

Itineraris d'inserció laboral: una proposta de promoció social

Elisa Thomas¹ i Marta Venceslao²

*El educador social no está llamado a resolver el paro estructural...
pero sí está convocado a trabajar para facilitar
nuevos procesos de creación de vínculos y lugares sociales,
a partir de la transmisión del patrimonio
que hay que hacer [...] común.*
(Núñez, 1999: 44)

*El present article representa un intent de sistematitzar la
pràctica educativa en l'àmbit de la inserció laboral, recollint les
reflexions i els plantejaments fruit de l'experiència acumulada
en els anys de treball a Insercoop.*

Punt de partida

Insercoop és un dispositiu d'inserció laboral que neix l'any 1997 amb el propòsit d'habilitar oportunitats de promoció social a través d'allò laboral, per a aquells que han estat categoritzats com a "resta social", és a dir, aquells sectors de la població aparentment prescindibles; innecessaris per a la vida social i per a la vida econòmica (Bauman, 2005). Amb aquest propòsit, el nostre plantejament metodològic proposa mecanismes per a la construcció d'itineraris d'inserció laboral, que possibilitin a les persones ateses la construcció d'un sentit particular en relació amb la temàtica laboral, que els permeti vincular-se i circular socialment. En paraules de Meirieu (2000), es tractaria d'"ofrecer un lugar en el mundo y herramientas para ocuparlo". Al voltant d'aquesta qüestió s'obre un dels interrogants que incardina la nostra pràctica educativa: com pot construir el subjecte un lloc en el món des de les qüestions laborals?

81

Marc teòric

Tal com sosté Núñez (1999), l'educació social orienta cap a la producció d'efectes d'inclusió cultural, social i econòmica, ja que proveeix els subjectes dels recursos pertinents per resoldre els desafiaments del mo-

¹ Psicòloga. Tècnica d'inserció laboral a Insercoop SCCL.

² Educadora social i antropòloga. Tècnica d'inserció laboral a Insercoop SCCL.

L'encàrrec del tècnic consisteix a facilitar que el subjecte construeixi nous ancoratges socials i culturals, obrint possibilitats d'accés a noves filiacions, nous emplaçaments situats més enllà de la resta social

82

ment històric que els emmarca. Aquesta tasca comprèn tant els processos de *transmissió* per part de l'educador (ja que se li suposa un saber) com els d'*adquisició* per part de la persona atesa (ja que se li suposa una *educabilitat*), en relació amb els recursos culturals que possibiliten la incorporació dels subjectes a l'actualitat de la seva època. Entenem aquest doble procés com una qüestió educativa fonamental.

Els professionals de la inserció laboral, encarregats de la transmissió de continguts de valor social, tenen com a funció la realització d'accions educatives amb les persones que acudeixen a la institució i que opten –perquè en el cas dels adults cal que hi hagi consentiment– pel treball educatiu. És llavors quan l'usuari passa a ser subjecte de l'educació. L'encàrrec del tècnic consisteix a facilitar que aquest –el subjecte– construeixi nous ancoratges socials i culturals, obrint possibilitats d'accés a noves filiacions, nous emplaçaments situats més enllà de la resta social.

El subjecte de l'educació ocupa una plaça, un lloc que es configura amb continguts culturals que, en el cas de la inserció laboral, estan vinculats a qüestions relacionades amb el món del treball. El procés d'adquisició per part del subjecte suposa que se n'apropii i els interpreti. Seguint les aportacions de Kant i Lacan, prenem com a punt de partida la idea que el subjecte està dividit en la seva dimensió social –la manera amb la qual aquest es representa o es posiciona en el social– i una dimensió d'ordre particular: la seva subjectivitat. Entenem que el treball educatiu no ha de realitzar-se en aquest darrer plànol, sinó en el de la sociabilitat. Però cal remarcar la relació intrínseca d'ambdues dimensions, perquè és precisament l'existència d'aquesta realitat subjectiva la que fa que l'individu esdevingui únic, i d'aquesta manera marca la necessitat de plantejar el treball educatiu considerant la seva particularitat.

