

Honra y provecho de la Sociología. Taller de Teatro Foro sobre Empleabilidad y Videocurrículum

Aula de Teatro Social, UCM¹

Resumen. El texto parte de los resultados del proyecto Taller de Teatro Foro y Videocurrículum (Intersoc) del Aula Laboratorio de la Facultad de CC Políticas y Sociología en el marco del proyecto de innovación docente “Teatro Social y economía crítica. Jóvenes, trabajo y empleo en modelos productivos periféricos en crisis, 2020-21”. En el curso del taller, y con motivo de la creación y representación de una pieza teatral en torno al videocurrículum personal (tema de trabajo escogido por su adecuación práctica a la situación de pandemia y por su potencia analítica respecto al tema propuesto), los diferentes egresados y egresadas del grado de Sociología participantes realizarán un sorprendente e inesperado elogio de la carrera estudiada a pesar de las escasas posibilidades laborales que ofrece, y por tanto, de su escasa aportación al valor cualificacional curricular. Esta contradicción nos invita a hacer algunas reflexiones en torno al sentido de esta carrera.

Palabras clave: Grado de Sociología; Teatro Foro; cualificación y empleabilidad

[en] Virtue and profit of Sociology. Theater Workshop Forum on Employability and Video Curriculum

Abstract. The text is based on the results of the Forum Theater Workshop and Videocurriculum project (Intersoc) of the Aula Laboratory of the Faculty of Political Sciences and Sociology within the framework of the teaching innovation project “Social Theater and critical economy. Youth, work and employment in peripheral production models in crisis, 2020-21”. In the course of the workshop, and on the occasion of the creation and representation of a theatrical piece around the personal video curriculum (This work topic has been chosen for its practical adaptation to the pandemic situation and for its analytical power with respect to the proposed topic) the different participating graduates of the Sociology degree will make a surprising and unexpected praise of the career studied despite the few job opportunities it offers and therefore its scarce contribution to the curricular qualification value. This contradiction invites us to make a sociological interpretation that will try to make sense of it.

Keywords: Degree in Sociology, forum theater, qualification and employability

Sumario: De la Fábrica de parados a fábrica de precarios. De algoritmos y sujetos. El Teatro Foro. El videocurrículum como un monólogo. Bibliografía

Cómo citar: Aula de Teatro Social, UCM. (2023). Honra y provecho de la Sociología. Taller de Teatro Foro sobre Empleabilidad y Videocurrículum. *Sociología del Trabajo*, 102, 115-126.

¹ El texto es un análisis elaborado por Pablo López Calle sobre el Taller de Teatro Foro y Videocurrículum dirigido e impartido por Irene Pastor y Solanyely Sánchez en el marco del Aula Laboratorio de Teatro Social de la Facultad de CC Políticas y Sociología de la UCM, enmarcado en el proyecto Innova Docentia UCM 108 Insoctea IV: Teatro Social y economía crítica. Jóvenes, trabajo y empleo en modelos productivos periféricos en crisis, 2020-21. Componentes: Cristina Pastor Bustamante, Irene Pastor Bustamante, Stribor Kuric Kardelis, Solanyely Sánchez, Giuseppe Palatrasio, coordinado por Pablo López Calle y María José Díaz Santiago.
E-mail: aulateatrosocial@ucm.es

“Aquí, pues, me hallo absoluta y necesariamente determinado a vivir, hablar y actuar como las restantes gentes en los asuntos diarios de la vida. A pesar de que mi inclinación natural y el curso de mis espíritus animales y pasiones me traen de nuevo a esta creencia indolente en las máximas generales del mundo, experimento aún tales restos de mi primera disposición, que me hallo dispuesto a arrojar todos mis libros y papeles al fuego y a decidirme a no renunciar jamás a los placeres de la vida en favor del razonamiento y la filosofía; pues estos son mis sentimientos en el humor melancólico que me domina en el presente”.

Hume, D.: *Tratado de la naturaleza humana*. Servicio de Publicaciones. Diputación de Albacete, [1739], 2001. (Sección VII, Conclusión de este libro, Parte Cuarta, Libro Primero, p.201).

Honra y provecho de las ciencias sociales, así podríamos titular al modo clásico uno de los efectos derivados y “no buscados” de la actual edición del *Taller de Teatro Foro del Aula Laboratorio de Teatro Social* de la Facultad de CC Políticas y Sociología de la UCM. Siempre que conviniésemos claro está, «en hacer aprecio justo de los oficios o ministerios humanos», que, en contra del juicio que atribuye esta valoración al criterio de la mano invisible del mercado, sostiene que «miradas las cosas a la luz de la razón lo más útil al público es lo más honorable y tanto más honorable cuanto más útil» [Feijoo, 1726].

La necesidad de reconocimiento y puesta en valor de la disciplina nace precisamente de la perversa dicotomía entre los dos grandes predicados acerca de la función de la universidad en general –y por inclusión, de las carreras de ciencias sociales-. Entre la provisión de cualificación para el empleo y la formación de ciudadanos críticos².

Pues los planteamientos y el trabajo de los participantes en el mencionado taller nos han invitado a hacer a nosotros también una reflexión general en torno a esas cada vez más antagónicas misiones en nuestro trabajo como docentes.

Para ello, en primer lugar, hay que empezar por asumir que, de esas dos cabezas de Juno que deberían orientar el sistema universitario, una de ellas, no es necesario insistir, está ganando sobradamente la partida. La universidad está quedando cada vez más relegada, de manera enfática y consciente, a una exclusiva función de provisión de cualificaciones a los estudiantes en pro de la manida empleabilidad.

De la Fábrica de parados a fábrica de precarios³

La primera reflexión que hay que hacer entonces para comprender el papel actual de la universidad es la pregunta por el significado real de eso que denominamos cualificación.

Si partimos, para ello, de una definición muy básica y funcional, podríamos decir que es el tiempo de trabajo pretérito -adelantado en forma de saberes- necesario para fabricar un bien determinado. Y que, por tanto, su dispensación-adquisición, está determinada, también básicamente, por dos factores:

1. En primer lugar, tiene que ver con la cantidad de tiempo de trabajo realizado por el estudiante para el aprendizaje de esos saberes. Que actualmente es medido en forma de créditos docentes. Este tiempo de trabajo se añade al producto o el servicio durante tiempo de trabajo efectivo de su producción; esto es, forma parte del tiempo de trabajo global de fabricación de dicha mercancía. Lo que ocurre es que, al ser tiempo de trabajo orientado a mejorar la productividad del trabajo, al mismo tiempo reduce el tiempo de trabajo necesario para fabricar cada producto en términos absolutos. Por una parte encarece el producto y por otra lo abarata. Ello implica que realmente para el empresario fabricar productos que incorporen un componente mayor o menor de trabajo pretérito –conocimiento– no supone, en sí mismo, un mayor o menor beneficio. Las variaciones de éste dependen más bien de la diferencia entre lo que cuesta producir la cualificación de la fuerza de trabajo y el valor que aporta dicha cualificación en los procesos productivos.
2. De este modo, en segundo lugar, en la llamada sociedad salarial, ese tiempo de trabajo acumulado y transferido al producto, en la medida en que no se paga en su totalidad por parte de las empresas que lo compran (estas sólo pagan el tiempo de trabajo que cuesta dicha adquisición y no el tiempo de trabajo adquirido) hace que los sistemas de selección meritocrática y de provisión y adquisición de saberes estén también orientados a abaratar dichos procesos de producción de cualificación [Fernández Enguita, 1985].

Y esta circunstancia genera, a su vez, dos tipos de efectos:

² En el Real Decreto regulador de la universidad española, del BOE de 28 de noviembre de 2003, se señala que las funciones de la Universidad Pública son, por este orden: A) La creación, desarrollo, transmisión y crítica de la ciencia, de la técnica y de la cultura. y B) La preparación para el ejercicio de actividades profesionales que exijan la aplicación de conocimientos y métodos científicos y para la creación artística, además de otras.

