

CAPITULO 1¹

Problemas sociales del nuevo capitalismo

Introducción

Desde el momento constitutivo de los estados-nación latinoamericanos se produjo una profunda diferenciación entre dos ámbitos de vida. Por una parte el mundo de la sociedad y la cultura tradicional de base rural y por el otro el emergente modo de vida urbano, industrial y relativamente integrado (comercial y culturalmente) con los grandes centros mundiales de desarrollo capitalista (Europa y los EEUU). Los sistemas educativos latinoamericanos son contemporáneos al Estado-nación moderno y tuvieron una clara misión de convertir la "barbarie" en "civilización". Esta función manifiesta se encarnó en las instituciones y prácticas educativas en toda América Latina.

Los primeros y más grandes "éxitos" de la escuela latinoamericana se registraron en las ciudades. Donde las sociedades experimentaron procesos de desarrollo y movilidad, la escuela acompañó y facilitó estas transformaciones. Los ritmos y modalidades de inserción de las economías latinoamericanas en la estructura económica del capitalismo mundial fueron extremadamente diferenciados. Lo mismo puede decirse del desarrollo del liberalismo y la democracia política.

Los actuales procesos de globalización reforzaron las tendencias al desarrollo desigual. Por una parte los sectores urbanos ya integrados a la economía mundial estuvieron en mejores condiciones para reconvertirse a las nuevas lógicas de producción e intercambio. Los sistemas educativos fueron acompañando estas transformaciones también de un modo desigual.

Las desigualdades históricas (en términos de oportunidades de acceso, rendimiento y calidad) de la educación básica están en vías de profundizarse como resultado de las transformaciones recientes de la economía y la sociedad latinoamericanas. Los objetivos homogéneos y homogeneizadores de la vieja escuela pública de la etapa constitutiva de las repúblicas modernas contrastan cada vez más con un sistema educativo cada vez más diferenciado, segmentado y "descentrado". Dicha fragmentación, en gran medida tiene la misma morfología de la estructura de la sociedad.

En consecuencia, el problema de la educación básica no existe en forma singular, sino plural y diferenciado según el segmento social de que se trate. Muchas veces la desigualdad y la exclusión social se manifiestan y conviven con la diferenciación y exclusión espacial y territorial. Cada vez en mayor medida, distintos "mundos" conviven en el espacio cada vez más heterogéneo de los Estados nacionales latinoamericanos. Mejorar las chances de vida futura de

¹ Tomado del libro de Emilio TENTI FANFANI, "La escuela y la cuestión social. Ensayos de sociología de la educación"; Siglo XXI Editores, Buenos Aires 2007.

los niños latinoamericanos requerirá de una estrategia diferenciada que tenga en cuenta la especificidad de sus problemas y necesidades educativas.

El texto que sigue tiene dos partes. En la primera se trata de proponer un argumento para entender el sentido de lo que podríamos denominar “la cuestión social contemporánea”. En la segunda se proponen algunos criterios para una política de desarrollo de la educación básica en el contexto del desarrollo social, tal como éste se presenta en la actualidad.

1. Problemas sociales del capitalismo

1.1. Pensar relaciones

Razones de simple sentido común, y también razones epistemológicas obligan a pensar los problemas sociales y educativos contemporáneos desde un punto de vista relacional e histórico. No existe lo social como una sustancia independiente de lo político, lo económico y lo cultural. Por otro lado, todo objeto social (la pobreza, la exclusión, la familia, el Estado, etc.) es el resultado de un proceso. Por eso toda verdadera ciencia social no puede dejar de ser histórica. El propio lenguaje que usamos para hablar de las cosas sociales, tiene su historia, que es preciso conocer. Esta perspectiva relacional e histórica es la más adecuada para captar las especificidades, las particularidades de las situaciones que debemos enfrentar en el presente.

Durante la segunda mitad del siglo XIX y las primeras décadas del siglo XX, tanto en el campo político como en el intelectual, se instaló una preocupación por los desajustes y problemas sociales emergentes del avènement progresivo de la sociedad capitalista, industrial y urbana. Esta “gran transformación”, como la calificó Karl Polanyi (1992), conmovió los cimientos de la sociedad tradicional, desde aquellos que estructuraban su sistema de relaciones económicas hasta los que organizaban el mundo de la cultura y la misma “subjetividad” de los hombres.

Este proceso, que el sociólogo alemán Norberto Elías (1983) denominó “civilizatorio” es multidimensional y afecta en forma contemporánea distintas dimensiones de la vida social. Contra ciertas visiones deterministas simples e ingenuas que pregonan determinadas precedencias lógicas y temporales (“primero el desarrollo de las fuerzas y relaciones productivas, luego las relaciones sociales y después las superestructuras culturales”, etc.), estas transformaciones transcurren por caminos más complejos. Más que pensar en causas simples y lineales es preciso pensar en causalidades estructurales y recíprocas, ya que ciertos factores son eficientes en la medida en que actúan combinados con otros. A su vez, los efectos que producen, por lo general terminan por afectar a sus propias causas. Así, mientras algunos tienden a pensar que “el mercado” es una institución “natural” y que, en cierta medida “existe desde siempre” (y que durante mucho tiempo su funcionamiento libre fue deliberadamente interferido por la ignorancia o mala voluntad de los hombre etc.), un análisis elemental de la historia nos obliga a reconocer que se trata de una configuración social que tiene un origen y determinadas condiciones sociales de emergencia y desarrollo que no se manifiestan de la misma manera en todo momento y en todo lugar.

1.2. Capitalismo y Estado moderno

En efecto, ¿cómo comprender la expansión de la lógica de la producción y el intercambio capitalista sin tomar en cuenta el advenimiento del Estado moderno y su monopolio de la violencia física y simbólica legítimas sobre los hombres que habitan en un territorio bien determinado? A su vez, esta “institución” (es decir sistema de reglas que estructuran las prácticas humanas en un campo determinado) si quiere traducirse en prácticas y comportamientos requiere la conformación de agentes (capitalistas, obreros etc.) dotados de ciertas predisposiciones específicas, es decir, modos de percepción, de valoración y de acción en situaciones específicas. En otras palabras, el mercado como arreglo institucional, requiere (y al mismo tiempo genera) ciertos modos de ser o, en otras palabras una determinada subjetividad es decir, un “código moral” o “código de comportamiento”(SEN, A., 1993).

Los procesos de desarrollo de las tecnologías de transporte y comunicación, el despliegue de las fuerzas productivas, la aparición de nuevos y más complejos modelos de división funcional del trabajo y la consecuente extensión de las cadenas de interdependencia de los hombres son procesos que se manifestaron en la conformación de un nuevo modo de producción que se caracteriza por el paso de la economía de subsistencia a una economía monetaria “de mercado”. Estas transformaciones, a su vez, son contemporáneas con el desarrollo del Estado nacional que fue el resultado de un proceso de concentración de poder en un centro (Paris, Roma o Buenos Aires) permitió “pacificar” territorios antes ocupados por unidades de poder menor cuyas relaciones a menudo se caracterizaban por la rivalidad y el conflicto armado.

