Enseñanza y Empresa

Francisco Jiménez Ambel
Instituto Social Empresarial de Valencia

Salutación e introducción

Distinguidos Profesores,

Es un inmerecido honor el dirigirme a Ustedes, profesores de español de multitud de países, congregados en Valencia para, como reza el lema de su Congreso, unir culturas a través del **español**.

La razón por la que comparezco aquí, no es otra que la pertinaz insistencia de la Coordinadora del Congreso, Doña Amparo Llinares. A la que en el fondo, muy en el fondo, tengo que estar agradecido por brindarme la oportunidad de hablar de enseñanza a enseñantes, desde la Enseñanza Social de la Iglesia; que es el pensamiento empresarial que representa el Instituto Social Empresarial de Valencia.

Enseñanza y Empresa son dos asuntos de una extraordinaria complejidad, y sus interacciones determinan un campo excesivamente vasto para ser abordado en una conferencia.

Discúlpenme si no he sabido elegir bien los tres o cuatro aspectos que me han parecido más relevantes, entre otros muchos, de las multívocas relaciones entre Empresa y Enseñanza, y tómese con ánimo constructivo las carencias que remarco sobre los sistemas de enseñanza.

Hablando a la Comisión Económica para América Latina y el Caribe, Juan Pablo II dijo en 1987 que la educación es "**la llave maestra del futuro**". Tal vez nos enfrentamos a un presente, que no supimos tratar adecuadamente cuando aún era futuro. Hoy, infravalorar esa *llave del futuro*, que es la enseñanza, sería contumacia.

Lo digo ya, y sin ambages, la enseñanza y la educación, es algo mucho más amplio que el trabajo, pero me apresuro a añadir que no es justo ni realista un sistema educativo desentendido del trabajo y de la empresa.

El plano en el que me sitúo es, por tanto, la cohonestación de derechos fundamentales; por el sólo hecho de ser hombre a toda persona le asiste el derecho a la enseñanza, a la educación y a la cultura; pero también a todo ser humano le pertenece, por naturaleza, el derecho al trabajo. A la sociedad organizada le compete armonizar y posibilitar eficazmente tales derechos.

ACTAS XXXII (AEPE). Francisco JIMENEZ AMBEL. Enseñanza y Empresa
Centro Virtual Cervantes

1. La educación: derecho y deber

La educación es, limpiamente, un **derecho humano** o "del hombre", sobre el que es raro encontrar críticas genéricas o detractores explícitos. Es además un derecho "humanísimo", adherido íntimamente al ser humano, "**personalísimo**", sobre el que no cabe promedios ni estándares; que ha de ser apreciado, uno por uno, sobre cada ser humano concreto. Ayuda a ser al hombre cada vez más hombre; ahonda en la humanidad del hombre.

Además, es un **derecho-esperanza**, un espacio que alienta el optimismo sobre el devenir de la Humanidad, y al que a menudo se le ha asignado un papel transformador o revolucionario.

Es también un derecho **ilimitado**, sobre el que siempre es posible avanzar más; la educación es un yacimiento inagotable, cuya explotación —paradójicamente— lo enriquece.

Especial significación tiene su primer tramo. El **analfabetismo** es una lacerante agresión a la dignidad de hombre, que le priva —en su raíz— de multitud de bienes, derechos y expectativas.

Nada tanto como la educación posibilita o restringe la **vocación** personal de cada uno y encauza su voluntad. Las posibilidades reales de elección en multitud de opciones vitales, junto con otros factores, vienen condicionadas por la formación, por los conocimientos, por el aprendizaje, en suma: por la enseñanza recibida.

El acceso a la **cultura**, y su activa participación en ella, es ilusoria si no viene franqueado por una enseñanza adecuada.

Pero además, dramáticamente, la capacitación está concatenada con el no menos humano "**derecho al trabajo**", y éste, a su vez, se vincula con el "derecho a la vida", el más radical y fundamental derecho. La vocación a la vida es el soporte de todos los derechos, a la educación también.

