

**“Visibilidad e invisibilidad del vínculo pedagógico-político en la relación educación - trabajo. *Vinculaciones con los movimientos sociales en Argentina y perspectivas Latinoamericanas*”**

**Anahí GUELMAN**

1. La relación educación- trabajo. ¿de qué hablamos cuando hablamos de formación para el trabajo?. Visibilidad e invisibilidad de un vínculo

La educación siempre estuvo ligada a los procesos de formación para o en el trabajo, Pero particularmente desde los orígenes de la modernidad, del capitalismo, que es hablar del origen del sistema educativo, esta es una de las dos funciones claras que este asume con toda explicitación y especificidad: la formación de los trabajadores que la industria incipiente requerirá, tanto en términos de saberes necesarios, del acceso a la alfabetización requerido como en términos de disciplinamiento<sup>1</sup>. No es intención de esta conferencia hacer historia, pero si plantear que este vínculo existe desde siempre y en particular desde el origen de la escuela como institución moderna.

Desde mediados del S. XX a partir de los procesos de la Organización Científica del Trabajo (OCT), de las formas de organización taylorfordistas, y del correlato en las Teorías del Capital Humano (TCH), la función económica de la educación se torna exclusiva y se naturaliza en el imaginario y en el sentido común. Las TCH postulan una explicación causal entre educación (inversión) y crecimiento económico, desarrollo, salarios (tasas de retorno), y con ello instalan el papel económico de la educación como su objeto central. *El papel económico de la educación constituye un factor independiente de cualquier circunstancia o proceso histórico.* Esto sería una cuestión objetiva y neutral: la inversión en educación se considera una inversión como cualquier otra. Las diferencias individuales de capacidades para el trabajo, y por lo tanto las diferencias en materia de ingresos y en movilidad social reflejan las inversiones realizadas. La educación constituye precisamente, una inversión mas, que deparará una tasa de retorno de acuerdo al monto y racionalidad de la misma. A partir de la década del sesenta, la difusión de estas ideas que vinculan educación e ingresos, la ampliación de la oferta educativa y el aumento de la demanda social por educación generaron un acelerado proceso de expansión de la matrícula educativa.

Sin embargo, las críticas a estas posturas no se demoraron. Provinieron de dos tipos de fuentes:

- Por un lado, se evidenciaron empíricamente efectos no esperados:

Se observó que no era el nivel educativo ni la certificación correspondiente los causales de los niveles de ingreso y que estos dependían de otra serie de variables tales como los niveles de desempleo, el sexo, las disposiciones personales, el tipo de trabajo, las características socioeconómicas del hogar, la salud, el nivel educativo de los padres, y la institución de origen de la credencial educativa, entre otras.

- Por otro lado se efectuaron críticas pedagógicas, ideológicas y políticas (que precisamente buscan desnaturalizar, hacer visible lo oculto):

Estas críticas apuntan a la pretensión de neutralidad, que legitima y oculta las funciones políticas, tanto de la educación como de la economía misma y a la

---

<sup>1</sup> La otra es la formación del ciudadano, concebida como función política del sistema educativo. Ver PÉREZ GÓMEZ, A., 1992. "Las funciones sociales de la educación", en PÉREZ GÓMEZ, A. y GIMENO SACRISTÁN, J. *Comprender y transformar la enseñanza*, Ediciones Morata, Madrid.

instalación y naturalización de la función económica de la educación como si fuese la función exclusiva de los sistemas educativos.

Una cantidad de producción teórica crítica (conocida como Teorías de la reproducción), denuncia, en la década de los setenta, las funciones de reproducción de la sociedad capitalista que asume la educación, al reproducir su fuerza de trabajo y sus relaciones de producción, (e invierten de hecho los postulados de las TCH).

Althusser ve en la educación al principal aparato ideológico de estado, capaz de legitimar la ideología dominante.

Bourdieu y Passeron consideran a la educación como el ámbito en el que a través de la imposición de la arbitrariedad cultural dominante, que impone formas de percibir, pensar y actuar (hábitus) se perpetúan las relaciones de producción capitalistas.

Baudelot y Establet consideran que la escolarización en dos redes reproduce y refuerza la estructura de la división del trabajo y las clases sociales demarcando el camino de los alumnos por dichas redes.

En los ochenta, nuevas elaboraciones críticas, consideran a la educación como ámbito para la transmisión, negociación, recreación y resignificación de las relaciones sociales a través del currículum oculto, de la interacción y la experiencia escolar cotidiana.<sup>2</sup>

En los noventa, a pesar de las críticas teóricas a las TCH, estas se resignifican y actualizan para escenarios que están lejos de las condiciones de origen: del pleno empleo de los estados de bienestar garantes del consumo de la producción masiva. De todos modos, impulsadas por el discurso y el financiamiento de los organismos internacionales de crédito, la lógica hegemónica y el sentido común que legitiman es básicamente el mismo que en los 60: la educación, a través del acceso al conocimiento y a la información que posibilita, permitirá el desarrollo. El neoliberalismo va generando mientras tanto los niveles de desocupación, exclusión, desindustrialización y privatización, como marco y contexto en el que se "postula" la necesidad de articulación entre educación y trabajo. Los índices de pobreza e indigencia y los procesos de exclusión y expulsión, representan la contracara de las necesidades de integración que los Estados de Bienestar vinieron a garantizar. La obsesión por la necesidad de subordinación del sistema educativo a las demandas del aparato productivo invierte nuevamente los términos de la ecuación: La educación es un bien que sirve para conseguir empleo en el mercado de puestos de trabajo. Debe adaptarse entonces a las necesidades del mundo del trabajo y favorecerá a los propietarios de educación de calidad. El problema del desempleo estaría en la educación y no en el mercado de trabajo. De este modo, en el contexto descrito, la educación es sólo educación para el empleo, o con mayor precisión, para el desempleo. La doble reducción de la educación a educación exclusiva para el trabajo y de trabajo a empleo, así como la inversión de la relación entre ambos términos - educación y trabajo- constituyen una estrategia discursiva para transformar el sentido común sobre el que se basa la educación pública como derecho

En este contexto hay dos conceptos que resultan claves:

1. el de **Empleabilidad**, también trabajado desde los organismos internacionales y en este caso, fundamentalmente por la OIT (organismo tripartito con representación de los trabajadores). Se define como la capacidad de las personas de acceder a los empleos, mantenerse en ellos y cambiar si le resulta favorable, a partir o en virtud de sus trayectorias educativas. Se trata de una capacidad de los sujetos: para que una persona sea empleable tiene que haber

---

<sup>2</sup> Ver por ejemplo Apple y King (1985) Que enseñan las escuelas, Bowles y Gintis (1981) la escuela capitalista en

invertido en educación. “La formación incrementa la empleabilidad porque aumenta la productividad y la competitividad, que son elementos críticos para el crecimiento y la prosperidad económica; y en realidad, es el crecimiento económico el que crea trabajos reales”. ¿Se puede pensar en que la educación sea capaz de generar estas posibilidades individuales independientemente del contexto, del funcionamiento del mercado de trabajo y de los niveles de actividad económica?