El monopolio de la violencia física legítima permitió la circulación libre de las mercancías, los hombres y la cultura en espacios territoriales más amplios que el de las viejas ciudades-estado, por ejemplo. Pero el Estado también reivindicó con éxito el monopolio del ejercicio de otro tipo de violencia legítima, el que tiene que ver con su capacidad de imponer determinados significados. El Estado, por lo general impone una lengua como lengua nacional, una historia común y un conjunto de símbolos que identifican a los ciudadanos de un país como formando parte de una unidad que los trasciende. El Estado tiene la capacidad de oficializar relaciones sociales tan relevantes como las que tienen que ver con la reproducción biológica y social de la población y las relaciones de propiedad, por ejemplo. Sólo el Estado otorga una identidad oficial (acta de nacimiento y documento de identidad, acta de matrimonio, divorcio, defunción etc.). El Estado da (o “legaliza”) títulos oficiales, sean esto de propiedad de bienes materiales o simbólicos tan estratégicos como el conocimiento (títulos escolares).

Este Estado es una construcción social que se desarrolló en el tiempo y fue objeto de lucha y conflicto social entre intereses y proyectos contrapuestos. Es imposible pensar el mercado y la producción capitalista, en su forma contemporánea, independientemente de estas transformaciones en el plano de la política y el derecho que se manifiestan en instituciones sociales novedosas. Por último, economía y política existen en una sociedad determinada, conformada por agentes dotados de ciertas características objetivas y subjetivas, tales como condiciones de vida, propiedad, cultura, valores, etc. El capitalismo tiene y necesita de un “espíritu”, es decir, produce subjetividades y comportamientos diferentes.

1.3. La cuestión social como asunto de Estado.

Las viejas formas de la “ayuda social”, basadas en la lógica de la caridad cristiana y su versión secularizada, la filantropía se mostraron rápidamente insuficientes para responder al tamaño y complejidad de la “cuestión social” capitalista (TENTI FANFANI E.1989a). El problema social fue adquiriendo dimensiones tales que obligó a la sociedad a desplegar nuevas estrategias de intervención. El Estado asumió la función de prestar asistencia a los explotados y oprimidos, víctimas del primer capitalismo. Para ello desplegó un sistema normativo e institucional que fue creciendo paulatinamente con el tiempo. A su vez, los asalariados capitalistas progresivamente fueron adquiriendo cierta capacidad para actuar en forma colectiva en defensa de sus intereses frente a los patrones y frente al Estado. Son conocidos los análisis del sociólogo inglés A. Marshall acerca del progresivo desarrollo de los derechos civiles, políticos y sociales. Los obreros del capitalismo constituyeron sus propias organizaciones sociales (sindicatos) y políticas (los partidos socialistas europeos) y lograron modificar los equilibrios de poder en su propio beneficio.

1.4. El trabajo se convierte en empleo

El primer capitalismo, luego de un largo proceso de lucha y negociación transformó el trabajo humano en empleo, es decir, en una actividad humana regulada socialmente, estructurada mediante un sistema legal sancionado y administrado por el Estado. La relación de trabajo entre el asalariado y el capitalista no se define exclusivamente en función del poder y la capacidad de presión de las partes tomadas aisladamente. Los protagonistas de esta relación contratan en el contexto de un marco legal que define derechos y deberes específicos que los contratantes deben respetar (CASTEL R., 1996). El Estado capitalista no sólo fue desplegando una serie de leyes y reglamentos, sino que también montó un conjunto de dispositivos institucionales con recursos y competencias como para garantizar el cumplimiento de la legislación y eventualmente sancionar a los infractores eventuales (departamentos de trabajo, tribunales laborales etc.). También en este caso, la lógica del mercado y del interés privado (de los contratantes) se complementa con un marco regulatorio y las instituciones especializadas que, entre otras cosas, se asientan en ese recurso típico del Estado que es la fuerza pública. El interés privado (de capitalistas y asalariados) y el poder del Estado se complementan para garantizar las condiciones básicas del funcionamiento regular de la producción capitalista.

El mercado de trabajo es el lugar donde se realiza la distribución primaria de la riqueza producida. Sin embargo, el Estado, a través de sus políticas, opera una segunda distribución, llamada por esta razón "secundaria" que en principio tiene como objetivo, entre otras cosas, corregir las desigualdades producidas por la distribución primaria. Este modelo hizo que se considerara verosímil y posible la realización del derecho de ciudadanía social que garantiza a todos los individuos un grado de satisfacción determinado ("una vida digna") de sus necesidades básicas, independientemente de su inserción en el mercado de trabajo.

Detrás de este modelo de organización social que se dio en denominar "welfare state" existieron condiciones objetivas de desarrollo (capitalismo nacional, Estado interventor con políticas anticíclicas de cuño keynesiano, etc.) y actores colectivos, con sus intereses, relaciones de fuerza, estrategias, conflictos etc. cuya historia todavía no se conoce en forma exhaustiva.

El advenimiento del Estado benefactor en la Europa de la postguerra y su despliegue en otros continentes bajo formas más o menos análogas en varios países de América Latina marcó el punto más alto de lo que podríamos denominar el capitalismo integrador (ISUANI, E.A. y TENTI FANFANI E., 1989b).

El trabajo asalariado pasó de ser un indicador de opresión y oprobio a una condición estamental dotada de un estatuto legal que la estabiliza y le garantiza toda una serie de contraprestaciones no sólo monetarias, sino también sociales (estabilidad en el trabajo, salario mínimo garantizado, vacaciones pagadas, cobertura de riesgos de accidentes, salud, desempleo y vejez, vivienda, formación profesional etc.). En su momento de esplendor, a mediados de la década de los años setenta, los asalariados constituyen cerca del 80% de la población económicamente activa de la Europa continental. En esos “treinta gloriosos” años (como dicen los franceses) que van de 1945 a 1975, siempre existió un porcentaje de personas que no encontraban empleo. Pero se trataba de un desempleo funcional y en la mayoría de los casos temporal al que la sociedad hacía frente mediante el seguro de desempleo. Para las situaciones extremas y minoritarias de exclusión social el Estado desplegaba una estrategia asistencial de emergencia.

El capitalismo desarrollado fue capaz de hacer crecer en forma relativamente continua (con sus crisis cíclicas, controladas por medidas de política económica de cuño keynesiano) el volumen de los productos y servicios producidos y una distribución más equitativa de los mismos, lograr una situación cercana al pleno empleo y desarrollar una estructura social donde la gran mayoría de los individuos alcanzaba un nivel digno de satisfacción de sus necesidades básicas. La lucha de clases se fue volviendo lucha individual por las “clasificaciones”, es decir, por escalar posiciones en esa estructura que aparecía bien diferenciada, pero potencialmente abierta para todos.

