otras cuestiones, de crear capital social, etc, que al final es útil a todos los agentes en su carrera de acceso al campo.

Creo, y esta es mi hipótesis central en cuanto a los procesos de adquisición de “disposiciones de tipo verbal-comunicacional”, que lo que se cultivan son unas competencias verbales expresivas útiles en el manejo de situaciones que implican el trabajo con “personas”, aprender a “manejar” a los demás, y a “manejarse” con los demás, que aunque de alguna forma lo estamos haciendo desde que nacemos, aquí en estos “espacios de profesionalización”, se dan unas condiciones y unas restricciones que obligan y hacen necesario el cultivo o la intensificación del uso y conocimiento de estas destrezas, que pueden llegar a ser adquiridas de manera implícita y/o explícita por los agentes. En definitiva, mi propuesta es que los cursos preparan a los mediadores para el empleo, en su capacidad de poder ofrecer a sus futuros usuarios una peculiar “relación de

servicio”⁹, aquella que implica ofrecer sucedáneos devaluados de lo que los aspirantes aspiran a conseguir en su búsqueda de empleo: trabajo digno. Estos sucedáneos devaluados, que analizo con todo detalle en mi tesis doctoral en ciernes, serían las políticas activas de empleo en su variante dirigida a la oferta (cursos de FPO, orientación laboral, información sobre autoempleo). Es en las contradicciones que implica la puesta en marcha de estas relaciones de servicio, donde yo sostengo que se dirime la capacidad heurística del sociólogo para comprender, desde los parámetros de una microsociología de la “construcción de las interacciones sociales”, lo que significa recibir un curso de FPO, o unas sesiones de orientación laboral, interacciones que como demostraré en su momento, tienen mucho más que ver con el trabajo pedagógico y el trabajo social, que con cuestiones relativas al mundo de la del empleo y de lo económico.

Entre los componentes no verbales de la expresión, para continuar el hilo discursivo de este documento, tendríamos : “la dramatización de la presentación de sí”, donde aparece un elemento que es esencial, y en el que se hace un especial énfasis en él, en estos cursos: La agresividad. Es fundamental como requisito para pasar con éxito en estos cursos, para ser apreciado por los demás, y no convertirse en el que juega el papel de “individuo negativo” (parece que en casi todos los grupos hay algún individuo que acaba cargando con ese estigma, el de ser “negativo”, el de no confiar en sus posibilidades, “tú mismo te echas tierra encima, etc.) el controlar los aspectos de la expresión no verbal de uno mismo que muestren cierta agresividad, que en el fondo está delatando frustración por el fracaso con el que se vive el proceso de inserción en la vida laboral.

La mayoría de las personas que había en estos cursos tenían una trayectoria de fracaso y de frustración en el acceso al empleo, oposiciones suspendidas, truncadas, carreras formativas de mayor grado que no se han podido continuar, toda la frustración de la inflación de los títulos, etc. Evidentemente, en algunas personas estos aspectos no pueden ser “convenientemente” manejados, de modo que queden ocultos en sus estrategias de presentación de sí. En este sentido estos espacios de “profesionalización”, son oportunidades de oro para comprobar que uno está fallando en eso, y se reciben represiones, castigos y pistas (el comportamiento “bien manejado de los otros”, para superar este requisito de acceso al campo: “controlar la frustración”, y hacer que ésta quede confinada la “ región posterior” de la actuación, en términos de Goffman. Desde luego las muestras de agresividad, tanto verbal, como acompañadas con gestos que implican fuertemente el uso del cuerpo, mover las manos con fuerza, etc (cuestiones que muchas veces pueden tener que ver con las culturas de origen, en el sentido de la Distinción de Bourdieu), lo que podríamos llamar, siguiendo a Bourdieu “una hexis corporal perdedora”, hará el paso por estos espacios de profesionalización muy complejo, posiblemente asociado a la posesión de un estigma, y puede predecir lo que puede suceder después en el intento de inserción en el mercado laboral: fracaso y muerte social.

⁹ Este es un concepto clave en la terminología Goffmaniana, que no voy a explicar aquí por resultar conocido por todos.