El concepto de empleabilidad corre el problema de lugar: Poner en el sujeto lo que no es del orden de la responsabilidad individual, es reforzar posiciones meritocráticas que actúan desconociendo diferencias de origen, de capital cultural, de posibilidades de acceso a formaciones de diferente calidad (sistema educativo formal, escuela técnica, universidad, Formación Profesional, etc.). Por otra parte la empleabilidad también se vincula (igual que en las versiones originales de las TCH) con la elección racional del tipo de formación adecuada para generarla. Es decir que la empleabilidad está también relacionada con las demandas de calificación del mercado de trabajo, a las que la oferta educativa debe adecuarse. “Todas estas diferencias denotan desigualdades que nada tienen que ver con los esfuerzos individuales que los sujetos realizan, por lo cual la empleabilidad entendida en los términos antes mencionados tiene ribetes falsos”<sup>3</sup>.

La noción de empleabilidad es congruente con el enfoque de competencias, tan instalado en México, al colocar en los sujetos la responsabilidad por el acceso a los puestos de trabajo, como producto de diferencias en la propiedad de atributos personales medidos “con objetividad”.

La noción de competencia parece ordenar las relaciones sociales del trabajo generando condiciones de adaptación a las condiciones competitivas por los puestos de trabajo, reconfigurando los valores de los trabajadores en su proceso de adaptación a la inestabilidad social y demarcando la frontera entre inclusión y exclusión. Es precisamente en la perspectiva de los trabajadores que el libre mercado podrá ser llevado hasta las últimas consecuencias, pues son ellos los que confrontan cotidianamente en el mercado de trabajo por los puestos.

El modelo de competencias y el tránsito de la calificación a la competencia comportan también la responsabilidad del sujeto, del trabajador en su adquisición (meritocracia). La pedagogía de las competencias enfatiza este desarrollo de sujetos que privilegian sus proyectos personales en detrimento de perspectivas, construcciones y compromisos colectivos<sup>4</sup>.

---

<sup>3</sup> GUELMAN, A. y LEVY, E. (2005) La formación de trabajadores: entre la formación profesional y la formación general. Una mirada integral. En revista Trabalho y Educação. Agosto – diciembre de 2005. Núcleo de Estudos sobre Trabalho y Educação (NETE). Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, Brasil.

<sup>4</sup> En la lógica de la formación basada en competencias lo educativo es absorbido y adaptado por los requerimientos del mundo del trabajo. Los perfiles profesionales son construidos desde la Investigación de las funciones de los puestos de trabajo (análisis funcional) y es desde allí que se configuran las competencias a enseñar.

En primer lugar, se corre entonces el riesgo de descontextualizar y restringir el desempeño que se busca. La formación para el mundo del trabajo se reduce a la capacitación para un puesto en una organización “ideal”. Lo cual puede limitar el campo de acción posterior de los sujetos que obtengan las certificaciones.

Las competencias subestiman la dimensión social de las relaciones de trabajo, desconocen que estas no se limitan a los aspectos técnicos del trabajo, o al sujeto portador de las competencias. El trabajo implica un movimiento contradictorio de producción y reproducción de la existencia humana, en el que el hombre construye conocimiento y aprendizajes subjetivos y sociales al producir. La competencia, al abstraer las

Sin negar el papel de la certificación o de la credencial en el acceso al trabajo, ni el papel que la formación en términos sustantivos tiene en la construcción de la profesionalidad de las personas (que igual es relativo), el acceso al trabajo, la existencia misma de los puestos, no depende de la formación de los sujetos sino de variables macroeconómicas, de la conformación de la estructura económica, de la distribución de ingresos, de la regulación del mercado de trabajo, etc. Responsabilizar a los individuos no parece adecuado. La lógica de las competencias tiene que ver, precisamente, con la empleabilidad: esta se consigue por posesión de competencias adquiridas en la formación, que son de estricto carácter individual, así como la responsabilidad por esa adquisición.

- 2. El otro concepto, el de **Focalización**, interjuega con el de empleabilidad, en la medida en que lo que queda por fuera de la formación y del empleo, los perdedores, los excluidos del sistema educativo, son tomados por políticas focalizadas de modo de contener y evitar conflictos sociales. Se suele utilizar la *focalización* como criterio básico en la formulación de políticas de carácter “compensatorio” destinadas a sectores sociales perjudicados por los efectos negativos de la liberalización de los mercados. En Argentina fue una de las características de las políticas de los 90. La focalización implica prestaciones dirigidas a grupos-meta reducidos, definidos en base a parámetros vinculados a la pobreza (extrema) y la exclusión. durante la década en cuestión. Los destinatarios se denominan “beneficiarios”, y los criterios que prevalecen son los económicos (reducción y o racionalización de los gastos del Estado) por encima de cualquier racionalidad política. La implementación de medidas focalizadas ha promovido el desplazamiento de los esquemas universales de protección social, concentrando los recursos en la atención a poblaciones focales. Con este tipo de estrategias **se suele trastocar la universalidad del derecho, tornando particular lo universal y el derecho en un favor que el Estado, determinados gobiernos conceden.** Es decir, los destinatarios se convierten en beneficiarios merecedores de *asistencia*, predominando la categoría de pobre y no la de ciudadano como sujeto de derechos.

La Reforma educativa argentina<sup>5</sup> de los noventa cristalizó lo descrito: Por un lado, para aquellos que quedaron adentro del sistema educativo, que estaban insertos, se ofrecía una educación que no formara para el trabajo, que no ofrecía educación técnica, que no concebía a la educación tecnológica de otra manera que no sea consumo de enlatados, sin incorporar sus aspectos técnicos y prácticos, que excluía el

---

condiciones, las determinaciones y mediaciones, pone el centro en una concepción esencialista del trabajo y en un sujeto abstracto que no parece participar de relaciones sociales.