1.5. El Estado benefactor en América Latina

Algo parecido a este “mundo capitalista feliz” fue realidad en los países del occidente más desarrollado. En América Latina, en cambio, esta imagen fue más un proyecto que una realidad. La denominada etapa de sustitución de importaciones permitió el desarrollo desigual los capitalismos basados en el mercado nacional. En muchos países tales como Argentina, Chile, Uruguay, Brasil, México, los procesos de industrialización y urbanización alcanzaron ritmos elevados durante la década de los años sesenta. El grado de incorporación exitosa a estos procesos fue muy desigual. El desarrollismo también trajo como consecuencia la expansión del fenómeno de la marginalidad. La expansión de las favelas, villas miseria, callampas, vecindades, rancheríos, etc. en las afueras de los grandes centros urbanos e industriales fueron el signo distintivo de una época. Sin embargo, en medio de esas dificultades se pensaba que la “villa miseria” era una especie de situación transitoria, una “emergencia” social temporaria que constituía la antesala de la vida urbana formal. La ideología del progreso, dominaba en el discurso ideológico de la época tanto en su versión “reformista” como “revolucionaria”. Las fuerzas portadoras de este proceso modernizador en su forma típica fueron la burguesía capitalista nacional y la clase de los asalariados urbanos organizados en sindicatos. Sus expresiones políticas no fueron sólo los partidos. Las fuerzas armadas latinoamericanas y los movimientos populares presididos por líderes carismáticos (el populismo) muchas veces fueron quienes lideraron, con mayor o menor éxito, el proceso de transformación. La fuerza del Estado

fue un ingrediente fundamental en esta alianza de poderes que presidió el desarrollo del capitalismo en la América Latina de postguerra.

Sin embargo, grandes contingentes de la población de América Latina nunca se integraron en el corazón del mercado de trabajo capitalista. Los elevados índices de informalidad, precariedad, cuentapropismo y las poblaciones indígenas que viven en gran parte en economías de autosubsistencia son el testimonio del carácter desigual del desarrollo del capitalismo como modo de producción y como modo de vida. Esta población no integrada o parcialmente integrada al empleo moderno y todas sus ventajas asociadas (y que en su gran mayoría integra los rangos de la pobreza urbana y rural tradicional) permanece relativamente al margen de las crisis que periódicamente amenazan la seguridad vital de los grupos más integrados al modo de vida capitalista urbano de América Latina.

2. La “Gran Transformación” actual.

Este es el mundo que se termina con las transformaciones del capitalismo actual. La apertura de los mercados nacionales, globalización de la economías, alentados por los profundos cambios en las tecnologías de la comunicación y los transportes, la internacionalización y concentración del capital en sus diversas especies (en especial la financiera y la científico-tecnológica) han producido una serie de efectos sobre las configuraciones políticas, sociales y culturales que acompañaron la emergencia y desarrollo de ese primer capitalismo que acabamos de describir arriba.

Hoy tenemos otro Estado y otra relación estado-sociedad, otras relaciones de fuerza entre poderes económicos, políticos y culturales, otra morfología social y nuevos dilemas de integración social. El proceso recién está en sus inicios y las sociedades tienen más conciencia de lo que se termina que de lo que está emergiendo. Por eso la moda de las etiquetas post para calificar cambios en la cultura, la economía, el Estado etc. (sociedad postmoderna, postindustrial etc.).

2.1. Características estructurales

En brevísima síntesis, y sin proponer un orden o estructura interpretativa, estas son algunas de las características distintivas de las transformaciones en marcha:

a) en la economía:

expansión de la economía a escala planetaria, tendencia a la liberación de todas las barreras que regulaban y limitaban el movimiento del capital financiero y (en menor medida) las mercancías, introducción creciente de conocimiento científico y tecnológico en la producción de bienes y servicios, tendencia a producir nuevos productos y servicios para públicos restringidos (a diferencia de la producción de masas de tipo fordista), mercantilización progresiva de bienes y servicios, desarrollo de pequeñas unidades productivas desconcentradas, etc.;

b) en la política:

constitución de centros de poder (y su concentración) en agencias supraestatales (mundiales o regionales) e incapacidad para establecer regulaciones en los movimientos financieros, privatización, delegación, descentralización, desconcentración de competencias y atribuciones del Estado nacional hacia unidades territoriales menores (provincias, municipios etc.), debilitamiento de los agentes e instituciones políticas frente a otros poderes (económicos, comunicacionales, religiosos etc.), reducción del Estado como productor de bienes y servicios básicos y desregulación de la economía, crisis de los sistemas de representación tradicionales (partidos, parlamentos etc.) y en la participación ciudadana, etc.;

c) en la cultura:

contradicción entre la imposición hegemónica de determinados modos de vida (la mentada “macdonaldización” del mundo) como resultado, entre otras cosas, de la globalización de las economías y las agencias de producción cultural (medios masivos de comunicación) y procesos tales como multiplicación de las ofertas culturales y fortalecimiento de formaciones culturales tradicionales y premodernos, despliegue de nuevas y viejas formas de irracionalismo, relativismo cultural etc. que plantean problemas nuevos a las agencias tradicionales encargadas de la formación de la subjetividad (familia, escuela etc.), predominio de una cultura que privilegia el egoísmo, lo privado, la lógica utilitaria y calculadora por sobre la acción colectiva, la solidaridad, lo público y el interés general, como principios estructuradores de las prácticas sociales de todo tipo (productivas, sociales, afectivas, morales etc.).

Todo cambio social obedece a una combinación de factores objetivos cuya dinámica no es sólo parcialmente planificada y calculada (por ejemplo, el desarrollo demográfico, el científico tecnológico etc.) y de factores subjetivos que tienen que ver con actores colectivos, intereses, estrategias y equilibrios de poder. En parte, las transformaciones económicas, políticas y culturales fueron objeto de una política y un proyecto que operaron dentro de un contexto objetivo determinado.

Las políticas públicas del denominado “Washington consensus” o del “neoliberalismo” fueron posibles en virtud de una modificación significativa en los equilibrios de poder. Un dato salta a la vista: la tendencia a la fragmentación y debilitamiento de los actores colectivos clásicos, en especial, fragmentación de los actores sociales y políticos representativos de los asalariados, como resultado de las modificaciones introducidas en la producción capitalista. Hoy asistimos al fin de las grandes unidades de producción típicas del primer capitalismo, la desconcentración de la producción en unidades pequeñas, la fragmentación, particularización y diferenciación de la fuerza de trabajo en relación con la incorporación de conocimiento científico y tecnológico y la aparición de nuevas y más complejas formas de división del trabajo etc.

