

UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
DEPARTAMENTO DE TRABAJO SOCIAL
Tesis Licenciatura en Trabajo Social

“No todo está en venta, no todo es mercado”
Comprender y desentrañar las relaciones entre la educación
y el trabajo.

Lucía Baltar Yanes
Tutor: Gerardo Sarachu

2021

Glosario

ANEP: Administración Nacional de Educación Pública

BID: Banco Interamericano de Desarrollo

BM: Banco Mundial

BPS: Banco de Previsión Social

CB: Ciclo Básico

CECAP: Centro Educativo de Capacitación y Producción

CIDE: Centro de Investigación y Docencia Económica

CINTENFOR: Centro Interamericano para el Desarrollo del Conocimiento en la Formación Profesional

ECH: Encuesta Continua de Hogares

FCS: Facultad de Ciencias Sociales

FMI: Fondo Monetario Internacional

FPB: Formación Profesional Básica

INE: Instituto Nacional de Estadística

INEFOP: Instituto Nacional de Empleo y Formación Profesional

ISI: Industrialización por Sustitución de Importaciones

LACE: Liberal Aperturista Concentrador y Excluyente

MTSS: Ministerio de Trabajo y Seguridad Social

OCDE: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico

OIT: Organización Internacional del Trabajo

PBI: Producto Bruto Interno

PNET: Programa Nacional de Educación y Trabajo

PPP: Participación Público Privada

TICS: Tecnologías de la Información y la Comunicación

UdelaR: Universidad de la República

UTU: Universidad Tecnológica del Trabajo

Tabla de Contenido

Introducción	1
Presentación	2
Estructura del Trabajo.....	4
Objetivos.....	7
Estrategia Metodológica	7
Técnicas de Investigación y Recolección de Información	7
CAPITULO I	
Reestructuración Productiva, Cambios del Trabajo y sus Condicionamientos hacia la Educación.....	10
Capitalismo: Transformaciones para Asegurar la Supervivencia.....	10
Régimen de Acumulación: Breve Aproximación Conceptual.....	12
Lo que nos dejó el Fordismo: Trabajo en Serie, Segmentación y Especialización.....	13
Crisis del Modelo de Acumulación Taylorista-Fordista.....	14
Empleabilidad y Flexibilidad: Nuevas Expresiones del Mercado de Trabajo.....	15
La Cultura Empresarial y el Emprendedor.....	17
El Rol de los Organismos Internacionales de Crédito.....	18
El Desarme del Estado y sus Principales Consecuencias.....	19
El Desempleo como Responsabilidad Individual.....	22
CAPITULO II	
Algunas Claves para Comprender el Proceso de Mercantilización.....	26
Algunos Puntos de Partida sobre Educación.....	26
De lo Humano de la Educación.....	27
Educación y Emancipación: Juntas es Mejor.....	28
Estado Educador.....	30
Pedagogía y Mercado: Cuando las Distancias se Acortan.....	30
¿Qué Personas Pretende Formar el Sistema?.....	32

Teoría del Capital Humano: la Educación como Inversión Personal.....	33
Organismos Internacionales de Crédito y sus Exigencias.....	35
Competencias: la Nueva Pedagogía del Mercado.....	37
CAPITULOIII	
La Relación Educación-Trabajo en Algunas Propuestas Educativas y sus Expresiones en Uruguay.....	42
La Formación para el Trabajo y la Introducción de la Empleabilidad y las Competencias en CECAP y FPB-UTU.....	42
Eduy 21 y el Enfoque por Competencias.....	45
La Red Global del Aprendizaje y su Vinculo con la Empresa.....	47
Reflexiones Finales.....	48
Bibliografía	51

Introducción

El presente documento corresponde a la monografía final perteneciente a la Licenciatura de Trabajo Social, FCS- UdelaR.

El tema elegido para el presente documento se centra en la relación entre la educación y el trabajo, y específicamente, en ciertas características que asume dicha relación en el contexto del actual sistema capitalista. El periodo histórico analizado se centrará en la década del 70 hasta el último periodo del gobierno progresista. Dichas características y manifestaciones de la relación educación y trabajo serán clarificadas y ejemplificadas con cuatro propuestas y documentos concretos: FBP, CECAP, Eduy21 y la Red Global de Aprendizaje.

La educación en Uruguay es de vital importancia, sobre todo por el valor que la misma tiene para la sociedad uruguaya, y específicamente el tema seleccionado pretende incursionar en el sentido y la orientación que se le da a la educación, valorando la misma como un espacio de disputa entre diversos sectores de la sociedad.

Nuestra hipótesis sostiene que la educación, de forma general, fue transformando sus orientaciones, convirtiéndose en un conjunto de aptitudes y competencias necesarias para un puesto en el mercado de trabajo y que por ello, viene perdiendo su función primordial en lo que concierne a la formación humana.

En esta línea, las interrogantes principales que guiarán el presente documento, consisten en reflexionar sobre: ¿Cuáles son las características y condicionamientos que asume la educación a partir de las transformaciones del trabajo durante el periodo de reestructuración?, ¿qué significación tiene la orientación hacia la formación para el mercado en el debate educativo? Con el objetivo de organizar nuestro análisis, tomaremos como periodo histórico para el mismo, desde la reestructuración productiva de la década del 70 hasta la finalización del tercer gobierno del Frente Amplio. El análisis además, prestará especial atención a diversos documentos y propuestas que se fueron desarrollando en el Uruguay, principalmente luego de la dictadura cívico militar y que a nivel nacional van incorporando los lineamientos más globales (FBP, CECAP, Eduy21, Red Global de Aprendizaje). De esta manera el principal propósito de tomar dichas propuestas, será el de clarificar y ejemplificar los planteos de carácter más conceptual que iremos desarrollando en el recorrido del trabajo.

Presentación

Como forma de comenzar a comprender el tema seleccionado, partimos de algunos supuestos básicos que van a orientar el trabajo y van a ser el punto de partida y sostén de nuestras reflexiones:

El tema sobre trabajo y educación para ser comprendido de forma amplia requiere ser situado en el contexto político, económico y social de cambios que han acontecido en diferentes períodos históricos. En este sentido, será central para nuestro análisis los cambios evidenciados en la década del 70, donde la sociedad capitalista se reorganiza y se re estructura, introduciendo nuevas formas de racionalización del trabajo y de la vida social. La crisis económica, social y política se consolida a partir de que las condiciones externas, principalmente de exportación de materia prima, cambiaron y comenzaron a ser desfavorables. Se abandonó el modelo de Industrialización por Sustitución de Importaciones (ISI) como regulación del mercado de trabajo y se da inicio al modelo Liberal, Aperturista, Concentrador y Excluyente (LACE) (Olesker, 2001), el cual se expresó con mayor profundidad durante el periodo de la dictadura cívico militar y en la década de los 90.

La historia de vincular a la educación con el mercado empieza con los primeros pensamientos del neoliberalismo sobre la reforma de los sistemas educativos, y se encuentra con claridad en la Teoría del Capital Humano, siendo Becker (1983) y Schultz (1983) dos de sus principales exponentes, planteándonos dicha teoría como clave de su pensamiento, la importancia de dotar a los individuos de capital humano, parte del supuesto que cuanto más estudia una persona, más aumenta su habilidad cognitiva y en consecuencia, mayor será su productividad, la que a su vez le permite al individuo recibir mayores ingresos. En esta lógica las personas no son trabajadores, sino que son portadores de un capital, el cual llevan en su cuerpo, en sus conocimientos y habilidades.

Pensar esta etapa de mundialización nos exige identificar los agentes y las agencias que vienen actuando como elaboradoras de prácticas sociales concretas, y específicamente en la injerencia de la conducción de la relación entre el Estado y el mercado, nos referimos al Fondo Monetario Internacional (FMI) y Banco Mundial (BM) principalmente. Las medidas más importantes de estos organismos multinacionales se centraron en la privatización de las empresas estatales, la flexibilización de las

relaciones laborales, la reestructura previsional y la intervención en los sistemas de educación pública.

Es en este contexto que la estructura del mercado de trabajo comienza a evidenciar cambios significativos, entre los que se destacan: altas tasas de desempleo, inseguridad y precariedad en las nuevas formas de ocupación, flexibilización, contratos a tiempo parcial, subcontratación y tercerización.

En la década de los 90, en este proceso de mundialización, se empiezan a generar las bases y condiciones estructurales para que comiencen a consolidarse propuestas educativas orientadas al mercado de trabajo. Aparecen en los discursos institucionales y políticos un rol particular de la educación, otorgándole funciones esencialmente instrumentales capaces de posibilitar la competitividad. En este sentido Frigotto (2008) sostiene que la educación tiene un papel fundamental para la evolución del capitalismo, promoviendo diferencias entre los grupos sociales, inculcando en los diferentes espacios educativos, que para conseguir un empleo se precisa de ciudadanos productivos, adaptados y adiestrados.

Durante el periodo de la década 90 y en un contexto de crisis del empleo estructural, los organismos internacionales de crédito, principalmente Oficina para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), recomiendan a los países la aplicación de medidas para resolver la formación y la cualificación de los desempleados. Promoviendo de esta forma medidas activadoras y la eliminación de medidas económicas de protección. (Moreno y Serrano, 2007)

Empiezan a surgir propuestas en el vínculo entre la educación y el trabajo, orientadas ya no sólo por la enseñanza de determinados saberes, si no que principalmente ponen el foco en la actitud del sujeto, en sus valores, en su moral, en la actitud necesaria para una entrevista, es decir, en la docilidad frente a las exigencias del mercado de trabajo, “La dominación de clases para ser económica precisa también ser cultural, forjar corazones y mentes adecuados” (Fontes, 2005, p185). Claramente comienzan a tener un mayor protagonismo los discursos empresariales, intentando que la educación se encuentre en mayor grado al servicio de los intereses del mercado, poniendo el foco en que los programas educativos debían modificar sus conocimientos para un mundo cambiante.

En este contexto de cambios e incertidumbre, surgen algunos conceptos claves, entre los que destacamos el de empleabilidad y el de competencias, conceptos que a lo largo del trabajo iremos desarrollando como una expresión clara de este modelo de producción

que busca individualizar la responsabilidad del trabajador para mejorar sus condiciones de competitividad frente al contexto de incertidumbre. Empiezan a surgir trabajadores capaces de desempeñar múltiples tareas, pasando a ser la creatividad, el ingenio, la iniciativa y la realización de proyectos, aspectos claves ya no del trabajador, sino del emprendedor. El trabajador entonces, entra en una lógica perversa de ser parte de la empresa y por lo tanto “ponerse la camiseta” por ella.

De esta forma trabajo, educación y capitalismo serán conceptos claves para dar respuesta a nuestro objeto de investigación. Es así que le destinaremos apartados específicos donde desarrollaremos conceptualizaciones sobre cada uno de estos conceptos, intentando complejizar el análisis en la medida que el recorrido propuesto vaya avanzando.

Esta breve presentación de la temática pretende comenzar a orientarnos en algunos de los elementos del análisis, y así continuar con la estructura del trabajo y los énfasis a realizarse durante el recorrido del mismo.

Estructura del Trabajo

Nuestro objeto de estudio consiste en reflexionar sobre algunas características y condicionamientos que asume la educación a partir de las transformaciones del mundo del trabajo. El periodo histórico para nuestro análisis será desde la década del 70 hasta el último gobierno del Frente Amplio. Dichas características y manifestaciones de la relación educación y trabajo serán clarificadas y ejemplificadas con cuatro propuestas y documentos concretos: FPB, CECAP, Eduy21 y la Red Global de Aprendizaje.

Organizaremos nuestro trabajo de la siguiente forma:

El recorrido del trabajo contará con tres apartados.

El primer capítulo tiene la intención de poder ubicar el contexto económico político y social, el cual marcará el escenario para entender los cambios respecto al trabajo y la educación. Ubicar y contextualizar las nuevas lógicas y cómo las mismas empiezan a permear al mundo del trabajo y la educación nos van a permitir entender los nuevos discursos, donde el lenguaje economicista empieza a invadir el mundo del trabajo y la educación. Así mismo poder comprender el corrimiento del Estado para darle paso al mercado será clave para encontrar respuestas a nuestro análisis.

Para comprender el fenómeno en estudio debemos tener en cuenta que el mismo se inscribe dentro de un contexto social caracterizado por desajustes económicos propios de las contradicciones que caracterizan a las relaciones sociales de producción y del sistema actual de acumulación capitalista. Por lo tanto cuando hablamos de capitalismo, estamos hablando de una fase histórica y tanto el trabajo como la educación deben mirarse como parte de la misma.

Dicho capítulo entonces, nos permitirá caracterizar brevemente el modelo taylorista, para entender su crisis la cual dio paso al modelo que se comienza a evidenciar en la década del 70 y que tiene nuevas formas de consolidación en la década del 90. En este sentido resaltaremos la empleabilidad y la flexibilidad como nuevas expresiones del mercado de trabajo. Buscaremos algunas respuestas sobre las características de los puestos de trabajo que ofrece el mercado y las características de trabajador que necesitan dichos puestos, lo que estará en estrecha relación con las concepciones de educación. Y aquí aparece un concepto que encuentra sus cimientos en la teoría del capital humano que es el emprendedurismo, el mercado de trabajo necesita ir armando y modelando al trabajador para maximizar la valorización del capital. Iremos viendo cómo el emprendedurismo tiene entre sus principales objetivos formar el nuevo perfil del trabajador que el capitalismo requiere y necesita.

Durante el recorrido del capítulo y con el fin de poder responder a nuestro objeto de análisis, centraremos la mirada en los cambios que ha tenido el rol del Estado y principalmente su impacto en el mercado de trabajo que serán la antesala para entender la dependencia con la educación. En esta línea veremos cómo el avance de una perspectiva neoliberal diseñó nuevas propuestas de políticas sociales, que entre sus aspectos más destacables se encuentra la mirada culpabilizadora del desempleo hacia el propio desempleado, el paradigma de la activación, promueve una interpretación personal de la llamada cuestión social y alimenta programas que trabajan individualmente, pero ya no a partir de saberes específicos para un rubro laboral sino desde la modificación de conductas, hábitos y costumbres. (Mariatti, 2017)

Luego de haber caracterizado el modelo de acumulación capitalista, las transformaciones en el rol del Estado más precisamente en el mercado de trabajo, y las nuevas demandas de trabajador que necesita el mercado de trabajo, así como las nuevas concepciones en las políticas sociales relacionadas al empleo, quedan sentadas las bases para ingresar al siguiente capítulo.

