

BREVE RESEÑA DEL ACTUAL ESCENARIO EDUCATIVO ARGENTINO Y SU POSICIONAMIENTO FRENTE A LA DILEMÁTICA ARTICULACIÓN ENTRE TRABAJO, FORMACIÓN EDUCATIVA Y JUVENTUD

Pablo Christian Aparicio
Universität Tübingen, Alemania

INTRODUCCIÓN

La legitimidad de los axiomas de la naciente “sociedad de la información” (Giddens) su expansión y determinación histórica, afianzó primero, la creencia en el aporte sustancial de la política educativa en el desarrollo y progreso de las sociedades; y segundo, la firme convicción en la necesidad de recuperar la relevancia de la formación eficiente y equitativa de la sociedad en vistas a asegurar la construcción de condiciones materiales y humanas óptimas para el crecimiento económico-productivo sustentable, la ampliación de las formas democráticas y civiles de vida y la conquista de mayor autonomía en la participación de los actores en el ámbito social, político e institucional. En obediencia a estas premisas orientativas se retornó a la educación como instrumento de transformación social.

En la actualidad, las condiciones de formación educativa de los jóvenes, los criterios que legitiman y concretizan su participación laboral, las oportunidades de intervención en los espacios de decisión política, institucional y civil, entre algunas de las aristas más relevantes del mundo de vida juvenil (Lebenswelt) representan un referente temático importante, que paulatinamente exige el desarrollo de mayores debates, análisis y propuestas para poder detener y desvelar los “silencios cómplices” de los actores y sectores políticos, institucionales y sociales, responsables de generar mejores y mayores oportunidades sociales y laborales para los jóvenes.

En repudio y crítica al “*ocultamiento perverso*” y a la “*desafiliación intencional*” practicada desde los ámbitos políticos, sociales y económicos en torno a los jóvenes— “ciudadanos del futuro pero sobre todo del presente”— es que nuestras reflexiones en el presente artículo se centrarán en el análisis de la *bastardeada* pero no menos *compleja* relación de oposición y síntesis sostenida entre los axiomas de “trabajo, formación educativa y juventud” en Argentina, vale decir en un contexto asistido por una crisis estructural profunda y sin precedentes.

LOS CAMBIOS ESTRUCTURALES

Las reflexiones y críticas sobre el actual escenario educativo argentino en nuestro trabajo, se centran principalmente en la relación de vínculo - desvinculo prevaleciente y operante entre los tópicos “trabajo, formación educativa y juventud” en un contexto de crisis histórica estructural, contrastable con el actual escenario político, económico, educativo e institucional que atraviesa a la sociedad argentina.

Los procesos de transformación social, cultural y económicos producidos a nivel global, regional y local durante la década del novena –primordialmente– estuvieron inspirados por la consagración de un modelo social y económico orientado a la economía de mercado y a la globalización financiera y productiva; la impronta histórica de los procesos de flexibilización y complejización social, comunicativa, representativa y tecnológica en todos los ámbitos de la vida social; la reformulación del espacio público y privado, sus agentes, soberanías y atributos; la redimensión de los derechos sociales, el debilitamiento de actores y sectores sociales, políticos y de representación social, etc. (Castel 1996, Ferguson 2001, Mies, 2001). En este marco dominado por transformaciones vertiginosas y emergentes, se puede denotar la importancia determinante de los tres ejes antes mencionados - trabajo, educación y juventud - para la constitución de todo modelo, proyecto y/o estrategia de desarrollo social concebible desde los valores de sustentabilidad, equidad, integración social integral y fortalecimiento democrático de la vida institucional (CINTEFOR/OIT, 2002).

A modo de reseña histórica se podría exponer que en Argentina como en los demás países de la región, la crisis petrolera mundial de los años ´70 provocó una crucial desestabilización estructural del modelo económico vigente, donde fenómenos relacionados a la recesión productiva y los procesos de desindustrialización, desempleo y precarización del mercado de trabajo, añadido al déficit fiscal del estado benefactor (modelo político hegemónico) y la presión e incremento voluptuoso de la deuda externa con sus consecuentes repercusiones proyectadas en el ámbito social, educativo y laboral dan cuenta del surgimiento de nuevas formas de gobernabilidad en la *arena política y social*, nuevos axiomas y consensos vinculados a la cohesión, participación y decisión en la *arena institucional y ciudadana* y nuevas modalidades de producción, acumulación y distribución en la *arena económica y laboral*.