El procés d'adquisició per part del subjecte suposa que se n'apropii i els interpreti

Així doncs, un subjecte que acudeix a la institució per buscar feina pot consumir drogues i presentar-se (o no) com a toxicòman. Sense necessitat de més dades podem apreciar que afloren dues qüestions fonamentals: una elecció particular, que té a veure amb el subjecte (el consum), i una representació social, que té a veure amb un posicionament: es representa com a toxicòman (o no). El nostre encàrrec educatiu consisteix no a abordar les causes de la seva drogoaddicció, sinó a situar l'obstacle que suposa el fet de no poder separar-se d'allò que creu ser; allò que posa en joc quan es relaciona amb els al-

tres. Ampliant l'exemple esmentat anteriorment, en la nostra pràctica és habitual escoltar com el subjecte no pot obviar la qüestió del consum: apareix en la primera entrevista i en les successives tutories, esdevé la resposta a les dificultats que apareixen al llarg de l'itinerari i fins i tot és una qüestió esmentada en entrevistes de feina, cosa que en la gran majoria de casos provoca que se'l descarti com a treballador. Veiem, doncs, que del que ens hem de fer càrrec és d'afrontar el problema de representació social del subjecte: ¿a més de toxicòman, el subjecte pot ocupar altres llocs en l'esfera social en general, i en el món laboral en particular? És a través d'aquest interrogant que s'obre la possibilitat de construcció de nous llocs simbòlics per al subjecte.

Pel que fa a la categoria exclusió social

Si bé una reflexió extensa sobre la categoria *exclusió social* excedeix els límits d'aquest treball, creiem necessari apuntar breument algunes qüestions que convidin a realitzar una lectura crítica d'aquest concepte.

Les diverses pràctiques que configuren el camp de l'educació social han desembocat en el qüestionament de la categoria exclusió social, la qual estableix l'hegemonia pel que fa a les lògiques socials i econòmiques en relació amb un moment determinat, amb un context social concret (Núñez, 1999). El conjunt de transformacions que defineixen l'etapa actual del procés de globalització capitalista produeixen efectes que trobem condensats en la noció d'exclusió; un terme que ens remet a certa lectura de la realitat que intentem interpretar. No és exclòs aquell que vol. Per accedir a l'exclusió, els individus i els grups han de presentar un cert nombre de característiques en termes d'ocupació, escolaritat, habitatge, vida familiar, etc. i "estar apresado en las mallas de cierta maquinaria de codificación de lo real" (Karsz, 2004).

Els grups exclosos formen part de la societat, de la qual es diu que són expulsats.³ No estan fora de la societat, sinó fora de determinats

Els grups exclosos formen part de la societat, de la qual es diu que són expulsats. No estan fora de la societat, sinó fora de determinats circuits i espais

83

³ Karsz il·lustra aquesta qüestió amb alguns exemples interessants: "elemento de freno de las reivindicaciones salariales, sostén de la idea según la cual los que tienen empleo asalariado son privilegiados, confirmación del dogma 'el trabajo es salud', resignación a condiciones laborales cada vez más penosas, estímulo al reparto del empleo sin tocar las estructuras de la redistribución de capital...".

*No es tracta
d'elaborar un
"diagnòstic
d'ocupabilitat",
sinó de dibuixar
el punt de
partida des del
qual iniciar
l'itinerari*

circuits i espais. Sota el prisma de la lògica dominant, aquests grups resulten útils i necessaris, ocupen una funció determinada en aquella economia de la qual –suposadament– no formen part. És per això que el molt habitual concepte d'exclusió social conté una contradicció insostenible, ja que cap individu no pot estar globalment per fora d'allò social (sense negar l'existència d'exclusions "particulars" com l'escolar, laboral, d'habitatge, etc.). La perversió del tàndem exclusió/social resideix en el fet de presentar l'exclusió sense límits, qüestió que autoritza la seva expansió en totes les direccions. Així, l'exclusió globalment plantejada obliga a una gestió també global de la qüestió, és a dir, intervenint en les múltiples esferes que participen de la vida del subjecte.

