

LA ESCUELA Y SUS ACTORES:
CAMBIOS ACONTECIDOS DESDE EL MODELO POST-FORDISTA

Por *María Elena Ponzoni*

lujanp2003@yahoo.com.ar

Universidad Nacional del Comahue; CONICET

RESUMEN

El presente artículo¹ tiene como propósito analizar cómo se ve afectada la formación de subjetividades en las organizaciones escolares a partir de los cambios ocurridos en el mundo laboral desde el modelo postfordista. La caracterización del modelo postfordista (inicios de la crisis salarial) nos permite establecer un marco contextual que determina una nueva organización laboral que influye de diversas formas en la constitución de subjetividades. Este punto es sustancial para poder explicar en qué consisten las transformaciones que ha sufrido el mundo laboral actual y cómo repercute todo ello en la crisis de subjetividades dentro de las organizaciones escolares.

Palabras clave: Escuela; Organización, Crisis; Subjetividades.

SCHOOL AND ACTORS: CHANGES FROM POST-FORDISTA MODEL

ABSTRACT

This article shows how affected the subjectivities in the organizations school, from to the changes in the world of work from the current economic model. The characterization of actual economic model allows us to establish a contextual framework that sets a new labor organization that influences a variety of ways in the formation of subjectivities. This is substantial in order to later explain the changes that have suffered the world of work and how affects in the crisis of subjectivities in the organizations school.

Key words: Interdisciplinary approach; Technical-professional teams; Interdisciplinary intervention; Education system; Education policy.

¹ El presente trabajo es resultado de un análisis realizado a partir del seminario “Teoría y Método de la Educación, Administración y Gestión de la Educación” dirigido por el Dr. Beltrán Llavador en el marco de la Maestría Política y Gestión Educativa, dirigida por la Profesora Susana Vior (Universidad Nacional de Lujan)

El Fordismo tiene sus inicios en el siglo XX tras imponer como objetivo final la especialización y reducción de costos en el mercado. Dicho modelo proponía lograr establecer un mayor número de unidades (debido a un sistema de ensamblaje) y la reducción del costo (por medio del reajuste de tiempo/ejecución) lo que provocaría como resultado final un excedente en la tecnología moderna y en su consumo. Junto a los importantes cambios sociales, el modelo fordista establece un nuevo ritmo a partir de la organización del tiempo y de la ejecución de la producción económica, dando lugar a la fabricación y a la cultura en masa:

De esta forma, es bien conocido que el fordismo como modo de regulación económica y social del crecimiento capitalista, es el cuadro que enmarca la aparición de los nuevos movimientos sociales de los sesenta: el estado de bienestar keynesiano político y económico, la producción en masa de la sociedad de consumo, la expansión del universo mercantil. (Alonso, L. 1992: 120-121)

Dentro de los cambios socio-culturales, el fordismo estableció los inicios de una nueva organización laboral que fijaría la diferenciación en la división del trabajo y, con ella, el comienzo de acuerdos entre obreros organizados -sindicatos- y los capitalistas, punto significativo en la organización laboral.

El surgimiento de nuevos movimientos sociales -en respuesta a necesidades sociales colectivas y no individuales- brotaron con fuerza durante este período, teniendo como objetivo lograr asegurar -en su mayoría- la vida social de aquellos grupos menos representativos (mujeres, grupos étnicos, etc.) Sin embargo, estos movimientos sociales no tuvieron respuesta dado que, al ser generadas dentro del mismo mercado, eran incapaces de ser satisfechas por los mecanismos mercantiles.