Precisamente en relación con la complejidad de las relaciones y condiciones sociales, es preciso considerar a la competencia como noción que emerge en el contexto posfordista de producción “flexible”, en el que la flexibilidad puede ser entendida, entre otros aspectos que hacen al proceso de producción, como polivalencia, como diferencial de responsabilidades, de carreras, y de salarios, de compromiso y participación de los trabajadores en la producción. Para esto se desregulan las relaciones de trabajo. Este tipo de flexibilidad desplaza los acuerdos colectivos a favor de una lógica individual del contrato de trabajo y de la individualización del trabajo, dejando a los trabajadores en condiciones de vulnerabilidad. El modelo de competencia tiene directa relación con las transformaciones de la producción flexible en la medida en que impulsa nuevas estrategias competitivas.

Las competencias son patrimonios subjetivos que contribuyen al proceso de individualización del proceso de trabajo, tornando socialmente aceptables las diferencias salariales (aún dentro de una misma categoría profesional) como resultado de propiedades y potencialidades individuales. De igual modo, colocan en el plano individual las posibilidades de negociación en función del desempeño.

<sup>5</sup> Que es la que comparte con todo el subcontinente.

trabajo manual de los procesos de formación y que concebía a la formación profesional y a la educación de adultos como régimen especial. A pesar de que el discurso era el inverso, en un país desindustrializado, como el caso argentino, no era necesaria otra cosa. Para los excluidos del sistema educativo se instrumentaron políticas sociales focalizadas, degradadas, que no calificaban y sólo contenían.

En realidad, entonces, la política de formación para el trabajo que se llevó adelante en los 90, puede leerse como un modo de fuerte articulación educación – trabajo, o más bien, absoluto ajuste de las políticas educativas y sociales a los requerimientos de la estructura productiva vigente en la década.

## **2. Las nuevas configuraciones del trabajo.**

### **EL trabajo en las organizaciones y movimientos. Economía Social**

Que pasa si miramos algo de **este vínculo**, a la luz de las configuraciones que el trabajo fue asumiendo?

Durante el siglo XX se conforma la “sociedad salarial”<sup>6</sup> que corresponde a la época industrial, a la producción masiva, articulando intereses contradictorios a partir del arbitraje del Estado en el conflicto capital – trabajo. La sociedad salarial se caracteriza por una división entre ciudadanos activos e inactivos, puestos fijos y estables de trabajo con tareas prescriptas en el marco de una regulación “científica” de los tiempos de trabajo, el sostén de los asalariados como consumidores de la producción masiva, el aumento de la seguridad social y de los derechos laborales. El taylorismo y el fordismo como modelo preponderante habían logrado un aumento inédito de la productividad y del consumo a partir de la producción en serie y de la consecuente y necesaria economía de tiempo. El consumo requirió, al mismo tiempo de un Estado que regulase y garantizase su posibilidad

El proceso de reestructuración productiva que se genera a partir de su agotamiento es en realidad parte de otro proceso que lo contiene: el proceso de reestructuración capitalista que implica un cambio en los procesos de organización del trabajo a partir del agotamiento de la organización taylorfordista<sup>7</sup>. Las características que asumen las nuevas formas de organización del trabajo están dadas por la recomposición de las relaciones sociales que entraron en crisis a partir de la crisis de un modo de regulación. Es importante destacar que no se trata de una crisis del modo de producción capitalista sino de una crisis de su forma de gestión. La reestructuración productiva es para Bernardo (1991) fundamentalmente financierización del capital. Y se lleva a cabo a través de la globalización o transnacionalización del capital.<sup>8</sup> Se consolida entonces una mayor integración capitalista o se fortalecen las grandes corporaciones por medio de procesos de fusión, incorporación, subcontratación, franquicias, etc. que instauran y generan nuevas regulaciones, en tanto los estados nacionales van perdiendo esa capacidad. Entre las nuevas condiciones que se regulan se fragmenta geográficamente el proceso de trabajo, se flexibilizan las relaciones laborales y por lo tanto se precariza el empleo: Es la transición del modo de

---

<sup>6</sup> Castel, 1999

<sup>7</sup> Para Joao Bernardo (1991) este cambio en los procesos de organización se debe a una respuesta que el capital ensaya a la resistencia que los trabajadores ejercieron a ese modelo de extracción de plusvalía, de manera de recuperar la hegemonía del capital y recomponer los niveles de productividad.

<sup>8</sup> El capital se torna más volátil, extraterritorial, liviano, desarraigado (Bauman, 2003) y el capitalismo, líquido

acumulación fordista a lo que diversos autores denominan modelo de acumulación flexible o capitalismo flexible (Oliveira, 2000, Bauman 2003, Sennet, 1998, 2005), o posfordismo (Aglietta, 1991), un nuevo estadio de desarrollo del propio capital para restablecer nuevas condiciones generales de producción, que no son técnicas sino sociales. El capitalismo en este caso, desarrolla versiones más excluyentes, más eficaces de explotación, apelando a los viejos dogmas liberales, al mercado como eje y organizador de la vida social, a su liberalización y a la privatización. Para ello los estados nacionales tienen que desreglamentar el funcionamiento económico permitiendo la “competitividad global”. Así, la globalización puede comprenderse como “un nuevo régimen de acumulación de capital que se desarrolla desde ya hace más de 20 años, cuya lógica es la transnacionalización”. Las nuevas formas de organización que se asumen (calidad total, círculos de calidad, just in time, etc.) no representan la negación de lo anterior o de la escuela clásica de la administración sino un desarrollo que le critica su limitación e intenta remodelarla. (Andrade Oliveira, 2000). La reestructuración capitalista es al mismo tiempo un intento de recuperación del ciclo de reproducción del capital y de restablecer un proyecto de dominación.

Es en este marco que:

- El Estado deja de garantizar y fomentar el empleo y de regular el conflicto capital – trabajo, o en términos de Castel desregular las desigualdades; en términos de Olivera regula la desreglamentación; o en términos de Bauman, los gobiernos ponen el poder regulatorio al servicio de la desregulación para impedir las restricciones a las empresas y el mercado.

- Se produce en función de la demanda, por lo que se acortan los ciclos productivos, que requieren máquinas y trabajadores capaces de asumir diferentes funciones en cada uno de esos ciclos, es decir, trabajadores y máquinas móviles y readaptables, se diversifica la producción en segmentos de mercado, es decir, se requiere de una producción flexible.