Se colige fácilmente que la búsqueda de tan trascendental *derecho* se erija en un *deber*, connatural con el ser humano. La educación es un derecho fundamental, pero también un deber, por su propia estructura íntima.

Singularidad notable de este derecho es el que no se puede otorgar graciosamente; si no se busca no se encuentra, si no se percibe como deber no aprovechará como derecho. He aquí el busilis del tema. Si no deseo aprender no aprenderé, si no asimilo la enseñanza ésta no me aprovechará para nada, si no ejercito mi "deber" mi derecho quedará huero. Esta reflexión desborda las sabidas tesis del *derecho-función* o del *derecho-deber*. Aquí no se trata solo de aseverar que, puesto que tengo un deber, debo tener el derecho que me facilite su cumplimiento. No; aquí lo que hay que resaltar es que sin la excitación por el deber, sencillamente, el derecho "materialmente" no se dará.

Hablamos de un derecho personal, pero su ejercicio es social; el disfrute es personal pero el suministrador —necesariamente— es la sociedad organizada. Es por tanto un **derecho organizador de la sociedad** —a la que vertebra—, que da consistencia, y añade contenidos, a multitud de instituciones. La familia, el vecindario, los entes públicos, tienen deberes respecto de la enseñanza. También la Iglesia.

Estas aseveraciones iniciales pueden recorrer un cierto trayecto en común, pero a cierta altura pueden aparecer tensiones y aún contradicciones entre facetas. Así la enseñanza, como campo de proyección y factor exponenciador de la "**vocación personal**", puede enfrentarse a la enseñanza como **aprendizaje profesional**. El "gusto" por la literatura medieval no garantiza el éxito en la selección del número de personas que van a poder vivir de esa *afición*. O, es posible que el acceso a estratos sofisticados de la cultura se vea como un despilfarro injusto si convive con algún nivel de analfabetismo. Seguramente es poco rentable redimir del analfabetismo a personas mayores o establecidas fuera del sistema productivo (jubilados y amas de casa) pero del todo justo y prioritario, es algo que les es debido por el simple hecho de ser hombre. Hay, por tanto, conflictos y opciones contrapuestas en todo sistema educativo.

ACTAS XXXII (AEPE). Francisco JIMENEZ AMBEL. Enseñanza y Empresa
Centro Virtual Cervantes

Pero el problema básico es definir el **fin último**, ante el que deben rendirse otras consideraciones. Para el magisterio de la Iglesia no hay duda: *"La verdadera educación se propone la formación de la persona humana en orden a su fin último".*

De modo que, dada su conexión con su "fin último", la educación humana no puede subordinarse a exigencias utilitarias o económicas. Ahora bien, esto no implica necesariamente un desentendimiento del hecho incontrovertible de que la enseñanza, al menos una parte de ella, se ordena a obtener una capacitación que permita, a cada persona concreta, insertarse en la sociedad mediante un trabajo idóneo. Una de las impagables aportaciones de **Juan Pablo II** a la repristinación del concepto y valor del **trabajo humano** ha sido esta: el hombre con su trabajo *"...no solo trasforma las cosas y la sociedad, sino que se perfecciona a sí mismo. APRENDE MUCHO, cultiva sus facultades, se supera y trasciende".* El trabajo tiene un carácter "educativo" (L.E. 10). Si el trabajo es, o se hace, "formación" se habrá superado la antinomia inicial entre educación y trabajo. El trabajo "es" formación.

Pero esto no es un hallazgo tranquilizador, sino que agudiza la gravedad del **paro o desempleo**, puesto que priva de un sector irremplazable del aprendizaje, y de la inserción cultural, a multitud de personas que tienen derecho a "ser" personas. En el trabajo uno "**hace y se hace**".