La revolución de los "derechos crecientes" creaba, por tanto, una "cultura a la contra" repleta de expectativas crecientes y necesidades "desbocadas", lo que en buena medida suponía la expresión activa de destrucción que hace el Estado intervencionista de los valores, necesidades y sistema de control social genuinamente capitalista, hasta tal punto que el estado de bienestar al desmercantilizar partes fundamentales de la reproducción capitalista, sobre todo en lo que se refiere a sus políticas de seguridad y asistencia social, desplazaba los derechos de propiedad por los derechos de ciudadanía, erosionando así los principales mecanismos de incentivar (o visto de otro lado: de disciplina) capitalista. (Alonso, 1992:123)

Alrededor de la década del '70, el sistema fordista presentó serios problemas para poder continuar su proyecto, lo que dio lugar a un nuevo modelo de producción conocido como el modelo toyotista -modelo de producción de la industria japonesa-. En 1973 la crisis del petróleo determina el final del modelo keynesiano² (en algunas regiones conocido como la crisis del Estado benefactor) que apoyaba al modelo fordista. De esta forma se da inicio al proyecto neoliberal que impulsaban las grandes potencias, como lo eran Inglaterra y Estados Unidos. Durante la década del '80 se promueven los lineamientos de lo que, posteriormente, sería conocido como el modelo postfordista. Este sistema se diferencia del modelo fordista al establecer nuevas tecnologías en el modo de producción y la globalización de los mercados financieros.

Al igual que su antecesor, el postfordismo traerá consigo algunos cambios socio-culturales: el ingreso a la feminización de la fuerza de trabajo; el surgimiento de lo que sería conocido como los trabajadores de "cuello blanco" y el énfasis en el conocimiento de los diferentes tipos de consumidores y no de las clases sociales. Estos serán los primeros pasos hacia un nuevo modelo socio-económico que se expandiría rápidamente por todo el mundo. Entre sus principales cambios, el postfordismo reformula la relación del trabajador/obrero con su producción y, con ella, la profundización de la brecha entre el obrero y su producción.

² En este caso es necesario no olvidar que el postfordismo es el resultado de los modelos anteriores que permitieron su surgimiento. Aunque esta aclaración puede ser redundante, en el momento que determinamos que el postfordismo y la globalización establecieron una nueva relación obrero/empleado-con su producción, estamos en realidad retomando todos los cambios producidos por los sistemas previos que concluyeron en este nuevo modelo de producción

A partir de este nuevo contexto, el mundo se encuentra ante el inicio de lo que históricamente sería recordado -entre sus distintas acepciones- como la globalización.

Entendemos por globalización la interdependencia creciente de la economía mundial provocada por el aumento del volumen y de la variedad de las transacciones de bienes y servicios, así como de los flujos internacionales de capitales (productivos y sobre todo especulativos), al mismo tiempo que por la difusión acelerada y generalizada de la tecnología que ha disminuido sustancialmente el coste de los transportes y comunicaciones, reduciendo el tiempo y el espacios. (González Fajardo, 2009: 2)

De esta forma, la globalización se estableció como el movimiento de servicios y factores productivos permitiendo la integración total de los mercados del mundo y la rápida regulación de precios en los distintos espacios. Sin embargo, esta liberación de movimientos económicos no se limitó solo al capital sino que estableció nuevos parámetros dentro del mundo laboral.

A partir de esta lógica se establece una nueva libertad económica que restringe de forma substancial nuestro mundo laboral y transforma, inminentemente, nuestra percepción del trabajo que antes se presumía como actividad integradora de nuestras sociedades. González Fajardo (2009)

LA REFORMULACIÓN DEL TRABAJO EN LA SOCIEDAD ACTUAL: LA CRISIS SALARIAL

La crisis salarial puede ser analizada desde diversos planos, ya sea por el creciente desempleo, como así también, por las diversas transformaciones que el trabajo ha sufrido en los últimos años³: "Cuando hablamos de la crisis de la sociedad salarial nos referimos a las dificultades dentro del actual marco político, de restituir los niveles y calidad del empleo, que fue uno de los pilares del pacto social keynesiano desde la posguerra." (Morgenstern, S. 2000: 1)

Dada la amplitud de aspectos a indagar al momento de hablar de crisis salarial es necesario delimitar nuestro análisis a algunos aspectos centrales de la misma. De esta forma, es fundamental hablar de los cambios que el trabajo ha sufrido en los últimos años, producto del nuevo contexto socio-económico el cual ha determinado cambios sustanciales en la perspectiva del trabajo y del empleo⁴. Es necesario comenzar retomando la importancia del trabajo asalariado en la integración de las sociedades modernas, dado que dicha actividad se constituyó como un soporte de la integración social y de la identidad comunitaria bajo la garantía del Estado social. De esta forma, el Estado determinaba cierta estabilidad y protección en las condiciones laborales de sus trabajadores.