En este contexto es como se produce (o emerge) la asociación entre *economía de mercado* a nivel económico y *democracia* a nivel político desde donde se potenció la irrupción y paulatina consagración de un “nuevo orden” o “mandato social” destinado a la reformulación estructural de las sociedades y los estados en los países latinoamericanos. De este modo se asiste a un proceso histórico con características revolucionarias, cuyas condiciones y dispositivos políticos, tecnológicos, culturales, económicos e ideológicos intercedieron decisivamente en el proceso histórico de institucionalización y expansión social de un nuevo esquema global de poder y dominación (Castoriadis, 1997).

“La aldea global” como fuerza homogeneizante presenta características propias en cada uno de los países, regiones y continentes a donde se instituye, la complejidad de su naturaleza versátil y multívoca, paradójica y cambiante, se adscribe a la pluridimensionalidad e inabarcabilidad de los aspectos sociales que han sido y son modificados a merced de legitimar una nueva lógica de organización social donde prevalecen directrices políticas de tipo economicista, tecnocrático y eficientista.

Desde esta nueva arquitectura social constreñida en las bases políticas e ideológicas del “Consenso de Washington”, se abogó por la introducción de un modelo de acumulación económica orientado más a la competencia externa que al mercado interno o el desarrollo de las industrias

nacionales - públicas, además se promovió la necesidad de restablecer el orden fiscal racionalizando la dimensión cualitativa y cuantitativa de las políticas sociales y de las intervenciones estrictamente económicas y financieras del estado y se apostó a la consagración de los derechos individuales en desmedro de los derechos sociales promoviendo en los ámbitos de las representaciones sociales, el consenso político y la opinión pública la creencia ortodoxa en el mercado como único criterio capaz de ordenar eficazmente la convivencia social (Giddens, 2000; Beck 1997).

La importancia exclusiva y excluyente asignada al rol de la economía y de las fuerzas regulatorias del mercado en cuanto a la organización, distribución y producción social, dan cuenta de una impronta económica de naturaleza reduccionista y unidireccional imperante que desestimó la necesidad de propulsar procesos democráticos y debates abiertos entre la sociedad civil, la sociedad política y el sector económico local e internacional.

La inmediatez de las reformas, la escasa claridad en los procesos políticos de negociación, descentralización y la transpolación unidireccional del centro a la periferia de las nuevas políticas públicas clausuraron las alternativas reales de mejoramiento y amplificación de los tejidos y espacios de participación y negociación ciudadana.

TRANSFORMACIONES DE LOS NEXOS ARTICULADORES ENTRE SOCIEDAD, ESTADO Y EDUCACIÓN

En este marco se produce la crisis estructural de la década del '80 período histórico conceptualizado por la CEPAL como "década perdida" caracterizado por los siguientes aspectos, a saber, en espacio político - social escasez de recursos financieros para distribuir socialmente e ineficiencia de las políticas asistencialistas -que en su mayoría se aplicaron de modo clientelar, partidario y corporativo- diluyeron los cánones democráticos de justicia social, igualdad y solidaridad sustentado por el estado de bienestar. En esta aspecto del estado se cuestiona además la calidad y capacidad de sostener la gobernabilidad democrática ante la presión y multiplicidad de intereses corporativos, sectoriales y demás grupos sociales disconformes con el actual modelo de organización política y social.

En el espacio administrativo se distingue un alto nivel de burocratización, ineficiencia y centralidad que operó en desmedro de formas abiertas y co-participativas de organización, planificación y gestión de las políticas y servicios sociales, a saber, la educación, la salud, vivienda, urbanismo, seguridad social, etc.