En el capítulo 2, nos centraremos en la educación, veremos cómo la educación se ha ido transformando y adquiriendo características semejantes al mercado de trabajo. Desarrollaremos breves concepciones e implicancias de la educación, ubicando a la misma como parte de los derechos inherentes al ser humano, y su necesaria condición de universal y pública. Tomaremos los elementos de Wanderley Neves (2009) sobre la nueva pedagogía de la hegemonía, valorando los aportes respecto al rol del Estado y la sociedad en la búsqueda de formar un consenso basado en las concepciones de la burguesía. Los aportes de dicha autora nos van a permitir comprender también, que los proyectos sociales y educativos hegemónicos instituyen, en función de sus horizontes de sociedad a los sujetos educativos, la concepción del educador, los contenidos a transmitir, etc. Entonces nos centraremos en la relación cada vez más cercana entre la educación y el mercado de trabajo y las consecuencias que esto implica. Puntualizaremos en la teoría del capital humano como clave del pensamiento neoliberal para entender las reformas de la educación. Al momento de historizar surge que dicha teoría es uno de los pensamientos fundamentales para poder rastrear los elementos del emprendedurismo vinculado a la educación.

En este contexto se comienza a evidenciar una clara transferencia del lenguaje empresarial al ámbito educativo, acortando y haciendo cada vez más estrecha la distancia entre la educación y el mercado.

Desarrollaremos también el lugar que empiezan a tener en las experiencias educativas, los hábitos y la moral, ya no es la transmisión de conocimientos el eje de las propuestas educativas sino que empieza a cumplir un papel prioritario la moral y las actitudes de las personas en los contenidos a transmitir en la educación.

Como desarrollábamos en la presentación, en este capítulo, nos centraremos en el concepto de competencias como una de las principales expresiones que asume el sistema educativo. Como desarrollaremos en este capítulo dicho concepto se enmarca como clara evidencia de que las propuestas educativas deben estar cada vez más al servicio del mercado de trabajo.

En el capítulo 3 incorporaremos el análisis de algunos documentos y propuestas que tienen como principal objetivo ilustrar los análisis desarrollados en los capítulos anteriores. En este sentido citaremos la propuesta de los CECAP, FPB, Eduy21 y la red global del aprendizaje.

Por último señalaremos las conclusiones que a partir de la elaboración del trabajo se fueron desprendiendo, las que se centran en reflexiones generales y algunas líneas de pensamiento a seguir profundizando.

Objetivos

Comprender y desentrañar las relaciones entre la educación y el trabajo en la actualidad.

Caracterizar el modo en que la educación asume los condicionamientos del mundo del trabajo y en especial del mercado de trabajo.

Analizar los condicionamientos del mundo del trabajo sobre la educación en las propuestas de CECAP, FPB, Eduy21 y la Red Global del Aprendizaje.

Estrategia metodológica

En relación a la propuesta metodológica se intentó partir de concepciones teóricas las cuales nos permitan explicar la realidad a estudiar. Para ello la perspectiva desde la cual posicionarnos debió permitirnos conocer y aprehender la realidad en su totalidad y movimiento. Esto nos permite ver el punto de partida enriquecido. El ida y vuelta entre las determinaciones más amplias y los programas concretos es lo que va a enriquecer el análisis. En este sentido Marx (1973) plantea que

lo concreto es concreto porque es la síntesis de múltiples determinaciones, por lo tanto, unidad de los diversos. Aparece en el pensamiento común proceso de síntesis, como resultado, no como punto de partida, aunque sea el efectivo punto de partida y, en consecuencia, el punto de partida de la intuición [Anschauung] y de la representación. (Marx, 1973, pp. 100-101)

Técnicas de Investigación y Recolección de Información

En virtud de los objetivos propuestos tomamos como principales técnicas de investigación y recolección de datos, el análisis bibliográfico. En este sentido realizamos una investigación documental, con el fin de recopilar información ya existente sobre la relación entre educación y trabajo. Hemos recopilado información a partir de revistas académicas, tesis, artículos científicos, artículos producidos por actores de la educación y otros materiales académicos. Procedimos a la revisión bibliográfica de forma cuidadosa, utilizando material reconocido y pertinente,

estableciendo criterios de selectividad de manera que el enfoque en los documentos sea relevante para la investigación. (Gomez, 2014) En lo referente al corpus documental el mismo está conformado por publicaciones realizadas por OIT-Cinterfor, por la revista especializada en la temática TRABALHO & EDUCAÇÃO perteneciente a la Universidad Federal de Minas Gerais en Brasil, además de portales digitales de prensa que realizan el seguimiento de temas estratégicos como la educación y el trabajo: zur pueblo de voces, hemisferio izquierdo-debates estratégicos. Así mismo dentro del corpus documental tomaremos para ilustrar el análisis, documentos oficiales pertenecientes al MEC, UTU y Eduy21.

Todos estos aportes bibliográficos nos permitieron establecer una relación entre las fuentes y de allí poder aportar al análisis crítico de la información con el fin de poder encontrar las respuestas a nuestro objeto de investigación. Es así que en la literatura encontrada y analizada hayamos varios elementos que asume la educación en relación al mercado de trabajo en el actual sistema capitalista.



CAPITULO I

Reestructuración Productiva, Cambios del Trabajo y sus Condicionamientos hacia la Educación.

El presente capítulo no pretende replicar las bastas argumentaciones respecto de los cambios en el mundo del trabajo a partir del proceso de reestructuración productiva, para lo cual se encuentran un cúmulo de producciones al respecto Antunes (2001), Hobsbawm (1999), Harvey (2008). Nuestro objetivo, en este capítulo, será ubicar y analizar los aspectos más significativos que desde la década del 70 a la fecha han caracterizado al mundo del trabajo para la consideración del objeto de estudio. En este sentido el foco del capítulo estará puesto en destacar algunas de las consecuencias que vivió el mundo del trabajo, las cuales van a tener una incidencia directa en las orientaciones de la educación.

Capitalismo: Transformaciones para Asegurar su Supervivencia

El capitalismo es una forma histórica de producción de riqueza en la sociedad, en este sentido cobran vital importancia los conceptos de propiedad privada, trabajo asalariado, mercancía, ganancia, entre otras. La elaboración de mercancías para la venta en el mercado no tiene como fin la satisfacción de las necesidades humanas, sino que su principal objetivo es la obtención de ganancias. El capitalismo funciona incrementando infinitamente el capital, acumulando más y más valor, por eso lo único que reconoce como estímulo es la tasa de ganancia. Esta acumulación de capital presenta, como planteaba Rosa Luxemburgo (1967) un carácter dual: (1) producción de plusvalía o reproducción ampliada; y (2) acumulación por desposesión u originaria.

La actual fase del sistema capitalista denominada capitalismo neoliberal, según varios autores se inicia en la década del 70. Diaz Carcanholo (2011) sostiene que el capitalismo que emergió en los 70 tuvo como principales características: (1) la reestructuración productiva que redujo la rotación del capital (tiempos entre la inversión de capital y su retorno como capital valorizado), elevando la tasa anual de ganancia; (2) reformas estructurales en el mercado de trabajo con el fin de aumentar la tasa de plusvalía; (3) incremento del valor producido en las economías periféricas para ser apropiado por los países centrales mediante la competencia mercantil desigual, el pago de la deuda externa y la remisión de utilidades por el capital extranjero; (4) la expansión de los mercados por la apertura comercial y la liberalización financiera (desregulación

de las instituciones financieras); (5) un cambio en la lógica de acumulación de capital bajo la égida del capital financiero (o ficticio). (Diaz Carcanholo, 2011, p. 74)

Este proceso vivido a partir de los años 70, constituye un fenómeno de mundialización financiera, desregulación general de los mercados financieros, generando la pérdida de la soberanía económica de los Estados nacionales, la creciente desterritorialización de la inversión y rápida re-localización, la desregulación de los grandes servicios internacionales masivos, como son las telecomunicaciones, el transporte, sustitución o privatización de los monopolios nacionales, crecientes procesos de regionalización y conformación de bloques económicos (como son los bloques: norteamericano, europeo y asiático), lo que supone una reestructuración productiva a nivel mundial.

En América Latina las transformaciones plasmadas anteriormente deben ser reflexionadas manejando la particularidad de cada país. Si bien algunos autores sostienen que no hubo un modelo fordista consolidado, sí existió un modelo de acumulación basado principalmente en el mercado interno como fuente principal de crecimiento, y que encontró su desarrollo entre los años 1930 a 1960.

El agotamiento de este modelo hacia los años '50 y '60 del siglo XX abrió un período histórico de crisis económica, social y política en América Latina que en gran parte de los países se cerró con la implantación, a partir de la década del 70', del modelo de desarrollo neoliberal impulsado en muchos casos por dictaduras militares. Es de destacar el papel determinante que tuvieron los golpes de Estado comandados por sectores militares en la economía política de América Latina, en todos los casos impulsados política, financiera y logísticamente por los gobiernos de EEUU y su "doctrina de seguridad nacional".

Olesker (2005) retoma los aportes de la teoría de la dependencia para entender la nueva configuración mundial en el marco de las relaciones entre países centrales y países dependientes. El proceso de mundialización del sistema capitalista que se profundiza a partir de la crisis del Fordismo debe leerse como un proceso de desarrollo de las fuerzas productivas desigual y combinado

desigual porque el ritmo de crecimiento de las diferentes zonas del mundo, de los diferentes países y de las diferentes regiones está sustentado en una brecha creciente entre los países centrales o dominantes y los países dependientes o subordinados. Combinado porque el mayor desarrollo de unos se sustenta en el menor desarrollo de los otros. (Olesker, 2005, p.2)

Para Antunes (2001) la cuestión central no es la crisis del Fordismo sino la crisis estructural del capitalismo, no afirma una ruptura radical con el régimen de acumulación anterior, ya que la acumulación flexible, implica trazos de continuidad y otros de ruptura.

Las tendencias del proceso de reestructuración del capital señaladas por Antunes (2001) son:

1) la reducción y transformación del trabajo vivo en trabajo muerto; 2) la reducción del trabajo improductivo a través del traspaso de estas actividades para los trabajadores productivos, por ejemplo en la eliminación de las funciones de supervisión, 3) la expansión de la dimensión intelectual del trabajo, tanto en el sector industrial como en el área de servicios y de comunicación. Sin embargo esta tendencia no expresa la totalidad del proceso productivo, marcado por el crecimiento de la precarización y de la descalificación del trabajo y por lo tanto no puede ser generalizada; y 4) la ampliación del trabajo inmaterial presente en las actividades de investigación, comunicación y marketing. (Antunes, 2001, p. 21)

Régimen de Acumulación: Breve Aproximación Conceptual

Para Antunes (2009) el siglo XX ha sido el siglo de la degradación del trabajo. En los años sesenta ocurrió la crisis estructural del sistema productivo, prolongándose hasta nuestros días, como reestructuración global. (Antunes, 2009, p. 29)

A nuestro entender, este tipo de análisis históricos permite comprender el lugar que ocuparon determinados actores y las claves discursivas por las que han logrado avanzar las iniciativas privadas en la educación. También es importante visualizar la actual ofensiva mercantilizadora y privatizadora de y en la educación con memoria histórica, para distinguir los elementos que irrumpen como novedosos de aquellos que representan continuidades.

La relación entre educación y trabajo se hace necesaria ubicarla en el conjunto de transformaciones que se vienen desarrollando a nivel económico y social, por lo que el análisis de coyuntura de este capítulo, nos va a permitir caracterizar la lógica de producción capitalista, poniendo especial énfasis en las formas en que ésta se articula en economías dependientes como la uruguaya.

Harvey (2008) sostiene que cualquier régimen de acumulación requiere de un modo de regulación social y político que es preciso comprender. La dinámica entre esos procesos es parte del debate y de la correlación de fuerzas en una determinada formación social. Tales modelos se caracterizan por ser interdependientes,

un régimen de acumulación describe la estabilización de un largo período de la asignación del producto neto entre el consumo y la acumulación; implica cierta correspondencia entre la transformación de las condiciones de producción y las condiciones de reproducción de los asalariados. Un sistema de acumulación particular puede existir en la medida en que 'su sistema de reproducción sea coherente. (...) Por lo tanto debe existir 'una materialización del régimen de acumulación que tome la forma de normas, hábitos, leyes, redes de regulación, etc, que aseguren la unidad del proceso, es decir la conveniente consistencia de los comportamientos individuales respecto del esquema de reproducción. Este cuerpo de reglas y procesos sociales interiorizados se denomina modo de regulación. (Harvey, 2008, pp, 143-144)

De esta manera caracteriza al régimen de acumulación como una forma de articular acumulación y consumo que se mantienen en el largo plazo, e implica relación entre las condiciones de producción y las condiciones de reproducción de los asalariados. Tomando estos elementos, nuestro análisis seguirá con el desarrollo de las transformaciones que se evidenciaron a partir de 1970, y para ello brevemente resaltaremos algunas características del modelo de acumulación denominado Fordismo, para poder caracterizarlo y comprender su posterior agotamiento.

Lo que nos dejó el Fordismo: Trabajo en Serie, Segmentación, Espacialización

Según Antunes (2006) el modelo de acumulación Fordista acompañado por el modelo de regulación Keynesiano o el conocido Estado de Bienestar prevalecieron durante casi la totalidad del S XX. Harvey (2008) sostiene que la solidez de dicho régimen se basaba en un equilibrio de poder entre tres actores, por un lado los trabajadores, ya que los sindicatos adquirieron un amplio poder de negociación en relación a la seguridad social y los salarios, que tenía su contrapartida en la introducción de técnicas de producción Fordista, así como estrategias para el aumento de productividad. El segundo actor fueron las corporaciones, quienes aseguraban la inversión para aumentar la productividad, repercutiendo en el aumento de la calidad de vida de los trabajadores y en el aumento de sus propios beneficios como corporación. El último actor es el Estado,

quien garantizaba el equilibrio con la asunción de medidas regulatorias (desarrollo de políticas fiscales y monetarias, inversión pública). Es por ello que mantener y garantizar los niveles de consumo necesarios para absorber las mercancías producidas en forma masiva era necesario la regulación y la presencia de un Estado intervencionista.

El Estado de Bienestar no sólo garantiza las condiciones necesarias de reproducción de la mano de obra a través de las políticas de educación, salud, seguridad social como forma de reproducción del capital, sino que también garantiza un salario real que permitiera al obrero y la familia consumir.