Bellamente, y tempranamente, lo expresó Juan Pablo II: *"construyendo un barco o reparándolo, construís vuestra personalidad, vuestra familia y la sociedad entera; es construcción doble, diría yo, que camina al mismo ritmo y en ella se ensamblan los elementos materiales y los morales, o sea, humanos."* (A los directivos y obreros de los astilleros de Palermo, 20 de noviembre de 1982).

La concurrencia del aporte personal, del concurso de la voluntad del que se está formando, es insustituible. Esta componente —*deber*— fue valientemente resaltada por el Vaticano II. *"No sea que un gran número de hombres, por falta de saber o por carencia de iniciativa personal, queden incapacitados para aportar un concurso auténticamente humano a las tareas del bien común".* (G.S. 60).

Es posible que profundizando en la conciencia de que la formación humana es un deber, se encuentren orientaciones fructíferas para su construcción como derecho. Estas reflexiones se alinean en "**hacer todo lo posible para que todos adquieran la conciencia de su derecho a la cultura y del DEBER QUE TIENEN DE CULTIVARSE A SI MISMO Y AYUDAR A LOS DEMAS**," (G.S. 60).

2. Educación y empleo

Las consideraciones sobre estas dos ideas serían inagotables. Ya hemos visto como no debiera existir ninguna contraposición entre ellas, puesto que el trabajo es formación y la formación trabajo. Pero en nuestros días se plantea como dilema -¿trabajas o estudias?

Se supone que el que estudia no trabaja, e incluso se insinúa que el *alargamiento del currículum escolar* no persigue mas que "aliviar" las escandalosas estadísticas de paro juvenil. Algo así como que el estudio fuera coartada para no trabajar.

De forma más constructiva, se propugna por muchos que el avance en los niveles educativos produce más empleo. La **hipótesis** que se propala es, vista a *nivel individual,* que *a mayor nivel de estudios mayores oportunidades de trabajo.* Y expandida a *nivel global,* social, *mayor escolarización mejora la competitividad general* porque, entre otras ventajas, posibilita una asimilación más intensa y veloz de las **nuevas tecnologías.**

Las investigaciones empíricas, lamentablemente, no confirman, en España, la hipótesis a nivel individual. Es cierto que cada vez más la **estructura de la población ocupada** se desplaza hacia estadios más altos de escolarización, pero esto se puede atribuir —quizás con más fundamento— al hecho de que es la pirámide de la **población activa** la que adopta esa

ACTAS XXXII (AEPE). Francisco JIMENEZ AMBEL. Enseñanza y Empresa
Centro Virtual Cervantes

tendencia. Se "colocan" algunas de las personas que hay, y, si estas han llevado un proceso de escolarización más largo, encontraremos normal que la población "ocupada" guarda proporción con ese rango. Pero no ocurre así siempre. Tenemos que los universitarios han acrecido su ponderación en la población activa en proporción muy superior a su participación en la población ocupada. La falsación ha desmentido la hipótesis primera: **no encuentran trabajo, antes, los titulados universitarios.**

La esperanza de que más enseñanza signifique mayor desarrollo económico exige *matizaciones* importantes. La asimilación de los avances científicos y tecnológicos (y producirlos) no dependen del alargamiento de la vida académica de la población, sino del enfoque u orientación de todo el **sistema educativo** —por parte de la sociedad organizada— y de las **actitudes** personales ante la enseñanza, el aprendizaje y el trabajo.

Los **países comunistas** presumían —y para muchos con razón— de sus logros en materia educativa; nulo analfabetismo, alto número de universitarios, formación profesional muy plegada a la estructura sectorial de la producción, preeminencia de las carreras técnicas, etc. Pero se ha constatado que nada de esto ha servido para soportar su *prosperidad,* ni para producir *pleno empleo,* ni —dolorosamente— para organizar un *sistema* político y social justo y humano.