La crisis de la sociedad salarial -y los cambios en la organización del trabajo- entrañan una renovada individualización tanto en las relaciones laborales como sociales, impactando de un modo contrastante sobre los diferentes grupos a los que afecta: "A fines de la década de los 60, el modelo vertebrado en torno al pacto keynesiano comenzó a mostrar los primeros síntomas de crisis: decrecía la tasa de ganancia, especialmente en el sector industrial, y al mismo tiempo, aumentaba la inflación." (ib.id.: 11)

³ Por otro lado, diversas investigaciones sociológicas han enfocado su análisis en la crisis salarial y en la posible extinción del trabajo en el nuevo paradigma socio-económico.

⁴ Creo necesario realizar una diferenciación entre los conceptos de trabajo-empleo, aun cuando en este escrito -posteriormente- se usen ambos como sinónimos. Julio Neffa (2005), definirá al trabajo como aquella "actividad orientada hacia una finalidad, la producción de un bien o la prestación de un servicio que da lugar a una realidad objetiva exterior e independiente del sujeto y socialmente útil para la satisfacción de una necesidad. El trabajo involucra a todo el ser humano ya que también moviliza las dimensiones psíquicas y mentales." Por otro lado, el autor define al empleo como "Trabajo para obtener a cambio un ingreso en calidad de asalariado, de empleador o por cuenta propia. Se puede desenvolver en el ámbito mercantil o en actividades sin fines de lucro."(Neffa, 2005:13). Como lo explica Neffa, el empleo se reduce a aquella actividad fundamental para la retribución económica mientras que el trabajo es visto como una actividad mucho más compleja que abarca al hombre en plenitud. Aun cuando existen diferencias sustanciales entre ambos conceptos, en el presente análisis serán utilizados como conceptos complementarios dado que ambos se ven -dentro del contexto de la crisis salarial- reconfigurados de diversas formas.

La crisis del estado de bienestar y la implementación de nuevas políticas provocaron rotundos cambios en la organización social del empleo. Durante las décadas del '70 al '90 los principales países de Europa se vieron ante un retroceso económico que se reflejaba en una decreciente actividad industrial (de hasta un 35%) en comparación a años anteriores, y una fuerte caída en su productividad de hasta un 30%.

La inevitable crisis económica, fruto en gran medida del nuevo modelo socio-económico, determinó cambios importantes en la tasa de desempleo de los distintos países europeos, en un comienzo, y del resto de los países latinoamericanos, posteriormente. En Europa, el desempleo se duplicó durante 1973 y 1995, alcanzando tasas mucho más altas en otros países de América. Ante esta situación, es necesario reflexionar no sólo en las consecuencias, producto de esta crisis económica sino también en los rotundos cambios sociales que acompañan estos puntos económicamente críticos.

Según diversas investigaciones⁵, en estos últimos años se ha visto un notorio deterioro de las condiciones socioeconómicas y en los mercados de trabajo, cuyos signos más visibles son: el aumento del desempleo, la baja calidad del empleo, la concentración de puestos de trabajo en el sector informal y los salarios reales bajos. Se observa una importante polarización en la que conviven, por una parte, un sector informal poblado -mayoritariamente- por sectores sociales bajos y, por otra parte, sectores industriales y de servicios integrados en el mercado global con diversos estándares tecnológicos.

Junto a estos cambios económicos, a partir de la década del '70 se fue modificando la representación del empleo, estableciéndose nuevos parámetros que se vieron fuertemente influenciados por el crecimiento de la tecnología y, junto a ella, importantes cambios en los sujetos debido a los vertiginosos avances en la comunicación y estilos de vida. La estética del consumo, la velocidad en los distintos planos sociales y la libre y rápida información, repercutieron inevitablemente en la concepción del trabajo posmoderno y globalizado.