Es en este contexto donde se desarrollan políticas de compromiso y regulaciones del Estado como principal intermediario de los conflictos entre capital y trabajo, propiciando una economía de pleno empleo, inversión pública, universalidad en las prestaciones, entre otros. El modelo fordista se caracterizó en los países industrializados, por un modelo de producción en serie, con tareas planificadas, sincronizadas y con un grado de segmentación en las mismas. La relación entre trabajador y dirección se caracterizaba por ser extremadamente jerárquica.

Crisis del Modelo de Acumulación Taylorista-Fordista

Se presenciaba un agotamiento del patrón de acumulación. Las relaciones laborales se precarizaron, generando la sub proletarización y la expansión a gran escala del desempleo estructural. La misma tuvo implicancias de forma preponderante en la clase obrera

en la medida en que parte del consenso político del Fordismo suponía que las redistribuciones debían surgir del crecimiento, la disminución del crecimiento significó, inevitablemente un problema, para el Estado de Bienestar y para el salario social (...) apenas se vio que las opciones políticas eran compromisos entre el crecimiento o la equidad, no hubo dudas acerca del rumbo que adoptarían (...) el alejamiento paulatino de las concepciones del Estado de Bienestar y el ataque al salario real y al poder sindical organizado que comenzaron como una necesidad económica durante la crisis de 1973-1975 fueron transformadas por los neo-conservadores en una simple virtud de gobierno. (Harvey, 2008, p.192)

La estrategia se centró en el ataque a los verdaderos alcances del Estado de Bienestar, producto del déficit fiscal generado en dicho período. La burguesía atacó fuertemente los derechos conquistados por la clase trabajadora, generando privatizaciones,

flexibilizaciones, desregulación, etc. Esto generó grandes avances tecnológicos en los países centrales y un deterioro importante en las condiciones y relaciones laborales de los países dependientes como Uruguay.

El coste del trabajo no puede ser en ningún caso inferior al coste de mantener vivos a los seres humanos al nivel mínimo considerado aceptable en su sociedad, o de hecho a cualquier nivel. Cuanto más avanzada es la tecnología, más caro resulta el componente humano de la producción comparado con el mecánico. (Hobsbawm, 1999, p.414)

Es en la década del 70 que se evidencian una serie de transformaciones en el sistema que tienen implicancias directas en el trabajo, a saber: se inicia un proceso de tercerización del empleo en detrimento del sector industrial. Se comienzan a cerrar las fábricas como lugar privilegiado del modelo productivo, dando lugar a un crecimiento acelerado de tercerizaciones y contrataciones temporales. Como fue mencionado anteriormente el modelo genera aumento del desempleo y del subempleo; caída de la salarización y la desindustrialización del empleo; tercerización de las ocupaciones, especialmente en los grandes establecimientos; aumento del empleo informal.

Comienza una era de un mundo dividido en bloques económicos con poder y realidades totalmente desparejas. De un lado la nueva base tecnológica, marcadamente flexible, que permite un rápido movimiento de inventos productivos de una parte hacia otra del mundo. Y en contraposición a esto, varios países sufren la disminución de los puestos de trabajo. Aparecen así dos temáticas de importancia, que tienen que ver respectivamente, con la cantidad y la calidad del Trabajo. Por un lado la estabilidad en porcentajes del llamado desempleo estructural; por otro, los cambios en el ingreso y condiciones de trabajo.

Empleabilidad y Flexibilidad: Nuevas Expresiones del Mercado de Trabajo

En el marco de los cambios en las condiciones de trabajo que venimos analizando Crespo (2009) sostiene que "la ciudadanía social, que otorgaba a los sujetos una protección frente a las leyes asimétricas del mercado, va a dar paso progresivamente, a una ciudadanía económica basada en la participación en el mercado" (Crespo, 2009, p. 9). Aparece un trabajador en permanente disponibilidad frente a todo lo que sea ofrecido por el mercado. En este sentido pasa a ser la flexibilidad y la empleabilidad parte de las expresiones del mercado de trabajo.

La flexibilidad entonces pasa a ser una de las principales modalidades que asume el actual sistema de acumulación capitalista, expresada en la precariedad laboral.

Los nuevos empleos llamados “no cualificados” tienen una particularidad: hacen referencia a competencias muy variadas pero de muy bajo nivel. En función de este modelo de trabajador es que surge la lista de competencias básicas que empieza a servir como base para los cambios en los sistemas educativos que veremos en el próximo capítulo.

¿Por qué empiezan a surgir nuevas competencias hacia los puestos que ocupan los trabajadores? La OCDE es muy precisa y contesta: “Es porque los empresarios han reconocido en ellas factores claves de dinamismo y de flexibilidad. Una fuerza de trabajo dotada de estas competencias es capaz de adaptarse continuamente a la demanda y a unos medios de producción en constante cambio.” (Hirtt, 2001, p.6)

En este discurso de mayor autonomía y mayor flexibilidad, lo que se constata no es una valoración del trabajador si no una clara preocupación por elevar los niveles de productividad, generando un trabajador polivalente, es decir personas con una formación general que tenga flexibilidad y versatilidad, prácticamente adaptable a cualquier situación que pueda ocurrir en los espacios de trabajo, pasando a ser el “saber un poco de todo” la condición necesaria de su propia empleabilidad.

Uno de los supuestos que venimos manejando es que la dinámica de las economías abiertas, globales y competitivas requiere de trabajadores con un tipo de calificaciones que respondan a los cambios constantes de los procesos productivos. Forrester (1997) trae el concepto de empleabilidad para dar cuenta de las expresiones que toma el mercado de trabajo en el actual sistema:

(...) Una bella palabra suena nueva y parece prometer un bello futuro: empleabilidad, que se revela como un pariente muy próximo de la flexibilidad, y la ata como una de sus formas. Se trata para el asalariado estar disponible para todos los cambios, todos los caprichos del destino en el caso de los empleadores. El estará pronto para cambiar constantemente de trabajo (como se cambia de camisa). (Forrester, 1997, p. 118)

Al trabajador se le comienzan a exigir ciertos aspectos, a saber, competencias sociales, sentido de la iniciativa, flexibilidad y adaptabilidad, estos son parte de los nuevos requisitos que empiezan a primar para capacitar al trabajador. Este contexto de flexibilización permite identificar estas lógicas de empleabilidad que nutren los discursos empresariales al momento de realizar los contratos de trabajo.

Crespo (2009) sostiene que se presenta el problema del desempleo como falta de empleabilidad. Las respuestas suelen ser restringidas, limitando las capacidades reales de superar las necesidades demandadas. En este sentido su objetivo sería tanto la promoción del trabajo, como la provisión de empleabilidad (promoción de competencias técnicas, metodológicas y éticas) y de la flexibilidad (movilidad, polivalencia). (Crespo, 2009, p. 92)

La Cultura Empresarial y el Emprendedor

Como venimos desarrollando las nuevas características que asume el mercado de trabajo, tienen entre sus implicancias ir moldeando la subjetividad de los trabajadores para maximizar la valorización del capital. Ya no existe una jerarquía rígida, se flexibiliza la misma generando que el trabajador realice múltiples funciones al mismo tiempo, generando el sentimiento de ser parte, se lo escucha, opina, debate, pone su creatividad al servicio de la empresa. Comienza a regir una suerte de "ponerse la camiseta de la empresa", de esta forma los trabajadores son quienes diseñan proyectos, los ejecutan y evalúan, mejorando la calidad del bien o el servicio desde el cual son contratados. Esto es parte del juego perverso de creer que el trabajador forma parte de la cultura empresarial, donde en un simulacro de democracia, son los propios trabajadores los que resuelven las metas de la empresa. Asistimos a un momento en donde la apropiación no sólo es de la fuerza de trabajo sino de las ideas y de la mente del trabajador.

Uber, pedidos ya, Glovo, Rappi entre otras pasan a ser las modalidades de trabajo precarizadas, las cuales se enmascaran en el denominado emprendedurismo, bajo la parafernalia de la autonomía del trabajador se esconden las condiciones nefastas en sus derechos: el propio trabajador es el encargado de comprar sus herramientas de trabajo, además de hacerse cargo de sus aportes a la seguridad social, ser flexible en sus tiempos y estar siempre listo, no sólo para entregar lo solicitado si no su propio trabajo, estar siempre disponible hasta para ser despedido.

Vemos como el trabajador empieza a asumir las mismas características que el modelo de producción, se pide un trabajador con respuestas rápidas y creativas ante situaciones nuevas, habilidades de conocimiento y de comportamiento, elegir prioridades, dar respuestas rápidas, resistir las presiones, enfrentar cambios permanentes, entre otras.

En términos concretos, funciona como adecuación individual de los vendedores de fuerza de trabajo, a los requerimientos que el colectivo de capitalistas impone

como flexibilidad laboral, en tiempos de aplicaciones como Uber y delivery en bici. Esta enfoque propio del ámbito empresarial, coloca su preocupación en el “nivel de empleabilidad” medido de forma individual, promoviendo en el desempleado una interpretación personal del desempleo y suponiendo que hay para la clase obrera una utópica salida de libertad en el marco de los problemas de la sociedad capitalista. Promueve como solución, la actitud emprendedora y responsable del desempleado con su propio desempleo, que ahora no es un asunto de clase, sino un problema suyo, de su empresa, que es, el mismo. (Mariatti, 2019)

El Rol de los Organismos Internacionales de Crédito

Como parte del desarrollo que venimos realizando nos parece oportuno considerar el papel que jugaron diversos organismos internacionales de crédito en América Latina y específicamente en lo que respecta a nuestro análisis. En este sentido nos interesa tomar, y posteriormente desarrollar en el próximo capítulo, los aspectos implícitos en las propuestas de dichos organismos respecto a la educación y su vinculación con el trabajo. En este apartado señalaremos algunas aproximaciones de contexto las cuales serán analizadas en el capítulo 2 a la luz de sus propósitos sobre la educación.

El FMI y el BM surgen a mediados del año 1944 en Estados Unidos. El principal objetivo que planteaban dichos organismos se centraba en ser un banco internacional tendiente a contribuir en la reconstrucción y el desarrollo de aquellos países devastados por la guerra mundial. Una vez superada dicha función, tanto el FMI como el BM comienzan a poner sus mirada e inversión en los países llamados del Tercer Mundo y particularmente en América Latina. En este sentido ya no era la principal razón la financiación en el área de infraestructura económica, sino que comenzaron a ser una de las principales fuentes de financiamiento del área social.

A partir de la década del 60 comienzan las alianzas por parte del BM con otras instituciones: BID, UNESCO, UNICEF, presentando un perfil distinto con nuevos roles, cuyas funciones pasaron a ser mas políticas que económicas (Fonseca, 1998).

Respecto a nuestro análisis nos interesa evidenciar que según Melo (2004) a mediados de la década del 60 el BM comenzó claramente su incidencia en el campo de la educación, teniendo en un primer momento una política orientada a ofrecer soporte a los programas ya existentes en los países respecto principalmente, a la educación secundaria y técnico profesional.

Según Fonseca (1998) la idea del BM de tener como parte de sus objetivos el ampliar la productividad de los pobres, hizo que dicho organismo incluyera a la educación, la salud, y el desarrollo rural dentro del cuadro de sus créditos, los cuales antes estaban centrados a proyectos de infraestructura económica. Para este aumento de la productividad que promueve el BM la salud, la alimentación y la educación pasan a ser aspectos centrales y los cuales hay que financiar.

Torres (2003) sostiene que desde la década del 90 a la fecha el BM se ha transformado en el organismo con más visibilidad respecto al campo educativo, desterrando, según la autora, el lugar que ocupaba la UNESCO en dicha área.

Particularmente en Uruguay y en varios países de la región, entre los años 1995 y 2004 se implementó un proceso que respondía a un programa neoliberal, el cual proponía la injerencia en diversos aspectos del país. Dentro de las medidas propuestas por los organismos multinacionales (FMI, BM, BID, OMC) se encontraban el redimensionamiento del papel del Estado, la privatización de las empresas estatales que manejan los recursos naturales, la energía y las comunicaciones, la flexibilización de las relaciones laborales, la reestructura de los sistemas de previsión social y una intervención en los sistemas de educación pública.

El Desarme del Estado y sus Principales Consecuencias

En nuestro país la crisis del modelo industrializador puede vincularse a la firma de la primera carta de intención del FMI (1958) y la reforma monetaria y cambiaria (1959).

Se comienza a consolidar un modelo que Olesker definió como LACE: liberal, aperturista, concentrador y excluyente.

Sustentado en tres reformas estructurales, la del sector externo, la laboral y la del sector público. Tuvo como características principales la apertura externa de la economía, la desregulación del relacionamiento entre el Estado y la sociedad en el ámbito financiero y en las relaciones laborales, la inexistencia de políticas productivas selectivas, y la apertura a la competencia con productos importados apoyada en el atraso cambiario. Algunas de sus consecuencias más importantes fueron: caída de la participación del agro y la industria en la economía, aumento del déficit comercial, dependencia del ingreso de capitales externos y centralización de capitales, subordinando la economía a grupos extranjeros. En el plano de las relaciones laborales estas transformaciones implicaron una fuerte desregulación aumentando la precarización y reduciendo los salarios, todo lo cual profundizó la concentración de la riqueza. (Olesker, 2011)

La reforma de corte liberal instaurada en los años 70-80 y 90, comienza a seguir las recomendaciones de los organismos internacionales de crédito, poniendo la responsabilidad de la protección social en la familia y el mercado.

A partir de la dictadura cívico militar y durante los gobiernos de Sanguinetti (1985-1990), Lacalle (1990-1995), Sanguinetti (1995-2000) y Batlle (2000-2005) se instalan las condiciones económicas propicias para una restructuración del modelo económico capitalista. La década del noventa estuvo caracterizada por la apertura de su economía a los mercados internacionales, los incentivos a la inversión extranjera, y la integración regional económica. El inicio del SXXI estuvo caracterizado por una crisis financiera, donde se vivió el crecimiento más grande respecto a la cifra de personas desempleadas, llegando a un 17% el porcentaje de desempleados. El contexto de los años 90 estuvo caracterizado por un proceso de re funcionalización el Estado, tomando tanto la esfera pública como privada nuevas dimensiones. El alto porcentaje de personas desocupadas generó un discurso de preocupación por la peligrosidad de quienes no accedían al mercado de trabajo sumado a la crisis de integración que suponía esa alta tasa de desocupación. Este contexto generó las medidas de combate a la pobreza (Midaglia, 1997), a través de las políticas focalizadas, acompañadas por la privatización tanto en las responsabilidades como en la ejecución.