Proposta metodològica⁴

La valoració inicial

Considerem que la valoració inicial comprèn un temps previ a l'inici de l'itinerari en el qual es fa com a mínim una primera entrevista amb la persona que arriba a la institució. Es tracta del moment en el qual s'explica l'oferta del servei en relació amb activitats, recursos, metodologies i normes d'ús per tal que la persona pugui valorar aquesta oferta. Així mateix, des de l'entitat es valoren les possibilitats d'articular allò que l'usuari *diu que vol* amb el programa i/o dispositiu des del qual se l'atén. Podríem pensar aquest primer punt a partir de les qüestions administratives i/o de gestió.

Però sabem que, si no incloem el subjecte, és l'altre qui decideix; si reduïm la primera entrevista a un qüestionari tancat per tal de recopilar dades de la seva vida laboral, ens arrisquem a operar des d'un bon principi en relació amb els nostres propis valors i prejudicis. Així, des d'aquest marc, es tracta de confrontar el que el subjecte diu voler, com s'explica a si mateix la seva situació, etc., amb allò que –d'entrada– està disposat a posar en joc per tal d'aconseguir-ho. Apuntar a la seva disponibilitat des del plànol de la responsabilitat.

⁴ Aquest apartat ha estat elaborat a partir dels plantejaments directrius que Orteu desenvolupa en el seu llibre *La construcción de itinerarios de inserción laboral* (2007).

És interessant, doncs, plantejar qüestions relatives a la seva situació actual (què li suposa estar a l'atur, quines dificultats ubica en relació amb el mercat de treball), així com qüestions que ens permetin escoltar quins han estat els circuits i modalitats del subjecte en el mercat de treball (com ha trobat les feines anteriors, per què es van finalitzar els contractes) per tal d'estar advertits respecte a l'aparició d'elements de repetició en l'itinerari. No es tracta d'elaborar un "diagnòstic d'ocupabilitat", sinó de dibuixar el punt de partida des del qual iniciar l'itinerari.

El pla de treball

Mitjançant el pla de treball s'inicia l'itinerari d'inserció laboral. Es tracta de l'eina metodològica que explicita l'objectiu de la persona atesa, les tasques a desenvolupar i el suport que necessita per aconseguir l'esmentat objectiu. En parlar de suport, ens referim als continguts tècnics que l'educador ha de transmetre (recerca a través d'Internet, recerca mitjançant l'autocandidatura, com escriure una carta de presentació, etc.), així com al grau "d'acompanyament" que l'educador ha de fer (recerca autònoma amb tutories setmanals, que la persona faci recerca juntament amb el tècnic, participació en dinàmiques grupals, etc.). Cal dir, però, que no es tracta d'una seqüència o llistat de "coses a fer" que l'educador ha de "controlar". De nou apareix com a element clau la necessitat d'incloure la persona atesa en la conceptualització de l'itinerari; cal tenir en compte la seva hipòtesi en relació amb la pròpia situació, cal comprometre-la en l'elaboració del pla de treball.

Hem d'estar advertits que reduir el treball a una dialèctica entre l'homogeni i el divers, a la confrontació de les circumstàncies del subjecte amb la realitat del mercat de treball, pot conduir a una caiguda del cas. Cal revisar les premisses davant de cada cas; allò que s'oposa a la lògica del model és el fet de re-dibuixar els principis amb els quals treballem. Un exemple clar el trobem en el treball amb persones amb malaltia mental: en aquests casos la seqüència, allò previsible, no encaixa. Aferrar-se a una lògica preestablerta, a un protocol d'actuació, condueix a un recorregut estèril. El tècnic ha de reconstruir el seu saber (que mai és un saber sobre el subjecte) sostenint el difícil equilibri entre l'escolta de la particularitat i la realitat del mercat de treball, equilibri que es desestabilitza amb la