Demás está decir que, mientras los asalariados disminuyen en cantidad y calidad (se diferencian por sector, calificación, función, tamaño de la empresa, localización geográfica, etc.) y se debilitan sus organizaciones representativas (sindicatos, partidos obreros etc.), el capitalismo (en sus diferentes manifestaciones) tiende a la concentración y aumenta su capacidad relativa de determinar políticas públicas definiendo reglas y orientando recursos en función de sus intereses y

proyectos. Estos cambios en las relaciones de fuerza están en la base de la implementación más o menos exitosa de muchas políticas neoliberales, tanto en los países centrales como en los periféricos, en un contexto de democracia política.

2.2. La “cuestión social” hoy

Las nuevas configuraciones económico sociales de la era de la globalización demuestran ser más efectivas para aumentar la producción que para distribuir la riqueza. En otras palabras vivimos tiempos en que las sociedades como un todo son más ricas, pero también más desiguales. Cada vez más ciudadanos, hombres y mujeres, viejos y jóvenes, habitantes del campo y de las ciudades quedan fuera de la economía moderna, son excluidos de los frutos del bienestar y también de las ventajas y responsabilidades de la ciudadanía política.

Cada vez se produce más riqueza con menos fuerza de trabajo y para menos consumidores. Las naciones unidas estiman que en este fin de siglo, el 20% de la población consume el 86 % de los bienes y servicios contabilizados en el PBI mundial. En palabras simples, los ricos son cada vez más ricos y los pobres son cada vez más numerosos. Pero para comprender el carácter propio de esta pobreza en relación con las pobreza previas del capitalismo es preciso revisar los impactos de las transformaciones del modo de producción sobre la estructura y dinámica del empleo actual.

Hoy el mercado de trabajo presenta algunas novedades de peso que es preciso analizar con mayor profundidad. Entre ellas pueden citarse las siguientes:

a) El empleo se convierte en un elemento escaso en la sociedad. El indicador más evidente es la aparición del desempleo abierto de dos dígitos. Este fenómeno es más llamativo allí donde el mercado del empleo formal fue capaz de incorporar a proporciones significativas de la fuerza de trabajo, como es el caso de los países capitalistas avanzados y las sociedades latinoamericanas de mediano desarrollo. Junto con el fenómeno del desempleo abierto se manifiesta otras modalidades de inserción incompleta, tales como el subempleo (individuos que trabajan menos tiempo del que quisieran trabajar) y el desempleo oculto constituido por aquellos que, aun cuando necesitarían trabajar, se autoexcluyen de la búsqueda de empleo, desestimulados por la escasa o nula probabilidad de acceder al mismo.

b) El empleo tiende a la informalización, es decir, a convertirse cada vez mas en una relación social de hecho. En consecuencia, la relación laboral está cada vez más determinada por la fuerza propia de los agentes directos (en el límite, la fuerza del asalariado y el empleador particular). Demás está decir que esta desregulación produce una modificación del equilibrio de poder entre capitalistas y asalariados en beneficio de los primeros. Y por lo general, la experiencia enseña que la fuerza del derecho laboral tuvo un importante efecto igualador (el Estado de derecho se asienta en la igualdad de todos ante la ley).

c) La crisis de la idea de contrato colectivo de trabajo. La relación laboral tiende a reproducir las formas originales de un contrato individual entre asalariado y empleador. Los primeros tienden a perder el valor agregado de la negociación colectiva, por rama o por sector. En el límite, el capital prefiere discutir y definir las condiciones de trabajo en forma individual con cada uno de

los agentes. El debilitamiento de las organizaciones representativas del trabajo está detrás de la decadencia de la idea y la práctica de la negociación y el contrato colectivo.

d) La mayoría de los nuevos empleos que generan las economías actuales son precarios, con duración predeterminada y también inestables. El puesto de trabajo en la economía formal había adquirido un carácter de estabilidad que estructuraba buena parte de la vida de los asalariados y sus familias ofreciéndoles un horizonte largo que permitía planificar proyectos, calcular recursos e inversiones del más diverso tipo (compra de bienes materiales, inversiones educativas, estrategias reproductivas familiares etc.).

e) Los empleos se crean preferentemente en el sector de la producción de servicios personales, la mayoría de ellos muy particularizados y en pequeñas unidades productivas. La terciarización de la economía planea una serie de desafíos a los sistemas de formación de la fuerza de trabajo, en especial la educación formal. Las competencias que se requieren para desempeñar estas tareas son un mix de conocimiento técnico (muchas veces de carácter complejo) y de actitudes, capacidades y valores relacionales y comunicacionales que requieren un tiempo y recursos adecuados para su aprendizaje.

f) Por último, el mercado de trabajo tiende a privilegiar el trabajo autónomo sobre el trabajo asalariado. La autonomía supone una capacidad, por parte del trabajador, para crear su propio puesto de trabajo y garantizar cotidianamente las condiciones sociales de su reproducción. Y esto no se realiza sin poner en práctica una serie de conocimientos y orientaciones (creatividad, capacidad de iniciativa, de cálculo, de relación, negociación etc.) cuya apropiación supone un laborioso y costoso proceso de aprendizaje.

Este cuadro incompleto y desordenado de las transformaciones del trabajo en nuestras sociedades son de tal magnitud que obligan a "reconvertir" a cantidades ingentes de trabajadores que se vuelven innecesarios y/o "inempleables". Esta es la lógica que subyace a la "cuestión social" contemporánea: a) Se puede aumentar la producción disminuyendo el empleo. (En el límite se puede producir el doble con la mitad de los empleos actuales) y b) La inserción en el mercado de trabajo emergente requiere una reconversión de la fuerza de trabajo que ningún espontaneismo de las fuerzas del mercado puede garantizar.

2.3. Los *habitus* y comportamientos de la exclusión

Muchos niños nacen y crecen en espacios sociales y en hogares que no cumplen ninguna función estratégica para el conjunto (desempleados, subempleados, empleados del sector informal pobre etc.). Su contribución a la reproducción del conjunto tiende a ser mínima. La exclusión social se manifiesta y al mismo tiempo se refuerza mediante la segregación espacial-territorial. En consecuencia muchos hombres y mujeres, niñas y niños tienen una existencia totalmente al margen, sin ningún significado para el conjunto mayor de la sociedad mundial. Pueden existir o no sin que esto afecte para nada la reproducción del todo. Son los que están de más y que, en la medida en que así lo autoperciban, no tienen mayores razones para vivir, es decir, para encontrarle un sentido a la vida. El Estado que garantizaba la integración y el bienestar de las mayorías ahora se convierte en un amplio y difuso estado de malestar, de inseguridad y de angustia de porciones significativas de la población del planeta. Un continente entero como el

Africa pareciera existir al margen de la sociedad globalizada. Sus intercambios en el mercado mundial son de una importancia escasa.