Se suele hablar de *tres tipos de aprendizajes*:

- capacidad para resolver problemas conocidos con técnicas conocidas.
- capacidad de proyectar a un problema nuevo una técnica experimentada, y
- capacidad para resolver un problema nuevo con una técnica nueva.

Pues bien, es en el primer tipo —abocado a la obsolescencia— donde han triunfado los sistemas estatalistas. Para poder hablar con algún sentido, en términos económicos, de "**capital humano**" y de su aptitud para asimilar avances, habría que conocer hasta que punto "**el sistema educativo**" adiestra para enfrentar problemas nuevos y construir soluciones nuevas.

El análisis de las naciones más prosperas, sugiere que más que una indiscriminada búsqueda de los estudios superiores, habría que tender a un **equilibrio de proporciones entre niveles.** Desterrar el analfabetismo, generalizar las enseñanzas medias, prestigiar y reconocer el éxito laboral de la formación profesional, y redefinir los estudios superiores. Puede ser poco "vendible" la idea de reducir la población universitaria, pero es más honesta que alentar la frustración y dejar a los jóvenes que se estrellen con el desempleo, que se cebará aún más en los universitarios, en tanto que la sociedad demanda personas que hayan obtenido una formación profesional.

Una vez conseguida la *armonía entre niveles educativos,* reconocida como el logro del pleno empleo, entonces será el momento de ir desplazando al alza los niveles de escolaridad. Y respecto a los estudios **universitarios** conviene recordar al *Concilio*: "*...proporcionar a los que tengan talento para ello la posibilidad de pasar a estudios superiores; de tal forma que, en la medida de lo posible, puedan ocupar funciones y jugar en la sociedad el papel que corresponda a su inclinación natural y a la competencia que hayan adquirido*". (G.S. 60) O sea, **capacidad, igualdad de oportunidades, vocación, competencia profesional, y desempeño efectivo de lo aprendido.**

Es sumamente importante acoger la idea de "resolver problemas nuevos con soluciones nuevas", y con ella superar definitivamente dos dicotomías que lastran nuestra sociedad:

- en el *espacio*: estudio *versus* trabajo
- en el *tiempo*: estudiaba entonces, ahora trabajo. O, viceversa, antes trabajaba, ahora estudio.

La "formación continuada" no es una expresión de moda, un latiguillo en el análisis social; no. Es un corolario comprometido en la propia definición de qué cosa sea la **enseñanza** y de qué cosa sea el **trabajo.** Difícilmente se podrá abordar una situación nueva, sin proyectarle una solución desfasada, si se ha abandonado el estudio. Y, por otra parte, difícilmente se

ACTAS XXXII (AEPE). Francisco JIMENEZ AMBEL. Enseñanza y Empresa
Centro Virtual Cervantes

podrá demandar a la sociedad una oportunidad de trabajo, o su conservación, si no se está en condiciones de aportarle algo útil, es decir, resolviéndole problemas nuevos. Mantenerse activo, cada día más, se traduce en seguir aprendiendo. **Y seguir aprendiendo es la única garantía de mantenerse ocupado.** Todo lo demás son mecanismos ineficientes, solo conservables como *privilegios,* socavando *no ya la prosperidad y el progreso moral sino la Justicia social, y, a la postre, la paz.*

3. El nivel formativo de los empresarios

En el contexto del análisis de las relaciones entre el derecho a la educación y el derecho al trabajo, es conveniente incidir en la figura del empresario y tratar acerca de su formación.

Una reciente investigación ha confirmado algo que, aunque no siempre sorprenda, es inquietante: **La Universidad no produce empresarios.** (Jordi Palafox et alios. "Capital humano, Educación y empleo". ISBN 84-89413-02-9). La mayor parte de los **empleadores** —literalmente, *los que dan trabajo a otros trabajadores contratados por cuenta ajena*— en España son personas con muy escasa escolarización, que más bien responden al tipo *del hombre hecho a sí mismo.* El 43,3% de los empleadores españoles solo tiene estudios primarios; los universitarios solo son: **un 3% de nivel licenciatura,** y un 4,3% los graduados de ciclo corto.