Como lo expresa André Gorz en su trabajo *Miserias del presente, riqueza de lo posible* (2003), dentro del nuevo paradigma socio-económico no solo se ha modificado la naturaleza del lazo salarial sino -y por sobre todo- la naturaleza del trabajo mismo:

Se abre la perspectiva de la abolición del propio salariado bautizado "postsalariado": permite rematar la "flexibilización" convirtiendo a la remuneración en algo libremente negociable entre la empresa y cada uno de sus prestatarios individuales de trabajo [...] lo que desaparece en especial no es sólo un cierto número de empleos, es el empleo asalariado en sí mismo, los empleos se sustituyen por situaciones de trabajo temporario o de tiempo parcial. (2000: 3)

De esta forma, junto al proceso de globalización se ha ido generando un cambio en el paradigma productivo lo cual establece nuevas formas identitaria de los trabajadores y de las relaciones que los mismos establecen dentro y para los espacios laborales. Para Gorz, los cambios acontecidos en el nuevo sistema productivo -cada vez con mayores aumentos de productividad y, a la vez, con menor necesidad de mano de obra debido a la tecnología avanzada- supone la reconfiguración de nuevos espacios de socialización para el trabajador porque: "Estamos siendo testigos de un punto de discontinuidad histórico. El surgimiento de un nuevo paradigma tecnológico, organizado en torno a nuevas tecnologías de la información más potentes y flexibles, hace posible que la misma información se convierta en el producto del proceso de producción." (Castells, 1997: 94) Dicha inversión en la modernización tecnológica -en especial en las empresas privatizadas- se contextualiza dentro de un estado "abierto" al mercado global, el cual exige a las empresas nacionales una serie de condicionantes de la económica capitalista globalizada. De esta forma, la privatización y liberación de las empresas nacionales (en especial en países subdesarrollados de América Latina) ha repercutido en su producción, siendo -como lo expresa Castells- no mecanismos de desarrollo sino la apertura a una economía informacional entrelazada a las exigencias de los países exteriores, es decir, al mercado globalizado.

⁵ Jacinto, C: 2004; Novick:2004, Sirvent, M. & Vior, S.:1998, Bauman, Z:2005, Beltran Llavador:2004, entre otras.

Es informacional porque la productividad y competitividad de las unidades o agentes de esta economía (ya sean empresas, regiones o naciones) depende fundamentalmente de su capacidad para generar, procesar y aplicar con eficacia la información basada en el conocimiento. Es global porque la producción, el consumo y la circulación, así como sus componentes (capital, mano de obra, materias primas, gestión, información, tecnología, mercados) están organizados a escala global, bien de forma directa, bien mediante una red de vínculos entre los agentes económicos. Es informacional y global porque, en las nuevas condiciones históricas, la productividad se genera y la competitividad se ejerce por medio de una red global de interacción. (1997: 93)

Continuando con lo expuesto por Castells, debemos considerar algunas otras consecuencias de dicha tecnologización, dado que si tenemos en cuenta que muchos países no pueden dar respuesta a dicha tecnificación las consecuencias se expresan rápidamente en el mercado nacional ante una creciente desigualdad social, producto del desempleo masivo de algunos sectores sociales.

Por otro lado, S. Morgenstern (2000)⁶ nos explica que nos encontramos ante una "nueva organización productiva" que se caracteriza por la supresión de los límites, donde los puestos de trabajo ya no se encuentran limitados y en los cuales el trabajador -como figura reconocida en épocas anteriores- ya no es necesitado en todos los espacios.

Los avances y flexibilización de los espacios laborales impusieron nuevas y grandes exigencias para los puestos de trabajo, viéndose ante la necesidad de contar con un alto grado de cualificación e intercambiabilidad. Estos requisitos provocaron importantes procesos de capacitación en los trabajadores, quienes se vieron constantemente amenazados ante el temor por la inestabilidad en el empleo, incitando todo ello, el crecimiento de un círculo vicioso entre capacitación, credencialismo y el mercado del trabajo.