Pero también existen los excluidos físicamente localizados en el corazón de los centros urbanos más desarrollados. Los ghettos urbanos son como islas donde prima una especie de extraterritorialidad social, de abandono del Estado, de sus poderes y de sus recursos. En las periferias de las metrópolis occidentales tienden a conformarse espacios de vida y de socialización que recuerdan a esas sociedades con baja diferenciación funcional y escaso nivel de interdependencia. Ni la economía de mercado ni los monopolios de Estado tienen una presencia en estos territorios. Allí tiende a instaurarse una especie de economía no monetaria hecha de trueque, delincuencia, intercambio de dones, etc. donde muchas veces tiende a regir la ley del más fuerte en un contexto de guerra de todos contra todos donde las bandas armadas dirimen sus conflictos mediante el despliegue incontrolado de la violencia, las venganzas etc. Hasta llegan a conformarse especies de monopolios provisorios de violencia física y hasta prácticas informales de monopolios fiscales (cobro de impuestos mediante el chantaje, peajes, cuotas de seguridad etc.). Muchos niños crecen y se desarrollan en medio de estas configuraciones sociales donde predominan la inseguridad, la angustia, la inestabilidad, el miedo, la ausencia de porvenir. En estas condiciones los hábitos psíquicos que se conforman tienden a tener determinadas características estructurales que inducen a comportamientos acordes a los desafíos que la vida plantea en esos espacios. Hasta podría decirse que el contexto de la exclusión es el caldo de cultivo de hábitos psíquicos y de comportamientos inciviles que están en la base de un proceso de involución o descivilización que puede llegar a constituir una amenaza para la integración del todo social.

El espacio de vida de la exclusión marca el regreso de la heterocoacción como principio generador de comportamientos sociales. En cada vez mayor medida, el mundo de la vida cotidiana de los desintegrados está regido por una especie de “ley de la jungla urbana”. En estos territorios reina el miedo, la inseguridad y sólo la fuerza limita a la fuerza de los otros. En el espacio del ghetto y las áreas marginales de las grandes urbes de occidente no rige la fuerza de la ley que solo el Estado puede garantizar.

Por otra parte el Estado social tiende a ser progresivamente reemplazado por el Estado penal. La proliferación de viejas y nuevas formas de delincuencia y conductas anómicas se manifiesta en el desarrollo de las instituciones claramente represivas: policía, justicia y cárceles. En los últimos 20 años en Estados Unidos la población carcelaria tuvo un crecimiento espectacular ya que pasa de 379.393 presos (1975) a 1.585.401 (1995). En este último la tasa de encarcelamiento (número de presos cada 100.000 habitantes) llega a 600 (WESTERN B, BECKETT K y HARDING D, 1998, pag. 28). Cabe señalar que el mundo de la cárcel es un ejemplo perfecto de heterocoacción ya que allí la autonomía de los individuos se reduce a su mínima expresión.

El aumento de la tasa de encarcelamiento (número de personas en las prisiones por 100.000 habitantes) es un fenómeno generalizado en los países capitalistas desarrollados, ya que “durante el último decenio pasa de 90 a 125 en Portugal, de 60 a 105 en España, de 90 a 100 en Gran Bretaña (incluido el País de Gales), de 75 a 95 en Francia, de 76 a 90 en Italia, de 65 a 75 en Bélgica, de 35 a y 50 respectivamente a 65 en Holanda y Suecia, y de 35 a 55 en Grecia en el período 1985-1995” (VACQUANT, L., 1998, pag. 3). En los países de mayor desarrollo relativo de América Latina, aunque no se disponen de cifras confiables, todo parece indicar la existencia

de un recrudecimiento de las conductas delictivas, en especial en las grandes concentraciones urbanas. Es bien sabido que la violencia genera actitudes y comportamientos violentos no solo en forma directa y mecánica, sino mediante la conformación de hábitos psíquicos desestructurados, agresivos, etc. Se establece de esta manera otro círculo vicioso que algunos creen poder contrarrestar exclusivamente empleando las clásicas medidas represivas.

Las formas de la exclusión y precarización laboral aportan su contribución en la generación de personalidades y comportamientos desintegrados y desintegradores. La experiencia del desempleo prolongado, la sensación de inestabilidad, la ausencia de futuro asegurado generan una sensación de impotencia y una “destrucción de las defensas psicológicas” asociada a una desorganización generalizada de la conducta y de la subjetividad. Los excluidos tienden a tener conductas desordenadas, incoherentes e incapaces de proyectarse en una estrategia con objetivos a mediano y largo plazo.

Las condiciones de vida de la exclusión hacen estragos en el proceso de construcción de la subjetividad de los jóvenes. Para muchos de ellos “se ha roto el lazo entre el presente y el futuro” ya que “la ambición de dominar prácticamente el porvenir (y con mayor razón, el proyecto de pensar y perseguir racionalmente aquello que la teoría de las anticipaciones racionales llama la subjective expected utility) de hecho es proporcional al poder efectivo que se tiene para dominar ese porvenir, es decir, al poder que se tiene sobre el mismo presente” (BOURDIEU P., 1997, pag. 262).

Los desempleados, aquellos que sienten que “no tienen nada que hacer”, que han perdido una función social, que se han desprendido de esas cadenas de interdependencia que nos relacionan con los demás y que nos proveen una identidad y un sentido a lo que se es y se hace. Para ellos el tiempo libre es un tiempo muerto, un tiempo inútil, un tiempo sin sentido. Esta experiencia no puede dejar de afectar la estructura psíquica y emocional de los sujetos. “Excluidos del juego, estos hombres desposeídos de la ilusión vital de tener una función o una misión (...) para escapar al no-tiempo de una vida donde no pasa nada y donde no hay nada que esperar y para sentir que se existe, pueden recurrir a actividades como el tiercé, el totocalcio, el jogo do bicho y todos los juegos de azar de todas las villas miserias y todas las favelas del mundo, que permiten escapar al tiempo anulado de una vida sin justificación y sobre todo sin inversión posible, recreando el vector temporal e introduciendo por un momento, hasta el fin de un partido o hasta el domingo a la noche, la espera, es decir, el tiempo orientado hacia un fin, que es en sí mismo una fuente de satisfacción”. Esta es una estrategia posible. Pero existen otras. En especial los jóvenes pueden verse tentados a “romper con la sumisión fatalista a las fuerzas del mundo”. En otras palabras, “pueden buscar en los actos de violencia que tienen un valor en sí mismos más – o tanto- como por los beneficios que procuran, (...) un medio desesperado de existir frente a los otros, para los otros, de acceder a una forma reconocida de existencia, social o, simplemente de hacer que pase algo que es mejor de que no pase nada” (BOURDIEU P., 1997, pag. 264).