El paulatino desarme del Estado tuvo consecuencias nefastas para el mercado laboral en nuestro país, un MTSS debilitado, con escasa incidencia en políticas de empleo y salarios y con una ausencia clara respecto al cumplimiento de las leyes laborales generando una situación de desprotección e informalidad. En nuestro país a partir del año 1992 se interrumpe la convocatoria a los consejos de salarios, negando la instancia de regulación normativa del trabajo. Este retiro de la negociación provocó la desprotección creciente y sostenida de los trabajadores, habilitando a contrataciones netamente precarias, y fomentando el debilitamiento de la organización sindical.

El surgimiento de formas nuevas o atípicas de trabajo, la precarización del empleo, la tercerización y la descentralización empresarial son elementos que vinieron a contribuir a una creciente individuación de las relaciones de trabajo y al predominio de lo individual frente a lo colectivo, en detrimento de la sindicalización y la negociación colectiva. (Instituto Cuesta Duarte, 2016, p.24)

La inestabilidad económica, hace que el entorno productivo sea cada vez más imprevisible.

La asunción del Frente Amplio generó en el plano laboral el impulso de las relaciones de trabajo y formalización del empleo a partir de la fiscalización. Se convocaron nuevamente los consejos de salarios restituyéndose la negociación colectiva generando un escenario de recuperación del salario real.

En la actualidad en el mercado de trabajo, se observó un leve deterioro en los indicadores de empleo y desempleo, aunque éstos también se encuentran en guarismos buenos para nuestro país. El instituto Cuesta Duarte en relación al mercado laboral manifiesta que los principales desafíos se encuentran en reducir la brecha que afecta a los jóvenes para acceder al mercado de empleo, como por la calidad de los puestos de trabajo (universalización del acceso a la seguridad social, erradicación de los salarios más sumergidos). (Instituto Cuesta Duarte,2016)

La precariedad, informalidad y desempleo tecnológico implican en los vínculos laborales de las personas estar sujetos a cambios constantes, volatilidad de tareas, inestabilidad permanente y segmentación de la fuerza de trabajo.

Si tomamos en cuenta algunos números que plantea el INE (2019) vemos que en Uruguay durante el año 2018 uno de cada cuatro trabajadores no se encontraba registrado a la seguridad social. Durante ese mismo año la ECH muestra que dos de cada tres puestos que se perdieron eran formales (aproximadamente 30.000). A estos números también se le puede agregar que el año 2018 en relación al año 2014 tuvo una caída de 23.000 puestos cotizantes según datos del BPS (2018). Lo que reflejan estos números es que en los periodos en que el empleo se contrae los puestos formales e informales descienden de igual forma.

Esto en realidad no debería de sorprender, en economías dependientes y periféricas como lo es la uruguaya, el sector informal del mercado de trabajo funciona como una planta baja dispuesta a recibir trabajadores, que ante la imposibilidad de permanecer unos escalones más arriba (el sector formal) y con el fin de evitar caer al subsuelo (el desempleo) se agrupan en una trampa que puede convertirse en un círculo vicioso a mediano plazo. Obviamente, esa planta baja no es capaz de aguantar a todos los que vienen desde escalones superiores, por lo que también tenderá a expulsar trabajadores hacia el subsuelo. (Araya, 2019)

El Desempleo como Responsabilidad Individual

Como se señalaba en párrafos anteriores el desempleo en la década del 90 llegó a niveles muy altos, de igual forma la pobreza aumentó considerablemente. En este contexto comienzan a aparecer las capacitaciones dirigidas a la persona de forma individual, promoviendo así, el trabajo directamente con el desempleado, dejando de lado la creación de nuevos puestos de trabajo. Se genera de esta forma, un nuevo mercado laboral con la creación de programas dirigidos a la capacitación laboral. Estos programas, en un comienzo, estaban dirigidos a aquellas personas que habían quedado desempleadas recientemente, ampliándose luego a quienes encontraban dificultades para acceder al mercado de trabajo. La premisa fundamental se hallaba en mejorar la empleabilidad de aquellos trabajadores o sectores de la población que estaban sufriendo las consecuencias del sistema de producción capitalista. La década del 90 entonces, tuvo a dichos programas como una de las estrategias para amortiguar la pérdida de empleo.

El mercado laboral se vio nuevamente afectado durante la debacle económica de principios del SXXI, la crisis impactó sobre los trabajadores quienes sufrieron un empobrecimiento significativo. El salario real tuvo un descenso sostenido desde 1999 hasta 2004, llegando a una pérdida salarial del 23,4%. Se vivió el crecimiento más alto en la tasa de desempleo, llegando a casi 20%, más del 40% de los ocupados no se encontraban registrados en la seguridad social. (Instituto Cuesta Duarte, 2016).

La asunción del Frente Amplio implicó para las relaciones laborales, algunas rupturas: se realizó llamado a Consejos de Salario, se instaló la negociación colectiva, se aumentó el salario mínimo y se redujo considerablemente las tasas de desempleo llegando a ser menores a un dígito y se incorporó personal al Estado.

También hubo líneas de continuidad en materia de la relación entre educación y trabajo. Muchos de los programas y propuestas que trabajan en dicha relación ponen la mirada en la esfera personal y moral del desempleado, siendo la motivación y la mejora de la autoestima sus ejes sustanciales. La clave para volver a insertarse en el mercado pasa a ser la generación de hábitos, valores y modales. De esta forma el paradigma de activación, que parece ser el que predomina en materia de la relación educación y trabajo, promueve en el beneficiario de los programas de desempleo una actitud emprendedora, entusiasta. (Mariatti, 2019)

El paradigma de la activación, promueve una interpretación personal de la llamada cuestión social y alimenta programas que trabajan personalmente, desde el acompañamiento del técnico en inserción laboral, con una lógica de solución personal

con trajes a medida de reconversión personal, pero ya no a partir de saberes específicos para un rubro laboral sino desde la modificación de conductas, hábitos y costumbres. (Mariatti, 2017, p.106)

En párrafos anteriores mencionábamos la expresión del emprendedor, que bien se puede ajustar a estos planteos, poniendo en el sujeto una actitud emprendedora y de responsabilidad con su desempleo, que pasa a ser un asunto individual y no del propio sistema.

El capitalismo no sólo busca reproducir sus lógicas en el mundo exterior de sujeto, busca modificarlo desde adentro, busca forzar corazones y mentes, forjando como valor principal la obediencia, nos obliga a mirarnos y actuar sobre nosotros, de la misma forma que se comporta él. (Fontes, 2005)

Citaremos tres referencias de personas que representan diferentes responsabilidades políticas, como forma de apreciar en sus discursos los problemas morales que venimos plasmando sobre el trabajo y particularmente sobre lo que se espera de los trabajadores. Ernesto Murro, Ministro de Trabajo y Seguridad Social declaró "creemos que el Uruguay ha perdido cultura del trabajo (...) estamos teniendo un problema de asiduidad, hoy es más fácil que antes decidir faltar" (MTSS, 2018).

Para la representante de la Unión de Exportadores, Teresa Aishemberg el problema es la "(...) falta de hábitos laborales, desinterés y poca dedicación al trabajo" (El Observador, 2016).

Julio César Lestido, presidente de la Cámara Nacional de Comercio y Servicios, dijo que no se avanzó en la estabilidad ni en la "cultura del trabajo durante los consejos de salario. Sostuvo que ello se refleja en la puntualidad, el presentismo y las certificaciones. Esta faltando ética laboral" (La Diaria, 2018)

Estas breves pero claras apreciaciones lo que nos dejan como insumo, es que asistimos a una responsabilización individual del desempleado, sin mirar al desempleo a través de una explicación estructural, reduciendo la misma a una explicación de carácter personal, lo que reflejan las posturas del ejecutivo y representantes de los empresarios es una mirada sobre la persona como principal responsable de su desempeño en el mercado. La forma, según vimos en anteriores renglones, pasa a ser la de educar los hábitos, el disciplinamiento, la moral según las necesidades del mercado.

De esta forma lo que nos permitió el presente capítulo es rastrear y jerarquizar algunos aspectos del contexto. El escenario mundial a partir de la década del 70 definió una serie

de cambios que implicaron una nueva concepción del rol del Estado y la influencia de lo económico en las diferentes áreas.

Este cambio establece nuevas formas de organización y gestión en el trabajo las cuales fuimos desarrollando, puntualmente hemos destacado la empleabilidad, la flexibilización y el emprendedurismo y la cultura empresarial, el nuevo rol del Estado y de los organismos internacionales de crédito, así como la individualización de la responsabilidad respecto al desempleo tomando las nociones del paradigma de la activación. Creemos entonces que pudimos plantear parte de las claves que nos van a ir llevando a analizar con más profundidad nuestro objeto de análisis. Es así que todos estos cambios desarrollados serán los generadores de condicionamientos profundos a la educación, principalmente a lo que hace en las orientaciones de sentido de la misma, las que iremos viendo en el próximo capítulo.



CAPITULO II

Algunas Claves para Comprender el Proceso de Mercantilización

Algunos puntos de partida sobre educación

El debate sobre la educación pública ha atravesado históricamente a la sociedad uruguaya. La educación tiene un arraigo indiscutible en la vida de la sociedad y de nuestra cultura. Particularmente los debates se encuentran fuertemente centrados en el sentido y la orientación que le damos a la educación pública, y aquí básicamente encontramos dos posturas en una tensión permanente y que son parte de la clave para nuestro análisis. Por una lado una postura humanista de la educación orientada en que la misma es un derecho y que pone en el centro a las personas y el desarrollo integral de las mismas, y en otro extremo tenemos una educación orientada a los vaivenes de la economía y que pone en el centro a la persona en función de las necesidades que marca el mercado de trabajo. En esta tensión de las concepciones de la educación, tiene como implicancia directa el rol que asume el Estado en su efectivización para garantizarla como un derecho humano, o en su omisión.

Creemos que Uruguay ha tenido una fuerte tradición de defensa de la educación pública y democratizadora, la cual se remonta a la conformación de nuestro sistema educativo a finales del SXIX. Pensar a la educación como un derecho, implica pensarla en clave de universalidad. A nivel internacional dicha idea se ve plasmada en la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948. A nivel nacional y de forma más reciente en la historia, encontramos la Ley General de Educación (Ley 18.437 año 2008) donde se plasma que la educación es un derecho humano fundamental. A su vez la declara como bien público y social, siendo los derechos humanos el marco de referencia para la misma. Agrega como otro aspecto esencial la concepción de los educandos como sujetos de derechos.

Según Martinis (2006) existen 3 grandes principios en torno al derecho a la educación: derecho, justicia e igualdad. Respecto al primero considera que el mismo debe ser un derecho universal, inalienable, propio de la condición humana y sin posibilidades de ser suprimido por ninguna causa. La justicia refiere al derecho de cada persona a recibir la transmisión cultural por ser partícipe de una sociedad, la cual estará reinventada en la singularidad del propio individuo o grupo de pertenencia. Por último la igualdad refiere al reconocimiento de la dignidad de las personas, de sus capacidades para ser parte de una cultura común teniendo en cuenta las particularidades identitarias de cada individuo.

De lo Humano de la Educación

Como venimos sosteniendo, entendemos a la educación como un derecho humano fundamental. Los aportes de Philippe Meirieu (2001) nos clarifican al respecto, según el autor

educar es, precisamente, promover lo humano y construir la humanidad. Ello en los dos sentidos del término, de manera indisociable: la humanidad en cada uno de nosotros como acceso a lo que el hombre ha elaborado de más humano, y la humanidad entre todos nosotros como comunidad en la que se comparte un conjunto de lo que nos hace más humanos (...) Por esta razón, el decidir-o simplemente aceptar- privar de forma deliberada, aunque fuera a un solo individuo, de la posibilidad de acceder a las formas más elevadas del lenguaje técnico y artístico, a la emoción poética, a la comprensión y a los grandes sistemas filosóficos, es excluirlo de la humanidad, y excluirse a uno mismo de ese círculo. (Meirieu, 2001, p. 30-31).

Educación se coloca entonces, en la dimensión de los procesos de humanización que toda sociedad debe asumir, apuntando al desarrollo integral de los sujetos, entendiendo a la educación como un proceso de construcción social permanente, en constantes cambios, que ocurre a lo largo de toda nuestra vida, de múltiples modos y en distintos niveles. La educación, que es un derecho de todos los sujetos, debe permitirles su propia construcción, desarrollando todas sus potencialidades como seres integrales.

Por otro lado podemos encontrar planteos como el de Adriana Puiggrós (1995), quien define a la educación como:

proceso de enseñanza que tiene por función adquirir y transmitir la cultura, entendiendo a esto como un proceso de significación. El educador no es lo contrario del educando sino el otro término de la relación pedagógica. Reconocer la diferencia entre las posiciones de educador y educando requiere romper su continuidad, visualizar la distancia, tomar conciencia del choque del discurso del educador con un educando al cual significará pero que no es una tabula rasa ni un pasivo ocupante del lugar vacío que el educador le asigna (Puiggrós, 1995, pp. 97-103)

Del planteo de Puiggrós se desprenden aspectos en la forma de concebir al educador y al educando, ambos pasan a ocupar otros lugares en la concepción de educación. Se

considera al sujeto de la educación como un sujeto de derecho, que posee saberes que se ponen en juego en la relación educativa, tanto como los del educador.

Educación y Emancipación: Juntas es Mejor

La educación, es también una acción política integral e integradora, que tiene por fin la emancipación de la persona. En este sentido, entendemos la libertad no como un estadio a donde llegar sino como un proceso que se construye en colectivo y en la que inciden distintos factores (económicos, políticos, sociales, culturales).

Hablar de libertad en educación implica tomar el concepto de emancipación que es hacer surgir en el otro las capacidades de optar, decidir, romper, proyectar, construir.

Así el rol del educador es “generar el conflicto”, esto se promueve desnaturalizando, problematizando la realidad para que los sujetos puedan reconocer y hacer su propia historia, identificarse con ella y con libertad de elegir diferentes trayectorias y recorridos. Es por ello que la educación debe apuntar a formar personas preparadas para asumir responsabilidades individuales, de amigos, de pareja, familiares, colectivas y sociales con principios éticos. Estas construcciones no se hacen solos sino en colectivo, ya que somos sujetos sociales, por lo tanto, es la relación, el intercambio con los otros lo que nos brinda la posibilidad de reconocer la historia propia, la del otro y poder construir una juntos. Entendemos que Ranciere (2010) aporta a esta definición de emancipación planteando que la misma apunta a recuperar la palabra, a poder hablar en nombre propio.

Ahora bien, introducir el concepto de educación nos interroga en cuanto a su relación con la idea de adaptación.