Resulta ser que la silueta que los *estudios terminados* dibuja entre los empresarios es prácticamente la misma que la del global general de la población española. Es decir, quienes cuentan con empleados (los que pagan nóminas) tienen el mismo nivel educativo-escolar que la sociedad a la que sirven, apreciada sobre la curva (campana) formativa de la población activa. O, lo que es lo mismo, *cada estrato socio-educativo segrega empresarios en la misma proporción en que participa sobre la población activa española.* De suerte que, por ejemplo, en un país donde aun hay un humillante grupo de analfabetos, encontramos un conjunto parecido de empresarios analfabetos. Esta reproducción a escala se repite en España a todos los niveles: en estudios primarios, formación profesional, enseñanza media, etc.

Se constata también una nítida diferenciación en este campo entre "empresarios-empleadores" de una parte y "directivos empresariales" por otra. Por cada "directivo" analfabeto funcional hay TRES empleadores sin estudios. Por contra, por cada "empleador" con licenciatura universitaria hay NUEVE "directivos" con los mismos estudios. Y, dentro del segmento de los estudios superiores, los de ciclo corto acompañan más a los "empleadores" (15,6% de ellos) que a los directivos (4,3%), quienes, inversamente, han estudiado un ciclo largo en proporción del 28,3%, en tanto que entre los empresarios, dibujando bien "el borde de la campana", sólo un 3% culminó un ciclo universitario largo.

Además la situación parece *estable,* tal vez estructural. Aunque la población universitaria no deja de crecer, aumentando su peso sobre la población total, sobre la población activa y sobre la población ocupada, primordialmente afluye a la especie "directivos", pero no a la de "empleadores".

El hecho es muy complejo, *"pero a la vista de estos resultados, se puede avanzar la doble hipótesis de que el espíritu emprendedor, necesario para la generación de nuevos puestos de trabajo, no es una de las características dominantes de la población universitaria española tomada en su conjunto y, en segundo lugar, que la conexión con los estudios universitarios de los que en la Encuesta de Población Activa se definen a sí mismos como propietarios de las empresas, es más bien escasa."* (J. Palafox, ob. Cit. Pág. 62).

El análisis diferencial entre 1991 y 1993 revela, que los colectivos con mayor propensión a generar nuevos emprendedores, dadores de empleo, son, precisamente, los que han cursado **Formación Profesional I y II.** Por otra parte, mientras hay un 10% de universitarios que caen entre los 25 y 64 años, solo un 6% de los "nuevos" empresarios se reconoce universita-

ACTAS XXXII (AEPE). Francisco JIMENEZ AMBEL. Enseñanza y Empresa
Centro Virtual Cervantes

rio, en tanto que nada menos que el 47% de los "nuevos" directivos declaran haber concluido estudios universitarios.

En el mejor de los casos, la Universidad parece suministrar "directivos", pero no promueve "empresarios".

Esto corrobora otras denuncias cualitativas colacionables. El análisis sectorial delata una propensión "natural" del universitario hacia lo público o parapúblico. Estos son, y por este orden, los sectores que cuentan con más universitarios que la media general de colocados: Educación, Sanidad, Administración, Servicios a empresas, Finanzas, Combustibles-agua-electricidad-gas. Y son estos mismos los que de hecho han proporcionado nuevas oportunidades a los universitarios en los últimos años.

La sospecha de que el sistema educativo español retroalimenta deficiencias estructurales de nuestra sociedad viene sugerida también por otros factores. El primer beneficiario —en "colocaciones"— del sistema educativo es él mismo, el propio "sistema". Sistema que tiene una envergadura impresionante. El 5,7% del PIB de 1991 era Educación. Tiene el tamaño, en renta, de la agricultura. Es un macro sector cuyo producto más acabado, la Universidad, nutre primordialmente... ¡La Universidad!.