³ El título del epígrafe es un guiño al provocador libro sobre la función real de la universidad en los años 80 de Martín-Moreno, Jaime Miguel; Rodríguez, Amando de; Úbeda Carulla, Anna (1979) *Universidad, fábrica de parados*, Vicens Vives.

A) En primer lugar, hace que las instituciones educativas, a pesar de lo que se diga, no tengan como objetivo único adecuar la provisión de saberes a las necesidades del sistema productivo, sino a las necesidades del mercado de trabajo. Se trata de producir especialistas en determinadas áreas no tanto para ocuparlos a todos en dichos puestos sino fundamentalmente para abaratar el coste de los que realmente se ocupan en ellos. Los puestos mejor retribuidos son los que más tiempo de trabajo pretérito cuesta conseguir –ya se adquiera éste mediante el esfuerzo directo o bien mediante la transmisión de capital social y cultural, (lo que ocurre especialmente en los mejor remunerados)- pero la diferencia relativa entre lo que cuesta conseguirlos y la retribución obtenida en su desempeño es cada vez mayor. Y este sistema de reproducción social a través de las cualificaciones está cada vez más desarrollado e institucionalizado:

Cualificación y reproducción de clase. La selectividad y el acceso a la universidad

Como es sabido la llamada nota de selectividad determina fundamentalmente el acceso a puestos (saberes) bien retribuidos a través de las diferentes carreras. El principio meritocrático que vincula este sistema de selección con un modelo de estratificación basado en el igual acceso a la diferencia se fundamenta en dos falsos supuestos:

- A. Que el tiempo de trabajo –valor– equivalente al salario a que dan lugar los distintos puestos corresponde directamente al diferente tiempo de trabajo desarrollado para la adquisición de esos saberes.
- B. Que la adquisición de esos saberes depende únicamente de la voluntad y la capacidad de trabajo de quien los atesora.

Pero,

1. El tiempo –esfuerzo– de aprendizaje de unos saberes representado en la calificación está mediado, sabemos, por los medios que permiten adquirir esos saberes con un menor esfuerzo. El tiempo de trabajo pretérito materializado en el saber-hacer algo (ahorro de tiempo en la fabricación del producto) y el tiempo de trabajo que cuesta adquirir ese saber son magnitudes diferentes. Estos medios, por una parte, están distribuidos diferencialmente en función de la clase social de procedencia y por otra, se abaratan constantemente de forma general mediante métodos y técnicas de racionalización e innovación tecnológica que permiten incrementar la productividad del sistema educativo.
2. Por tanto, la adquisición de esos saberes depende más bien de los hábitos adquiridos en el seno familiar y, fundamentalmente, del capital social y cultural del grupo de procedencia⁴. De esta forma, la lógica de la escasez de cualificaciones en función del esfuerzo que cuesta conseguir las se trastoca, y media entre el valor del producto (que incorpora el tiempo necesario para la formación) y el valor de la fuerza de trabajo.

Estos dos mecanismos, el de reproducción de clase a través de la cualificación, y el de progresivo abaratamiento general de los saberes, son complementarios. La escasez de cualificación a que puede dar lugar el monopolio de los medios de producción-saberes que articula la clase social; la discriminación étnica; las relaciones de género... se neutraliza porque ese sistema de distribución diferencial de las cualificaciones es también un sistema de distribución diferencial de los empleos.

La lucha por los empleos mejor remunerados, más cualificados, que da lugar a una estructura posiciones sociales relativas (alta, media, baja...) es una lucha, más bien, por el tiempo de trabajo pretérito entre trabajadores, y se articula a través de la apropiación del capital social y cultural. Esta lucha genera transferencias de valor entre individuos o grupos sociales a través de su competencia por los empleos disponibles en el mercado de trabajo, pues allí compiten fuerzas de trabajo producidas con una composición de capital diferente. Ello permite, en definitiva, que uno pueda, al ser explotado, explotar a su vez; ser opresor-oprimido en la jerga que utilizamos en el Teatro Foro. Esto es, recibir transferencias de valor de otros, que para producir el mismo valor de uso deben sustituir el tiempo de trabajo contenido en el medio de producción de saber por tiempo real (echando más horas de estudio, haciéndolo en peores condiciones, con menos medios técnicos, debiendo trabajar al mismo tiempo, con menos estímulos, etc).

B) En segundo lugar, sobre esas relaciones de transferencia de valor entre grupos sociales se articulan las relaciones de explotación capital-trabajo. En la medida en que la cualificación, como el valor, es una relación social, ésta no remite sólo a una cantidad de saberes absoluta, sino relativa (la cantidad de personas con esos saberes hace variar la cualificación individual de cada uno a pesar de no haber olvidado ni aprendido nada). La descualificación por esta vía hace que individualmente todos los activos deban formarse cada vez más, y esa formación da acceso a un empleo y a una mejor retribución, pero el valor de cada unidad de esfuerzo formativo decae en la medida en que todos se forman siguiendo esa obligación. Ello, por una parte, da lugar a la precarización en todas sus formas: temporalidad, intensificación del trabajo, infraempleo (como el trabajo voluntario, en prácticas...) y por otra, a la sobrecualificación (tener que adquirir conocimientos de nivel elevado para poder ocuparse en puestos que requieren tareas simples).

En definitiva, debido a estas determinaciones, como decíamos, ha ido perdiendo peso la función de la Universidad como espacio de formación de ciudadanos y ciudadanas a medida que se refuerza su función como mecanismo

⁴ Son numerosos los estudios y teorías que han demostrado empíricamente este hecho, pero siempre es conveniente repetir el dato exacto: la nota media de los estudiantes en España varía notablemente en función del nivel económico de la familia (5,28 de nota media para los estudiantes de familias de un nivel económico bajo, 6,13 para un nivel medio, y 6,69 para uno alto) o cultural (4,68 de nota media para un nivel cultural bajo, 5,62 medio y 6,84 alto) (Córdoba et al. 2011:91). A conclusiones muy similares llegan otros estudios más recientes como el de Fajardo et al., 2017.

de reproducción de clase y de abaratamiento de la fuerza de trabajo a través de la provisión de credenciales. Como consecuencia de ello, en general, los estudiantes universitarios pierden capacidad para comprender mecanismos de subordinación y explotación como el descrito. Sólo en una pequeña parte de los contenidos curriculares de algunas ciencias sociales (Filosofía, Economía, Historia, Geografía...; en menor medida Psicología y Derecho; pero fundamentalmente Sociología) los objetivos credencialistas coinciden con la adquisición de esta mirada crítica y reflexiva.

Recabar en Somosaguas⁵

“Escogí sociología por vocación, fue la primera elección en distintas universidades. Todo el mundo me presionaba para elegir una carrera que tuviera futuro, pero a mí me gustaba la sociología”. Olivia

Elegir estudiar Sociología hoy, en este panorama, se ha convertido prácticamente en un ejercicio de resistencia o de renuncia. De hecho, si nos centramos en la Universidad Complutense, sabemos que sólo eligen en primera opción un 60% de los matriculados en el Centro de Ciencias Políticas y Sociología⁶. Es de suponer que en el grado de Sociología, cuya nota de corte (media de la nota obtenida en la educación secundaria y de la llamada prueba EVAU) es de 7 respecto de la total del centro: 8,8, el porcentaje sea menor, como apunta un informe de la universidad Carlos III en el que se afirma que sólo un 40% de los alumnos que estudian sociología eligieron hacerlo⁷. En cualquier caso, los pocos estudiantes que lo hacen obviamente no toman en cuenta las escasas probabilidades de encontrar empleo en la profesión. Toda vez que, por ejemplo, el “índice de inserción laboral” de la carrera es de 0,78 sobre 1, ocupando nada menos que el puesto 82 de 100 en el U-Ranking 2020 de la fundación BBVA en cuanto a expectativas de inserción⁸.