El cambio frecuente a lo largo de la vida implica asumir un proceso de capacitación permanente, pero también una de las luchas más fuertes dentro del presente paradigma fue asumir que no todos los trabajadores lograrían quedar "incluidos" dentro del nuevo sistema productivo, ya que muchos de ellos quedaron excluidos del sistema laboral. En este sentido la educación será un medio de continuidad y permanencia en el empleo y un factor determinante en el "credencialismo"⁷ actual. Tal como lo define Sara Morgenstern (2000), la educación intervendrá como el sistema de articulación entre el reconocimiento e inclusión al mismo sistema. De esta forma, el Estado, el mercado y la propia sociedad civil se deberán articular para afrontar los desafíos del desempleo.

Ante esta nueva configuración, todo ciudadano se enfrenta a otra composición de su situación laboral, marcada por el cambio, la incertidumbre, la flexibilidad y ante todo -como plantea R. Sennet (2005)- "al temor por la pérdida del control de sus vidas". Todo ello debilita la figura del trabajador, quien se ve ante un contexto cada vez más flexible y cambiante, con requisitos que superan las exigencias de los modelos anteriores. Durante el Estado de Bienestar, el trabajo asalariado se establecía como pilar de la integración social y de la identidad comunitaria a partir de una "sociedad salarial" que se encontraba bajo el resguardo del Estado social. Con la crisis del Estado de Bienestar se des-construye la figura del empleo estable y homogéneo; instaurándose nuevos espacios laborales bajo parámetros múltiples e, irrevocablemente, inestables⁸.

LOS ACTORES ESCOLARES EN LAS ORGANIZACIONES POST-FORDISTAS

La impronta del postfordismo, ha dejado fuertes huellas en el mundo laboral y en la constitución identitaria de los sujetos. La fuerte presencia del mercado y el desplazamiento de la tradicional ética del trabajo por la estética del consumo -entre otros- han roto el entramado institucional de la sociedad capitalista y con ello el campo común al que se integraban y articulaban

⁶ Concepto que también analizan, entre otros, Friedson Eliot "El alma del profesionalismo" en Sociología de los profesores. Pasado, presente y futuro. Ed. Murcia, España, 2003. Cáp. 3 P.73.

⁷ El credencialismo es un concepto que toma gran relevancia en el ámbito educativo a partir de la profundización del capitalismo.

⁸ Se hace referencia al creciente porcentaje de empleos parciales, provisionales y no declarados ante el Estado.

individuos e instituciones. (Tiramonti, G. 2004) De esta forma se irá quebrando el imaginario escolar de la modernidad, donde la escuela se establecía como aquella institución destinada a producir un determinado orden social y a reproducir las estructuras sociales existentes: “Las formas de trabajo dentro de las instituciones educativas, -como así también las relaciones que en ella se establecían- se encontraban estructuradas bajo una concepción fordista, las cuales respondían a una sociedad moderna con valores claramente establecidos: el imaginario de progreso, la escuela como civilizadora, la rigurosidad de la ciencia, entre otros.” (Follari; 1996: 34)

Con el avance del post-fordismo, las instituciones escolares se ven ante vertiginosos cambios socio-económicos que han reconfigurado sus dispositivos de control y construcción identitaria⁹, poniendo en jaque el sistema disciplinar imperante hasta avanzado el siglo XX.