O mejor dicho, el paro. El primer cliente de la Universidad es el desempleo. A España corresponde el récord de universitarios en paro. Pero también ocupa el "podium" de "descolocados", personas realizando funciones distintas a sus capacitaciones, ordinariamente infrautilizadas.

Y, entre tanto, la Universidad no suscita vocaciones empresariales. Y consiente la tasa de desempleo más alta de Europa, y también, para ponerlo mejor, la *más alta tasa de dependencia por persona ocupada.* Y, para colmo, la OCDE nos informa de que entre 1976 y 1990, España, no solo no ha creado "puestos de trabajo" en el "sector privado" sino que ha destruido el 13% de los que había el año base.

Es evidente que algo, gravemente, falla.

Puede parecer ofensivo decirlo a la "décima" (¿?) potencia industrial del mundo que se aplique las medicinas de los pobres, pero nada se pierde con reflexionar sobre las *"recomendaciones" de tipo "inmaterial"*, dadas por el Banco Mundial a los países que vienen del *estatalismo,* para evolucionar hacia una sociedad más libre y desarrollada.

El asunto del paro, y la exclusión social que conlleva, es tan serio que no se debe escamotear ningún análisis, aunque afecte a nuestras entrañas culturales, al pensamiento social difuso, a los mensajes expresos o subliminales de los medios de masas, a nuestra repugnancia romanista por el *nec-otium,* a nuestros tópicos, a nuestra *"inteligentia"*, a los discursos políticos, a los poderes fácticos aberrantes del Estado de Derecho, a las inercias sociales, etc.: algunas cosas importantes y graves deberán ocurrir para que otras cosas importantes y graves dejen de aquejarnos.

El informe UNIAPAC señala en primer lugar, entre los motivos del paro, *"el fracaso del sistema educativo que no produce las cualificaciones demandadas"* ("Engagement entrepreneurial contre le chômage", Bruselas, sin ISBN. Hay traducción española. Instituto Social Empresarial, Valencia, 1996).

Por mi parte, me atrevo a decir que la componente más importante, por su trascendencia, en ese "fracaso" achacable al "sistema educativo" es su esterilidad en producir "emprendedores-empleadores-empresarios". Y, muy probablemente, por factores inmateriales (de ambiente, mentalidad, y valoración social) y, porqué no decirlo, de inoculación del pensamiento del profesorado.

ACTAS XXXII (AEPE). Francisco JIMENEZ AMBEL. Enseñanza y Empresa
Centro Virtual Cervantes

4. Algunas recomendaciones, en materia de enseñanza, del Banco Mundial para la "transición" a la economía de mercado

En modo alguno se me debería considerar un propalador crítico de los mensajes del Banco Mundial, ni es del caso tratar aquí sobre esa institución, o de la problemática concerniente a la reforma de las organizaciones internacionales (Vid. "El desarrollo mundial y las instituciones económicas" Consejo Pontificio Justicia y Pas. ISBN 84-288-1206-3). Pero hay algunas razones que me impulsan a exponer aquí las propuestas "de mentalización" que se propugnan, en el terreno educativo, para viabilizar una severa transformación económica:

a) LA CONSTATACIÓN UNIVERSAL DE QUE LOS SISTEMAS EDUCATIVOS PUEDEN SER REMORA O MOTOR DE LOS CAMBIOS SOCIALES.

"Afortunadamente, los hechos demuestran convincentemente que el aumento de la tasa de matrícula y una respuesta rápida del sistema educativo a las nuevas necesidades de los mercados de trabajo tienen su compensación: las tasas más altas de crecimiento económico que han registrado las economías más prósperas de Asia oriental en las últimas décadas son imputables en buena parte a este tipo de factores. En las economías en transición, la falta de conocimientos necesarios está retrasando la reestructuración y la privatización de las empresas", reconoce el Informe de 1996.

b) RESALTAR EL VALOR EMBLEMÁTICO Y EJEMPLARIZADOR DEL PROPIO SISTEMA EDUCATIVO.