“La pobreza hace brutales a las personas”, escribe Elias (1998, pag. 485) e inmediatamente aclara que “esta afirmación no se debe interpretar en relación con personas sino con sociedades”. Es la miseria de la sociedad que vuelve miserables a los hombres. Hablando de los distintos modelos de comportamiento de los automovilistas en las rutas, Elias encuentra ciertas asociaciones entre el nivel de desarrollo económico, social y educativo de las sociedades y las conductas infractoras que terminan en accidentes. “Cuando se encuentra un alto nivel de

civilización, un código de comportamiento y de sentimientos que estimula una mayor uniformidad y estabilidad en la autorregulación, no es porque la gente sea, por decirlo así, más civilizada por naturaleza. El alto estándar es una parte integral y al mismo tiempo una condición y una consecuencia del alto estado de desarrollo y también de la riqueza de una sociedad. Las grandes carreteras bien construidas, bien señalizadas y muy bien planeadas cuestan dinero. Están diseñadas para conductores bien temperados”. Y para que no quede ninguna duda acerca de las relaciones entre condiciones objetivas de vida y estructura de los hábitos mentales y modelos de comportamiento, afirma lisa y llanamente: “No tengo miedo al hablar de sociedades en diferentes estados de desarrollo (...) Pero muchas personas tienen miedo de reconocer que (éstos) van de la mano con las diferentes estructuras de la personalidad, hecho que es bien sabido por el observador atento” (ELIAS N., 1998, pag. 486).

2.4. El Estado débil

Ante este cuadro de situación donde el mercado y su lógica excluye a proporciones significativas de la población de "los frutos de la civilización" uno debe preguntarse cuál es el papel que juegan el Estado y las políticas públicas. En otras palabras, ante los efectos perversos de la lógica del interés privado, cuáles son las respuestas que se dan a la cuestión social desde el Estado? Aquellos que se quedan afuera o pierden en la distribución primaria de la riqueza son compensados por las políticas públicas redistributivas del Estado? Todo parece indicar que la primacía de los egoísmos privados estuvo acompañada por un debilitamiento de la capacidad de las instituciones públicas para estar a la altura de las circunstancias.

Las reformas económicas no fueron acompañadas, por lo general, por políticas públicas inspiradas en los derechos de ciudadanía. Por lo general, los servicios sociales públicos tienden a deteriorarse y a empobrecerse, sobre todos aquellos que en un principio tuvieron alguna vocación universalista, tales como la educación básica y la salud pública. En muchos casos, el criterio de la cantidad primó sobre el de la calidad y las coberturas dejan de ser indicadores de satisfacción efectiva de las necesidades básicas de la población (ir a la escuela y alcanzar certificados no garantiza apropiación del conocimiento, tener acceso a servicios sanitarios no garantiza salud, etc.).

3. Pedagogía e integración social

El discurso sobre la educación, en especial aquel que pretende cierta cientificidad, es demasiado “educacionista” y relativamente indiferente a los debates y avances que se registran en el ancho y dinámico campo de las ciencias humanas. Por eso predomina una visión estrecha de las cosas de la escuela, demasiado a menudo incapaz de analizarlas en relación con las grandes transformaciones que acontecen en otras dimensiones de la vida social tales como las que se describen arriba.

¿Cuáles son los grandes temas donde la cuestión escolar encuentra su razón de ser y su sentido? En términos analíticos estos son tres: a) el de la producción, el trabajo y la justicia; b) el de la libertad y la política y c) el de la construcción de la subjetividad y el sentido en las sociedades contemporáneas. En un primer momento proponemos un esquema interpretativo del contenido

de cada uno de estos ejes de transformación social, luego tomaremos posición acerca de algunas "soluciones" que se ofrecen en el campo de la política educativa nacional.

3.1. Desigualdades sociales y escolares

Uno no compra educación como compra un par de zapatos. La educación de los niños, al igual que su salud, no se compra "hecha". En las sociedades actuales es una tarea compartida entre el propio niño, la familia, la escuela, los medios de comunicación y los otros ámbitos de la vida social tales como la iglesia, la calle, los amigos, el club, etc. Pero lo fundamental pasa por la relación familia-escuela. La calidad de la educación siempre depende de la cantidad y calidad de los "recursos" (en el sentido amplio del término) que la familia y la escuela invierten en el desarrollo de las generaciones jóvenes. Por lo tanto, el éxito del proceso educativo depende en gran medida de una adecuada división del trabajo pedagógico entre las principales instituciones socializadoras. Es bueno discutir y definir entonces cuáles son las responsabilidades y las articulaciones pertinentes para evitar confusiones e incumplimientos que terminan por afectar el desarrollo integral de nuestros niños y adolescentes. En las sociedades actuales, tanto la familia como la escuela tienen responsabilidades "indelegables". Pero los recursos familiares, como los escolares, no están igualitariamente distribuidos en la sociedad. Hay cosas que son necesarias para el desarrollo infantil que sólo la familia puede proveer (el afecto y la atención particularizada, continua e integral, la primera educación moral etc.) y que al ser constitutivas de la personalidad del niño son determinantes al momento de constituir su subjetividad. El amor y el cariño de un padre y una madre (o de los hermanos, abuelos, tíos etc.), cuando por diversas razones llegan a faltar no pueden ser provistos por un sistema burocrático de Estado (una especie de "ministerio del amor" sería impensable, mientras que un programa de comedores escolares es plausible y necesario). La educación de la familia es la educación "primera" y fundamental, porque determina los aprendizajes posteriores. La institución escolar viene "después" y tiene cada vez más un componente técnico-profesional.

En América Latina, demasiadas veces, la pobreza de las familias se encuentra con las pobreza de la oferta escolar (TENTI FANFANI, E. 1995). Por lo general, las escuelas para los excluidos y dominados son escuelas pobres desde el punto de vista de sus equipamientos didácticos, infraestructura física y calidad de los recursos humanos que allí trabajan. Las dos pobreza se potencian. A su vez, los maestros (muchas veces con la complicidad de las propias familias) tienden a tener bajas expectativas con respecto a las capacidades de aprendizaje de los niños que provienen de hogares carenciados. Este factor subjetivo viene a reforzar la eficacia propia de los factores estructurales. Todo tiende a conformar un círculo vicioso de la pobreza social y la pobreza de los aprendizajes escolares.

Los procesos de masificación de la escolaridad se han desarrollado en las peores condiciones en cuanto a la calidad de los insumos materiales y simbólicos que conforman la oferta escolar. El caso de la Argentina es paradigmático. Tres cifras bastan para hacerse una idea del empobrecimiento de la escuela. Entre 1980 y 1995 el número de alumnos en la educación básica creció un 65%, el número de maestros lo hizo en un 55% mientras el gasto público en educación solo subió un 13%. Pero el sistema educativo tiene una gran capacidad de mantener ciertas apariencias, en parte porque las familias (con aranceles, cuotas a la cooperadora, aportes en trabajo etc.) y muchos maestros (inversiones en capacitación, materiales didácticos etc.),

aumentaron sus contribuciones directas al sistema educativo nacional, en un monto todavía no calculado.