Cabe preguntarse: ¿qué lugar tiene la adaptación en la educación? No podemos dejar de reconocer que existen una serie de valores, códigos, creencias que es necesario transmitir para el desarrollo del sujeto en la sociedad. Es de esta manera que la educación se encuentra en una relación continua entre la emancipación y la adaptación. Por esta razón es fundamental tener una mirada atenta, reflexiva y crítica sobre los principios de la práctica educativa: ¿para qué se educa?, ¿con qué objetivos?, ¿qué fines se buscan?

Esto nos lleva a plantear que la educación implica un continuo ejercicio de toma de postura, que responde a una determinada ideología. Detrás de cada concepto-hecho hay una manera de ver y entender el mundo que es sustancialmente política.

Por lo tanto, se hace necesario explicitar el lugar desde dónde pensamos y actuamos ya sea en relación a la educación, al sujeto de la educación, al educador, etc.

Por ello, a la ilusión de la neutralidad de los saberes y de la posibilidad de educar sin ejercer influencia sobre aquellos a los que se educa; yo prefiero el reconocimiento sereno de la dimensión necesariamente proselitista del acto educativo y la búsqueda determinada de los medios que podemos ofrecer al atropar alejarse de la influencias que recibe. Mirándolo bien, además, esta actitud me parece incluso la más “honesta” frente a la utopía objetivista y neutralista: si tenemos en cuenta que no podemos escapar al uso de modelos ideológicos en el propio acto de enseñar más vale confesarlo sin rodeos y buscar lo que permite emanciparse de ellos, en vez de hacer creer en una indiferencia que puede generar una subordinación ciega a los que se podría percibir como no cuestionable. (Meirieu, 200, p.91-92)

Es de esta manera que se hace necesario plantear el compromiso ético como uno de los compromisos centrales en la educación. “Ética como una disciplina crítica y reflexiva que se construye a partir de una pluralidad de prácticas sociales, de las cuales se privilegia su dimensión valorativa.” (Rebellato, 1997, p.22)

Se trata de una construcción social e histórica, que se hace en relación con otro, propia del ser humano y no algo dado por naturaleza. Es una reflexión crítica que nos permite cuestionar los comportamientos vigentes, así como nuestros propios comportamientos. (Rebellato, 1997) El ser humano actúa éticamente porque tiene conciencia, que le permite reconocer la existencia de diferentes valores, y por otro lado la libertad que lo habilita a optar, elegir entre los distintos valores. Actuar éticamente implica reconocer cuál es el fin que quiero y elegirlo, optar por él.

Ello nos hace pensar que no es posible desvincular la ética de la coherencia, ya que se relaciona tanto con nuestro accionar; como con la práctica reflexiva, que es cómo uno se piensa, es lo que define desde que lugar uno se posiciona y en qué lugar posiciona al otro.

En esta toma constante de decisiones, que responden a nuestra forma de concebir la realidad, la ética da cuenta de una postura política. Por esto se hace necesario definir qué entendemos por educar, enseñar, aprender y cómo entendemos al sujeto con el que trabajamos. Sabiendo que en nuestro accionar no es posible ser neutrales, pues “toda neutralidad afirmada es una opción escondida.” (Freire, 1985, p.16).

Es la ética como interrogación del sujeto sobre la finalidad de sus actos, quien nos obliga a revisar continuamente nuestro accionar, el cual debe estar enmarcado en el respeto a los derechos humanos. (Meurieu, 1998)

Lo manifestado hasta el momento lo que nos permitió es evidenciar los aspectos que consideramos deben de ponerse en juego cuando hablamos de la educación como un bien público social, como un derecho humano fundamental. Y lo que desarrollaremos a partir de las siguientes líneas es cómo la educación, a la cual identificamos como un bien social, universal y público, comienza a ser permeada por la expansión del mercado y a ser visualizada como área para la realización del proceso de valorización del capital.

Estado Educador

El Estado es una fuerza activa y organizadora, con una función educativa basada en asegurar la dirección cultural y política de la clase dominante. Esto implica la defensa de los intereses de dicha clase como universales.

Wenderley Neves (2009) plantea que el Estado educa en el consenso, y el propio Estado capitalista en su condición de educador, desarrolla lo que la autora denomina una pedagogía de la hegemonía.

Como idea fuerza la pedagogía de la hegemonía promueve acciones en el aparato del Estado y en la sociedad en busca del consenso en pos del desarrollo de los sectores dominantes. La nueva pedagogía de la hegemonía expresa la redefinición de las prácticas educativas del Estado con el fin principal de ajustar las demandas del capitalismo tanto en el ámbito de la producción como en la reproducción de las relaciones sociales vigentes. En este sentido los criterios mercantiles están cada vez más enraizados en la educación, atravesando su organización, sus contenidos y sus métodos. En el contexto de las sucesivas crisis del capital y del cambio de las relaciones de producción, fue necesaria una reorganización del trabajo para el capital reestructurar su sistema ideológico y político de dominación y, con ello, se pasa a valorar los procesos pedagógicos escolares, intentando viabilizar la obtención del consentimiento por la población y materializar la inserción del proyecto de sociabilidad del capital por medio de la educación. (Wanderley Neves, 2009)

Pedagogía y Mercado: Cuando las Distancias se Acortan

Como venimos viendo en el recorrido hasta el momento, en el siglo XX se ha hecho más evidente que todas las formas de la vida social en los sistemas capitalistas estaban

sometidos al mercado, comenzando a tratar a todo como una mercancía. Mercedes López (2005) plantea tres lógicas desde donde entender el corrimiento del Estado para darle paso al mercado en las políticas educativas: “(1) el mercado responde más rápidamente a los cambios tecnológicos y a las demandas sociales (2) el mercado es más eficiente a la relación costo-beneficio, (3) la intervención del Estado limita el área de libertad individual” (López, 2005, p.76).

La educación en este contexto comienza a transitar ese proceso en el que cada vez se aleja más de un proyecto social y político con el destino de la emancipación de las personas, y cada vez se acerca más a los intereses y necesidades económicas. Comienza a tomar como forma de funcionamiento lógicas empresariales con el objetivo de maximizar los beneficios al menor costo posible. En este contexto se pone el foco y se comienza a ubicar la responsabilidad y problemas educativos en fracasos personales e individuales, poniendo la meritocracia como una de las principales premisas, en este sentido es evidente que una sociedad que distribuye los bienes educativos de forma desigual genera todas las condiciones para responsabilizar o premiar el esfuerzo individual, dejando por fuera los principales generadores de desigualdad: las posibilidades reales materiales o simbólicas de las personas.

Comienza a aparecer una educación que para responder a la flexibilidad y adaptabilidad del mercado de trabajo, orienta la misma hacia las competencias y la empleabilidad, tornándose sólo un medio para perfeccionar la productividad de la empresa, convirtiendo a la educación en un mero instrumento de utilidad para la preparación al mercado de trabajo, descartando una educación basada en los saberes, con el objetivo de una formación amplia hacia las personas.

Hoy en día hay mayor énfasis en conocimiento teórico y razonamiento, y el cambio organizacional y tecnológico ha llevado a la experimentación con nuevas formas de enseñanza y a la revisión constante en los organismos educativos y empresas de las competencias demandadas, a fin de redefinir dichas calificaciones. Los objetivos centrales son la flexibilización de los programas educativos y la mejora de las habilidades adquiridas haciéndolas relevantes para el contexto laboral. La tendencia, entonces, es evitar la referencia a programas de estudio estéticos o clasificaciones de puestos de trabajo, y en cambio medir las competencias de una manera neutral, por organismos independientes de la institución de enseñanza, a través de instancias que tengan fuerte participación

de los actores del mercado de trabajo, Se acreditan así no solo los estudios realizados sino la experiencia laboral, se definen claramente niveles de competencias de mayor a menor, y se pone el foco en los resultados en contextos problemáticos (Gallart, 1997, pp.110-11).

¿Qué Personas Pretende Formar el Sistema?

Trabajadores capaces de aprender a convivir permanentemente con el cambio y ser suficientemente flexibles para desempeñar una amplia gama de ocupaciones, afrontar la movilidad laboral y adaptarse rápidamente a las nuevas condiciones de trabajo. Apuntando a la ruptura de los lazos sociales de solidaridad y cooperación, promoviendo el individualismo, la competencia y fomentando procesos de exclusión, fragmentación social, política y cultural.

Se trata de conformar a una persona mínima, que piense mínimamente, que apunte a una visión individualista, sin importar el derecho a la formación y educación sino una persona disponible a los cambios que enfrenta el mercado de trabajo y la nueva configuración del capital. La empresa pasa a tener la función de la enseñanza: un campo de entrenamiento para atender las necesidades de las empresas. La persona trabajadora “flexible” y “polivalente” se conforman en dos aspectos destacados de los nuevos sistemas educativos. El carácter polivalente está marcado en la necesidad de no centrarse en los conocimientos puntuales y de especialización, sino que se centra en saber poco pero de muchas cosas. Esto se centra en los cambios que caracterizan a esta etapa económica, perdiendo el sentido y la vigencia de los aprendizajes cuando el sistema esta en permanente movimiento y transformación, permitiendo de esta forma la adaptabilidad durante toda la vida laboral. De la mano a dicho planteo va la flexibilidad, apuntando a no establecer una formación rígida, sino que se pretenden propuestas flexibles, de recorridos diversos para que el propio individuo vaya elaborando sus salidas laborales de acuerdo a las necesidades que el mercado marque en ese momento. Es así que se presentan una serie de ofertas y propuestas de políticas focalizadas para los estudiantes en condiciones económicas y sociales más “vulnerables”, con eje en la pseudo-atención de problemáticas sociales y no en la enseñanza de conocimientos. De esta forma a algunos estudiantes se les brindan menos contenidos que a otros, ofreciendo mecanismos evaluativos más livianos que a otros; por lo que no se está generando igualdad de oportunidades para acceder a la educación, sino oportunidades

para acceder a la acreditación escolar. Aparecen formaciones que sólo tienden a capacitar mano de obra barata, pasando por espacios de formación en donde la persona egresa sin saber leer ni escribir.

Es interesante el planteo que realiza Pablo Gentilli (1998) en su artículo: “Educar para el desempleo: la desintegración de la promesa integradora”, donde plantea:

(...)La desintegración de la promesa integradora implicó la construcción de una nueva esperanza, solo que esta vez mucho más riesgosa para los individuos y a un costo social cuya evidencia no expresó nada más que la naturaleza estructuralmente excluyente de los nuevos tiempos: la empleabilidad. En lugar de pensar en la integración de los trabajadores en el mercado laboral, el diseño de la política educativa debe orientarse a garantizar la transmisión diferenciada de habilidades flexibles que permitan a las personas luchar en los mercados laborales exigentes por los pocos empleos disponibles. (Gentilli,1998, pp. 79-90)¹

Teoría del Capital Humano: la Educación como Inversión Personal

La Teoría del Capital Humano es una de las claves para poder comprender nuestro objeto de análisis. ¿por qué? Porque las nuevas formas de concebir a la educación y su vínculo con el trabajo se nutre teóricamente de dicha teoría, la cual tiene por objetivo un ambicioso programa de reforma de la educación pública de acuerdo a las necesidades del mercado y la producción y los principios del mundo empresarial.

La Teoría del capital Humano surge con fuerza en el marco de la crisis del taylorismo Fordismo, situada en la redefinición de las relaciones de trabajo en las empresas y el papel que deberían ocupar en el sistema educativo. La idea máxima que defendía la teoría era el individuo libre, soberano y racional. Tenía como punto de partida que el individuo en el sistema de producción era la combinación de trabajo físico y educación, en este sentido ponía como centro al individuo y a este como productor de sus propias capacidades de producción, así se asociaba inversión humana con la inversión que el individuo debía efectuar en educación con el fin de aumentar su producción.

¹

Traducción propia del original en portugués. “A desintegração da promessa integradora implicou a construção de uma nova esperança, só que desta vez muito mais arriscada para os indivíduos e com um custo social cuja evidência não expressava outra coisa senão a natureza estruturalmente excludente dos novos tempos: a *empregabilidade*. Mais do que pensar a integração dos trabalhadores ao mercado de trabalho, o desenho das políticas educacionais deveria orientar-se para garantir a transmissão diferenciada de competências flexíveis que habilitem os indivíduos a lutar nos exigentes mercados laborais pelos poucos empregos disponíveis”

Saviani (2007) sostiene que la versión originaria de la teoría del capital humano entendía a la educación como teniendo por función preparar a las personas para actuar en un mercado en expansión que exigía fuerza de trabajo educada. A la escuela cabía formar la mano de obra que progresivamente sería incorporada al mercado, teniendo en vista asegurar la competitividad de las empresas y el incremento de la riqueza social de la renta individual. (Saviani, 2007, p. 427)

Siguiendo con los planteos de Saviani (2007) el autor sostiene que la idea fuerza de la teoría durante el periodo keynesiano fue que a través de las políticas educativas impuestas de forma tecnócrata será posible la promoción del desarrollo económico. En este sentido el autor sostiene que en la década del 90 la teoría del capital humano fue refundada, plantea que el sentido cambió y que en esta nueva versión es el individuo que tendrá que ejercer su capacidad de elección, buscando adquirir los medios que le permitan ser competitivo en el mercado de trabajo. Y lo que el individuo puede esperar de las oportunidades escolares ya no es el acceso al empleo, sino tan solo la conquista del status de empleabilidad (Saviani, 2007, p. 428).

Claramente plantea que la educación de las personas es una inversión para la maximización del capital.

La teoría del Capital Humano tiene una impronta marcadamente tecnicista donde su concepción se caracteriza por destacar los valores de la eficacia y la eficiencia, y por describir un carácter neutro de la educación. Detecta la ineficiencia de los modelos educativos tradicionales para capacitar a la mano de obra necesaria en una sociedad que necesita mano de obra flexible y ajustada a los cambios permanentes.

Para esta teoría resulta como aspecto esencial que las políticas educativas orienten la capacitación de la fuerza de trabajo para adaptarse con gran flexibilidad a la nueva realidad laboral, supeditando la formación del sujeto a las condiciones que establece el mercado. Esta perspectiva neoliberal pone el foco en asumir que la persona es un valor económico en sí mismo, tenemos un valor siempre y cuando tengamos la capacidad para insertarnos y perdurar en el mercado laboral, más allá de los propios vaivenes del sistema capitalista y de la propia innovación tecnológica. De esta forma la persona queda limitada a ser un objeto de competitividad y productividad, o como expresa Jean-Claude Bourdin (2015) políticamente, las formas de dominación que toma el neoliberalismo reposan e intensifican la asunción por parte de los propios individuos de sí mismo como un capital a formar, acrecentar, proteger, reproducir, lo que los proyecta en un movimiento perpetuo. La Teoría del capital humano encuentra en el

neoliberalismo los cimientos para formar el nuevo perfil del trabajador que el capitalismo necesita, y que además le establece una función ideológica responsabilizando al individuo de su destino, aduciendo su fracaso individual a las propias dinámicas del mercado de trabajo.