Si en tiempos anteriores la acción de las instituciones sociales (la familia, la fábrica, la escuela) era contener y regular la existencia de los sujetos, hoy se encuentra ante nuevas lógicas de competencia e integración social. Como lo afirma Beltrán Llavador: “La lógica de la subjetivación ya no depende de la institución disciplinaria; por el contrario, se extiende y generaliza. La des-localización que supone este nuevo control traspasa los límites institucionales y disciplinarios constituyendo subjetividades ‘blandas’, ya no máquinas sino orgánicas: híbridas, móviles, flexibles, mutantes, maleables.” (2004: 23)

Si durante la modernidad¹⁰ la escuela se constituyó como la principal institución formadora de ciudadanos activos y partícipes, en la actualidad la misma se ha visto ante la necesidad de reestructurar su organización como la heredera de la sociedad de mercado, de la fluidez y la postmodernidad (Pitman, 2002)

La cuestión de la legitimidad del poder fue atendida por la modernidad a través de la constitución de una red escolar destinada a socializar a las nuevas generaciones en los principios, los valores y las reglas del nuevo orden, de modo que éste fuera internalizado y naturalizado (...) La comunicación ha sido, finalmente, un dispositivo de producción de subjetividad. El término clave de este dispositivo fue el código: conjunto de reglas, conjunto de significaciones compartidas, sede del sentido común. (Tiramonti, G: 2005: 11)

En el escenario actual, la escuela -como espacio de formación de identidades y subjetividades- ha perdido su lugar privilegiado y único según el patrón cultural y normativo que rige en las actuales relaciones sociales. En un mundo donde la individualización toma fuerza y se producen inciertos espacios democráticos, aquellos principios trascendentales que construyeron a la escuela moderna comienzan a perder su presencia frente a las situaciones particulares. Como lo expresa Higuera Rubio, “los principios universales empiezan a mostrar que no hacen parte de un conjunto coherente de acción del que se derive el bienestar social para todos” (2010: 154)

A su vez, algunas investigaciones ponen en evidencia -a partir de considerar la continuidad entre los fenómenos de fragmentación social y los procesos de diferenciación de las instituciones educativas- la desintegración de los marcos normativos en el campo escolar, en tanto se presenta como un espacio donde se confrontan diferentes concepciones de orden¹¹. Por ello, las escuelas se encuentran ante la dificultad de hacer efectivo un marco regulatorio que establezca las relaciones entre los distintos miembros. Más aún si consideramos que debe enfrentar el conflicto ante la colisión de normas socialmente instituidas y códigos comunitarios construidos a la luz de las nuevas exigencias sociales.

⁹ La escuela no solo transmite saberes y conocimientos; desde sus inicios es un espacio por excelencia en la construcción de experiencias individuales y sociales que le permite a sus actores la integración y su desempeño en aquel mundo donde deben desenvolverse (Dubet y Martuccelli 1979).

¹⁰ La escuela, desde sus inicios, se estableció a partir de principios relativamente claros. En los “tiempos de la modernidad”, la escuela se construyó en torno a ciertos principios básicos: la solidez científico-teórica, la permanencia, la proyección a partir de la ciencia (como progreso indefinido), el lugar de la escuela como “institución difusora de la civilización”, la predominancia y el prestigio de la cultura escrita, el texto lineal (Follari, 1996).

¹¹ Este punto es desarrollado en profundidad dentro de la tesis de Guillermo Pérez - Gomar Brescia. (2007). “La matriz insonora del cambio educativo: La organización escolar. Perspectivas para su investigación” “Revista de Estudios y Experiencias en Educación”. UCSC. N° 13.

En los últimos tiempos hemos sido protagonistas del paso progresivo de una sociedad que integraba mediante un proceso de súper socialización de los sujetos -a través de la familia, la escuela y la iglesia- a una sociedad de individuos subsocializados y ausentes.

La acción de las instituciones disciplinarias -propias de la sociedad industrial- ha perdido el "imperio" en la producción de comportamientos y conductas conformes a las nuevas estructura de poder. Particularmente, las instituciones educativas han perdido la potencialidad para instituir identidades, manifestando serias dificultades para hacer efectivo un marco normativo común que establezca y regule las relaciones entre los distintos miembros de la institución.

Los mismos trabajadores del campo educativo carecen de estructuras que permitan hablar de una identidad docente como en tiempos anteriores. Se dificulta reconocer identidades establecidas, dado que las subjetividades se modifican con el sistema mismo. Los trabajadores educativos se han visto cercados por la incidencia de nuevas prácticas ligadas al principio del postfordismo en el modo de auto-comprender el proceso de construcción de su identidad laboral.