El deterioro lento y casi imperceptible de la escuela de las mayorías hará pobre a las clases populares y medias argentinas, sin que ellas se den cuenta. Las escuelas de las mayorías van perdiendo calidad como la gente pierde el pelo: sin estridencias, pero sin pausa. Los títulos se distribuyen cada vez en mayor cantidad pero ya no garantizan un conocimiento equivalente de sus portadores.

En polos extremos de la estructura social encontramos, por un lado, a los grupos más privilegiados, que son capaces de asegurar su propia reproducción social enviando a sus hijos a instituciones educativas elitistas “de excelencia”. En cambio, para los más pobres no hay “buena escuela” que alcance. En otras palabras, se requiere un mínimo de igualdad social para garantizar la igualdad de oportunidades en la escuela, y éste es un objetivo que excede a cualquier política educativa.

La fragmentación social de la oferta escolar, de no mediar correcciones fuertes, tiende a reproducir la segmentación del mercado de trabajo. Mientras en la cúspide se ubica una minoría de empleos modernos que demandan una “nueva” fuerza de trabajo dotada de una serie de características tales como creatividad, capacidad de aprendizaje permanente, iniciativa, facilidad comunicativa, predisposición para trabajar en grupo, asumir responsabilidades y tomar decisiones en forma autónoma con bajo nivel de supervisión, habilidad para argumentar, negociar, establecer alianzas, administrar conflictos, etc. en la base de la pirámide ocupacional se encuentra la mayoría de los puestos de trabajo, los cuales están ocupados por sujetos con perfiles de conocimientos y actitudes más bien tradicionales, que conformaban el curriculum de la vieja educación básica.

Ninguna reforma escolar resolverá el problema contemporáneo del trabajo. Pero una actualización de contenidos y estrategias pedagógicas puede tener un efecto constructivo, al mismo tiempo que garantizaría una mejora de la igualdad de oportunidades de las clases menos privilegiadas de acceder a los puestos de trabajo más valiosos de la sociedad.

3.2. Democracia y ciudadanía

La política se está convirtiendo en un espacio de juego cerrado. La crisis de la política es también una crisis de la relación de representación. El lenguaje de los representantes es un lenguaje hermético, un doble lenguaje: para adentro, es decir, para los colegas rivales del campo; y para afuera: para la ciudadanía, con el fin de conseguir consenso y voto. La distancia social y cultural entre representantes y representados aumenta la probabilidad de la decepción de la ciudadanía. Hoy la participación supone el saber hablar, saber qué decir, cómo decirlo, a quién y cuando decirlo, etc. El que no puede decir lo que siente, lo que desea o no desea, etc. no puede “hacer cosas con palabras” y por lo tanto está condenado a delegar un poder a quien sí tiene ese “don”. Y este representante, que es el que “habla en nombre de”, demasiadas veces termina usando este “capital” para satisfacer sus propios intereses. La consecuencia es la malversación de confianza, la traición, la promesa incumplida, la corrupción, etc. que degradan la democracia y constituye el caldo de cultivo de los autoritarismos más diversos.

La primera educación democrática es la que desarrolla competencias expresivas en la mayoría de la población: el lenguaje natural (la lengua en el sentido más amplio del término) y el lenguaje simbólico (las matemáticas). La vieja escuela constituyó a la formación ciudadana en una materia del programa escolar, pero no basta aprender las “reglas” y las normas de la vida republicana (“estudiar la constitución”) para formar un ciudadano activo. La mejor pedagogía de la democracia es una escuela efectivamente democrática, donde los niños no sólo aprenden conceptos sino que viven experiencias, es decir, votan, toman decisiones en conjunto, se hacen responsables de las consecuencias de las decisiones que toman, argumentan, debaten, evalúan, controlan etc.

3.3. El problema de la cultura y el sentido

En cuanto la formación moral, ética, estética de los individuos la escuela tiene un poder relativo, compartido con otras instituciones tales como los medios de comunicación, los consumos culturales, las iglesias, etc. Pero hay ciertas cosas básicas y fundamentales que sólo la escuela puede hacer: cosas tan elementales y al mismo tiempo tan estratégicas como enseñar a leer y escribir y enseñar matemáticas, por ejemplo. Nadie aprende a leer y escribir mirando televisión. Y tampoco aprende a entender “lo que pasa” en la sociedad y en el mundo. Borges decía que las escuelas deberían enseñar a leer los diarios. Hoy habría que agregar: a ver televisión y “usar” la rica oferta de bienes culturales cada vez más al alcance de las mayorías. Pero no basta con poner los productos de la cultura (libros, obras de arte, información, datos, máquinas etc.) al alcance de todos para democratizar su acceso. Para encontrar un sentido a la vida es preciso interiorizar esquemas de percepción y de valoración. Ellos permiten dar sentido a hechos y acontecimientos (políticos, económicos, culturales, etc.) que de otro modo parecen incomprensibles, despojados de interés o bien lisa y llanamente absurdos. Un sujeto autónomo es capaz de interpretar, analizar, argumentar, demostrar, “ver relaciones e interdependencias” entre hechos y datos que parecen aislados e independientes, ir más allá de las apariencias y del presente, usar una perspectiva histórica, una idea de proceso, etc. cualidades que requieren un tiempo de aprendizaje sistemático que solo una institución como la escuela puede garantizar (TENTI FANFANI E.; 2000).

No existen soluciones hechas para estos desafíos. Sin embargo, no faltan quienes tienen propuestas y programas para ofrecer.

3.4. La solución neoliberal

Antes que nada hay que recordar que no existen respuestas automáticas. No queda más remedio que reivindicar la política. Pero el “Estado productor” prácticamente desapareció de la escena y el “Estado que quedó” es extremadamente incapaz de cumplir con las finalidades públicas relacionadas con el interés general. No existe consenso acerca de cuáles son sus funciones ni acerca de cómo tiene que desempeñarlas.

Para combatir los efectos perversos (en términos de calidad y equidad) de la gratuidad de los servicios colectivos ofrecidos muchas veces en condiciones monopólicas, los “neoliberales”

proponen la distribución de bonos o cupones para que aquellos individuos o familias con débil capacidad adquisitiva puedan “comprar” la educación en el mercado. Esta capacidad de elegir constituiría una especie de recurso en manos de los consumidores para alentar la mejora de los servicios en términos de calidad y eficiencia..

Con este procedimiento se evitaría que se aprovechen de las transferencias públicas aquellos sectores que poseen ingresos suficientes como para pagar de su bolsillo la educación que necesitan. Este mecanismo estimularía una mayor competencia entre prestadores, contribuyendo así a una mejora en la calidad de la educación ofrecida.