De nou apareix com a element clau la necessitat d'incloure la persona atesa en la conceptualització de l'itinerari; cal tenir en compte la seva hipòtesi en relació amb la pròpia situació, cal comprometre-la en l'elaboració del pla de treball

*La hipòtesi
incardina el pla
de treball i es
desenvolupa a
partir de
l'obertura d'un
lloc i un temps
nous. El
subjecte i la
seva paraula
esdevenen
protagonistes
d'un recorregut
que el
pressuposa
responsable de
les seves
pròpies
eleccions*

86

incursió de la urgència que manifesta el subjecte i els moments d'*impassé* en els quals el professional no pot més que deixar-se orientar per la lògica del cas.

Aquesta primera concreció que és el pla de treball en la majoria dels casos és objecte de canvis motivats pel seu desenvolupament. Així, ens podem trobar que el seu sentit final canviï a mesura que aquest es va desplegant. En aquest sentit, l'itinerari ha de permetre certa tensió entre les tasques que, pactades amb el subjecte, es defineixen com a necessàries per trobar feina i els resultats que anem obtenint. L'educador ha de promoure que sigui el mateix subjecte qui –amb el suport necessari– vagi redefinint la línia d'acció a mesura que s'enfronta amb les conseqüències d'aquesta. La possibilitat de sostenir aquest procés permet construir un vincle en el qual la persona atesa es pot reconèixer respecte a allò que creu que li passa. Veiem, doncs, que té tanta importància el procés com els resultats obtinguts.

La hipòtesi educativa

Podríem entendre la *hipòtesi educativa* com la pedra angular del treball educatiu. Atendre, en primer terme, la paraula del subjecte evita que l'acció educativa quedi obturada pels prejudicis del tècnic en relació amb aquest, ja que parteix, en primera instància, d'allò que el subjecte diu voler i del que posa en joc per aconseguir-ho. D'aquesta manera, la hipòtesi incardina el pla de treball (al mateix temps que el desenvolupament d'aquest pot incidir en la formulació de la hipòtesi) i es desenvolupa a partir de l'obertura d'un lloc i un temps nous. El subjecte i la seva paraula esdevenen protagonistes d'un recorregut que el pressuposa responsable de les seves pròpies eleccions. La hipòtesi educativa permet avançar mentre "el sujeto puede hacerse cargo de su futuro al interrogarse sobre su propio recorrido" (Orteu, 2007). Si no s'ha pogut desenvolupar el pla de treball previst, no es tracta d'impugnar l'elecció del subjecte en termes d'elecció "correcta" o "incorrecta", sinó d'interrogar-lo pel que fa a les expectatives que no ha pogut assolir. El tècnic ha d'oferir al subjecte un lloc des del qual pugui formular i sostenir aquesta pregunta, promovent l'avanç cap a altres llocs possibles. Aquesta oferta té sentit si tenim en compte que el temps d'adquisició de certs continguts i els efectes subjectius o de posicionament

que provoquen no necessàriament coincideixen, de manera que l'interès del tècnic no s'ha de centrar en el fet que el subjecte faci un canvi en l'esfera de la seva particularitat. En alguns casos el treball educatiu pot comportar viratges en la subjectivitat de la persona atesa, però aquest efecte no pot plantejar-se com la finalitat del treball educatiu. Per exemple, el fet que una persona que atensem pugui ometre en el marc d'una entrevista qüestions relatives al seu procés de deshabituació amb les drogues no comporta que hagi trobat un nou lloc des del qual representar-se.

La valoració final

Entenem que la valoració final va més enllà de si la persona ha trobat feina o no. Una ocupació no és l'únic èxit possible per al subjecte. La valoració està relacionada amb el valor que es dona al treball realitzat pel subjecte en el moment de finalitzar el programa des del qual ha estat atès. La valoració legitima el subjecte; en aquesta aposta per donar valor al que el subjecte diu, la valoració final ens remetrà a l'interès inicial, quina era la seva demanda, per desembocar en el plantejament d'un nou interrogant en relació amb el seu futur a partir del treball realitzat en el dispositiu. És el tècnic qui ha d'ajudar a formular aquesta pregunta per tal de poder circular per altres espais socials.