- El trabajo muerto (máquinas, instalaciones) se desarrolla y aumenta a expensas del trabajo vivo (Godio, 2001) pero no puede eliminarlo: Las máquinas sustituyen cada vez más trabajadores manuales y crecen la desocupación y los excluidos del trabajo, los trabajadores precarizados y a tiempo parcial (Antunes, 2005). De este modo muchos trabajadores se transforman en sobrante para el capital lo cual significa verse privado del ejercicio de la capacidad para reproducir la propia vida natural (Iñigo Carreras, 2005).

- Se intensifica entonces el trabajo porque en menor tiempo de trabajo habrá que utilizar la mayor cantidad de sobretrabajo. Se intensifican ritmos y procesos a partir de la exigencia de adaptación a tiempos flexibles, de manejo de diferentes máquinas simultáneas, etc., ya que la flexibilidad es la característica que imprime la organización del trabajo. La flexibilidad implica una población incapaz de oponer resistencia organizada a las decisiones del capital.

- Se expande la dimensión intelectual del trabajo y se imbrican cada vez más trabajo material e inmaterial, se amplían las formas de este último<sup>9</sup> que organizan la relación entre producción y consumo. Dentro de la industria, el trabajo inmaterial intersecta el proceso productivo con la subjetividad del trabajador en la medida que requiere de este análisis, decisiones, compromiso (Antunes, 2005). Bauman considera a los “manipuladores de símbolos” que inventan las ideas y las hacen atractivas para el mercado, la primera categoría de personas en la actividad económica

- A pesar de la aparente reunificación de concepción y elaboración, de las funciones intelectuales y manuales, de las tareas del proceso de trabajo, la subjetividad a la que

---

<sup>9</sup> Lazzarato (1993) da cuenta de la necesidad de la producción flexible de contar con la información sobre la esfera del consumo para organizar la producción, a diferencia de la producción masiva.

apela el proceso de producción flexible es de mayor nivel de enajenación que los modelos anteriores porque incita al compromiso con la empresa y el capital. Cuando el trabajo bajo patrón asume el gusto por la acción, la capacidad relacional, la exposición ante los demás, todas aquellas cosas que las generaciones precedentes experimentaban en las sesiones políticas o sindicales, están subsumidas dentro de la producción capitalista (Virno, 2002). La actividad del trabajo puede absorber en sí muchas de las características que antes pertenecían a la acción política. El trabajador es instigado a autocontrolarse, a autorresponsabilizarse tanto por la calidad del proceso y del producto del trabajo como por la capacidad de acceder al empleo, como parte del establecimiento de una nueva hegemonía con eje en el individualismo y la competencia.

- El trabajo sigue manteniendo centralidad en la formación social actual, aún cuando lo que pierda entidad sea la relación salarial como matriz organizadora de la subjetividad. Pero el lugar del trabajo como previsible, como situs de una identidad estable, reconocida y reconocible, como garantía de integración social, desaparece. El puesto de trabajo, aún cuando subsista es capaz de ofrecer un criterio de orientación, una búsqueda confiable, un conjunto de hábitos específicos, de modos específicos de decir/ pensar (Virno, 2002). La pérdida de regulación de las nociones de trabajo instalan la precariedad (Castel, 2001), la incertidumbre, la inseguridad, la inestabilidad, la vulnerabilidad, la desprotección, como las características más extendidas de las condiciones de vida.

- En ausencia de seguridad de largo plazo, la postergación de la gratificación pierde sentido. El consumo debe ser inmediato y a diferencia de la producción, el consumo es solitario. Sennet (1998, 2005) se pregunta “¿Cómo pueden perseguirse objetivos a largo plazo en una sociedad a corto plazo? ¿Cómo sostener relaciones sociales duraderas? ¿Cómo puede un ser humano desarrollar un relato de identidad e historia vital en una sociedad compuesta de episodios y fragmentos? Las condiciones de la nueva economía se alimentan de una experiencia que va a la deriva en el tiempo, de un lugar a otro lugar, de un empleo a otro... el capitalismo de corto plazo amenaza con corroer su carácter, en especial aquellos aspectos del carácter que unen a los seres humanos entre sí y brindan a cada uno de ellos una sensación de un yo sostenible”.

Ante el panorama que plantea el trabajo en la producción flexible<sup>10</sup> en marcos neoliberales: trabajadores desocupados, excluidos, precarizados o integrados en el marco de estructuras económicas heterogéneas pero que apelan a subjetividades fuertemente alienadas, precariedad, incertidumbre e inseguridad, los teóricos del trabajo elaboran algunas propuestas y analizan, al mismo tiempo las respuestas que algunas sociedades como la nuestra generan:

La lucha por la reducción de la jornada de trabajo o el tiempo de trabajo para minimizar el brutal desempleo estructural (Antunez, 2005; Gorz, 1998), lo que no significa al mismo tiempo que no sea necesario considerar al trabajo exclusivamente como trabajo asalariado, enajenado, fetichizado. Es preciso que el ‘trabajo’ pierda su lugar como aquello que tenemos para pasar a ser aquello que hacemos, plantea Gorz.

Para Goddio (2001) en el contexto descrito se requieren nuevas formas de trabajar hasta ahora marginales a la lógica de la acumulación. En los países desarrollados relata, se expande el asocianismo, las redes laborales de cooperación y aún en Latinoamérica también se desarrollan redes de producción y comercialización de microempresas y cooperativas, generando relaciones sociales de cooperación con

---

<sup>10</sup> Es interesante mirar el otro lado de la moneda en torno a la procesos de formación que se llevan adelante en el seno de las grandes empresas. Claudia Figari los analiza en varios de sus trabajos: hegemonía empresaria nuevas lógicas de control social: la formación del mando.



potencialidad de resistencia cultural ante el darwinismo social que propone el neoliberalismo. Las sociedades podrían demandar a la economía un nuevo cálculo económico que de cuenta de nuevas modalidades de ingreso vinculadas al mundo del trabajo asociativo.