De hecho, tanto en los cursos a los que asistí, como en el desarrollo de los grupos de discusión, se ha podido constatar, que en la mayoría de cursos, hay alguna persona sobre la que el grupo acaba identificando los “ingredientes”, de lo que constituiría una persona “no empleable”. Suele ser la “persona negativa” del grupo, la que manifiesta en grupo su desconfianza ante las posibilidades de éxito que tiene en su inserción laboral, su desconfianza, ante determinadas metodologías que se ponen en marcha, etc. La “personificación”, en algún miembro del grupo, de lo que no hay que hacer para poder tener éxito en la búsqueda de empleo, y ser “empleable” (es decir, adoptar un hábitus flexible, como venimos diciendo), es uno de los componentes de la escenificación de estos cursos, que se ha presentado en las dos observaciones participadas por mí realizadas, además de los testimonios rescatados.

Un tema fundamental en los espacios de profesionalización que son los cursos, es el ponerse en contacto con las fuentes oficiales de donde emana el supuesto empleo en las profesiones a que se quiere aspirar, y que forma parte de las predisposiciones y aptitudes que han de cultivarse para pasar con éxito por ellos, y desembocar en un empleo efectivo.

Hay que tener en cuenta que estos cursos, en cuanto que reúnen a un conjunto de personas que podemos considerar como “postulantes” a un campo de empleo dado, se convierten, como hemos dicho antes en espacios, tanto de solidaridad como de competencia. Por una parte todos los miembros de los cursos se encuentran en una misma posición con respecto al mercado laboral, con un estatus muy similar (excepción hecha de aquellas personas de las que siempre se comenta en los cursos, que “tienen enchufe”, es decir, que tienen un capital social superior al resto, inconfesable en el espacio del curso, y que les habilitará para una rápida incorporación laboral una vez obtenido el curso), lo que favorece que estos espacios de profesionalización se conviertan muchas veces en espacios de convivencia (esto está muy influenciado por la duración del curso en el tiempo, cuántas más horas dura, es probable que haya más posibilidades que el curso genere lazos de convivencia y de amistad y cooperación entre sus miembros), al mismo tiempo que son espacios de competición, donde las personas toman sus primeros contactos con información sobre lugares de interés para acceder al empleo como “mediadores”, personas influyentes, entidades que contratan, etc. El aprender a preguntar por estas cuestiones, a dar información a otros, y a intentar obtenerla, también se convierte en una cuestión clave de la adquisición de predisposiciones a modo de “competencias comunicacionales”, que no deben de estar exentas del “tacto”, tal y como Goffman define el término.

Es en estos cursos, de hecho (además de que también se pueden obtener por otras instancias, como a través de los orientadores en ejercicio), donde se ofrece toda suerte de listas sobre ETTs, empresas o entidades que contratan formadores, bolsas de empleo, etc. Estos materiales los suministran de manera burocratizada los formadores, pero además, y lo más importante las personas comienzan a preguntar en qué sitio se trabaja mejor, en qué sitio peor, qué tipo de entidades pagan mejor, qué tipo peor, donde hay mapas enchufes para entrar, donde se valora más el currículum, y toda una serie de información informal que circula sobre la naturaleza

del campo de los mediadores en el empleo. Los “espacios”, son lugares, donde sobre todo, se fabrica capital social, se compete y se colabora a la vez, ya que todos están inicialmente en una misma posición, y suele haber intereses lo suficientemente diversos como para que esto permita compartir información, a la vez que también surge competitividad, por la dificultad de acceso al campo, y unos entran antes, que otros, otros no entran, otros estaban ya de facto en el campo (debido) a enchufes, y han ido a los cursos en busca de una legitimación “titular” de su acceso al campo laboral de los mediadores de empleo.

CONCLUSIONES

En definitiva, todo indica que de alguna forma, estos espacios de “profesionalización” que son los cursos de FPO para mediadores, generan unas interacciones que funcionan a modo de teatro, de ensayo, de operaciones de presentación de sí, y de comunicación, que abarcan diversos aspectos del trabajo que implica el tener a otras personas como “materia prima” del trabajador en el seno de una “relación de servicio”, que es lo que constituye, con posterioridad su práctica laboral cuando ingresan en el sector laboral que les es propio.