"La tarea es ingente, pero ningún sistema educativo podrá aspirar a fomentar la libertad de elección, la autonomía y la responsabilidad en el conjunto de la sociedad si antes no desarrolla en su propio seno estas características". Lo dicen los economistas del Banco Mundial, pero está constatado; no hay pedagogía, ni didáctica, que permita hacer una cosa y enseñar otra, lo que queda es lo que se hace: "el mensaje es el medio".

c) ADVERTIR SOBRE EL RUMBO QUE ESTÁN TOMANDO NUESTROS COMPETIDORES MÁS INMINENTES, YA QUE CADA VEZ MÁS "COMPITEN LOS SISTEMAS" EN VEZ DE LAS EMPRESAS.

"Pero quizá lo más importante para mejorar la calidad sea elevar el nivel de responsabilidad de los educadores".

"Finalmente, hay que reformar los exámenes de manera que permitan comprobar la capacidad no solo de acumular conocimientos, sino también de utilizarlos".

¿Somos capaces de imaginar las consecuencias pedagógicas, sociales y económicas, en definitiva HUMANAS, que tendría el que los educadores se sintieran —y lo fueran en alguna medida jurídicamente— *responsables* del itinerario personal de sus alumnos, y de que estos aprendieran no solo a saber sino a *actuar*?.

Nuestros vecinos (¿hermanos?) del Este europeo, apremiados por caídas de su renta de hasta el 40% en un año, están intentando seriamente combatir la endogamia educativa.

Las recomendaciones del Banco Mundial, concernientes al sistema educativo, se agrupan en cuatro sectores; conocimientos teóricos, conocimientos prácticos, actitudes, y valores. Vamos a ceñirnos a las intituladas "**actitudes**". Es muy interesante aislar este concepto, que va mucho más lejos que los "contenidos", "técnicas", "habilidades", y "programas", "ejes transversales", etc. al uso. Se trata de propiciar un *substratum* básico que termine por ser asumido, de forma generalizada, a nivel de los resortes más profundos de la voluntad. Son estas:

- *"Reforzar la idea de que las iniciativas de los trabajadores y de los otros agentes serán recompensadas".*

ACTAS XXXII (AEPE). Francisco JIMENEZ AMBEL. Enseñanza y Empresa
Centro Virtual Cervantes

Hay que retener que "LAS INICIATIVAS" no se circunscriben a un grupo o élite social, sino a todos; señaladamente a los "trabajadores", lo que estimula un "trabajo creativo y realizador". Por otra parte "LA RECOMPENSA" retroalimenta a la iniciativa, constituyendo un binomio "natural", que solo precisa ser "reforzado", sin tener que detenerse mucho en enunciarlo. Aunque, como se sabe, el Derecho a la Iniciativa, es un derecho "natural", "humano" y "constitucional", vigorosamente defendido por el Pensamiento Social Cristiano (Vid. S.R.S. 15b).

• *"Inculcar la idea de que contratar trabajadores (con arreglo a la normativa adecuada) no significa explotarlos, sino darles la oportunidad de que se ganen la vida".*

Esta "tesis" ciertamente precisa ser formulada e "inculcada", porque la siembra del marxismo, en sus más diversas presentaciones, infiltraciones, adaptaciones, diásporas y mutaciones, *sigue rindiendo pobreza.* (Si no fuera un sarcasmo insufrible, alguien diría que España es el país más libre de Europa porque tiene el menor número de explotados, ya que tiene más parados).

De ahí que presentar el trabajo como una "*oportunidad de ganarse la vida*" y no como una explotación, sea una "actitud" esencial. La alusión a "ganarse la vida" y a "la normativa adecuada" evocan fácilmente a León XIII (R.N. 130) y a Juan Pablo II (C.A. 42b).