Organismos Internacionales de Crédito y sus Exigencias

Como mencionábamos en el capítulo anterior, a mediados de la década del 60 la tarea del Banco Mundial se hizo cada vez más política, la función entonces pasa a ser la de diagnosticar problemas y encontrar sus respectivas soluciones. Es entonces que en la década del 70 se empieza a evidenciar un discurso de dichos organismos más humanitario, y aparecen en ellos los principios de igualdad social.

En la década del 80 los organismos internacionales profundizan sus estrategias y acciones en el campo de la política educativa. Es así que en dicha década se aumenta el asesoramiento, planeamiento y financiación de dichas políticas. Empieza a surgir según Melo (2004) una agenda global para la educación y para la realización de reformas educacionales para América Latina y el Caribe que comienza a ser preparada en conjunto con la UNESCO (Melo, 2004, p.175). Ya desde fines de los años 80, el BM, el BID y los más importantes bancos privados europeos, se introdujeron en el campo de la educación latinoamericana con préstamos acompañados de directivas formuladas de manera taxativa en relación a los sistemas educativos y las características que estos tenían que asumir. Empieza a aparecer terminología propia del lenguaje economicista: eficiencia, eficacia, equidad, tercerización, evaluación, calidad total, sociedad del conocimiento, cliente, marketing, competencia, empleabilidad, flexibilización, excelencia. Los centros educativos son re definidos como “empresa educativa”; la pedagogía se convierte en competencias y se propone concebir al maestro y profesor como recursos humanos. Se introducen términos de esta ‘neolengua’ provenientes directamente del mundo de la empresa, sustituyendo al lenguaje pedagógico, de la igualdad de derechos, la democracia educativa, la educación pública.

Es interesante para nuestro análisis tomar uno de los documentos elaborados por el BM en el año 2007 denominado “Informe sobre el desarrollo mundial: El desarrollo y la próxima generación”, el mismo centra su propuesta sobre las oportunidades de los jóvenes y la relación de las mismas con la calidad de la próxima generación de trabajadores. Claramente lo que se manifiesta en dicho documento no escapa a las líneas estratégicas y de pensamiento que el BM viene desarrollando con mayor énfasis desde

la década del 70. Su incidencia en el diseño de las políticas públicas para los países endeudados es cada vez mayor. Es en este escenario que la educación aparece como instrumento jerárquico para el crecimiento económico y aumento de la productividad del trabajador. Del propio cuerpo del documento se desprende que “la situación de los jóvenes de hoy ofrece al mundo una oportunidad sin precedente de acelerar el crecimiento y reducir la pobreza (...) sin embargo, para obtener éxito en la economía competitiva global de hoy, ellos necesitan estar equipados con aptitudes avanzadas que van mas allá de la alfabetización (...) como la mano de obra es el principal activo de las personas de baja renta, volverla más productiva es la mejor forma de reducir la pobreza. (BM, 2006, p2)

A partir de la década del 90 el BM profundiza su injerencia en los países de América Latina. Es en este escenario que se realiza la conferencia mundial de educación para todos (Tailandia 1990), junto con la UNESCO, UNICEF, PNUD y BM definen a la educación básica como la prioridad para la década del 90. La conferencia de 1993 realizada en Nueva Delhi trazó una continuidad en el debate respecto a la educación. Lo que surge principalmente de dicha conferencia son orientaciones para la educación mundial, surgiendo específicamente, referencias para las reformas educativas en los países de América Latina, dichas reformas fueron catalogadas por el BM como inevitables y urgentes.

Gentili (1997) y Laval (2004), utilizan el término Mcdonalización para definir este proceso. Lo relacionan con aplicar soluciones de “racionalización” y “gerencialismo” en la educación pública como se realizan en los McDonald’s. Tanto en los McDonald’s como en los sistemas educativos subordinados a las lógicas del mercado, lo que prima, es que la mercancía ofrecida debe ser producida de forma rápida y según ciertas normas rigurosas de control de la eficiencia y de la productividad. Mcdonalizar la educación implica verla y pensarla de forma flexible, que debe responder a los estímulos del mercado competitivo, al que debe dar cuenta tal cual lo hace McDonalds preparando eficientemente y eficazmente a los trabajadores.

Entonces si la sociedad va a ser un gran mercado y el papel que le toca jugar a la educación es generar personas que compitan en él, entonces lo que la educación debe enseñar son los principios de la empresa y la clave para lograr eso es ver al sistema educativo como un sistema de empresas.

Competencias: la Nueva Pedagogía del Mercado

La palabra competencia pasó a ser una de las claves para entender los procesos de transformación que ha venido transitando la educación en función de orientarla a los intereses del mercado.

El uso del término "competencia" en el ámbito social y más precisamente en el ámbito de los recursos humanos en diversos espacios de gestión emerge hace varias décadas con el fin principal de distinguir por un lado las capacidades productivas de las personas y por otro lado la educación formal obtenida. Siendo el objetivo principal demostrar que las personas que poseían titulaciones educativas diversas eran "competentes" para ocupar los mismos o similares puestos de trabajo, poniendo especial énfasis en que dichas capacidades productivas eran válidas adquirirlas en la propia experiencia laboral y social.

De esta forma la competencia se reduce puramente a la capacidad de movilizar determinadas herramientas cognitivas, pasando a tener la educación un papel solamente de enseñar a utilizar cualquier saber y más específicamente en situaciones complejas e inéditas. Tomando particular similitud este modelo de competencias basado en la innovación y la flexibilidad, con las características que dominan el pensamiento económico.

A veces tengo la impresión de que esta insistencia en las competencias –esas que para mí serían las capacidades– es como si estuvieran diciendo: ‘dejemos de insistir en que aprendan conocimientos, que es algo secundario, y pasemos a lo realmente importante’. Es casi como si finalmente no se tratara de aprender Historia, que de última no sirve para nada si no vas a ser profesor de Historia o historiador, sino más bien de ser capaz de aprenderla, por si acaso justo un día te das cuenta que te sirve para algo. Sería más o menos como una escuela de cocina que enseñara a batir, a mezclar, a sazonar, pero no a cocinar por ejemplo tortas o milanesas, o una escuela de natación que enseñara a respirar, a flotar, etc., pero no a nadar, descontando que con todas esas capacidades [competencias] adquiridas (aquí ya no se habla de aprender), nadará bien cuando quiera o lo necesite. (Alfonzo, 2018)

Sin duda que el aporte principal de este postulado se centra en el enfoque que se le otorga al conocimiento, limitándolo a una simple caja de herramientas que la utilizamos cuando necesitamos hacer algo con ese conocimiento, la visión es netamente

pragmática. No se trata de desconocer o invalidar los conocimientos prácticos, pero sí de poner especial atención en validar únicamente al conocimiento que tiene un valor práctico, es decir sólo validar aquel que puede ser demostrado en la acción e interacción frente a los desafíos de la vida real.

Otro aspecto relevante de la enseñanza orientada en las competencias, es la individualización de las trayectorias de aprendizaje. Ya no se basa la educación en fomentar el desarrollo del grupo o clase de forma colectiva, sino que prima el desarrollo individual para realizar las trayectorias educativas de manera aislada. Esta nueva forma de ver la educación se choca bruscamente con una dimensión esencial de la educación como es lo social de la misma, en relación a ello es interesante lo que plantea Sacristan (2001)

la educación incluye siempre en su proyecto una imagen de individuo - en sociedad. La práctica de la misma tiene lugar en organizaciones en las que se desarrolla la vida social de un grupo humano durante un tiempo prolongado que tiene consecuencias para los individuos que participan en él. Esta dimensión social de la educación debe ser recordada en estos momentos en los que prima el pragmatismo alicorto, el eficientismo y la educación orientada hacia y por el mercado” (Sacristan, 2001, p. 105)

Desde hace algún tiempo se visualiza una basta oferta educativa, cual góndola de supermercado, por donde el estudiante va seleccionando de acuerdo sus “presuntas necesidades”.

El planteo de las competencias tiene orígenes en diversos organismos mundiales, entre los cuales se encuentra el Banco Mundial y la Comisión Europea. El Banco Mundial establece un marco de cinco pasos en competencias hacia la empleabilidad y la productividad: 1) El desarrollo temprano con énfasis en la nutrición, estimulación y destrezas cognitivas básicas. 2) Asegurarse de que todos los estudiantes aprenden mediante el fortalecimiento de los sistemas educativos. 3) Edificar destrezas relevantes para el trabajo que demandan los empleadores. 4) Fomentar el emprendedurismo y la innovación y, 5) Facilitar la movilidad laboral y la valoración de puestos de trabajo. (What work requires of schools: A SCANS reportfor America, 2000)

Por su parte la Comisión Europea propone así generalizar la experiencia denominada portafolios de competencias y los planes individuales de evaluación y aprendizaje que se vienen ejecutando en diversos países. En contrapartida a las formas tradicionales de

titulación y formación, la Comisión se inscribe en una lógica de flexibilización apostando a una convalidación de los aprendizajes tanto formales como no formales.

La Comisión pone el foco en que no son sólo los estudiantes los que deben ser flexibles y aprender a adaptarse sino que los propios sistemas educativos deben reaccionar de forma rápida y ágil a las expectativas cambiantes y dinámicas de las necesidades del mercado de trabajo frente a las nuevas competencias. Para la Comisión pasa a ser esencial en sus recomendaciones estrechar los vínculos con la empresa y generalizar el aprendizaje en el puesto de trabajo para adaptar los sistemas de Educación y Formación Profesional a la evolución de las necesidades del mercado de trabajo. En esta línea plantea valorar las oportunidades locales actuales, lo que necesita el país y lo que se puede llegar a demandar a mediano plazo en el ámbito regional y mundial. Lo que plantea la Comisión Europea es realizar un análisis en relación a las demandas y necesidades del mercado de trabajo y diseñar en relación a ello los planes educativos. Destacamos algunos postulados de la lista de competencias básicas formulada por la Comisión Europea y que debe servir de base al eje central de la reforma de nuestros sistemas educativos: 1) comunicación en lengua materna, 2) comunicación en lenguas extranjeras, 3) competencia matemática y competencia básica en ciencias y tecnología, 4) competencia digital, 5) aprender a aprender, 6) competencias sociales y cívicas, 7) sentido de iniciativa y de empresa, 8) conciencia y expresión culturales. (Diario oficial de la unión europea, 2018)

Finalmente destacamos que la OCDE recomienda a Uruguay que “el objetivo es mejorar la unión entre la oferta educativa de la educación secundaria y los intereses de los estudiantes así como las necesidades del mercado laboral y la sociedad” (OCDE, 2016, p.32). El planteo que también prima por parte de la Comisión Europea es que los esfuerzos hacia sistemas educativos eficaces deben planificarse aunando los intereses de las administraciones educativas pero también de los representantes de los trabajadores y de los empresarios, allí está la clave, por parte de la Comisión Europea, de que los sistemas educativos respondan a las necesidades reales. Actualmente existen algunos ejemplos de capacitación (INEFOP, pasantías en las empresas), centrados en mejorar la empleabilidad de los trabajadores y de los sectores con menor formación, en situaciones de vulnerabilidad social que el propio sistema ha generado con los cambios e incertidumbre que lo caracterizan.

Lo desarrollado en este capítulo nos permitió entonces, encontrar líneas de análisis para comprender la subordinación de la educación a la economía capitalista. Esto lo pudimos

evidenciar en la profundización del modelo con relación a lo público, en este sentido la educación como bien público, como derecho, como proyecto cultural y político emancipatorio comienza a perder potencialidad, y pasa a ser un proyecto orientado a la productividad, es decir para la realización del proceso de valorización del capital.

En el capítulo también vimos cómo la profundización del modelo se evidenciaba en aspectos sobre la concepción del trabajo y el lugar de los trabajadores, entonces los sistemas educativos pasan a poner el foco en incrementar las habilidades y competencias individuales para mejorar la empleabilidad y hacer frente a la incertidumbre de un mundo en constante cambio. La preocupación del sistema capitalista pasa a ser, brindarle a los empresarios los trabajadores que necesitan, que sus empleados le sean fieles y evitarles sufrir fuertes presiones salariales.

Durante el recorrido del capítulo se pudo evidenciar que parte del sustento en la profundización del modelo capitalista se centra en visualizar a la educación pública como atrasada e ineficiente, pasando a ocupar un lugar privilegiado formas de gestión empresarial, favoreciendo principios meritocráticos que sólo justifican la desigualdad en el desempeño individual, ocultando la desigualdad propia del sistema. De esta forma en el capítulo pusimos especial énfasis en la teoría del capital humano, en el emprendedurismo, todos aspectos que ponen el foco en la individualización de los problemas del mundo del trabajo, por lo que centran su explicación en lo individual y no en lo estructural. Aparece así un desempleado notoriamente responsabilizado, suponiendo que el problema está en él, en las malas decisiones que perjudicaron la acumulación de capital humano, dejando exento de responsabilidad al propio sistema.



CAPITULO III

La Relación Educación – Trabajo en algunas propuestas educativas y sus expresiones en Uruguay

La Formación para el Trabajo y la Introducción de la Empleabilidad y las Competencias en CECAP y FPB UTU.

Los CECAP comienzan a funcionar en la década del 90, manteniendo su propuesta hasta la fecha. El programa siempre estuvo dirigida a “jóvenes de entre 15 a 20 años que no estudian en el sistema educativo formal, no trabajan y se encuentran en situación de vulnerabilidad social.” (PNET, 2013) De esta forma vemos como los destinatarios ya no son de programas universales sino de políticas focalizadas. Y aquí aparecen las posibles trampas de la exclusión, generando procesos de estigmatización en las propuestas y en los destinatarios. Los objetivos generales del programa CECAP apuntan, por un lado contribuir a brindar educación integral a adolescentes y jóvenes, y por otro lado favorecer la inclusión social y la participación ciudadana desde una postura crítico reflexiva.