En el espacio económico se constata la imposibilidad de sostener el pleno empleo (axioma de la teoría keynesiana) a partir del cual es posible la rotación y complementariedad del circuito productivo, acumulativo y distributivo del capital social; por otro lado queda evidenciada la incapacidad empresarial y administrativa del órgano público y la enorme dificultad política, burocrática para concluir con éxito el modelo de desarrollo de asistencia social (García Delgado 1999).

A partir de la "reforma del estado" iniciada a finales de los '80 y principios del los '90 se promueve una ruptura histórica (con tintes autoritarios y demagógicos) sin precedentes entre el ámbito de deliberación y consenso político y el económico, técnico y financiero como así también

entre la estructura del estado y del mercado, tras lo que se erigió potencialmente una sociedad en donde prevalecen los derechos, las acciones y la conciencia individual en detrimento (disociación) de formas flexibles, integradoras y colectivas de acción y representación política y social.

En consonancia con esta nueva ideología instituida fueron movilizados procedimientos políticos estructurales entre los que se pueden distinguir: a) la privatización de las empresas y servicios del estado, b) la desregulación del mercado interno y el incremento de las ventajas arancelarias y comerciales para el capital extranjero y c) la descentralización de las responsabilidades del estado en las tareas de financiamiento, planificación y evaluación de los servicios sociales correspondientes a las áreas de salud, educación, seguridad y prevención social.

Dichos procesos de carácter irreversible por su profundidad y consecuencias históricas contribuyeron a la institucionalización de cosmovisiones y esquemas axiológicos que con la participación de los medios masivos de comunicación, el discurso “antiestatista” predominante en el sector político (opositor y oficialista) y el sector social que agrupa a burócratas, técnicos y expertos implicados con la modernización de las políticas sociales y el determinante influjo ideológico de las instituciones internacionales de financiamiento que se comportaron - en términos de A. Gramsci - como genuinos “intelectuales orgánicos” y que proporcionaron con éxito el consenso y la legitimidad de las reformas trasladadas a la práctica (Bourdieu, 1998b).

LA PROPUESTA EDUCATIVA, SU TRANSPOLACIÓN E INFLUENCIA SOCIO HISTÓRICA

A través de la implementación de múltiples reformas políticas en el terreno educativo, social, laboral, jurídico, tecnológico y científico se efectivizaron en el marco de la reestructuración del estado numerosas privatizaciones, supresiones provisionales y clausuras definitivas de estructuras y funciones del estado que fueron establecidas como criterio primario de racionalización del gasto público. Con éste criterio de reducción y saneamiento del déficit fiscal se reestructuraron la mayoría de las instituciones y dependencias públicas encargadas de brindar servicios en el área de salud, seguridad social, la educación, la comunicación, el transporte, etc.. La reducción del gasto público, la desafiliación y desautorización del estado como principal regulador y garante del bienestar social y la paralela y abrupta institucionalización del mercado como nueva lógica de organización social constituyen las modificaciones más significativas sobre los cuales se erige la sociedad de los ´90.

Todos estos antecedentes dan cuenta de la vigencia de un novedoso e intrincado tejido social al cual asistimos hoy por hoy todos los latinoamericanos; dicho escenario está fuertemente determinado por múltiples contradicciones, inviabilidades y progresivas dinámicas de exclusión, suscitadas por la proyección de los tópicos políticos neoliberales, cuyos resultados han incrementado y legitimado una indiscutible dualización social, fundada en la desigual distribución de los bienes materiales, culturales y sociales.

La brecha social planteada -casi antagónicamente- entre sectores ricos y pobres, con una clase media en paulatino desgranamiento y desagregamiento, se engrosa considerablemente sin poder encontrar en la actualidad una malla de contención o políticas sociales tendientes a la retención

y asistencia, capaces de moderar un proceso de “centrifugación social” (Mancebo, 1999) que se manifiesta en la acelerada y polisémica socialización de la incertidumbre, el atomismo, el miedo y la inseguridad social de sectores, grupos e individuos.