La mundialización es también mundialización de la oposición a las formas que toma el trabajo, es también mundialización de luchas sociales y acciones colectivas. Hay ejemplos variados que van desde la confrontación multitudinaria a los encuentros de la Organización del Libre Comercio (OMC) hasta las explosiones sociales como la de la Argentina de 2001, expresiones todas que dan cuenta de la conflictividad social que no aparece nítidamente en las propuestas anteriores. La condición de desocupación, exclusión, desposesión, pone a los trabajadores en posiciones potencialmente osadas respecto de la rebeldía, pero también respecto de la creación de alternativas laborales que desafían las lógicas hegemónicas en la lucha por la supervivencia.

Para el caso de la Argentina, en el contexto de exclusión ya señalado y en el marco de las políticas duales de formación para el trabajo producidas por los lineamientos de los noventa en la que los excluidos acceden a políticas focalizadas, degradadas, que contienen sin calificar, se empiezan a generar otras respuestas y comienzan a generarse en la lucha por la supervivencia, estrategias para garantizar la reproducción corporal y procesos de construcción de nuevos espacios sociales.

Estos son en primer término ámbitos económicos, políticos y sociales, ámbitos de trabajo. Generan propuestas autónomas, reinventan puestos de trabajo y establecen nuevas relaciones laborales dando lugar en algunos casos a una nueva ética social. Ponen en evidencia y transparentan que el trabajo dista de ser empleo. Nuevas propuestas fueron surgiendo a partir de la asociatividad, el consenso como garantía de organización democrática para la toma de decisiones, la autogestión, la autonomía de los sujetos, la distribución equitativa, la participación: se trata de organizaciones sociales emergentes vinculadas al trabajo o a su falta, que han dado pie a una consecuente apertura para nuevos debates en torno a las relaciones del trabajo y al uso productivo del conocimiento y los saberes de los individuos. Se tornan espacios de formación en sí mismo o porque así lo requiere las nuevas tareas y prácticas que se ven obligados a asumir.

Los microemprendimientos, las cooperativas de recicladores, los comedores comunitarios, las empresas recuperadas por sus trabajadores, etc. forman parte de lo que denominamos como economía social o economía solidaria.<sup>11</sup>

La economía social o solidaria se basa en relaciones no salariales, solidarias e igualitarias de trabajo, a través de la relación social que se establece entre trabajadores, que son propietarios del capital y por lo tanto del producto o servicio que realizan<sup>12</sup>. Esto determina que los beneficios que obtienen se definen de acuerdo al

---

<sup>11</sup> Para evitar una discusión prematura entre estos dos conceptos se elude ahora la diferenciación de posiciones.

<sup>12</sup> Para Caracciolo Basco y Foti Laxalde hay tres tipos de organizaciones en la economía solidaria: las de autoproducción, las de subsistencia y las capitalizadas. Las primeras producen bienes y servicios para asegurar la reproducción de la vida (trabajo doméstico, salud, educación, producción de alimentos, etc.). No producen excedente y apuntan a la reproducción simple de sus componentes (capital y trabajo). Las de subsistencia producen y comercializan en el mercado bienes y servicios para asegurar la vida. Obtiene un ingreso que sólo les permite la reproducción simple de sus recursos (capital y trabajo). Las organizaciones de la economía social capitalizada producen y comercializan bienes y servicios para mejorar la vida. A través de relaciones laborales solidarias redistribuyen los beneficios y en la reinversión. En muchos casos autoexplotan la propia fuerza de trabajo. En esta categoría se encuentra la mayor parte de las empresas recuperadas.

trabajo realizado o según algún otro criterio que los trabajadores establecen a través de mecanismos participativos en la toma de decisiones, mediados por los valores que la organización sostiene como propios<sup>13</sup>.

Los cambios en el trabajo realizado en las organizaciones vinculadas a la economía social no se circunscriben al ámbito laboral; abarcan cambios a nivel subjetivo que se reflejan, por ejemplo, en la aparición de nuevas inquietudes políticas y en una revaloración positiva del trabajo: si bien no se produce una abolición de las formas de alineación en el trabajo, el hecho de que sean los mismos trabajadores quienes definen qué, cómo, cuánto y para quién se produce, permite que el trabajo deje de ser algo totalmente ajeno a la persona del trabajador y pueda ser comprendido como una totalidad significativa.

Los trabajadores comienzan a asumir diversos roles y un perfil más flexible para sacar el trabajo adelante. Si bien continúan con sus antiguas labores, también desempeñan otras actividades que no realizaban anteriormente, ayudándose mutuamente en sus respectivas tareas. Simultáneamente asumen una mayor responsabilidad por el proceso de producción y tienen un mayor nivel de involucramiento y compromiso con la tarea a realizar, aunque también tienen mayores limitaciones en la producción.

Al haber cambios en las modalidades de producir y consecuentemente en el trabajo, las relaciones sociales emergentes son de tipo nuevo, implican nuevas formas de convivencia, nuevas modalidades de ejercicio del poder y nuevos contextos para la constitución de modos de vida. En este punto parece relevante mencionar, como sostienen Lazzarato y Negri (2001) que las transformaciones del trabajo descritas son constitutivas de sujetos independientes y autónomos, pueden llegar a ser alternativas a la dominación y explotación empresarial y constitutivas de una realidad social diferente, al prescindir de patrones y jefes, rompen con la organización laboral donde subyace una lógica dominador/ dominado entre el obrero y el empleador.

Para las organizaciones de la economía social resulta vital el concepto de "articulación". Las articulaciones son procesos que van desde los lazos, nexos o formas de aglutinarse que establecen las organizaciones entre sí para enfrentar riesgos, desarrollar estrategias de autoayuda y resolver dificultades de nivel micro, hasta el establecimiento de vínculos o conexiones más formales que constituyen asociaciones o redes.

Este tipo de economía no significa informalidad o pobreza, aún cuando su origen está vinculado a las mismas. Más bien se refiere a procesos que intentan constituir una economía del trabajo en contraposición a la economía del capital<sup>14</sup>, de modo de garantizar la reproducción ampliada de la vida limitando la acumulación de capital o la maximización de los beneficios del capital. Se trata de prácticas económicas alternativas que se basan en principios y valores que les permiten a quienes trabajan en este espacio apropiarse de herramientas que con un sentido asociativo y solidario encarnan modelos de práctica política colectiva. En este sentido la economía social y sus prácticas estarían trascendiendo la lógica puramente económica para pasar a tener una lógica política y pedagógica.