Muchos de los que vocacionalmente priorizan este tipo de carreras eligiéndolas en primera opción a pesar de tener notas superiores es probable que lo hagan en función de la relativa mayor seguridad con la que se permiten afrontar estas opciones. Estudiantes con buenas notas de corte que eligen carreras poco demandadas suelen disponer de recursos económicos, culturales y sociales que, en última instancia, les facilitarán alcanzar los escasos puestos disponibles en el ámbito académico o en empresas de investigación del campo. La llamada tesis de la Aversión al Riesgo Relativo de Breen y Golthorpe [1997] que explica la mayor frecuencia de elecciones formativas de tipo instrumental entre los hijos de clases “desfavorecidas”, obviamente da cuenta también de por qué éstos tienen más dificultades para hacer elecciones vocacionales.

En definitiva, una gran parte de nuestros estudiantes no sólo no esperaban estudiar sociología, sino que de ese grupo que eligió otras carreras, también una mayoría, lo hubo de hacer por motivos prioritariamente instrumentales, tratando de combinar las preferencias y gustos personales con el valor de mercado de cada carrera. El propio ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades tiene su propio Algoritmo QEDU (*Qué estudiar y dónde*) que calcula sin tapujos, a partir del expediente académico individual, el “Rendimiento probable” y el índice de “Inserción laboral”⁹.

A todo ello se une, decíamos, que la relativa baja nota curricular que han alcanzado estos estudiantes y que les termina canalizando a estas facultades está determinada también, en un alto grado, por el origen de clase [Cif. Nota 4]. Ello explica por qué en Ciencias sociales sólo un 40% tienen padres universitarios o que sólo un 30% de estudiantes del área declare pertenecer a una “clase social media-alta”, mientras que en otras carreras, como por ejemplo medicina, este porcentaje llega al 70%.

Por lo demás, estos alumnos y alumnas, también debido a ese relativamente bajo nivel socioeconómico familiar que muestra la moda estadística, se ven obligados en un porcentaje relativamente alto, a trabajar mientras estudian: los alumnos que realizan alguna actividad laboral en el área de Ciencias (biológicas, físicas, químicas, medicina) sólo suponen un 3%, mientras que el porcentaje se eleva al 10% en carreras como historia, Ciencias de la documentación o Ciencias Sociales. En disciplinas como medicina, farmacia, odontología o económicas, más de la mitad han estudiado en centros privados, mientras que en Ciencias de la Educación, filosofía, Ciencias de la información, Filología o Bellas Artes el porcentaje se reduce al 30%.

En fin, a pesar de reiterar en numerosas sesiones no haber esperado nunca terminar estudiando este tipo de carrera, sabemos que las probabilidades de que estudiantes como Alfonso, Sabrina, Nadia, Olivia o Judith, participantes de nuestro taller, hayan terminado cursando Sociología han sido relativamente altas [Ver anexo de notas biográficas]. Pues se trata de perfiles además atravesados por distintas formas de jerarquización interseccional también especialmente representados en la carrera: una amplia mayoría de mujeres, provenientes en unos casos de familias de clase media-baja rural, o en otros, de clases obreras urbanas o de hijos de inmigrantes laborales. Por ejemplo, sabemos que

⁵ Somosaguas es el nombre del Campus situado a 10 km de Madrid, donde se llevó en los años ochenta la facultad de Sociología, un feo módulo naranja y gris de inspiración carcelaria, desde su antigua y potencialmente subversiva localización al costado del Palacio de la Moncloa.

⁶ María Fernández-Mellizo y Carolina Salvo (2019): Observatorio del Estudiante, UCM: los estudiantes de nuevo ingreso en grado en la universidad complutense de Madrid en el curso 2017-18: vías de diferenciación en el interior de la universidad, <https://observatoriodelestudianteucm.es/wp-content/uploads/Informe-nuevo-ingreso-UCM-febrero-19.pdf>

⁷ Informe sobre el abandono de los estudios de Grado de la Universidad Carlos III de Madrid, 2019, https://www.uc3m.es/consejosocial/media/consejosocial/doc/archivo/doc_2019_abandono-grado/estudio-abandono-grado_diciembre-2019.pdf

⁸ https://www.fbbva.es/wp-content/uploads/2019/10/FBBVA_Esenciales_40_insercion_laboral.pdf

⁹ <https://www.educacion.gob.es/notasdecorte/compBdDo>

un 65% de la matrícula en ciencias sociales está compuesta por mujeres y que es una de las carreras en las que los y las estudiantes tienen padres con un nivel formativo y origen social más bajo¹⁰.

De algoritmos y sujetos

Pero en esta reflexión no nos interesa tanto mostrar cómo operan los determinantes estructurales de la reproducción de clase a través del sistema educativo, sino otra cuestión relacionada más bien con la dimensión subjetiva de esos procesos: la progresiva toma de conciencia de esa realidad que se ha operado en estos estudiantes, gracias a los saberes y perspectivas adquiridas durante la carrera; cómo son capaces de identificar los determinantes estructurales que han condicionado y condicionan sus itinerarios vitales; y el cómo explican y permiten nombrar las experiencias vividas de violencia material y simbólica, o de discriminación institucional, especialmente en el caso de las cuatro mujeres de clases populares racializadas participantes.

Toma de conciencia que va disolviendo la inicial disonancia entre una base de subjetivación de tipo eminentemente pluralista, en el contexto transicional de “elección” del futuro profesional que supone el abandono de la educación secundaria general y obligatoria, y los datos y las determinaciones objetivos a los que acceden mediante las formas de pensamiento complejo provistas por los métodos y teorías sociológicos. Esta disonancia formal define también, en definitiva, y en términos dinámicos, el punto de partida y de llegada de una especie de viaje personal durante la carrera:

“Como te decía yo hasta tercero me sentía un poco un impostor, me faltaban muchos recursos que yo tenía que aprender. Yo venía de un entorno rural de clase baja y había gente con un capital cultural de clase media que venía de entornos urbanos, y yo lo llevaba muy mal, lo sufrí bastante...
[...] Porque yo llegué a sociología de casualidad, yo quería hacer periodismo o historia... y de repente pues me gustó mucho y me quité la idea pronto de cambiarme de grado. La carrera te aporta mucho y a mí me cambió, me cambió la... no sé si la vida... [risas] me cambió la manera de ver el mundo”. Alfonso.

Comprender por qué una parte de los hijos de clase obrera y condición inmigrante terminan abandonando el sistema educativo a edades tempranas; por qué los que continúan terminan estudiando carreras poco demandadas en el mercado de trabajo; y por qué también una parte de los que las inician terminan abandonando en los primeros cursos¹¹.

Pero comienzan a sospechar también que otra parte muy importante de los que completan estos ciclos formativos, ellos mismos, jamás van a encontrar un trabajo relacionado con su cualificación¹². Pues los pocos que lo consiguen, como ya dijimos, son también sólo aquellos que portan un capital social y cultural relativamente elevado¹³.

“Yo en ese aspecto sí puedo decir que estoy bastante perdida, pero no porque no haya buscado información, he buscado mucha información, he mirado en la página de la universidad, en muchas páginas de internet, las salidas de la sociología y veo que son súper amplias, o sea que no es porque no tenga salidas porque sí que las tiene, un sociólogo sale muy bien preparado pero creo que, no lo he mencionado, pero hace falta conocer a gente, conocer personas, porque creo que eso es una vía directa a algún trabajo [relacionado con el área], y yo no conozco a mucha gente del sector, de la sociología” (Judith)

No obstante, al sentimiento de rabia y decepción que acompañan estos baños de realismo —caer en la cuenta de que no van a poder en valor las cualificaciones adquiridas en una lógica instrumentalista de la carrera¹⁴—, les acompaña, sin embargo, esa sensación de haber sufrido una especie transformación personal que tiene para ellos un cierto valor, y que parece estar relacionada justamente con esa misma y precisa *acción* del conocer o tomar conciencia de quiénes son. Como si en ese *acto* del conocimiento de sí se transformaran ellos mismos.