El prestigioso “más que economista” (economista e intelectual en el sentido amplio de la palabra) Albert Hirschman sugiere atinadamente que esta alternativa es recomendable sólo en la medida en que se den las cuatro condiciones siguientes: 1. “Cuando los gustos de los individuos varían en proporciones considerables y cuando estas divergencias son reconocidas como legítimas”; 2. “Cuando los individuos están bien informados acerca de la calidad de los bienes y servicios que desean, y cuando les es fácil comparar las diferentes opciones ofrecidas”; 3. “Cuando el volumen de estas compras es relativamente poco elevado con relación a su ingreso total y se reiteran lo suficiente como para que los consumidores puedan extraer provecho de su experiencia y cambiar fácilmente de proveedor”; 4. “Cuando los proveedores son lo suficientemente numerosos como para establecer una relación de competencia” (TENTI FANFANI E.; 1989bis).

Cualquier lector advertido puede darse cuenta que estas condiciones son lógicas y al mismo tiempo difíciles de reunir en el caso de la educación básica nacional. En primer lugar, aquí y en cualquier parte del mundo, se considera que existen ciertos objetivos y contenidos educativos que no pueden no estar presente en todas las instituciones que constituyen la oferta educativa. Por lo general se trata de ese mínimo común denominador hecho de conocimientos y valores que es preciso desarrollar en todos los miembros de las nuevas generaciones y que tienen que ver con la formación de la ciudadanía en una sociedad democrática. Aquí las “divergencias” no son pertinentes ni legítimas. Hay ciertas cosas que no son materia de “elección”. Por otra parte, ¿quién es el que elige, la familia o los niños? “Estos no son -escribe Nadia Urbinati, una politóloga italiana que enseña en Princeton- ni propiedad de las familias ni mucho menos propiedad del Estado. La autonomía como conquista progresiva de los individuos necesita de la protección del Estado”. Más que nada, tiene la obligación de “ofrecer a todos los instrumentos y las oportunidades para que se formen su propia visión y vocación, en el respeto de sí mismos antes que de los valores y la voluntad de la familia de origen”.

¿Y qué decir de las otras condiciones puestas por Hirschman?. En Argentina no existe una pluralidad de oferta, ni el servicio educativo es objeto de “compra reiterada” como para permitir un aprendizaje que haga posible la elección racional del proveedor más conveniente. Además, es obvio que no se cambia de escuela tan fácilmente como se cambia la marca de las zapatillas....

Hay que recordar que el conocimiento es un valor cuya distribución no debería estar determinada por el dinero, el poder político o la pertenencia a determinada clase social, de género, étnica etc. El criterio principal para la distribución del conocimiento debe ser el mérito. En la base está el derecho a que cada uno tenga una oportunidad igual de expresar sus propios talentos y de

formarse como ciudadano. Ni el mercado, ni la familia son suficientes para constituir al ciudadano de las repúblicas liberales y democráticas modernas.

3.5. Las reformas necesarias

La crítica de la propuesta neoliberal no justifica ninguno de los múltiples vicios de ese elefante perezoso que es la escuela pública argentina. Pero al igual que todas las burocracias públicas la escuela tiene fallas reparables.

La historia de las reformas exitosas enseña que la clave está en buscar la “combinación óptima” de recursos y estrategias. En este sentido no hay que temer a cierta institucionalización de “la competencia”, la emulación y la capacidad de iniciativa de los maestros e instituciones. Al mismo tiempo estos “automatismos” que inducen determinados comportamientos virtuosos deben complementarse con intervenciones políticas que orientan y estructuran “el modo de hacer las cosas de la educación” hacia ciertos objetivos y metas socialmente debatidas y acordadas.

Y en este sentido hay que superar esa perversa división del trabajo político donde unos tienden a monopolizar el valor de la justicia (los “progresistas”), mientras que otros pretenden hacer lo mismo con la búsqueda de la “calidad, la excelencia y la eficiencia” en la prestación del servicio (los “conservadores”). Muchas de las transformaciones educativas en curso encuentran un obstáculo en esta tendencia al maniqueísmo y a la polarización política que lleva a adjudicar las peores intenciones a los adversarios. Dicha postura es paralizante, políticamente estéril y desmovilizadora ya que excluye hasta la posibilidad de que el otro simplemente “se equivoque”. En estas condiciones la política es una pura lucha entre fuerzas (la capacidad de imponer versus la capacidad de resistir y sabotear) totalmente despojada de toda argumentación racional, diálogo y negociación.

Más allá de las falsas antinomias se impone un objetivo común: más y mejor calidad de la educación para todos y con la mayor eficiencia en el uso de los recursos, que por definición son escasos. Sobre este consenso básico se puede desarrollar un programa de intervención y al mismo tiempo construir las alianzas que permitan generar la energía política y reunir los recursos necesarios para la gran reforma que ponga al sistema educativo nacional en condiciones de responder a los desafíos económico-sociales, políticos y culturales que deberán enfrentar las nuevas generaciones en América Latina.

Bibliografía

BOURDIEU P. (1997); Méditations pascaliennes. Seuil, Paris.

CASTEL, Robert (1996); Les metamorphoses de la question sociale. Une chronique du salariat. Fayard, Paris.

ELIAS N. (1987); Potere e civiltà. Il Mulino, Bologna.

ELIAS N. (1998); La civilización de los padres. Norma/Universidad Nacional. Bogotá.

SEN, Amartya (1993); Codes morales et reussite economique. En: Actes de la Recherche en Sciences Sociales (Paris), No. 100, pp. 58-65.

TENTI FANFANI E. (1995); La escuela vacía. Deberes del Estado y responsabilidades de la sociedad. Losada/UNICEF, Buenos Aires, cuarta edición.

TENTI FANFANI E.(1991) El Estado Benefactor. Ensayos sobre un paradigma en crisis. CIEPP/Miño y Dávila editores, Buenos Aires 1991 (en colab. con ISUANI E.A. y LO VUOLO, R).

TENTI FANFANI E. (1989a); Estado y pobreza en la Argentina. Estrategias típicas de intervención; Centro Editor de América Latina, Biblioteca Política Argentina, dos volúmenes (Nº 255 y 256), Buenos Aires, 209 págs.

TENTI FANFANI E. (1989b) Estado democrático y política social (En colab. con E.A. ISUANI, Susana LUMI y otros); Eudeba, Buenos Aires, 260 págs.

WACQUANT N. (1998); La tentation pénale en Europe. En: Actes de la Recherche en Sciences Sociales (Paris), No. 124 septembre.

WESTERN B., BECKETT K. y HARDING D.(1998); Système pénal et marché du travail aux Etats-Unis. En: Actes de la Recherche en Sciences Sociales (Paris), No. 124, septembre.