Los diversos actores de la educación (docentes y jóvenes) se ven sometidos a los pedidos constantes de flexibilidad para un sistema que requiere su constante adaptación. De esta forma, se vuelve imperante partir de una formación amplia (que permita renovar aprendizajes diversos con un continuo balance de competencias) y que consienta -posteriormente- construir sobre lo ya instituido. "El caso es que la escuela inserta en sí a los individuos, a la vez que se inserta en ellos, produciendo subjetividad." (Beltrán Llavador; 2005: 3) Como lo expresa Beltrán Llavador (ib.id.), la identidad escolar ha ido mutando y sus cambios han ido de la mano con la formación de un consumidor con necesidades siempre cambiantes; donde la flexibilidad del mercado establece las reglas del juego. Pero esto no queda allí, la reproducción de esta ideología se ramifica ante las relaciones que se establecen dentro de la comunidad educativa.

El proceso de exclusión social -e individualización- por el que atraviesan numerosos ciudadanos no afecta sólo sus principios económicos sino que irrumpe enérgicamente en la apropiación de los bienes educativos y, junto a ello, en la calidad y cantidad de conocimientos lo cual condiciona y estimula nuevas formas de exclusión.

Sin embargo -aun en este contexto fluctuante-, la educación se nos presenta como un espacio potencial para todos aquellos sectores en desventaja. La escuela, como institución socializadora a pesar de su actual crisis, continúa siendo un punto crítico y central al momento de pensar en la formación de sujetos que, ineludiblemente, serán integrados a este mercado laboral que determina -finalmente y de forma casi inevitable- su inserción y desarrollo social.

Es así que los cambios en curso se afirman como crisis en el sentido imperativo de la acción, pero también como una <catástrofe>, es decir, un profundo cambio de valores. Como se trata a la vez de actuar y de convencer, de modificar la realidad y de cambiar los hábitos de pensamiento, de luchar contra la existencia de situaciones sociales trágicas y contra la entropía del espíritu que constituye todo hábito intelectual, es preciso que. Sin tardanza. Lancemos el debate de una sociedad de actividad plena para la mujeres y hombres que la componen." (Robin: 1992: 114)

Como lo expresa Jacques Robin (1994), la crisis actual nos apremia a actuar, a convencer, a tomar conciencia de las situaciones sociales trágicas que se reproducen ante un sistema que busca establecer una única realidad y una sola posible solución a la presente crisis.

La reflexión y la igualdad no parecen formar parte de las ecuaciones del mercado dentro de esta ilimitada carrera por el crecimiento sistemático de nuestro mundo laboral. Sin embargo, es hora de lanzar un debate en pos de la integración a partir de la concientización de nuestra propia participación en el sistema socio-económico actual.

Históricamente, el espacio educativo ha sido espacio de resistencia. El aún reconocer esta facultad dentro del espacio escolar nos permite la posibilidad de modificar las circunstancias que reproducen la exclusión que genera el mercado actual, en pos de una formación y acción educativa que sea capaz de constituir un espacio de oportunidades y voz para quienes, aún no acallados, anhelan una auténtica integración social.