¹⁰ Via Universitària: *Accés, condicions d'aprenentatge, expectatives i retorns dels estudis universitaris (2017-2019)* Edita: Xarxa Vives d'Universitats · Universitat Jaume I, ISBN: 978-84-09-11428-3

¹¹ En la Universidad Carlos III por ejemplo, nada menos que un 36% de los estudiantes de sociología abandonan el grado al segundo año, aunque sólo 18% lo hace voluntariamente. *Informe sobre el abandono de los estudios de Grado de la Universidad Carlos III de Madrid, 2019*, https://www.uc3m.es/consejosocial/media/consejosocial/doc/archivo/doc_2019_abandono-grado/estudio-abandono-grado_diciembre-2019.pdf

¹² Un informe reciente elaborado por la Facultad de CC Políticas y Sociología de la UCM constata que bastante menos de la mitad (sólo un 38%) de los egresados de sociología que han conseguido un empleo en los cinco años después de acabar la carrera (que son sólo el 65% de los que la estudiaron) encuentran relación entre su trabajo y los estudios. (Ver Arroyo, M y González Pérez, 2019).

¹³ El informe mencionado señala: “Los factores preuniversitarios prácticamente no inciden en la inserción laboral, salvo el estatus ocupacional del progenitor con mayor nivel (ya sea padre o madre). Dicho estatus heredado de la adscripción familiar si es influyente y determina moderadamente la categoría alcanzada, en el sentido de que a mayor nivel de estatus familiar mayor categoría laboral” Y el propio informe se encarga de dar la explicación de porqué esto es así “De una parte, la red de relaciones personales de la familia a la hora de encontrar empleo, más en un país como España en el que 8 de cada 10 empleos se consiguen a través de contactos personales. De otro el conjunto de actitudes y expectativas que se inculcan a través de la socialización familiar en relación con los estudios y ocupación” (Arrollo y González Pérez, 2019: 22)

¹⁴ En esta lógica la sociología no sirve “para nada”, lo que en el ámbito personal supone también una dificultad para los que la profesan: “yo siempre digo yo estudio sociología, y hay personas que se alegran muchísimo y que les encanta, pero hay otra gente que te dice ¿pero y eso qué es? ¿Para qué es? para qué estudio eso, eso no le sirve para nada” (Judith)

Se trata de una especie de desplazamiento reflexivo que en principio no podemos concebir más que en un sentido ciertamente místico o espiritual¹⁵. Pues esa conciencia de la conversión, similar quizás a experiencias cercanas a las del tipo de “caída en cuenta” benjamianas¹⁶, parece ser irreductible a un balance de resultados al uso. En parte porque precisamente no pueden conectarse a ningún resultado crematístico o laboral, pero en general porque tampoco parecen ser explicables con códigos racionalistas en un sentido weberiano –ya sea racionalidad de acuerdo a fines o valores-. De hecho, a ellos mismos les cuesta mucho construir un relato en esos códigos:

“La carrera me gusta mucho, si volviera a nacer haría la misma carrera. Adoro la Carrera, aunque es verdad que no hay mucho trabajo de esto. Pero por el hecho de ser mujer, joven, latinoamericana, llegué con 16 años de ecuador, tengo ya 26 años, y he tenido bastantes dificultades, pero la sociología me enseñó a... como a narrarme... Me enseñó a entender las complejidades de mi propia identidad, es lo que siempre me ha llamado la atención de la sociología y lo que siempre intento buscar. Siempre me ha llamado la atención el tema de la conformación de las identidades... aquéllos conflictos, realidades... tanto más importantes como más micro... je, je, y ahí la sociología siempre me ha ayudado un montón, creo que más como terapia que como... Je, je... que para... [trabajar], pero eso me ha dado... no sé... como mucho alivio, no sé explicarlo mejor”. Olivia

Esta experiencia del “*alivio*”, partiría, en términos subjetivos, de los dañinos procesos de culpabilización y frustración provocados por el tramposo sistema meritocrático de asignación de estudiantes a diferentes carreras. Y tendría como punto de llegada la capacidad de elaborar, con mayor o menor alcance, proposiciones de tipo reflexivo y comprensivo acerca de los mecanismos de reproducción social que articulan las instituciones educativas, así como de desvelar los dispositivos de fetichización u ocultación que los soportan y legitiman. Son, en este sentido, metamorfosis personales que, en términos estrictamente sociológicos, se pueden considerar también, y sin embargo, como una suerte de anómalas acciones sociales estructurantes-estructuradas, y que podemos igualmente tomar, por tanto, como *connatos*, siempre ambivalentes, de agencia o transformación social.

Pues esta mutación personal confluye, al mismo tiempo, con la apertura de ciertas vías de escape o fisuras en las líneas de presión de la función de producción de recursos humanos de la academia. Fisuras que están asociadas a las propias tensiones o contradicciones internas de dicha función: capacitar a jóvenes en áreas de conocimiento que, en un alto porcentaje de casos, no van a desarrollar profesionalmente, supone, tal y como plantea Paul Willis, la posible formación de contraculturas de rechazo a las estrategias formativas de tipo meritocrático. Contraculturas que neutralizan la competitividad y el sistema de premios y castigos individualizados en las aulas.

A medida que la desvinculación entre las tareas y la formación es cada vez mayor, y que los títulos sólo cuentan como cantidades de tiempo de trabajo abstracto acumulado, carreras como sociología pueden cumplir relativamente bien con la función mercantil que se les atribuye (recompensa de un empleo generalmente descualificado a cambio de inflacionar el ejército de reserva de ocupados que trabajan realmente realizando tareas de investigación o intervención social) pero como vemos pueden abrir, al mismo tiempo, espacios para la comprensión, y virtual transformación colectiva, de este sistema de reproducción.

[...] Y sí que es difícil cuando lo comparas con amigos que han estudiado otras carreras, como ingenieros y tal, que están trabajando y dices, jo... ¿Esto por qué es así? Pero lo curioso es que realmente no me arrepiento de la carrera, la volvería hacer, porque me ha cambiado personalmente, soy otra persona y creo que eso no te lo da otra carrera. Ahora, después de esa transformación pues ya no lo cambiaba, je, je, a lo mejor si no lo hubiera hecho pensaría de otra manera, ja, ja. [Álvaro]

Quizás también, para tratar de distinguir analíticamente estos procesos de cambio personal puedan servirnos, decíamos, a modo de referencia, los esquemas más trabajados en términos lógico-formales de la tratadística teológica sobre el misterio de la conversión, como por ejemplo los estudios de Agustín de Hipona. Y podríamos, en paralelo al modelo que allí se plantea, pensar que la perspectiva sociológica, cuando se alcanza cierto grado de manejo metodológico y epistemológico en la disciplina, es capaz de proveer a quien la practica de algo así como de la *gracia* de la reflexividad, o, como decía Ibáñez, de los secretos del pensamiento de *segundo orden* [Ibáñez, 1994]. En un viejo artículo titulado “El objeto de la Sociología del Trabajo. Hecho Social y Consecuencias No Intencionadas de la acción” otro conocido profesor de la casa reflexionando en torno al objeto de la sociología señala precisamente que ésta es «un mecanismo institucionalizado de reflexión colectiva que permite una racionalización suplementaria» de las acciones sociales, permitiendo así establecer un cierto orden del cambio social contra «los azares e incertidumbres del cambio histórico» [Lamo de Espinosa, 1989:48].

¹⁵ Quizás asimilable, por ejemplo, al modelo de *Epistèpho* de los grandes pensadores de los modelos de conversión como es el caso de San Agustín en sus estudios sobre la Gracia- San Agustín: *De la Naturaleza y de la Gracia*, Obras Completas VI, Victorino Capanaga - Emiliano López - Andrés Centeno - Enrique de Vega - Toribio de Castro, Eds.