En Argentina con la introducción de reformas y programas políticos de naturaleza estrictamente económica es perceptible que el campo político pedagógico entendido como cuerpo e instancia ejecutiva de organización social de los bienes de la cultura se desdibuja, restringe y desestructura paulatinamente conjuntamente con el debilitamiento del estado. Desde las nuevas disposiciones políticas se visualiza una desjerarquización operada en el ámbito político educativo y cultural, puesto que la función educativa en el nuevo programa político de desarrollo social- de manera regresiva- se traduce en un mero derivado o agregado instrumental que debe acompañar apacible la dinámica y filosofía de las políticas económico – financieras sin alterar el curso armónico, autoregurable y objetivo de las mismas (Donoso Torres, 1999).

Esto se condice con la filosofía subyacente en el nuevo paradigma neoliberal que sobrestima y simplifica en máximas econométricas de costo y beneficio mensurabilidad y previsibilidad la pluridimensionalidad de los problemas, exigencias y necesidades sociales históricamente contextualizadas pertenecientes a grupos y personas reales, manifestadas en los altos índices de desempleo, subempleo y precarización del trabajador y su trabajo; el incremento abrupto de la pobreza y la vulnerabilidad social; el desplazamiento de procesos de exclusión y marginación social; el porcentaje de hogares imposibilitados de satisfacer sus necesidades básicas, etc. (Castells, 1998).

No cabe dudas que la disociación reduccionista y antagónica planteada entre las prioridades del discurso económico y el resto de los discursos sociales (éticos, culturales y políticos) tornan a la realidad en un fenómeno harto complejo, paradójico y ambivalente¹, desde donde se reproducen rupturas y contradicciones sociales en progresivo acentuamiento. Esta tendencia a la reificación de la “lógica del sistema” (Lechner, 1999) consagra el carácter regresivo, dictatorial y ahistórico de los planteamientos neoliberales, que en un contexto de desigualdad, precariedad y extravío generalizado de bases democráticas, solidarias y participativas de la organización social, solo propone la lógica del mercado como alternativa unívoca para la superación y neutralización de las dificultades estructurales de las comunidades. Por esta razón se afirma que este discurso dado su reduccionismo deviene en utópico o en panacea, cuyos beneficios y ventajas en la vida social se aseguran para una escasa minoría en desmedro de una gran mayoría dentro de la estructura social.²

El carácter regresivo de la política económica global y local se instituye simultáneamente junto a múltiples procesos de complejización social originado por las transformaciones estructurales de la vida pública, privada, civil, política, cotidiana y subjetiva gestadas en los últimos dos lustros en Argentina y Latinoamérica. La reducción y negación de lógicas de organización social alternativas a las del modelo hegemónico refuerza la idea de la insuperabilidad de la lógica de mercado pretendida

¹ “La complejidad no es una receta para conocer lo inesperado.(...) La complejidad se sitúa en un punto de partida para una acción más rica, menos mutilante. Yo creo profundamente que cuanto menos mutilante sea un pensamiento, menos mutilará a los humanos. Hay que recordar las ruinas que las visiones simplificadoras han producido (*y producen*) no solo en el mundo intelectual sino en la vida.” Morín, 1995. Op. cit. pp.118-119

² Al respecto comentan Morín / Nair (1997) que “(...) estamos en un período políticamente regresivo, la política reducida a la economía, y mentalmente regresiva, las ideas gregarias (...) cuando uno evoca la mundialización, el discurso sobre la

como universalmente válido y extrapolable, como así también se pondera la “unicidad restrictiva” subyacentes en los postulados pragmáticos neoconservadores desde el cual se subsume el valor ontológico de la alteridad y la diversidad cultural real provocando una cosificación - banalización de la diversidad transmutada en este contexto en comportamientos superfluos, estereotipados y “de baja intensidad” (Mc Laren, 1994) cuya validez depende exclusivamente de la abdicación del mercado de consumo. “Esta eliminación de la multiplicidad se llama (...) homogeneización (...) las expectativas y las peticiones, los deseos, las emociones y las gratificaciones, los juicios y las representaciones también imaginarias (...) todo esto se universaliza en firme y, por tanto se resuelve en una igualdad que se enlaza como democrática, en verdad resultado e instrumento de una concertación autoritaria sin competencia, esto es monopolista”.³