Una ocupació no és l'únic èxit possible per al subjecte. La valoració està relacionada amb el valor que es dona al treball realitzat pel subjecte en el moment de finalitzar el programa des del qual ha estat atès

87

Obstacles en l'àmbit de la inserció

La tasca de l'educador en matèria d'inclusió laboral no està exempta d'obstacles i incerteses. Situem a continuació les dificultats pròpies de l'àmbit de la inserció laboral contemporània des del vessant del discurs d'època, així com des del subjecte i l'agent de l'educació.

En relació amb el discurs d'època

Els serveis d'inserció se situen entre la lògica social i la lògica econòmica, les quals condicionen indefectiblement el treball educatiu. En primera instància, cal indicar que la pràctica educativa en la inserció laboral està inundada per la moralització del discurs. La recerca d'una nova identitat amb la qual plantar cara a la crisi del

Els serveis d'inserció se situen entre la lògica social i la lògica econòmica, les quals condicionen indefectiblement el treball educatiu

En un primer moment les persones que atenem no són subjectes de l'educació. Ho són quan es produeix una decisió a dues bandes: la persona ha de consentir a les manifestacions que l'interpel·len i el professional ha d'acceptar o rebutjar ser partícip d'aquesta mateixa interpel·lació

subjecte actual fixa com a objecte educatiu la seva transformació en l'ideal de treballador. Aquesta qüestió obstaculitza l'aparició d'altres llocs possibles allunyats d'aquest ideal. En aquest sentit, són habituals les valoracions de la persona que es realitzen a través de l'actitud que globalitza l'individu; inferir aspectes de caràcter subjectiu en el seu comportament, etc. (Orteu, 2007). Per exemple, davant de certa passivitat i/o inhibició pel que fa a la recerca de feina, és habitual escoltar que la persona "no vol treballar".

Podem ubicar un segon obstacle en l'embranchida d'una pràctica educativa que situa l'epicentre de la seva tasca en el treball de les actituds de la persona, amb la finalitat de produir individus disciplinats i d'acord amb la destinació social que se'ls adjudica. És a dir, treballadors dòcils i flexibles. Les polítiques d'inserció inscrites en la lògica mercantil avaluen el subjecte en termes de productivitat i del seu suposat grau d'ocupabilitat. D'aquesta manera, la inserció laboral és concebuda precisament a través de la millora pel que fa a les possibilitats d'inserció de la persona.

El tercer escull ens remet a una lectura exclusivament econòmica del paper del ciutadà en el marc social. Actualment la inserció laboral pretén equiparar-se amb la integració social, de manera que la lògica educativa es dilueix en l'econòmica. Aquesta confusió de discursos –l'educatiu i l'econòmic– condueix a l'educador a un nus de difícil solució. D'una banda, el mercat dictamina el sistema d'accés al món laboral: a través de la productivitat. De l'altra, els individus que atenem no realitzen una demanda explícita de treball educatiu, sinó una demanda d'ocupació. L'educador pot caure en el risc de no discernir l'oferta de treball de l'oferta educativa.

En relació amb el subjecte i amb l'agent

En un primer moment les persones que atenem no són subjectes de l'educació. Ho són quan es produeix una decisió a dues bandes: la persona ha de consentir a les manifestacions que l'interpel·len i el professional ha d'acceptar o rebutjar ser partícip d'aquesta mateixa interpel·lació. Però cal tenir molt present que el consentiment o el rebuig no es troben en les "dites", sinó en el seu discurs. En aquest sentit, és important preguntar-se si les resistències i/o dificultats en els casos són del subjecte o de l'educador.