Para que la economía pueda reconstruir un sentido ético, humano y asuma nuevos sentidos como ciencia social es necesario cuestionar como lo hace Bourdieu<sup>15</sup> la noción de "homo economicus" que reduce el comportamiento humano a la racionalidad del interés propio y del beneficio, y la noción de la economía como ciencia objetiva que reduce su historicidad y su génesis social como campo.

---

<sup>13</sup> Caracciolo Basco y Foti Laxalde. *Economía solidaria y capital social. Contribuciones al desarrollo local*, Paidós. Bs. As., 2003.

<sup>14</sup> Coraggio, J.L., *Política social y economía del trabajo. Alternativas a la política neoliberal para la Ciudad*. Miño y Dávila. Bs. As., 1999

<sup>15</sup> Bourdieu P., *Las estructuras sociales de la economía*. Manantial. Buenos Aires. 2000.

Para Bourdieu las estructuras económicas y sus agentes son también construcciones sociales explicables desde los hábitos en tanto disposiciones a actuar de modo esperable. Los agentes están dotados de disposiciones y creencias adecuadas adquiridas por experiencia prolongada y precoz de sus regularidades y necesidades. De este modo las disposiciones económicas no son innatas sino aprendidas, dependientes de una historia en la que la economía exige y recompensa. El campo económico impone a todos pero de modo diferente, de acuerdo a la posición y a las capacidades económicas, los medios y fines de la acción económica. Las prácticas económicas no se basan en decisiones de la voluntad ni en la racionalidad sino en las disposiciones adquiridas por aprendizaje de las regularidades de este campo. El objeto de la economía y del campo económico al efectuar esta inmersión en lo social es la producción y reproducción de los agentes y de las instituciones de producción y reproducción económica, cultural y social. De estas prácticas surge la economía tal como la conocemos, naturalizada, desligada de su génesis, aparentemente objetiva, gobernada por leyes naturales y universales, y convertida en principio rector de todas las prácticas. Por ello el presupuesto de la racionalidad calculadora puede aplicarse al arte, a la familia y a la educación, tal como lo hace la perspectiva del capital humano.

Es posible entonces pensar en nuevas disposiciones, en nuevos hábitos que encarnen diferentes relaciones de fuerza en el campo económico y en un nuevo papel para la economía, no asentada en el principio del beneficio y del interés individual y tendiente en cambio al desarrollo de principios solidarios.

Por otra parte es posible también pensar en ámbitos de apropiación del conocimiento divergentes con el principio de la inversión en capital humano para la obtención de beneficios económicos (retornos) y en su lugar la instalación de procesos formativos de carácter más integral que abarquen la formación técnica pero también social y política y que apunten al desarrollo de capacidades colectivas generadoras de hábitos solidarios.

El modelo hegemónico sigue vigente. La pregunta debe reorientarse hacia la potencialidad de generar lógica contrahegemónica.

Parece aventurado plantear algo por el estilo. Por un lado porque estas relaciones aun cuando sean novedosas, no trastocan el núcleo de las estructuras económicas.

Por otro lado porque así como la economía campesina colonial ha mostrado ser parte de la economía capitalista misma, podríamos preguntarnos por el nivel de articulación y necesidad de versiones del trabajo asociado, colectivo, supuestamente "acapitalista" y su articulación en el capitalismo mismo.

Por último pero en un sentido opuesto, así como muchos de los movimientos construyen de hecho nuevas relaciones de poder en su interior, que no intentan tomas de poder y si modulaciones y construcciones cotidianas diferentes, con las relaciones de trabajo podríamos hacer un análisis similar. No buscan cambiar necesariamente el modo de producción capitalista pero si manejarse interiormente con otras reglas de juego que no funcionen desde la lógica del capital-trabajo sino desde la logica trabaja-trabajo entre iguales y en todo caso vale la pena preguntarse por la potencialidad contrahegemónica del trabajo de los movimientos y en qué consiste.

### 3. Revisando el vínculo a la luz de nuevas formas de concebir el trabajo: La formación para el trabajo en las organizaciones y movimientos sociales

Parece evidente que la forma de concebir la vinculación entre educación y trabajo en estos ámbitos se diferencia de algunos planteos tradicionales: En las organizaciones y movimientos vinculados a la economía social, la formación está necesariamente alejada del empleo, no siempre separa enseñanza de trabajo, y suele vincular teoría y práctica en una praxis que es al mismo tiempo educativa, laboral y política

Los cambios en los sistemas socioproductivos que vienen desarrollando estas organizaciones y movimientos colocaron a los trabajadores frente a nuevas responsabilidades y tareas dentro y fuera del proceso productivo y por lo tanto en la necesidad de apelar a nuevos conocimientos y saberes. Los trabajadores no solo tuvieron que aprender a realizar nuevas tareas sino que además comenzaron a vincular el trabajo con la lucha por el mismo y con el contexto en el que esta lucha se llevaba a cabo. (Seoane, 2004; Arancibia, Caracciolo Basco y Foti Laxalde, 2003). Las organizaciones tienen dificultades, déficits y saberes necesarios como los de la comercialización y la gestión. Sin embargo, los procesos de formación no pueden asemejarse a las capacitaciones de “emprendedores” que circulan en el mercado justamente por tratarse de configuraciones específicas: La propia gestión tiene un carácter diferente que la de las empresas o emprendimientos de la economía tradicional, ya que se trata de autogestión, cuentan con saberes productivos que los trabajadores portan, con saberes populares que empiezan a ser utilizados y puestos en valor, desarrollan nuevas relaciones sociales y productivas que se diferencian de las tradicionales y distan de los valores hegemónicos. Apelaron entonces no sólo a nuevos saberes, sino también a los viejos, a experiencias previas de sus trayectorias y comenzaron a transitar nuevos procesos de construcción de identidad. Por ello se fue abriendo un espacio original para la discusión de las formas tradicionales de construcción y valoración del conocimiento, de los saberes de los individuos y de su uso productivo en las organizaciones sociales emergentes y en sus procesos de acción. Las experiencias previas, las rutinas cotidianas, la experiencia histórica, la experiencia laboral o sindical pueden explicar parte de las construcciones que realizan, pueden permitir comprender posicionamientos, tipos de repertorios que ponen en juego, y también los lugares que los individuos ocupan en la organización así como algunas estilos y actitudes vinculados a la producción y al trabajo. Del mismo modo la falta de experiencia y de contacto con el trabajo y con la relación salarial, producto de los procesos de desindustrialización y desempleo, permiten comprender otras maneras de posicionarse frente a lógicas laborales y de lucha<sup>16</sup>.