¹⁶ “Become Aware”, tomar conciencia, caer en cuenta, recordemos por ejemplo su manida frase de libro de citas, muy relacionada, sin embargo, con este asunto: “To be happy is to be able to become aware of oneself without fright.” En *One-Way Street* (1928).

Pues en ese momento se traslada, podríamos decir, del orden del ‘cambiar al conocer’ al orden del ‘conocer para cambiar’. De ahí que hayamos insistido en tomar como referencia el modelo agustiniano, en el que la gracia sólo inviste al que, en cierta manera, no la persigue de un modo instrumental, finalista, sino en una lógica de acción matizadamente distinta, que podríamos caracterizar auténticamente como un efecto no intencional de la acción del conocer. Amerita la gracia –que es algo así, para entendernos, como la investidura de un poder que permite vencer el pecado con garantías- quien no la busca, es decir quien asume que su distribución no responde a un criterio de justicia –lo que pondría en cuestión la omnipotencia divina- y por tanto es irreductible a la calculabilidad. Se trata de una forma de concebir la distribución de la gracia no exactamente meritocrática, como sostienen los pelagianos, aunque tampoco completamente arbitraria, pues sí parece haber, a fin de cuentas, un criterio distributivo.

Este efecto de transformarse uno al tratar de conocer-se, efectivamente, produce una metamorfosis personal. Si bien, querer llegar a conocer los determinantes estructurales que condicionan nuestras acciones, esto es, observarse observando la realidad, es una aspiración imposible, esta disposición supone una transformación. El trabajo de *autogénesis* es siempre inacabado: el *sí mismo* siempre es un *otro* [Ricoeur, 2006]], pero sin embargo, transforma al sujeto observador a medida que lo ejercita [Dilthey, 1986]. Ello produce más bien sujetos escindidos, susceptibles de tener que librar con esa suerte de extrañamiento de sí del que se lamenta David Hume en la glosa que da inicio a este texto, mientras pasea por la orilla del lago Duddingston en Edimburgo. Por otra, da lugar a ciudadanos comprensivos.

Olivia lo cuenta mucho mejor:

“Ahora estoy teniendo una pequeña crisis de ansiedad, de la que me está costando salir, porque en el trabajo no encuentro el habitar con el que estoy cómoda, [...] no es que me traten mal y esas cosas personalmente, sino que a veces aparece una noticia y en la discusión, me veo muchas veces en el escenario, involucrada, formando parte, de los problemas de los que se quejan, y para mí eso es muy duro [...] Para mí es interesante ver cómo se configuran esos argumentos, saber de dónde vienen y comprenderlo, pero a veces es muy difícil porque te involucran en lo personal, en tus maneras de ver el mundo, en lo que tú crees que sería mejor, y se mezcla todo. Entonces en el trabajo llevo bien el que tengo capacidad propositiva y resolutive, o sea, el hacer el trabajo lo llevo bien, lo que no llevo bien son las relaciones en el trabajo, es como si todo el tiempo estuviera alejada de esas relaciones, no puedo involucrarme”

El Teatro Foro

Por ejemplo, un difícil ejercicio en el estudio sociológico de las relaciones de poder es el de asumir que la posibilidad de transformar o revertir una relación de dominación pasa siempre por el esfuerzo de comprender al opresor (pensar en términos de opresor-oprimido) a partir de la identificación de sus condicionantes objetivos, de sus recursos de poder, de sus costes de oportunidad, etc., en vez de tratar, como es costumbre, de imputar directamente motivos a sus acciones, o de apelar, por ejemplo, al aporético principio de resistencia [Shemitt, 1991]. Y, como decíamos, la auténtica dificultad de este reto consiste asumir que nosotros también somos sujetos-sujetados, autores de obras y representaciones que nos contienen cual actores sociales.

No es extraño que, en este sentido, con el paso de las ediciones, nuestro taller de teatro-social, en principio inspirado en el Teatro del Oprimido de gentes como Boal o Freire¹⁷, haya devenido en algo ligeramente distinto: el llamado teatro-foro. La propia práctica -y la reflexión colectiva en seminarios de lecturas sobre teatro y política- nos ha ido llevando desde una inicial propuesta teatral de crítica o denuncia social orientada a la visibilización de situaciones injustas para provocar la intervención en claves de participación política, al modo de la crítica ilustrada –pero ineficaz en su propósito a ojos de pensadores como Rousseau (2009)-, a otra orientada más bien al análisis sociológico de tipo comprensivo. Y ello en una facultad que comparte ambas ramas de las ciencias sociales, la teoría política y el análisis sociológico, y en la que esta última se presenta siempre, quizás por esa razón, como la hermana menor de esta familia.

¿En qué consiste, esquemáticamente, el Teatro Foro según lo aplicamos?

Herramienta del Teatro Foro:

- Entre todos construimos una dramatización sencilla acerca de un problema social que nos preocupa y nos afecta (discriminación, precariedad, abusos, exclusión...).
- La obra es representada por actores que caracterizan a “personajes tipo” que juegan un papel en el problema, procurando que sean por una parte agentes “opresores” o “colaboradores de la opresión” de quien sufre el problema, pero a su vez pacientes “oprimidos” por otros superiores, o por haber sido socializados en determinados roles culturales y sociales.
- Ello dificulta proponer soluciones fáciles (mágicas) para resolver el problema colectivamente y permite empatizar con todos los personajes, comprender sus acciones, y a partir de ahí permitirles ser parte de la solución y no sólo señalarles como causas del problema.

¹⁷ “hacer de la actividad teatral un instrumento eficaz para la comprensión y la búsqueda de soluciones a problemas sociales e intersubjetivos” (Boal, 2004)

La situación de pandemia el curso 2020-21 nos obligó a modificar esta máquina, que normalmente venimos implementando en el espacio físico del Aula Social de la facultad, y en la que el cuerpo y la palabra tienen el mismo estatus dramático¹⁸. En la medida en que el taller debía desarrollarse virtualmente y en que las obras no se podrían representar en un escenario al uso, se nos ocurrió proponer a los y las estudiantes trabajar sobre el dispositivo del videocurrículum personal. Ello en la medida en que incorporaba la posibilidad de trabajar diferentes problemas sociales cercanos a ellos –precariedad, relaciones de género, formación...- y era también próximo a fórmulas teatrales como el monólogo¹⁹.

En fin, que el desarrollo de este experimento, en su dimensión reflexiva, ha producido también parte de ese tipo de efecto no buscado del que pretendemos dar cuenta en este análisis. Lo que en principio estaba pensado como una herramienta para analizar y denunciar colectivamente los procesos de precarización que sufren los jóvenes egresados en sus fallidos intentos de acceder a los mercados de trabajo primarios, ha sido también la oportunidad para pensar la potencia de las ciencias sociales de dotar a estos jóvenes de la capacidad para gestionar de forma no traumática sus condiciones de vida y de trabajo; para señalar las derivaciones psicopatológicas e individualizantes de las gramáticas hegemónicas en torno a esos procesos de inserción laboral; y fundamentalmente, para situar nuestra disciplina en un campo de valoración y reconocimiento en el que estos estudiantes han estado en condiciones de poder reivindicar, elogiar, su propio oficio. Veamos.

El videocurrículum como un monólogo

El videocurrículum, como toda representación de sí, se sitúa en distintas encrucijadas: la tensión entre el relato de lo que soy y el de lo que puedo ser; entre la proposición del “yo soy lo que hago” y la contraria “mis acciones dan cuenta de lo que soy”; entre un yo que se presenta como producto del orden social y otro que lo hace como productor del mismo (De Gaulejac, 1999). En primer lugar, como ya habíamos constatado en la investigación sobre *Alicia y yo* (López Calle, 2012), los estudiantes participantes han sufrido el vértigo de las ya descritas inestables, coyunturales e intercambiables gramáticas que podemos usar para dar cuenta de nuestra responsabilidad con el estatus alcanzado²⁰, pero al mismo tiempo, en ese trabajo, han ido descubriendo estas ambivalencias, casi a modo terapéutico.