El subjecte

La divisió del subjecte en una dimensió social i una dimensió subjectiva opera com a límit per a l'educador, ja que la subjectivitat no és objecte de treball educatiu, si bé operar de manera efectiva en el pla de la socialització pot tenir efectes en la subjectivitat i viceversa. Però el que esdevé problemàtic per a l'educació és la irrupció irreductible de la subjectivitat de l'altre, ja que es posa de manifest que, en alguns casos, la dificultat d'accés al mercat laboral no passa per la manca de competències tècniques, sinó per la possibilitat/impossibilitat de capitalitzar aquests coneixements. Un exemple clar en relació amb aquesta interdependència és el d'una persona atesa que presentava grans dificultats per situar-se en el temps i fer referència a les seves experiències laborals; això impossibilitava la consecució reeixida dels processos de selecció en els quals participava. Ja que tan sols era capaç de parlar de si mateix a través de la ubicació d'episodis personals. A partir d'aquí utilitzarem una metodologia senzilla però fructífera: en les successives tutories es dibuixà una línia del temps amb dos nivells: al pla superior s'escrivien els cursos, les feines realitzades, i els llocs on el subjecte havia viscut; al pla inferior, els esdeveniments personals significatius en la seva vida. El paper on l'educador anava prenent nota de les dades i dates que ell anomenava va permetre un distanciament entre les dues dimensions –la social i la subjectiva– que en un bon principi apareixien com a indissolubles. D'aquesta manera, per primer cop el seu discurs esdevingué clar pel que fa al seu recorregut professional.

Esdevenir subjecte de l'educació requereix el consentiment a una renúncia, en tant que es posa en joc quelcom de l'elecció, de fer-se càrrec de les pròpies decisions més enllà de les contingències. Treballar la disponibilitat educativa té a veure amb això, en la mesura que permet noves adquisicions. Les persones que atenem sovint arriben a l'entitat havent assolit una categoria, un nom imposat des de fora (toxicòman, malalt mental, exreclús, etc.), que envaeix la seva circulació. Per tal de promoure un moviment, per tal que la persona pugui dir-se a si mateixa d'una altra manera (no són pocs els casos en els quals les persones es presenten a la primera entrevista amb la seqüència nom-cognoms-col·lectiu), cal fer una pregunta: què més puc ser? No es tracta d'una qüestió fàcil.

Esdevenir subjecte de l'educació requereix el consentiment a una renúncia, en tant que es posa en joc quelcom de l'elecció, de fer-se càrrec de les pròpies decisions més enllà de les contingències

*Les dificultats
de l'agent de
l'educació ens
remeten
directament a
qüestionaments
ètics pel que fa
a l'exercici de la
seva funció*

Cal apuntar que les dificultats de les persones que atenem poden remetre als límits de la funció educativa i de la institució. El que permet que un usuari esdevingui subjecte de l'educació és el reconeixement que en el fet d'estar a l'atur incideix quelcom propi, així com la disposició de fer-se'n càrrec.

L'agent

Les dificultats de l'agent de l'educació ens remetent directament a qüestionaments ètics pel que fa a l'exercici de la seva funció. Una de les principals dificultats és sostenir la suposició d'educabilitat de la persona atesa, de sostenir una aposta pel subjecte a emergir. En aquest sentit, llegir el subjecte des de l'educabilitat significa atendre la seva apropiació, adquisició, la construcció que fa dels continguts culturals. Però les condicions que estableix el mercat laboral actual plantegen el següent qüestionament: ¿com treballar una aposta educativa que no es confongui amb un aposta per la productivitat del subjecte? Els efectes del treball educatiu cristal·litzen a posteriori; si se situa en el marc d'una aposta, l'educador ha de poder mantenir una posició d'incertesa i al mateix temps de subjecció a la hipòtesi plantejada a partir del discurs de la persona atesa.