En cuanto a los objetivos específicos se destacan los siguientes: propiciar la continuidad educativa y la integración de los jóvenes en el sistema educativo formal. Y formar a los jóvenes para integrarse al mundo del trabajo con mejores posibilidades, procurando una concepción educativa integral e integradora de conocimientos, habilidades y actitudes que los sujetos puedan desarrollar. “Una concepción educativa que aborda y articula su práctica con el mundo del trabajo y con el mundo de la educación formal”. (PNET, 2013, p. 26)

La realización de su modelo pedagógico se manifiesta en diferentes áreas

- Referencia Educativa. Espacio grupal (Recepción e ingreso al programa. Intereses, necesidades, fortalezas, debilidades de los sujetos. Desarrollo de la comunicación interpersonal y relaciones de equidad. Fortalecimiento de una relación relacional sólida que posibiliten su participación en una actividad productiva).
- Conocimientos básicos (Espacio destinado a la adquisición de habilidades instrumentales en lecto-escritura. Desarrollo del pensamiento crítico,

propiciando su desarrollo desde la reflexión. Lógica matemática. Cálculo en todas sus dimensiones. Ampliación del horizonte cultural valorizando los saberes ya adquiridos).

- Talleres experimentales de capacitación profesional (Desarrollo de habilidades y destrezas en los diferentes talleres, estimulando la creatividad, conocimiento de los diversos materiales y herramientas, introducción al mundo del trabajo).
- Mundo laboral (Conocimiento de las actitudes y aptitudes necesarias en el mundo del trabajo. Herramientas para la búsqueda de empleo. Derechos y deberes del trabajador. Preparación para las pasantías laborales. Apoyo al egreso institucional).
- Área artística
- Informática (Reconocimiento de posibilidades reales de interacción con las TIC estimulando la inclusión social en la sociedad de la información. Circulación en los centros CASI. Uso inteligente de las herramientas informáticas, favoreciendo la alfabetización digital mediante el correcto manejo en la red.)
- Educación Física, Recreación y Deportes

Entre los objetivos podemos evidenciar algunas expresiones del enfoque de la empleabilidad, nos encontramos con una propuesta que claramente combina actitudes, habilidades y calificaciones para un "mejor" desempeño en el mercado laboral. Todos elementos además, indispensables para los cambios que el propio trabajador tiene que afrontar en el sistema.

Nos parece oportuno referenciar a otro programa que se desarrolla en el marco de la Universidad del Trabajo del Uruguay (UTU) y que se denomina como Formación Profesional Básica (FPB). El plan comienza a funcionar en el año 2008 y está dirigido a jóvenes mayores de 15 años y adultos, que se encuentren desvinculados de la educación media y quieran retomar la misma para lograr la acreditación del Ciclo Básico (CB).

En los documentos oficiales, la UTU justifica este Plan afirmando que es:

Una de las deudas del sistema educativo formal con una sociedad que históricamente ha demandado la gestión de propuestas educativas acordes a los nuevos tiempos y a la diversidad de las nuevas generaciones. Estas propuestas, a nivel nacional, poseen cifras de deserción elevadas que se incrementan en los contextos de mayor riesgo social. (Netto, 2009, pp. 13 - 14).

El plan FPB plantea un continuismo con las propuestas de la década del 90 con un claro aspecto de focalización en los sectores más vulnerables como destinatarios de las mismas.

El FPB consta de tres trayectorias educativas, presentando en cada una de ellas una estructura modular que varía de cuatro a seis módulos según el trayecto al que corresponda. Cada trayecto se diferencia del otro en función de los años previos de aprobación del CB o si cuentan con primaria completa como último nivel aprobado. Dependiendo de este nivel también serán los módulos que deberán cursar, siendo mayor cantidad de módulos cuanto menos nivel de aprobación educativa cuente el estudiante.

La estructura de trayectos, según los creadores de este plan, permite: “(...) a personas con diferentes antecedentes académicos y experiencias de vida, transitar por caminos curriculares diversos para el logro de un mismo perfil de egreso que contemple la continuidad educativa a nivel superior y la certificación para el mundo del trabajo” (Ferrari, 2009, p. 24). De los posicionamientos y argumentos de las autoridades se desprende que la organización a través de módulos, se centra principalmente en la construcción del autoestima del estudiante, idea que sostiene que en un lapso breve de tiempo (módulo) se pueden ver los resultados de aprobación exitosamente.

Todos los trayectos independientemente de su número y orientación, se encuentran transversalizados por tres componentes: el profesional, la formación general y el programa de alfabetización laboral. El componente profesional está regido por la centralidad del taller en donde se realiza un aprendizaje teórico práctico de cómo desempeñar el oficio seleccionado. El componente de formación general está compuesto por disciplinas que imparten los conocimientos generales necesarios para acreditar el CB en función de las características de escolarización que cada trayecto plantea. Respecto a la alfabetización laboral lo que se busca es la transmisión de conocimientos respecto a los derechos laborales y por otro lado la capacitación en torno al empleo, normas a cumplir, cómo presentarse en entrevistas laborales, etc.

Lo que nos permiten ver estas dos propuestas (CECAP y FPB) que ya no sólo importa la capacitación en algún rubro específico (peluquería, carpintería, entre otras), si no que la propuesta centra su esfuerzo en lo personal, en el plano moral del sujeto. De esta forma lo que pasa a tener relevancia es la dimensión motivacional y entonces aparecen aspectos para “fortalecer el autoestima”, mejorar los hábitos, la imagen y estética de sí mismos para ofrecerse en el mercado de trabajo. Las propuestas sientan las bases sobre la supuesta capacidad emprendedora que el estudiante debe desarrollar durante la circulación por diferentes propuestas educativas y en el propio espacio laboral. Aquí se hace visible el paradigma de la activación que desarrollábamos en el capítulo 1, promoviendo una atención individualizante destinada fundamentalmente a modificar actitudes y atendiendo la cuestión social desde una dimensión psicológica. A lo que se suma el rol del trabajador de la educación, que parece ser quien anima más que quien enseña.

No parece ser admisible que a algunos estudiantes se les brinden menos contenidos que a otros, porque lo que no se genera es igualdad para acceder a la educación, por el contrario son meras oportunidades para la acreditación tanto escolar como de competencias.

Eduy 21 y el Enfoque por Competencias

En Uruguay podemos encontrar una serie de ejemplos que toman el enfoque por competencias para la educación, entre ellos destacamos La Red Global de Aprendizajes, la propuesta de Eduy21 y el Marco Curricular de Referencia. En este escenario es importante aclarar que particularmente en la realidad uruguaya, la dependencia de la educación hacia el mercado de trabajo se viene implementando de manera gradual y, al menos hasta la fecha, los procesos de mercantilización no han desembocado en mercados educativos puros. Lo que se evidencia es una convivencia entre la esfera estatal y el mercado. La relación entre la educación y el mercado tiene agentes que intervienen y generan acciones directas, entre ellos Eduy21.

Las competencias para Eduy21 no son sólo la aplicación de conocimientos a contextos específicos, sino capacidades de cada persona para discernir qué conocimientos son necesarios identificar y usar y cuáles valores, actitudes, emociones y habilidades movilizar para responder a la diversidad de situaciones y desafíos.

Estamos frente a una concepción que va mucho más allá del pragmatismo, lo que el estudiante debe aprender ya no es un saber, y no solo implica un saber-

hacer; incluye un saber-sentir, saber-valorar y saber-responder o actuar apropiadamente. En definitiva, un saber-ser adaptado, flexible y dócil, o ser un ciudadano de la aldea global con sensibilidad y actuación local. Asumir la pertinencia, la incidencia y las implicancias de la ineludible interconexión entre lo global y lo local. (Eduy21, 2018, p. 59)

Eduy 21 forma parte de las organizaciones civiles que se conforman con “expertos” en alguna materia que ponen sus planteos y propuestas a conocimiento de la sociedad con principal interés en los sectores de los partidos políticos y quienes tienen decisiones a nivel político en la educación. Apoyados además, por una gran repercusión en los medios de comunicación. Eduy21 forma parte de las estrategias que el capitalismo impone en los distintos países que intentan imponer propuestas mercantilistas a los sistemas educativos públicos. Resulta llamativo el planteo que se realiza respecto a la interconexión entre lo global y lo local, donde se lo despoja de toda relación de poder particularmente sabiendo el lugar que ocupamos. Claramente en la relación entre educación y trabajo se ponen en juego las contradicciones y antagonismos de clases y donde se articulan intereses de clases, esto se puede ver en la relación trabajador-máquina, en los valores transmitidos, las actitudes y hábitos que se refuerzan y/o destruyen, las imágenes de trabajador exitoso y fracasado, las imágenes de patrón, la asiduidad, puntualidad, con el fin de ser cada vez más adaptable al mercado de trabajo. A esto se suma las denominadas competencias emocionales, donde lo único que se busca es la opresión y determinación de los individuos, considerando a la educación como un mero entrenamiento para el control social, en contraposición será necesario alcanzar una educación que no niegue al sujeto sus experiencias y saberes producidos colectivamente en sus procesos, en los movimientos de lucha por sus intereses, en las diferentes manifestaciones culturales, sino todo lo contrario, sea un lugar donde se sistematicen esos conocimientos, donde ese saber esté mejor elaborado y se construya en un instrumento donde tener una comprensión más aguda de la realidad. Entonces nos encontramos con dos polos en lo referente a la concepción de educación, por un lado nos encontramos con una propuesta de una educación subordinada a los designios de la economía capitalista, llevando a la persona a una formación en función de necesidades economicistas del mercado, y en el otro extremo, un relato político emancipador que pone en el centro de la educación a la persona proponiendo un desarrollo integral de las mismas.

La Red Global de Aprendizajes y su Vínculo con las Empresas

La Red Global de Aprendizajes es una política educativa implementada por ANEP y plan Ceibal en el marco de las Nuevas Pedagogías para el Aprendizaje Profundo, la cual tiene entre sus fundadores a Fullan y Langworthy(2013). Participan centros educativos de 8 países, entre los cuales se encuentra Uruguay. El objetivo es la innovación educativa y el desarrollo de 6 competencias: Ciudadanía, creatividad, comunicación, colaboración, pensamiento crítico y carácter. Lo que se destaca del proyecto es que entre sus contribuyentes encontramos a Microsoft, Intel, Pearson, todas empresas multinacionales vinculadas a las TICS, además de representantes de OCDE y de Bill Gates. Queda claro que se establece una relación estrecha entre empresas y organismos internacionales que determinan e inciden en el mercado laboral que a su vez son los principales contribuyentes con proyectos que generan la mano de obra para sostenerlo. El otro fundamento se centra en el supuesto malestar docente y aburrimiento de los estudiantes, “docentes y estudiantes son expulsados no sólo psicológicamente, sino literalmente de las escuelas”. (Fullan y Langworthy, 2013, p.1) Se genera entonces una relación lineal entre clases aburridas y su solución a través de la nueva pedagogía. Se deja de lado la injusticia social para comprender la exclusión educativa, y se prioriza el entretenimiento como mera solución.

Reflexiones finales

Este último apartado pretende dejar planteadas algunas reflexiones que fueron surgiendo durante la elaboración del documento, y que sin duda son el puntapié inicial para seguir pensando/haciendo en relación al tema seleccionado.

Uno de los aspectos más importantes que tenemos como integrantes de la sociedad es el objetivo de crear un espacio/ámbito/frente donde exista representación de los docentes, estudiantes, padres y el movimiento social para la defensa y real transformación de la educación pública, todos los actores del campo popular deben ser actores fundamentales de cambios en el campo pedagógico. Sin lugar a dudas el desafío no es sencillo, porque además sabemos que enfrente nos encontramos con planteos reformistas y empresariales que cuentan con varios aparatos a disposición que hay que atacarlo con propuestas solventes y emancipatorias. Sin lugar a dudas que la quietud o ausencia de propuestas educativas a los únicos que les libera el terreno, es al discurso conservador y mercantilista de la educación, cuando se cede en el terreno a lo único que contribuye es al “ingreso de la lógica mercantil con su retorica redentorista como dimensión salvadora ante los males denunciados” (Saur, 2007, p. 162)

Presentar a la educación, al trabajo, a la vivienda como un derecho humano y no como una mercancía debería ser una apuesta central en las propuestas pedagógicas, sobre todo teniendo en cuenta el bombardeo de otros discursos dirigidos principalmente hacia los estudiantes.

En la propia construcción de un proyecto político popular en relación a la educación debe estar la pregunta y la respuesta sobre qué ciudadano queremos formar y para qué sociedad.

Lo que nos permitió pensar el trabajo y nos tiene que obligar a seguir reflexionando es que nos enfrentamos a un mensaje claro de ofensiva contra la educación pública, el cual hace carne en la denominada crisis de la educación. Sin lugar a duda este discurso de la crisis y la emergencia educativa no pretende más que legitimar el discurso que esboza la ineficiencia y estancamiento de la educación pública, frente a la eficiencia de la educación privatizadora. Esta idea de crisis educativa que se pretende instalar, saca el foco de la imperiosa necesidad y urgencia del incremento presupuestal destinado a educación, y pone el foco en problemas meramente de organización y dirección de la educación, lo que genera una supuesta solución barata, que para el único que pasa a ser una propuesta atractiva es para el mercado y los impulsores de este, pasando a ofrecer

paquetes de soluciones de bajo costo que lo único que hacen es agravar la situación de la educación. Llama la atención este discurso de crisis educativa respecto a lo segmentada territorialmente que está la crisis de la educación, parece ser que el discurso de la crisis sólo se puede aplicar a algunos barrios y a algunos espacios educativos, entonces ¿será realmente la educación lo que está en crisis?, seguramente donde hay que poner la mirada y el acento sea en los verdaderos problemas a los que lleva este modelo económico.

La clave será entonces, cuestionar hasta donde las energías sean posibles el discurso empresarial, el cual se pretende apoderar de todo el terreno en el plano educativo. La meta entonces será colocar los principios históricos de la educación pública levantando las banderas de la educación como constructora de identidad colectiva y como instrumento de formación humana.

El trabajo realizado simplemente esbozó algunas de las muchas aristas que tiene la relación entre educación y mercado de trabajo, sin lugar a dudas quedan varios aspectos a seguir profundizando y la imperiosa necesidad de desarrollar otras aproximaciones para comprender y modificar respecto al tema.

En este sentido es imperioso el análisis sobre las formas de financiamiento estatal de la educación privada, en este trabajo esbozamos algunos elementos que pueden tener conexiones con esta nueva forma de privatizar la educación, pero amerita un despliegue conceptual y de análisis que permitan tomar real significado de estos nuevos formatos. En el trabajo entendíamos y así lo manifestábamos que el caldo de cultivo que necesitan estos formatos de privatización, es instalar en diferentes esferas de la sociedad la idea de la crisis educativa y la eficiencia de estos nuevos centros educativos (Jubilar, Impulso). Así como veíamos que es necesario profundizar sobre el avance del sistema privatizador a través de las PPP.