De alguna forma, se trata de poner en juego la confluencia dramatizada de las lógicas del trabajo y del empleo que constituyen la relación salarial moderna: la acción comprensiva por parte de los actores/sujetos de las transformaciones estructurantes de la realidad social en el ámbito del trabajo, unida a las elecciones y acciones por parte de las instituciones y la propia población “activa” en el ámbito de la llamada búsqueda de la empleabilidad personal. Trabajando así, colectivamente, las contradicciones que atraviesan dichas relaciones.

Identificación de los techos...

En primer lugar, todos los participantes coinciden en un análisis muy preciso de los distintos “techos” a los que se enfrentan por su condición social después de haber acabado los estudios universitarios, a pesar de que obviamente tratan constantemente romperlos:

Decidí irme a lo privado, a por trabajo, y este proceso fue muy duro, fue durísimo. Me faltaban un montón de recursos para entrar en el mercado. Cómo hacer un currículum, cómo venderte, me daba cuenta de que no tenía las competencias que más demandaban las empresas y de que los conocimientos teóricos no servían para los trabajos que había... Estuve un tiempo muy precariamente, teniendo que tirar de ayudas familiares, y fue bastante difícil tener que soportar estas condiciones después de tanto tiempo estudiando y aprendiendo. Olivia

¹⁸ En este nuevo proyecto damos continuidad a cinco ediciones anteriores, que comenzaron con el proyecto INTERSOC (2016) denominado “*del becariado al precariado*”, que se creó como un proyecto de Teatro Social de Intervención Sociológica diseñado para prevenir y sensibilizar sobre la precariedad laboral a través de la representación de escenas cotidianas de precariedad vital en el alumnado universitario rescatadas de sus propios testimonios [Díaz y Pastor, 2018]. Ahora 5 años más tarde (2021) hemos transcurrido de la creación del alumnado universitario desde el Aula Laboratorio de Teatro Social UCM de las piezas teatrales INTERSOC sobre la precariedad laboral (“*Varato Contrato*” y “*precariedad now*”) a poner el acento en el monólogo teatralizado de manera que se han generado los siguientes monólogos teatrales INTERSOC; “*Esto es lo que hay*”, “*Volverse a Perú*”, “*Todo pasará*”, “*¿Qué ves cuando me ves?*”.

¹⁹ Aquí algunas muestras disponibles de videocurrículum en la plataforma Youtube en las que nos fijamos:

-Lola: “The final countdown”: https://www.youtube.com/watch?v=3DbT_qVD92c

-Ángela Gómez Anaya “Yo lo tengo claro...”: https://www.youtube.com/watch?v=QG_kjww_zqw

-¡Remárcate!: <https://www.youtube.com/watch?v=Ds8IRXWfoPE>

-“Aporto talento”: <https://www.youtube.com/watch?v=ODuZadx4HzM>

-Enzo Vizcaino: Cantar en el metro tu currículum: https://www.youtube.com/watch?v=PALNcW_eQXw

²⁰ Asumiendo el reto de enfrentar la dialéctica carácter-destino, comprendiendo, como sugiere Sánchez Ferlosio inspirándose en Benjamin en su discurso de recepción del Premio Cervantes 2004: que todo acontecimiento de la propia vida puede ser representado, indistintamente, bajo dos lógicas antagónicas entre sí: la del orden del carácter o la del orden del destino. La violencia de tener que elegir en la presentación de sí determina nuestra inestable posición y la obligación de participar de una suerte de hermenéutica que constituye una relación de poder. (Sánchez Ferlosio, 2005)

Agustín tuvo que poner en juego su experiencia en el mundo de la hostelería en distintas situaciones de necesidad:

“Cuando acabé la carrera empecé a ser camarero y busqué alguna empresa de investigación de mercados... estuve mucho tiempo de camarero. No encontraba nada... seguí de camarero y me tuve que volver a Madrid... también de camarero... algún trabajo de encuestador. Hasta que me apunté al curso de postgrado del CIS [curso de metodología] y empecé a ver que quizás el cuantitativo... -yo había hecho más cualitativo, me gustaba más el cualitativo- pero que quizás el cuantitativo era el que más trabajo me podía dar. Entonces ya entendía que esto era un no acabar de formarte, siempre formándote en una cosa nueva. Yo no sé cuándo voy a parar de formarme. Y estoy ahí, sigo haciendo cursos de Atlas.ti, de SPSS, de Nvivo... y al final es esa sensación de que no paras de formarte. La precariedad es lo que tiene, que ganas un contrato frente a otros, pero cuando finaliza pues otra vez tienes que competir con otra gente que a lo mejor ha estado formándose y entonces tienes que invertir del dinero en un nuevo curso, en aprender a usar una nueva aplicación que todo el mundo está usando y tú no, y nunca puedes estar tranquilo, siempre tienes que estar pendiente de no quedarte atrás, eso es muy duro [...] todo el tiempo libre que tienes y los ahorros, como que lo tienes que invertir en formarte continuamente, porque no paran de salir aplicaciones o nuevas técnicas, o habilidades... siempre con esta ansiedad [...] Luego claro, siempre estás en estas condiciones que es como becario... que no tienes derecho a paro, y es una cosa rara. Pero sólo encuentro becas, y al menos en esta sí que me daba para pagar el alquiler porque en general las becas que hay no te lo permiten”

La incertidumbre en el empleo que han ido produciendo las diferentes reformas laborales desde los años ochenta no sólo afecta a las nuevas generaciones en términos de precariedad e inestabilidad del empleo en general (la llamada flexibilidad externa), sino que la eliminación de barreras a la negociación individual de las condiciones de trabajo, hizo también que el caso de trabajos de contenido gratificante y enriquecedor este atractivo se pudiera convertir en algo así como una retribución en sí misma (prácticas laborales, becas, voluntariado, o por ejemplo el trabajo *ad honorem* en la universidad –colaboradores honoríficos, ayudantes, profesorado emérito, etc.)

“Hago lo que puedo por volver a lo que quiero en realidad, intento buscar becas o sigo estudiando cursos, cosas así porque me gustaría que mi desarrollo profesional se fuera por el lado de la sociología y no que desemboque en otra cosa, pero es como un pez que se muerde la cola, con esos trabajos no consigo estabilizarme en un sitio [...]

Yo lo que tenía pensado es desarrollar una carrera investigadora, pero ahí sí que he tenido como un trauma, porque no he logrado conseguir ninguna beca doctoral, o algo así que me permitiera seguir. He hecho un máster en estudios culturales, pero luego no he podido seguir haciendo el doctorado. No he conseguido adentrarme en el mundo académico, no sé... tiene como sus reglas... y es como muy difícil, casi un milagro, je, je... ojalá pudiera engancharme por ahí, ese ha sido mi principal reto, por lo menos intentarlo. [...] el problema que tengo es que no me veo acompañada, estoy como muy sola, no tengo a nadie con el que pueda hablar de mira... para hacer el doctorado, para conseguir la FPU estas son las fases, esto es lo que hay que hacer... y la verdad es que lo he pasado un poco mal, sabía que era muy difícil pero tener la sensación de que no conoces cómo hacer, eso me puso muy triste. [Olivia habla, obviamente, del capital social que tiene el 90% de los que consiguen realizar una carrera académica]

A nadie se le oculta que la facultad produce numerosos buenos sociólogos sin posibilidad de dar continuidad a la carrera académica o investigadora. Casi diríamos que lo sorprendente es que, a pesar de las escasísimas oportunidades, muchos de ellos sigan perseverando. Si no se dispone de apoyo económico familiar los dos únicos tipos de becas que permiten continuar los estudios de doctorado con garantías (becas de cuatro años y unos mil cuatrocientos euros mensuales, FPI o FPU), se han reducido mucho en los últimos años y se vinculan exclusivamente al currículum personal²¹.