Evidentemente el auditorio no llega aquí desconociendo los aspectos más destacados de estas formas de presentación de sí y de comunicación, pero reafirman el conocimiento de su validez específica en este campo, asociado además a cierto conjunto de expresiones y de dramatizaciones que parecen más específicas y propias de estos trabajos, que de otros. En especial el aprender a consolar a otro y a ser consolado ante la frustración, a ser “positivo”, a aceptar la responsabilidad individual en tu propio itinerario, y a sacar fuerzas de flaqueza de ahí, etc. En definitiva, las disposiciones que se adquieren podemos caracterizarlas como “disposiciones comunicacionales” asociadas a un “hábitus flexible” en relación con el empleo. Las disposiciones comunicacionales se estructuran en un conjunto de destrezas de comunicación verbal y no verbal, que resultarán después muy útil para desarrollar el trabajo en contacto con parados y personas con dificultades sociales frente al empleo, que les serán asignados.

Tal y como he demostrado, los mismos déficits de “autoridad pedagógica”, que se producen en estos cursos en función de la creciente inflación de los títulos, llevan a la necesidad por parte de los “docentes” o monitores de los cursos, de poner en marcha una serie de “metodologías participativas” que funcionan a modo de “simulacros”, y que resultan cruciales, mucho más que los contenidos teóricos, para la transmisión de valores y de disposiciones que irán configurando ese “hábitus flexible”.

Es en el ejercicio de estas prácticas, como decimos. y en el empleo de las metodologías que se dan en estos cursos, y que hemos descrito someramente con anterioridad, donde se dan las condiciones de posibilidad para el cultivo de un conjunto de predisposiciones. Hemos demostrado como los conceptos Gofmanianos de “escena”, en relación con los cursos, y de “fachada” en relación con la imagen y la presentación de sí que tienen que jugar los alumnos, se revelan muy eficaces para comprender las finalidades latentes que hay tras las manifiestas, en este tipo de

acciones pedagógicas, que por otra parte podemos considerar, en el sentido Bourdiano como “acciones pedagógicas extraordinarias”.

El simulacro es una cuestión central para entender cómo estas metodologías de trabajo se van convirtiendo en disposiciones con las que entran en contacto los alumnos, y que van conformando un tipo de “hábitus” profesional como mediadores para el empleo. Por ejemplo, la falta de “autoridad pedagógica explicada, suele resolver en la “escena de los cursos”, mediante operaciones de inversión de los roles, donde los auditorios son llevados a la condición de “docentes simulados”, lo que permite al docente resolver su dilema en la interacción pedagógica. Además de ésta, existen otras herramientas que sirven a mantener una “ilusión”, (alimentada desde el principio, y reforzada verbalmente hasta la saciedad por parte de los formadores), por la cuál, durante el tiempo que dura el curso, los alumnos, que en realidad ostentan el estatus objetivo de “cursillistas en paro”, son llevados a sentirse y a creerse como docentes, en un proceso de anticipación de futuros que funciona en los alumnos a modo de “universo de consolación”.

BIBLIOGRAFÍA

- Beaud, S. Y Weber, F.-“Guide de l’enquête de Terrain”, Ed. La Découverte, París, 1998.
- Mauger, G.- “Las políticas de Inserción, una contribución paradójica a la desestabilización del mercado de trabajo”, En Revista CABS, N° 10, ETS, Granada, 2002.
- Mauger, G. (Traduc. De Antonio Martínez López) .- “Capital , campo y hábitus”, En Revista CABS, N° 11, ETS, Granada, 2003-4.
- Fina Sanglas, L.- Mercado de Trabajo y Políticas de Empleo, Ed. CES, Madrid, 2001
- Van Berkel, R. Y Moller, I.H.- Active Social Policies in The EU, Ed. Policy Press, Bristol, 2002