La producción, la cultura del trabajo y los modos de resolución de la economía solidaria plantean la necesidad de construir una cultura y hábitos de trabajo entre iguales, que implican responsabilidad, autodisciplina, debates, asambleas,

---

<sup>16</sup> Muchos autores reflexionan sobre las incidencias subjetivas y culturales de la falta de trabajo: Clásicos como Willis plantean que para los jóvenes desocupados hay transiciones rotas hacia las posibilidades de los roles adultos a partir de la falta de acceso al salario, a diferencia de los adultos a los que los convierte en trabajadores sin trabajo, asalariados sin salario, consumidores sin dinero porque ya están culturalmente formados. En cambio, Bauman, por ejemplo considera que en una vida regida por el principio de flexibilidad y precariedad, las estrategias y los planes de vida sólo pueden ser a corto plazo. Estas consideraciones hablan de construcciones culturales que se ponen en juego en la autonomía, en la solidaridad, en la búsqueda de independencia o de control, en la disciplina de trabajo, etc. de modos diferentes.

discusiones, posicionamientos, establecimiento de consensos y respeto por los acuerdos, en un contexto que emite otras señales.

Se trata de una formación para el trabajo que no puede estar atada a una demanda inexistente, incipiente, cambiante o específica, sino más bien una formación para el trabajo que recupera las posibilidades de concebirlo en sentido amplio, vinculado al mundo real en sus distintos ámbitos de despliegue: Tanto la industria como la pequeña empresa pero también el hospital, la plaza, la comunidad, el tallercito, la comuna, el comedor comunitario. Se trata de pensar en términos de formación general, profundizar el nivel educativo e ir más allá de la formación para el empleo. Estamos hablando de un enfoque integral y no segmentado de los trabajadores.

La valoración de los saberes populares, la posibilidad de apropiación cultural, el valor formativo de la experiencia cotidiana, la construcción de microrresistencias y microlibertades, la revisión y desnaturalización de matrices culturales, la construcción de saberes colectivos puede ser parte entonces de la tarea formativa y educativa que de hecho llevan adelante las organizaciones y movimientos. La formación para el trabajo en las organizaciones y movimientos no puede tampoco desvincularse de sus aspectos políticos (del mismo modo que lo educativo en general). Más bien parece ser central asumir y prepararse para superar la cultura individualista y extender la lógica y los valores solidarios para el trabajo conjunto en contextos de necesidad inmediata

Los procesos formativos en el seno de las organizaciones dan cuenta de problemáticas y contenidos puntuales que requieren ser contextualizados en un marco para tornarse comprensibles y operables. De este modo lo puntual se enmarca en un contexto que se analiza y se problematiza desde el punto de vista económico, político y social. En las organizaciones de este tipo la formación está necesariamente alejada del empleo, no siempre separa enseñanza de trabajo, y suele vincular teoría y práctica en una praxis que es al mismo tiempo educativa, laboral y política.

Hablamos entonces de formación para un nuevo concepto de trabajo, de formación como apropiación de recursos para la participación en la gestión de la producción, de formación para la comprensión crítica de los contextos en los que estas nuevas formas de concebir el trabajo deben operar, y de las contradicciones que estos contextos plantean. Hablamos de formación para arribar inclusive a la necesidad de la transformación de esas condiciones contextuales. Hablamos también de formación en la medida en que esta plantea un nuevo tipo de sujeto y de trabajador.

Que es lo que se visibiliza entonces?

- Que la formación para el trabajo es formación de trabajadores, formación de sujetos
- Que esta puede ser acotada, general, integral, entenderse como formación para el empleo, como especialización para una ocupación, como entrenamiento para un puesto de trabajo, como disciplinamiento más general, servir para formar habilidades y competencias, pero también puede entenderse como el modo de acceder a la comprensión del mundo. De cualquier modo, con mayor o menor transparencia siempre implica formación política.
- Que por detrás de estos modos de encarar esta relación hay siempre una concepción de trabajo. Podríamos pensar que detrás de este modo en que las organizaciones entienden al trabajo y a la formación para el mismo se encuentra una concepción de trabajo como esta:

**El trabajo es una relación social fundamental de los hombres con la naturaleza que conduce a la creación del individuo como tal y de la sociedad. Esa actividad**

**del hombre de apropiación y transformación del mundo es al mismo tiempo proceso histórico y proceso de humanización en virtud de la relación doble de los hombres con la naturaleza y entre sí.**

Tomamos de Gramsci la concepción de trabajo que referencia nuestro posicionamiento:

- Que la formación para el trabajo es necesariamente formación política (entendida como formación de sujetos)

#### 4. Visibilización del vínculo en vinculo en el sistema educativo

Desde la perspectiva histórica que presentamos, la escuela primaria así como la escuela media, por su función social la primera y por lo mismo así como por el valor de la certificación la segunda, siempre estuvieron vinculadas al trabajo.

En particular la escuela secundaria presenta al respecto una complejidad particular: El contrapunto entre formación general y formación para el trabajo se expresa en las modalidades históricas de bachillerato y el surgimiento de la escuela técnica (ET) acompañando el proceso de industrialización y de sustitución de importaciones que da lugar al ingreso de nuevos sectores sociales a la enseñanza media que quiebra el modelo de enseñanza media para las elites.

La ET es un interesante ejemplo de formación especializada para una ocupación y para el empleo.

La ET plantea algunas tensiones y contrapuntos que permiten pensar en las distintas posibilidades y concepciones alrededor de la vinculación, que en este trabajo sólo se mencionan:

- Formación general, humanística y cultural – formación específica o especializada para un área de la industria
- El papel del hacer y la producción, vinculación con el mundo del trabajo real y su valor pedagógico – concepción de escuelas productivas.
- Concepción constructivista del trabajo y la profesión - Exigencias teóricas y criterios deductivistas y aplicacionistas
- Pertenencia y proyectos productivos – Dificultad y exclusión

Estas tensiones expresan de manera ambivalente, superpuesta y contradictoria algunas pistas que permiten revisar nuevamente concepciones de este vínculo.

La formación profesional (FP), expresa con más nitidez las políticas de formación para el trabajo destinadas a personas provenientes de sectores populares, que no disponen de las competencias básicas requeridas para acceder a un puesto de trabajo en el mercado formal. Como ya fue expresado, en la década del 90, los conceptos *focalización* y *empleabilidad* han sido clave. Los destinatarios se convirtieron en beneficiarios merecedores de *asistencia*, predominando la categoría de pobre y no la de ciudadano de derechos.