“Pero ya en los últimos años lo disfruté bastante, pues empecé a leer y a discutir y ya para el máster elegí uno en Salamanca que no era profesionalizante pero que me gustaba mucho, uno de cooperación y desarrollo. Me gustaba mucho el ámbito de la política y quería hacer un máster quizás pensando en el doctorado... No hice un máster pensando en el mundo empresarial o quizás pensando en metodología... si volviera atrás seguramente que hubiera hecho algo así, je, je. Me habría olvidado de los rollos teóricos y académicos, je, je... Sobre todo porque lo que vi es que la vida del doctorado era bastante precaria... sólo si tenías la suerte de conseguir una beca de investigación FPI o FPU lo podías hacer en condiciones, tenías que compatibilizarlo con trabajo y así no se puede hacer bien, pero esas becas eran muy pocas y había que tener un currículum con notas altísimas, que yo no tenía, claro...” Álvaro.

²¹ El número de becas FPI o FPU (llamadas becas predoctorales) ha pasado de las 4.036 que se concedieron en 2009 a las escasas 1.350 de 2016, una caída del 67%. (IUNE, 2018)

De tal modo que, muchos de ellos, a pesar de haber adquirido una afinada mirada sociológica y un grado de motivación alto, no van a poder desarrollar profesionalmente esas competencias, ya sea por el lastre de las calificaciones obtenidas en la educación secundaria; ya sea porque el nivel de excelencia exigido supone que los recursos económicos familiares aportan las décimas necesarias para marcar la diferencia de los elegidos (haber podido estudiar en el extranjero, no haber tenido que trabajar durante la carrera, disponer de recursos digitales y habitacionales que facilitan la preparación de asignaturas, poder evitar largos desplazamientos diarios, etc.). De tal suerte que es muy difícil encontrar estudiantes del perfil socioeconómico mayoritario en el grado realizando estudios de postgrado. Toda vez que el precio medio del crédito en el postgrado también se ha elevado sustancialmente tras el paso al modelo 3+2 o 4+1²². Y lo mismo ocurre en el ámbito privado. Los escasos estudiantes de sociología que consiguen trabajos como sociólogos o sociólogos en los que se reconoce su titulación son, con un grado de correlación muy alto, hijos de padres universitarios de clase media o media alta²³.

...pisando suelos inestables:

No sólo, como nos cuenta Álvaro en un relato que no requiere de más interpretaciones, los techos a los que se enfrentan la mayor parte de nuestras y nuestros egresados se remontan con dificultad, sino que el suelo de los pisos que alcanzan es también muy inestable.

“porque cuando tienes también contratos precarios o contratos de becario, sabes que el fin está en unos meses de ese contrato y que luego vuelves a competir con mucha gente para poder tener otro contrato. Entonces siempre esa inquietud y esa..., no tener tampoco una jornada laboral y luego quedarte para divertirme sino que luego tienes que estar formándote también, y tienes que estar. Digamos que hay una falta de ese tiempo para ti mismo en ocasiones, ¿no?”

[...] Pero es como te digo, es una vida un poco que nunca paras de querer buscar un trabajo mejor, de querer seguir formándote, de un nuevo software que ha salido y todo el mundo está utilizando y tú no; y pagarte un curso con tu sueldo precario para ese software y seguir formándote en idiomas. O sea no paras nunca, has conseguido, digamos que subes un escalón y antes eras camarero y luego encuestador; pero esa sensación no termina nunca, ¿no? de seguir queriendo conseguir un... al final un trabajo que te permita vivir con una suerte de seguridad también

[...] Como he trabajado también esporádicamente para una empresa de consultoría política, que a mí realmente es lo que me gusta. Allí hice un grupo de discusión a jóvenes que habían estudiado magisterio o FP, o cosas así, pues se quejaban mucho de que siempre tenían que estar estudiando cosas, inglés, informática, cursos de especialización... que nunca paraban... Y yo creo que el ámbito en general de los investigadores sociales y de la investigación de mercados al final hemos elegido esto, je, je, je..., hemos elegido seguir formándonos y por ahí ya cada vez me quejo menos, je, je, esto es así y ya está”. [Álvaro]

El producto

El resultado, -los monólogos elaborados en forma de videocurrículum por las y los participantes-, ha sido, como decíamos, sorprendente e inesperado en una parte relevante. En primer lugar habría que señalar que han resultado ser, en muchos casos, más que aceptables fórmulas de marketing personal, en los que los estudiantes indican y aparecen de un modo perfectamente convencional; dan cuenta de su formación, de sus habilidades, de sus inquietudes; cuidan la forma de aparecer, mostrando una imagen determinada de sí mismos; un modo de vestir y de expresarse; en un espacio diseñado y elegido ad hoc; juegan con las distancias y las miradas a cámara... En definitiva, lo que sorprende es que, sabiendo quiénes son, hayan creado un producto de sí mismos totalmente normalizado y “realista”.

Es decir, este producto no muestra el resultado de un taller crítico, reflexivo, y que trata de tomar distancia con la violencia que observamos en dispositivos tan disciplinantes como el videocurrículum. No tratan tanto de denunciar el rumbo que están tomando las relaciones salariales hacia la identificación formal cada vez más intensa de la venta de la capacidad de trabajo como venta de sí. Sino más bien todo lo contrario, muestran una relativa capacidad para crear representaciones del yo homologadas, hechas para conseguir un empleo.

²² En los másteres, por ejemplo, en el año 2019 el precio del crédito alcanzó de media los 39 euros/crédito, mientras que en el año 2011 era de 28 euros. O sea, que la matrícula, para el estudiante, ha subido de 2.500 euros a 3.500 euros para un máster de 90 créditos en sólo cinco años. (Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades: <http://www.educacionyfp.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/universitaria/datos-cifras.html>)

²³ “Los hijos de padres contratados con categoría universitaria son con diferencia los que más alcanzan también dicha categoría, con una probabilidad 1,58 veces mayor que el resto [...] La mitad de los egresados con progenitores de categorías laborales no universitarias no tienen ni empleos con categoría universitaria ni trabajan en algo relacionado con sus estudios. Y tan solo un 17-18% sí tienen categoría universitaria y trabajan en algo relacionado con sus estudios. Además de los que no tienen padres con la categoría universitaria son mayoría los que no tienen un contrato con categoría universitaria (solo el 36% lo tienen). La mayoría (57%) de los que tienen progenitores con la categoría universitaria tienen también dicha categoría y con mucha mayor probabilidad (casi el doble) trabajan en algo relacionado con lo que han estudiado.” (Millán y González, 2019: 28).

De esta forma, de repente, parece que lo que justamente nos muestran este tipo de ejercicios no es tanto la potencia de naturalización actoral y dramática de los participantes en el taller, o la habilidad de una de las tutoras –que además trabaja profesionalmente como agente de empleo– en el trabajo de dirección y preparación de los monólogos, sino precisamente la propia artificialidad de las relaciones de empleo. Pienso aquí en la tesis hobbesiana acerca del ciudadano que, para vivir en un Estado de Justicia, debe hacer de sí un *artificio natural*. Pues lo que en última instancia parece valorarse en los sistemas de selección de recursos humanos generalistas, es justamente la capacidad (que no puede ser sino impostada, dada imposibilidad teórica) de alienar la voluntad: la capacidad de someter las expresiones, los afectos, los sentimientos al servicio de la obra constituye el carácter básico y característico del buen actor, según la postura que defendiera Diderot en su figurada discusión con Madame Riccoboni en torno a la *Paradoja del Comediante* [Diderot, 2003].

Lo que dicen buscar estos agentes de selección de Recursos Humanos con la solicitud de un videocurrículum; o la realización de entrevistas personales y técnicas por el estilo, no es tanto conocer la cualificación acumulada, cuya identificación fidedigna es del orden, como sabemos, del registro documental. Se trata, se dirá en las escuelas y másteres de recursos humanos, de “Conocer a la Persona”, escudriñar sus particulares y auténticas habilidades y competencias, más allá de su nivel de formación y experiencia cuantificables. Pero, sin embargo, son las mismas escuelas que preparan luego a estas personas para ofrecer y construir personajes artificialmente auténticos y diferenciados en dichos procesos, orientados a cada oferta disponible. En fin, probablemente no haya relación social normalizada menos auténtica y más cínica que una entrevista de trabajo, con todo el sufrimiento y desgaste emocional que conlleva, claro está.