Preocupante es la "actitud" no menos nefasta, difundida por nuestros pagos, de que "*contratar*" *empleados es una locura,* una temeridad y el camino seguro de la ruina. Si no se atajan, en su raíz —en sus causas— estas "actitudes" el paro terminará por "parar" la economía general.

• *"Inculcar la idea de que el rendimiento económico es importante para la sociedad y que, por lo tanto, es necesario obtener beneficios que sean el motor del crecimiento".*

Esta proposición es mucho más compleja, seguramente polémica, pero en todo caso clara y valiente. Particularmente incisivo es el deseo de que los individuos, sujetos del proceso escolar, entiendan que —más allá de los beneficiarios singulares— es toda la sociedad la que recibe el "rendimiento económico". Juan Pablo II enseña que el derecho de iniciativa económica es "*un derecho importante no solo para el individuo en particular, sino además para el bien común*". (S.R.S. 15b).

Confiar a los "beneficios" el papel de "motor de crecimiento" requiere comentarios que exceden el marco de esta oportunidad. Pero, en todo caso, el mensaje latente de que hay que formar en *la conciencia de que las decisiones y conductas tienen consecuencias,* y han de ser evaluadas, está en la línea de la racionalidad. Obviamente, en el Pensamiento Social Cristiano encontramos imperativos morales e instrumentos más precisos para "motorizar" el desarrollo económico, pero, en todo caso, "*La búsqueda razonable del beneficio está, por otra parte, en relación con el derecho a la "iniciativa económica"* (Juan Pablo II a empresarios y obreros de Verona, el 17 de abril de 1988).

A fortiori, lo que se desprende de estas propuestas, es que el sistema educativo no es neutral, o bien da soporte a las creencias que "de facto" penalizan la función —y la vocación— empresarial, o bien alienta una valorización social del empresario y de su insustituible cometido. El sistema educativo es un poderosísimo instrumento de mentalización, que debe ser revisado a la luz de la constatación de unas tasas de paro escandalosas, cebadas en el desempleo juvenil y femenino.

El sistema educativo tiene la grave obligación de preparar para el trabajo, y mal puede esperarse un cambio de tendencia si no se modifica la antropología y cosmovisión que, dígase lo que se diga semánticamente, se está trasmitiendo en las aulas. La escuela puede hacer un incalculable beneficio a la creación de empleo, si apuesta por vivir y difundir sin complejos ideas favorables a la laboriosidad, la responsabilidad, la iniciativa, y la empresa. Los profesores deben enseñarlo y ejemplificarlo.

ACTAS XXXII (AEPE). Francisco JIMENEZ AMBEL. Enseñanza y Empresa
Centro Virtual Cervantes

A esta revisión nos urge el propio magisterio ordinario (L.E. 18e): *"A la organización de la vida humana según las múltiples posibilidades laborales debería corresponder un adecuado sistema de instrucción y educación que tenga como principal finalidad el desarrollo de una humanidad madura y una preparación específica para ocupar con provecho un puesto adecuado en el grande y socialmente diferenciado mundo del trabajo".*

Epílogo

Quiero, en todo caso, alentarles en su trabajo de enseñar y de difundir el español, lengua a la que, al parecer, la informática parece proclive por su fonética limpia y unívoca. Está muy bien que ustedes sean *pro -fe-* sores, es decir, que tengan fe en el español. Me uno de corazón a todos ustedes, con una cita del que fuera Director de la Real Academia de la lengua; Don Dámaso Alonso. Como no soy un erudito no la he encontrado textualmente, pero recuerdo que decía algo así como:

- el inglés para los negocios,
- el francés para la lírica,
- el italiano para el teatro,
- el alemán para la Filosofía,
- PERO DEJADME EL ESPAÑOL PARA REZAR.

ACTAS XXXII (AEPE). Francisco JIMENEZ AMBEL. Enseñanza y Empresa
Centro Virtual Cervantes