Surgen de la mano algunos otros aspectos a tener en cuenta que en este trabajo no se profundizaron y hacen parte de la comprensión del mismo. A saber, considerar a la educación como un mercado, trae como consecuencias que todo el sistema educativo se organice en función de ello. Para lo cual será necesario la creación de los denominados vales/vouchers para ser utilizados por cada estudiante. Un aspecto que necesita profundización y se aproxima cada vez más a su concreción.

Será necesario analizar entonces, cuáles son las condiciones que se deben desarrollar para que esto suceda. Parte de las claves para profundizar en nuevos análisis, y que tienen conexión directa con lo trabajado en el presente documento, es lo vinculado al

crecimiento del sector privado de la educación, a la competencia de los centros educativos (autonomía) y a los sistemas de evaluación, todos aspectos que buscan posicionar a los distintos centros educativos en una escala que vaya de mejores a peores, ubicando a la persona ya no como estudiantes, sino como mero cliente. Acá serán clave también todos los análisis que se puedan desarrollar respecto a las implicancias que va a tener la presente ley de urgente consideración, realidad que atraviesa directamente la temática de la presente monografía, pero que también la excede.

Como párrafo final y con la dificultad que conlleva concluir este trabajo, parece ser que el desafío más importante que nos queda, es el de encontrarnos de forma sincera con el término educación, instancia y encuentro que nos permita hallar nuevos significados y sentidos para poder avanzar y dirigirnos hacia una vida digna. La clave será develar el componente filosófico y ético que nos convoque a nuevas posibilidades.

Bibliografía

- ALFONZO, M (2019). *El enfoque por competencias en la educación*. Disponible en www.hemisferioizquierdo.com
- ALONSO, R. (2019). *El trabajo y la mercancía: ir a Marx*. Disponible en www.hemisferioizquierdo.uy
- ANTUNES, R. (2000). *El trabajo y los sentidos*. Cuaderno I. serie Desafíos de mundo del trabajo. GET (Grupo de Estudios del Trabajo).
- ANTUNES, R. (2001). *¿Adios al trabajo? Ensayo sobre la metamorfosis y la centralidad del mundo del trabajo*. Cortez.
- ANTUNES, R. (2006) *El caracol y su concha ensayo sobre la nueva morfología del trabajo*. En revista herramienta n°31 debate y crítica marxista.
- ARAYA, F (2019) *El mercado laboral en los últimos años: mas allá de los 50.000 puestos de trabajo*. Disponible en www.hemisferioizquierdo.uy
- BARROCO, L (2003) *Dimensión ética y política del proyecto profesional*. En:Montano (comp). *Servicio Social crítico*. Cortez.
- BECKER (1983) *El Capital Humano*. Alianza.
- BOURDIN, J (2015) *Las competencias del neoliberalismo en la escuela*. Revista Ensayos Prohibido Pensar. Año II. No 7.
- CASTEL, R (1997) *La metamorfosis de la cuestión social. Una crónica del asalariado*. Paidós.
- CASTEL, R (2004) *La inseguridad social ¿Qué es estar protegido?* 1° Manantial.
- COSTA, M. GAGLIANO, R.(2000). Las infancias de la minoridad. Una mirada desde las políticas públicas. En: Duschatzky, Silvia (comp). *Tutelados y asistidos*. Paidós.
- COUTINHO (2000) *Representación de intereses, formulación de políticas y hegemonía*. En “la política social hoy” coordinadores Borgianni y Montaña. Cortez.
- CRESPO, E. PRIETTO, C. SERRANO, A (2009) *Trabajo, subjetividad y Ciudadanía. Paradojas del empleo en una sociedad de transformación*. Complutense.
- DE MARTINO, M (2001) *Políticas sociales y familia. Estado de bienestar y neo liberalismo familiarista*. En revista: Fronteras N° 4 DTS FCS UdelaR.
- DEWEY, J (1967). *Experiencia y educación*. Losada.

DIARIO OFICIAL DE LA UNION EUROPEA (2018) *Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de 22 de Mayo de 2018 relativo a las competencias claves para el aprendizaje permanente.*

DIAZ CARCANHOLO (2011). “*Conteúdo e forma da crise atual do capitalismo: lógica, contradições e possibilidades*” En Revista de Cultura Política.

DURKHEIM, E. (1974). *Educación y sociología*. Schapire.

Eduy21 (2018). Libro Abierto. Primera versión.

EL OBSERVADOR (2016) <https://www.observador.com.uy/perdieron-los-uruguayos-su-cultura-trabajo-n858697>

ELIAS, A (2010). La "izquierda" progresista y el proyecto del capital. En REDIU. *La Torta y las migajas. El gobierno progresista 2005-2010*. Trilce.

FERRARI, R (2009). “*Formación Profesional Básica. Una deuda con la sociedad uruguaya*”. En: FPB Formación Profesional Básica - Plan 2007. Tomo I. ANEP. CETP.

FONSECA, M. (1998) *O Banco Mundial como referencia para a justiça social no terceiro mundo: evidências do caso brasileiro*. Rev. Fac. Educ. São Paulo, V.24 n.1.

FONTES; V (2005) Resenha de: NEVES, Lúcia Maria Wanderley. *A nova pedagogia da hegemonia. Estratégias do capital para educar o consenso*. Editora Xamã.

FORRESTER, V (1997). *El horror económico*, UNESP.

FOUCAULT, M. (1979). *La microfísica del poder*. La Piqueta.

FREIRE, P.(1985). *Intervención del pedagogo Paulo Freire en el Centro cultural San Martín*. 21 de Junio de 1985.

FRYD; P. SILVA, D. (2005). Adolescentes sujetos de la educación social y vulnerabilidad. Ensayo sobre la adjetivación de los sujetos de la educación. En: *Adolescencia y educación social. Un compromiso con los más jóvenes*. Centro de Formación y Estudios del INAU.

FULLAN, M y LANGWORTHY, M (2013) *Hacia un nuevo objetivo: Nuevas Pedagogías para el Aprendizaje en profundidad*. Collaborative Impact.

GALLART, M y JACINTO, A (1995) *Competencias laborales: tema clave en la articulación educación-trabajo*. Boletín de la Red Latinoamericana de Educación y Trabajo, año 6 N° 2.

GALLART, M. (1997) *Escuela empresa: un vínculo difícil y necesario*. En Gallart y Bartoncello. Cuestiones actuales de la formación. Red latinoamericana de educación y trabajo. CINTERFOR. OIT.

GENTILLI, P (1998). Educar para el desempleo: la desintegración de la promesa Integradora. En: Frigotto, Gaudencio. *La productividad de la escuela improductiva*. Cortez.

GOFFMAN, I. (1993). *Estigma*. Amorusu.

GOMEZ, E, & FERNANDO, D, & APONTE, G, & BETANCOUT, L (2014). *Metodología para la revisión bibliográfica y la gestión de información de temas científicos, a través de su estructuración y sistematización*. Dyna, 81(184),158-163.[fecha de Consulta 18 de Mayo de 2020]. ISSN: 0012-7353. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=496/49630405022>

GRAMSCI, A (1984) *Notas sobre Maquiavelo, la política y el Estado moderno*. Nueva visión.

GRUPO DOCE. (2001). *Del fragmento a la situación. Notas sobre la subjetividad contemporánea*. Gráfica México.

HARVEY (2008) *La condición de la posmodernidad: investigación sobre los orígenes del cambio cultural* 2 ed. ed. Amorroutou

HIRTT, N (2001) *Los tres ejes de la mercantilización escolar*. Traducción Beatriz Quirós. SUTEA.

HOBSBAWN (1999) *Historia del siglo XX 1914-1991 CRITICA* Grijalbo Mondadori S.A.

INSTITUTO CUESTA DUARTE (2016). *Análisis de coyuntura*. Disponible en: <http://www.cuestaduarte.org.uy/investigacion/economia/informes-de-coyuntura/item/501-informe-de-coyuntura-primer-trimestre-2016>

KUENZER, A (2002) *Ensino médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho*. Cortez.

LA DIARIA (2018) La Diaria, periódico del 22 de agosto de 2018: <https://ladiaria.com.uy/articulo/2018/8/empresarios-opinaron-que-incrementos-salariales-estan-afectando-el-empleo/>

LARROSA, J. (1996). *La experiencia de la lectura: estudios sobre literatura y Formaciones*. Alertes.

LAVAL (2004). *La escuela no es una empresa*. Paidós Ibérica.

LOPEZ, M. (2005). *Globalización y educación*. En: Revista Quehacer educativo. Abril 2005.

LUCACS, G. (2004) *Ontología del ser social: trabajo*. Ediciones Herramienta.

- LUXEMBURGO, R (1967) *La acumulación del capital*. Grijalbo.
- MARIATTI, A. (2017) *La atención al desempleo, de la responsabilidad pública a la activación individual* Fronteras n.10. FCS.
- MARIATTI, A. (2019) *Una moral adecuada para el Neoliberalismo*, Disponible en www.hemisferioizquierdo.uy
- MARTINIS, P y REDONDO, P (comps.) (2006) *Igualdad y educación escrituras (entre) dos orillas*. Del estante.
- MARX, K (1967). *La ideología Alemana*. Progreso.
- MARX, K (1973) *Introducción general a la crítica de la economía política*. Pasado y presente.
- MAZZEI, E (2002). *El Uruguay desde la sociología: integración, desigualdades sociales, trabajo y educación*. FCS. DS.
- MEC. *Propuesta Educativa*. Disponible en: http://educacion.mec.gub.uy/innovaportal/v/1690/5/mecweb/programa_nacional_de_educacion_y_trabajo_-_cecap?3colid=584&breadid=584
- MELO, A. (2004) *A mundialização da educação: consolidação do projeto neoliberal na América Latina, Brasil e Venezuela*. Maceió: EDUFAL.
- MEIRIEU, P. (1998). *Frankenstein educador*. Alertes.
- MEIRIEU, P. (2001). *La opción de educar*. Octaedro.
- MIDAGLIA, C. (1997). *El rendimiento de los “by pass” como instrumento de reforma social*. Revista Uruguaya de Ciencia Política. N° 10.
- MIRANDA, F. RODRIGUEZ, D. (1997). *La Educación Social: Tercer Espacio educativo*. Centro de Formación y Estudios del INAME.
- MTSS (2018) Disponible en <https://www.gub.uy/ministerio-trabajo-seguridad-social/comunicacion/noticias/murro-inauguro-foro-sobre-capital-humano>
- NEILL, A. (1986). *Summerhill*. Fondo de cultura económica.
- NETTO, W (2009). *Un país, un sueño, un Plan*. En: FPB Formación Profesional Básica - Plan 2007. Tomo I. Montevideo: ANEP. CETP.
- OCDE, (2016) *Revisión de Recursos Educativos: Uruguay. Resumen* Disponible en <https://www.oecd.org/countries/uruguay/oecd-reviews-of-school-resources-uruguay-2016-9789264265530-en.htm>

OLESKER, D (2001). *Crecimiento y exclusión. Nacimiento consolidación y crisis del modelo de acumulación capitalista en Uruguay. (1968-2000)*. Trilce.

OLESKER, D (2005). *Imperialismo y globalización*. En Centro de Estudios Miguel Enriquez. Disponible en http://www.archivochile.com/Imperialismo/doc_poli_imperial/USdocimperial0021.pdf > [Acceso 22/08/2013]

OLESKER . D. (2011) *Crecimiento y Exclusión*. Editorial Trilce.

PEDERNERA, L. SILVA, D. (2004). *La construcción del enemigo. Apuntes para un ensayo sobre adolescentes, exclusiones e infracciones*. Revista Nosotros N° 13 y 14. Junio 2004.

PNET (2009). *Educación y trabajo. Aportes para una construcción colectiva*. Tradinco.

PNET (2013). *Educación y trabajo. Aportes para una construcción colectiva 2*. Polo.

PUIGGROS, A. (1995). *Volver a educar. El desafío de la enseñanza Argentina a finales del siglo XX*. Ariel.

REBELLATO, J. (1997) *Horizontes éticos en la práctica social del educador*. Centro de Formación y Estudios del INAME.

SACRISTAN, G. (2001). *Educar y convivir en la cultura global. Las exigencias de la ciudadanía*. Morata.

SAUR, D (2007) *Presencia neoliberal en la discursividad mediática sobre educación superior*. En Educación y Comunicación. Tejidos desde el análisis político del discurso. Pilar Padierna Jiménez – Rosario Marinez (Coord.). Casa Juan Pablo.

SCULTZ (1983) *La inversión en Capital Humano*. Educacion y sociedad V8 N° 3.

SENNET, R. (2000). *La corrosión del carácter. Las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo*. Anagrama.

STECHEER, A. GODOY, L. DIAZ, X. (2005). Relaciones de producción y relaciones de género en un mundo en transformación. En: SCHVARSTEIN, L. *Trabajo y subjetividad. Entre lo existente y lo necesario*. Paidós.

STOLOWICZ (2010) América Latina hoy: la estrategia conservadora “posneoliberal” para la estabilización capitalista. En: REDIU. *La torta y las migajas. El gobierno progresista 2005-2010*. Trilce.

TORRES, R. (2003) *Melhorar a qualidade da educação básica? As estratégias do Banco Mundial*. En.: TOMMASI, L.de, WARDE, M.J., HADDAD, S. (Orgs). O Banco Mundial e as políticas educacionais. 4ed.

UNION EUROPEA (2018). Diario oficial de la Unión Europea, recomendación del consejo 22 de Mayo de 2018. Disponible en <https://eur-lex.europa.eu/oj/direct-access.html?locale=es>

VIRNO, P (2003). *Gramática de la multitud. Para un análisis de las formas de vida contemporáneas*. Colihue.

WANDERLEY NEVES,L. (2009) *La nueva pedagogía de la hegemonía. Estrategias para educar en el Consenso*. Colección: Educación, crítica y debate.

Páginas web consultadas

www.cinterfor.org

<http://www.debateducativo.edu.uy>

<http://www.ine.gub.uy>

BPS 2018 <https://www.bps.gub.uy/bps/file/15132/1/evolucion-de-los-cotizantes-2018.pdf>

INE 2019 <https://www.bps.gub.uy/bps/file/15132/1/evolucion-de-los-cotizantes-2018.pdf>