La incorporación de postulados economicistas y pragmáticos en el campo de la gestión de las políticas educativas y sociales, propició la puesta en práctica de reduccionismos y disociaciones avaladas por principios racionalistas de modernización inherentes al discurso e ideario de las reformas estructurales que sucumbieron el valor del antecedente histórico y social de la realidad educativa a cambiar. Este hecho quedó plasmado en los objetivos y estilos de organización y planificación presente en las nuevas propuestas políticas de asistencia, ayuda y desarrollo social coordinados por el estado y sus instituciones intermediarias.

Sobre este tamíz político operativo se dinamizaron en el campo educativo diversos procesos de exclusión y segregación social, enraizados en la competencia neutral y natural de “todos contra todos”⁴, en consecuente desmedro de procesos sociales de inclusión sustentados - por lo opuesto- en valores como la solidaridad, la diversidad real y la cooperación, cánones que propendieron a volatilizarse en un escenario social en donde priman el egoísmo, la precariedad, el reciclaje social e inseguridad subjetiva inmanente⁵, el ensimismamiento – autoreferencialidad de las propuestas educativas de formación, asistencia y orientación, el individualismo negativo y el solipsismo de masas o muchedumbre solitaria. Al respecto diversos autores se refieren a éste nuevo individualismo como un producto nocivo de las sociedades actuales cuyos rasgos mas distintivos son su no - sociabilidad, vulnerabilidad, manipuleabilidad y dependencia de mandatos extrínsecos a sus capacidades psíquicas, sociales y afectivas para obrar de manera autónoma, crítica y desnaturalizante con el medio social y material de vida.⁶

La creciente demanda de estrategias innovadoras dentro del ámbito de la formación educativa se endilga principalmente en la insatisfactoria capacidad de resolución política e institucional que desde el campo educativo se han venido acometiendo en miras a apaciguar y remediar –nunca a transformar- la fuerza hegemónica de los actuales procesos de exclusión

mundialización ignora al mundo en sí mismo (...). La mundialización corresponde al surgimiento de problemas comunes y específicos para toda la humanidad. Pero la idea de humanidad es rechazada y considerada como obsoleta.” Op.cit. pág. 87

³ Romero de Solís, 1998 Op. cit. pág. 339

⁴ “La selectividad meritocrática empieza a tener implicaciones económicas, sociales y culturales. Competencia educativa significará ahora “ser competente para resolver tal cuestión o ser competitivo para ganar lugares excluyendo a otros?”. Cucuzza, N. et al., 1996 Op.cit. pág.45.

⁵ “(...) los trabajos y las posiciones sociales son de por sí precarias. Raramente confieren un sentido de tener un puesto y una identidad seguros en la sociedad. Ni el nacimiento, ni la educación y ni si quiera el trabajo pueden asegurarlos ya. Los individuos están obligados a definir su propia identidad con sus propios medios, sin son capaces.” Gorz, 1998 op.cit. pág. 221-223.

⁶ Ver: Castoriadis, 1997; Colombo, 1995; Bernstein, 1990

educativa, vulnerabilidad social y desvanecimiento de las oportunidades de ingreso al mercado de trabajo que amenazan fundamentalmente a las nuevas generaciones.

La incapacidad resolutive de los gobiernos locales y los organismos de cooperación internacional frente a los nuevos desafíos que la política educativa orientada a los jóvenes debe asumir (aprehender) para reorientar y re - concebir su rol dada la magnitud avasallante que infringe la consolidación de un mundo cada vez más globalizado como segmentado y atomizado (por sus íconos de individuación y competitividad) ha tendido en el último lustro a acenar:

- el estancamiento de las ofertas formales e informales cuyos rasgos más característicos son la inflexibilidad, estaticidad, ineficiencia y discontinuidad;
- el desfase histórico de las propuestas de formación revela el extravío que se experimenta desde los centros de formación debido a la ausencia de una referencia y/o amalgama histórico social relevante que permita la síntesis entre oferta y demanda en un contexto mayor que rebase los “muros privativos de la escuela” y penetre articulando y empoderizando la intervención de otros actores y sectores sociales como ONG’s, Iglesias, Cooperativas, Centros Vecinales, Sindicatos, Organizaciones de base, etc.;
- la desaceleración de la inversión fiscal constreñido en el modo en cómo el presupuesto destinado a la viabilización de políticas de desarrollo se vislumbra ideológicamente, en muchos otros países de América Latina y el Caribe empero a la difusión discursiva de sustrato progresista en boga, en la realidad persiste intacto el credo que vislumbra a la inversión educativa más como un gasto evitable y focal que como una inversión irreductible y determinante que compromete directamente el desarrollo estructural de una comunidad; y finalmente.
- la polivalente y vertiginosa reproducción de “circuitos de pobreza” entre los actores e instituciones comprometidos con la tarea educativa, basta observar el grado de deterioro y abandono que exhiben la innovación tecnológica, modernización edilicia, capacitación profesional, desarrollo científico, la administración presupuestaria y el tipo reconocimiento social que prevalece en la sociedad en torno a una educación pública empobrecida y aparentemente pre - destinada a los pobres.

Todos estos factores antes expuestos, constituyen el testimonio más clarificador de cuan preponderante se torna hoy la necesidad de habilitar estrategias y propuestas emergentes, contextuales y sustentables, que tiendan a atenuar los dilemas inherentes a la complejidad del sistema educativo y resulten a su vez, una apuesta genuina para fortalecer la democratización de las oportunidades educativas, sociales y laborales garantizando a todos –con especial énfasis en los sectores más desventajados- el acceso efectivo a los capitales culturales y sociales requeribles para una plena participación en la vida social.

ESBOZANDO DESAFÍOS Y ALTERNATIVAS PARA LA REFLEXIÓN

La crisis social, educativa y económica estructural ha modificado no sólo el sentido del acto educativo (sustrato filosófico del proyecto pedagógico) sino fundamentalmente los intereses y ponderaciones axiológicas que la sociedad hace sobre su aporte (Bernstein), en este entramado de relaciones cambiantes y contradictorias se constata en primer término que la formación educativa brinda mejores oportunidades de ingreso e inclusión social y laboral; en segundo término se puede aseverar que los mínimos requisitos educativos (años de escolaridad formal básica) se han incrementado para el acceso a los empleos; en tercer término se reconoce que actualmente se ha profundizado la brecha laboral y de los ingresos (salarios y remuneraciones varias) entre los grupos que detentan diferentes niveles educativos y en cuarto término se entiende que el contexto político educativo de los jóvenes está influenciado por criterios asociados al liderazgo del mercado, la escasez fiscal, los logros en pequeña escala de los programas y estrategias alternativas de capacitación, la preeminencia de una capacitación laboral – profesional de baja calidad, la ausencia de una pedagogía congruente a la naturaleza de las demandas y ofertas de cuya resolución se define el futuro integral de la vida de los jóvenes, la clientelización e interferencia política, etc. (CINTERFOR/OIT, 1998).

Ante la impronta desestabilizante que infringe la institucionalización de un novedoso e imperante contexto histórico social, es que el nuevo rol histórico que la política educativa en relación al actor juvenil deben inexorablemente asumir, no puede definirse desde una visión estrictamente universal y autoreferencial - como pretende el discurso dominante de la globalización - a través de postulados eficientistas y tecnocráticos, racionalistas, focales y pragmáticos, que paulatinamente se instituyen como patrones de acción, programación y normalización válidos para la totalidad (=homogeneización, simplificación) de los múltiples contextos sociales y culturales. Puesto que estas premisas no ponderan los aspectos vinculados y vinculantes a la diversidad, la heterogeneidad, la irregularidad y singularidad inherente a los diversos escenarios, tiempos, simbologías, cosmovisiones e identidades de los jóvenes.