*Cal apel·lar
a les
responsabilitats
de l'agent:
diferenciar
entre el
subjecte i els
prejudicis
propis, inventar
noves
metodologies
per atendre
cada persona
més enllà dels
protocols
d'actuació*

Però en molts casos la possibilitat de desenvolupar el pla de treball no és viable perquè l'usuari no està en disposició de fer-se'n càrrec. Aquest és un moment complicat per a l'agent, ja que ha d'explicitar aquest límit, aquesta distància entre els objectius marcats i les possibilitats d'assolir-los en un moment determinat. ¿Com manegar-s'ho en aquest joc de tensions, com assegurar-se que l'educador no està dimitint de la seva funció? Cal apel·lar a les responsabilitats de l'agent: diferenciar entre el subjecte i els prejudicis propis, inventar noves metodologies per atendre cada persona més enllà dels protocols d'actuació... La construcció del cas, la posada en comú amb l'equip, la supervisió amb un professional extern... són, en definitiva, maneres de reflexionar per tal de discernir si en un moment determinat s'ha de posar un límit davant la demanda del subjecte.

Noves possibilitats d'ancoratge per al subjecte

Entenem que la construcció d'itineraris d'inserció laboral amb persones categoritzades com a excloses pot esdevenir un marc en el qual el subjecte pugui circular sense ser situat en el lloc de la "resta" social. Aquesta construcció és possible atenent a diverses qüestions subjacents al plantejament teòric i al posicionament ètic de la nostra institució:

1. En primer lloc, no donar per descomptat el concepte de treball que té la persona. Hauríem d'obrir interrogants com ara: per què desitja treballar?, quines són les seves necessitats en relació amb el mercat laboral?
2. Acol·lir i reconèixer l'interès particular, i donar valor i lloc a la seva paraula (atenent a un principi de realitat). El nostre paper és donar suport al subjecte en el seu esforç per articular allò que es proposa.
3. Regular un temps de treball en el qual el subjecte pugui donar sentit a allò que desitja mitjançant l'adquisició d'uns continguts de valor social que promoguin la possibilitat d'ocupar nous llocs.
4. Es tracta, en última instància, de sostenir al subjecte en la seva recerca, donant-li temps. Temps per al subjecte i temps per al treball educatiu més enllà de les urgències de la productivitat i dels imperatius contemporanis.

91

Reflexions

Des de la nostra pràctica educativa, advoquem per "instituir espacios y tiempos donde el fantasma de control disciplinario pueda disolverse a favor del trabajo exploratorio de cada uno, y por establecer marcos institucionales que pongan en primer plano la dignidad de lo humano, pudiendo así albergar y dar reconocimiento a los sujetos en tanto que ciudadanos" (Núñez, citada a Orteu, 2007: 12). Aquesta aposta no és possible si els professionals de la inserció laboral no preveuen la possibilitat que les persones que atensem poden relacionar-se d'una altra manera amb allò social, la qual cosa suposa un enigma: no sabem quina apropiació farà el subjecte dels continguts adquirits. Al mateix temps, és una tasca impossible si el mateix subjecte no arriba a "cerciorarse de que hay otras búsque-

das y otras alternativas que aguardan; de que algo del orden de lo nuevo, de encuentros nuevos, es posible. Así, de lo que se trata es de hacer posible la existencia de un vínculo. Un vínculo que, de alguna manera, opere como un nuevo articulador hacia otras vías posibles" (Ibíd. 12).

Bibliografía

- BAUMAN, Z. *Amor líquido. Acerca de la fragilidad de los vínculos humanos*. Madrid: Fondo de Cultura Económica, 2005.
- KARSZ, S. *La exclusión: bordeando sus fronteras*. Barcelona: Gedisa, 2004.
- MEIRIEU, P. *Frankenstein educador*. Barcelona: Laertes, 2000.
- NÚÑEZ, V. *Pedagogía Social. Cartas para navegar en el nuevo milenio*. Buenos Aires: Santillana, 1999.
- ORTEU, X. *La construcción de itinerarios de inserción laboral*. Barcelona: Gedisa, 2007.