Las políticas de FP deberían centrarse en la profundización del nivel educativo alcanzado por los trabajadores, tomando en cuenta posibilidades de reinserción escolar, o de acceder a través de versiones no formales, con formatos y estructuras alternativas a saberes y certificaciones equivalentes. Esto significa que se debe pensar y contemplar las características de los sujetos de modo de atender especificidades y particularidades. Podría pensarse en instancias de formación cooperativa, de realización de proyectos

que aborden la educación en su sentido más amplio, que al tiempo que desarrollan habilidades creativas y de emprendimiento, generen capital cultural, y promuevan formas de mirar y analizar el mundo dando lugar a la elaboración de proyecto presente para las personas.

Parece necesario mirar, estudiar, repensar, desde donde se operan las vinculaciones entre educación y trabajo, como se establece la relación, aún cuando parezca que esta no es parte de la propuesta educativa de que se trate, ya que tal como definimos más arriba, este vínculo siempre existe.

En relación con la escuela,

1. Resulta ineludible pensar en primer lugar un tipo de articulación que retome la complejidad del trabajo y que no se limite al empleo. En primer lugar porque el trabajo concebido como relación social de producción del hombre y de la sociedad, excede ampliamente la cosificación que lo transforma en empleo. En segundo lugar porque la relación salarial dejó de ser la única posibilidad de estructuración hegemónica de construcción de subjetividad.
2. Pero pensar la complejidad del trabajo no es solo concebir la formación para un trabajo que tal vez no sea empleo, que pueda ser por ejemplo cooperativo, autónomo, comunitario, etc. en virtud de la realidad del trabajo actual, sino que es resignificar la inversa, el papel pedagógico del trabajo. Incluir hoy a los jóvenes en instancias de formación, como la escuela, de manera significativa implica no solo revalorizar la formación técnica y la construcción de saberes técnicos y tecnológicos para después, sino recuperar el valor del trabajo como proyecto presente, del trabajo de aprender, de estudiar.
3. Se trata de una perspectiva profundamente pedagógica, se trata de recuperar la perspectiva política de la formación para el trabajo postulando, no solo una formación para el trabajo que no puede estar atada a una demanda inexistente, incipiente, cambiante o específica, sino mas bien una formación para el trabajo que recupere las posibilidades de concebirlo en sentido amplio, vinculado al mundo real en sus distintos ámbitos, tal como lo hacen las organizaciones sociales
4. Se trata de pensar en términos de formación general, profundizar el nivel educativo e ir más allá de la formación para el empleo. Estamos hablando de un **enfoque integral y no segmentado de los estudiantes, y de lo que serán como trabajadores.**
5. Se trata de recuperar el lugar de la acción y la experiencia en la construcción de conocimiento. No se trata de la relación de la acción con unos contenidos sino de PRAXIS, de la posibilidad de reconstruir subjetividades y no "trabajadores". Este es un problema de carácter político pedagógico en un triple sentido: 1º) porque se trata de que la apropiación y distribución de saberes y experiencias sea significativa y tenga sentido para los jóvenes y adultos, 2º) porque el hacer implica vincular con puntos de partida referidos a las condiciones de existencia de los jóvenes y adultos que podrían ser críticamente analizados y trabajados desde allí y 3º) porque en función de la concepción de trabajo que sustente esta tarea estaremos en condiciones de plantear el trabajo como condición de formación política.

El Concepto de politecnia es rico en este sentido y parece solidario con este enfoque: Implica superar el antagonismo entre formación general y profesional a partir de la praxis del trabajo y de una teoría y una práctica críticas. Exige la unión de la destreza y el hacer con el pensar y la inteligencia. Se dirige a la totalidad del ser humano y su socialización. Implica siempre reflexión política acerca de los procesos de trabajo.

La educación se vincula así con el mundo del trabajo pero el trabajo es al mismo tiempo principio educativo.



## Bibliografía

- ALTHUSSER, L., 1971. *Ideología y Aparatos Ideológicos del Estado*, Anagrama, Madrid (selección).
- APPLE, M. 1985. "¿Qué enseñan las escuelas?", en SACRISTAN, J. y PEREZ GOMEZ, A. *La enseñanza, su teoría y su práctica*, Akal, Madrid.
- BAUDELLOT, Ch. y ESTABLET, R. 1971. *La escuela capitalista en Francia*, Siglo XXI, México. Cap. 1 y 2
- BOURDIEU, P. y PASSERON, J. C., 1977. *La reproducción*, Ed. Laia, Barcelona (selección).
- FREIRE, P., 1973. *Pedagogía del oprimido*, Ed. Siglo XXI, Buenos Aires (selección).
- GENTILI, P., 1997. "Adiós a la escuela pública. El desorden neoliberal, la violencia del mercado y el destino de la educación de las mayorías", en Gentili, P. (comp.), *Cultura, política y currículo. Ensayos sobre la crisis de la escuela pública*, Editorial Losada, Buenos Aires.
- GUELMAN, A. y LEVY, E. (2005) La formación de trabajadores: entre la formación profesional y la formación general. Una mirada integral. En revista Trabalho y Educação. Agosto – diciembre de 2005. Núcleo de Estudos sobre Trabalho y Educação (NETE). Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, Brasil.
- JACINTO, C. y TERIGI, F., (2007) ¿Qué hacer ante las desigualdades en la educación secundaria?. Aportes de la experiencia latinoamericana. Bs. As. Santillana
- LLOMOVATTE S., LUCANGIOLI A., GUELMAN A., ET. AL. **Escuela primaria y mundo del trabajo: aportes desde una sociología de la educación crítica en los noventa**. En I.I.C.E., Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación N°2, 1993. Miño y Dávila Ed.
- PÉREZ GÓMEZ, A., 1992. "Las funciones sociales de la educación", en PÉREZ GÓMEZ, A. y GIMENO SACRISTÁN, J. *Comprender y transformar la enseñanza*, Ediciones Morata, Madrid.
- ROCKWELL, E. y EZPELETA, J., *Escuela y Clases Subalternas*, 1983. Cuadernos políticos N° 37, México
- VARELA, J. y ÁLVAREZ URÍA, F., 1991. "La maquinaria escolar", en *Arqueología de la escuela*, Ed. de la Piqueta, Madrid.