¿No será entonces que lo que se busca con estos dispositivos, quizás de un modo inconsciente, es lo que podríamos llamar la *potencia* de explotación de la fuerza de trabajo que uno está vendiendo en particular? Es decir, la capacidad de transferir valor propio –trabajo pretérito– como si éste perteneciera a la organización, participando así de la teatralidad esencial que constituye el contrato de trabajo. Ello, tanto en lo que respecta a participar de la ficción que lo presenta como un mero intercambio de una cantidad de trabajo (el pretérito, condensado, como ya dijimos al principio, en la propia cualificación, y el postérito, en el producto del trabajo) por el salario al que equivale, como en la aparente ausencia o alienación de la voluntad propia en su desarrollo –[concretando su fórmula jurídica original de la *locatio conductio operae*: ‘cesión voluntaria de la voluntad por un tiempo determinado’-].

Pero si esto es así, si el trabajo en la empresa no es más que una gran pantomima teatral, quizás entonces los sociólogos, después de todo, estaríamos también perfectamente formados para enfrentar su hipocresía con bastantes garantías, aunque ello ciertamente nos haga algo sospechosos.

Descripción de Perfiles de los Participantes en el Taller cuyos discursos han sido utilizados en este texto.

- **Álvaro:** español, nacido en un pequeño pueblo de un entorno rural de la provincia de Sevilla en 1990, hijo de comerciante autónomo y ama de casa. Graduado en Sociología y Máster en Estudios Latinoamericanos. Ha trabajado intermitentemente de camarero y en trabajos breves de investigación social. Actualmente disfruta de una beca en una organización de investigación social realizando encuestas.
- **Nadia:** Nacida en Lima, Perú, en 1997 y llegada a España con sus padres, emigrantes laborales a los 13 años. Grado en Comunicación Audiovisual (premio extraordinario del grado en el curso 2019-2020) y estudiante del Máster Internacional en Estudios Contemporáneos de América Latina en La Facultad de Ciencias Políticas y Sociología. Trabaja de voluntaria en una asociación de ayuda a emigrantes y ha dirigido varios cortos de animación de orientación social.
- **Olivia,** de 30 años, nacida en Madrid, hija de emigrantes laborales ecuatorianos llegados a España en los años ochenta. Graduada en Sociología y Máster en Análisis Sociocultural del Conocimiento y la Comunicación. Trabaja esporádicamente de camarera. Actualmente ha solicitado la admisión al máster de la Universidad Politécnica sobre LOWER AND UPPER SECONDARY TEACHER TRAINING (GRAPHICAL EXPRESSION MAJOR, pero ha sido rechazada. Quiere especializarse en la investigación social sobre feminismo y discriminación racial.
- **Judith** tiene 33 años, nacida en Cali, Colombia, emigró tras acabar la secundaria con su familia a Torrejón de Ardoz, donde reside. Allí realizó un Ciclo Formativo de Grado Superior de Estética y Cuidado de la piel, antes de ser admitida en el Grado de Sociología, que acaba de terminar. Ha compaginado sus estudios con trabajos de camarera en Vips y en un restaurante de Majadahonda como ayudante de cocina, durante tres años. Trabaja como voluntaria en una Cooperativa de Mujeres Refugiadas, Exiliadas y Migrantes.
- **Sabrina** nació en 1994, de nacionalidad española y colombiana, pues sus padres, provenientes de Medellín, emigraron a España en 1998. Es graduada en sociología y tiene un Máster en Recursos Humanos, actualmente tiene un contrato temporal en una empresa de recursos humanos en Madrid.

Bibliografía

- Arroyo, M y González Pérez (2019), S: *INFORME DE RESULTADOS. INSERCIÓN LABORAL DE LOS EGRESADOS DE LOS GRADOS Y LICENCIATURAS DE LA FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIOLOGÍA. UCM.* Durante el periodo 2005 - 2017. Facultad de CC. Políticas y Sociología de la Universidad Complutense de Madrid, 2019, <https://politicasysociologia.ucm.es/data/cont/media/www/pag-43930/21-2018-06-26-INFORME%20DE%20RESULTADOS.pdf>
- Breen, R. y Goldthorpe, J. (1997). Explaining educational differentials. Towards a formal rational action theory, *Rationality and Society*, Vol. 9, SAGE.
- Diderot, D. (2006): *La paradoja del Comediante*. Editorial del cardo.
- Díaz, M.J. y pastor, I (2018): “Del becariado al precariado. Análisis de la precariedad laboral del alumnado universitario a través de metodologías participativas”, en en García Castilla, FJ y Díaz Santiago, MJ: *Investigación y prácticas sociológicas: Escenarios para la transformación social*. Madrid: Editorial UNED.
- Córdoba Caro, Luis Gonzalo; García Preciado, Ventura; Luengo Pérez, Luis Miguel; Vizuete Carrizosa, Manuel; Feu Molina, Sebastián (2011). Determinantes socioculturales: su relación con el rendimiento académico en alumnos de Enseñanza Secundaria Obligatoria. *Revista de Investigación Educativa*, 29 (1), 83-96
- Fajardo Bullón, F., Maestre Campos, M., Felipe Castaño, E., León del Barco, B. y Polo del Río, M.I. (2017). “Análisis del rendimiento académico de los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria según las variables familiares”. *Educación XXI*, 20(1), 209-232, doi: 10.5944/educXXI.14475
- Feijoo, Benito Jerónimo (1726): *Teatro Crítico Universal*, Imp. Lorenzo Francisco Mojados, Madrid, Vol. VII: “Honra y provecho de la agricultura”.
- Fernández Enguita, M (1986) “Descualificación del trabajo y cualificación del trabajador”. En Ministerio de Educación y Ciencia: *La integración de la educación tecnológica en la enseñanza obligatoria: por una formación polivalente*. Ministerio de Educación y Ciencia, 1986, ISBN: 84-369-1268-3, pp. 93-113.
- Foucault, M. (2010). *Tecnologías del yo*. Barcelona, Paidós.
- Gaulejac, V. (2016) “Las fuentes de la vergüenza”. Madrid, Colección Sociología Clínica.
- IUNE (2018), Saz-Casado, E: *Informe IUNE 2018: Actividad investigadora de las universidades Españolas*, INAECU-UC3M. [<http://www.informes.iune.es/Informe%20IUNE%202018.pdf>]
- Ibáñez, Jesús (1994) *El regreso del sujeto: la investigación social de segundo orden*. Madrid: Siglo XXI Editores, 1994, 193 p.
- Lamo de Espinosa, Emilio (1989): “El objeto de la sociología. Hecho social y consecuencias no intencionadas de la acción”, *REIS: Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, ISSN 0210-5233, N° 48, págs. 7-51.
- López Calle, P. (2012): “Alicia y Yo. Una perspectiva socio-clínica sobre explotación y alienación del trabajo en los nuevos modelos productivos”, *Intersubjetivo. Revista de psicoterapia, psicoanalítica y salud*. Vol. 12, pp. 166-188
- Ricoeur, P. (2006): *El sí mismo como otro*, Siglo XXI, Madrid.
- Rousseau, Jean-Jacques (2009), *Carta a D'Alembert sobre los espectáculos*, estudio preliminar de José Rubio Carracedo, traducción y notas de Quintín Calle, Tecnos, Madrid.
- Schmitt, Carl (2009) [1ª ed. 1932] *El Concepto de lo político*. Alianza Editorial. Edición en Español de 1991. Reimpresión de 2009.
- Sánchez Ferlosio, R. (2004): *Carácter y Destino. Discurso del premio Cervantes, 2004*. Universidad de Alcalá.