BIBLIOGRAFÍA

- Bauman, Z. *Modernidad Líquida*. Bs.As: Fondo de Cultura Económica. 2005.
- Beltrán Llavador, F. *Formatos de la organización escolar y producción de sujetos*. Revista Argentina de Educación. 2004, Año XIX, N° 28. Buenos Aires.
- “La organización posfordista y régimen de producción de los nuevos sujetos docentes”, en M. Fernández Enguita & M. Gutiérrez Sastre (Coords.) *Organización escolar, profesión docente y entorno comunitario*. Madrid, España: Akal/Universidad Internacional de Andalucía. 2005.
- Castells, M. *La Economía Informacional y el Proceso de Globalización en el surgimiento de la Sociedad en Red*. Madrid: Alianza. 1997.
- Castel, R. *Las metamorfosis de la cuestión social*. Bs As: Ed Paidós. 1997.
- Dubet, F y Martuccelli, D. *En la escuela. Sociología de la experiencia escolar*. Buenos Aires: Losada. 1997.
- García Manzano, C. “¿Reparto de trabajo o subsidio universal? A propósito del libro *Metamorfosis del trabajo* de Andre Gorz”, en Revista *Duna*, S/N°. Buenos Aires. 1996.
- González Fajardo, F. *La globalización: ¿Una coartada para reducir la intervención pública?* Revista virtual: Laberinto I. 2009, <http://laberinto.uma.es>
- Follari, R. *Modernidad y posmodernidad: una óptica desde América Latina*. Buenos Aires: Rei, IDEAS y Aique. 1990.
- “*Ocaso de la escuela?* Buenos Aires: Edit. Magisterio del Río de la Plata. Respuestas Educativas. 1996.
- Friedson, E. *El Alma del profesionalismo*, en Sánchez, M.; Sáez, J. Y Svensson, L. *Sociología de las profesiones. Pasado, presente y futuro*. Murcia: Diego Marín Librero-Editor. 2003.
- Gorz, A. *Miserias del presente, riqueza de lo posible*. Bs. As: Paidós. 2003.
- Higuera Rubio, D. “El declive de la escuela moderna y sus rituales: ¿hay lugar para la memoria del pasado reciente argentino?”, *Praxis Educativa* (Brasil), vol. 5, núm. 2, julio - diciembre, 2010, pp. 149-160. Universidade Estadual de Ponta Grossa, Brazil.
- Jacinto, C. “¿Qué es la calidad de la formación para el trabajo en jóvenes de sectores de pobreza? Un análisis desde las estrategias de intervención”, en Gallart, MA. & C. Jacinto, (coord.) *Por una formación para el trabajo de los jóvenes más vulnerables*. Montevideo: CINTERFOR/OIT. 1998.
- Marx, K. *El Capital. Libro I, capítulo VI inédito. Resultados del proceso inmediato de producción*. México: Siglo XXI Editores. 2000.
- Morgenstern, S. “El reparto del trabajo y el reparto de la educación” Revista Argentina de Educación, 1995, N° 23. Buenos Aires. Argentina.
- “La crisis de la sociedad salarial y las políticas de formación de la fuerza de trabajo”, Congreso de Sociología y ensayo: Universidad de Buenos Aires. 2000
- Neffa, J. *Actividad, empleo y desempleo: conceptos y definiciones*. Bs As: Miño y Dávila Editores.2005.
- Pérez-Gomar, Brescia. *La matriz insonora del cambio educativo: La organización escolar. Perspectivas para su investigación*. España: UCSC. N° 13. 2006.
- Pérez Gómez, A. *Las funciones sociales de la escuela: de la reproducción a la reconstrucción crítica del conocimiento y la experiencia*. Madrid: Morata. 1993.
- Pitman, L. “De la formación a la capacitación. Nuevas formas de modulación de la subjetividad docente” en Curso Virtual de Gestión y Conducción del sistema educativo y sus instituciones, FLACSO. 2002.
- Robin, J. “Los caminos hacia una sociedad de <plena actividad> y no de <pleno empleo>” en Revista *El Socialismo del Futuro*, nº 6, Madrid. 1992.
- Sennett, R. *La corrosión del carácter. Las consecuencias Personales del Trabajo en el Nuevo Capitalismo*. Barcelona: Anagrama. 2000.

Tanguy, L. *De la evaluación de los puestos de trabajo a la de las cualidades de los trabajadores. Definiciones y usos de la noción de competencias.* Bs. As.: CLACSO. 2001.

Tiramonti, G. *Modernización educativa de los '90. ¿El fin de la ilusión emancipadora?* Bs. As.: FLACSO. 2001.

Tiramonti, G. (comp.) *La trama de la desigualdad educativa. Mutaciones recientes en la escuela media.* Bs. As.: Manantial. 2004.