La nueva propuesta y orientación política no puede ni debe ser el resultado exclusivo y parcial del ámbito pedagógico donde intervengan solamente razonamientos didácticos, curriculares y epistemológicos, que así podría perpetuar la impenetrabilidad de lo “educativo escolarizante”, puesto que la creciente complejidad de las nuevas formas de organización social producen incipientemente estilos y tejidos simbólicos y materiales que requieren ser integrados y problematizados a nivel educativo. Para así poder generar modalidades alternativas de formación y comunicación social capaces de integrar y recrear dialécticamente estas particulares formas de convivencia y construcción del mundo, tanto en los planos individual y colectivo así como subjetivo y objetivo inherentes al comportamiento de los actores juveniles (Bourdieu, 1999, 1999b).

Consolidar un nuevo tejido de contención o red social de participación y formación integral de los jóvenes desde el aporte educativo quizás sea el desafío más sobresaliente a desandar, desde donde se generen estrategias congruentes y sistemáticas en interacción con otras organizaciones y sectores sociales para afrontar con mayor polivalencia problemáticas y fenómenos como la pobreza y los procesos de empobrecimiento, la desocupación y subocupación; la delincuencia juvenil; la

desesperanza y desorientación de las nuevas generaciones frente a un mundo atravesado por la incertidumbre, la insolidaridad y la competencia de “todos contra todos” pretendida por el mercado que impactan especialmente sobre los estilos de convivencia e integración social; etc.

A través de la construcción democrática de una oferta educativa ampliada e implicante del complejo espacio social e histórico de los jóvenes se pretende consolidar los valores ligados a la cohesión social, la gobernabilidad democrática y el desarrollo de nuevas formas de organización política y social capaz de integrar sistemáticamente a diferentes sectores y actores sociales, en una pluralidad que habilite la identificación, localización y complementariedad significativa entre la oferta del servicio educativo y el universo social a donde dichos postulados se orientan y viabilizan.

La asunción política de la diversidad de las problemáticas y contradicciones sociales –que asiste particularmente al universo juvenil- permitirán organizar un sistema educativo flexible, que resulte una herramienta idónea para el diagnóstico histórico situacional de los actores y/o grupo social de referencia. Disponiendo de una adecuada gestión y coordinación de alternativas políticas desde la educación que van “más allá de la escuela” se puede incorporar a múltiples instituciones sociales como la iglesia, comunidades de base, ONG’s, centros vecinales, sindicatos, clubes, ligas de familias, centros y dispensarios de ayuda social, etc., en miras a mejorar y diversificar las oportunidades educativas, sociales y laborales para los jóvenes.

De este modo se tornaría efectivizable la posibilidad de integrar democrática, educativa y socialmente no solo al sujeto social desde una visualización pedagógica como “sujeto del aprendizaje” sino como “sujeto de la complejidad”. Es decir, dicho sujeto debería ser asumido como “un proceso abierto” comenta E. Morín, capaz de reconocerse y de ser reconocido histórica y dialécticamente como un componente *implicado e implicante, construido y co - constructor* de las condiciones sociales, políticas, materiales y culturales específicas.

El sistema educativo argentino asociado a una vasta tradición centralista, autoreferencial y burocrática aún en nuestros días debe adquirir un nuevo reto y compromiso consistente en potenciar el ingreso y protagonismo de los actores y contextos sociales vinculados a la educación, para ello es primordial coordinar estrategias políticas de decisión, planificación y evaluación participativa en el servicio educativo.

En este sentido la ampliación de las fronteras de la escuela se presenta como un desafío urgente a soslayar, sobre todo en un contexto donde la creencia en la legitimidad de la educación como estrategia política y cultural de transformación social y la escuela como institución educativa de promoción, socialización y formación sociocultural atraviesan una crisis de desprestigio, abandono y exclusión política y social sin precedentes (Sirvent, 1999, 2000; Alvarez y Aparicio, 2003).

Bosquejar una estrategia sistemática y eficiente que pueda atemperar las rupturas dicotómicas planteadas entre los valores democráticos de ciudadanía, solidaridad y justicia social frente el incremento de fenómenos sociales ligados al atomismo, el ensimismamiento y la güetización de lo social, que se traslucen en los actuales procesos de exclusión social, educativa y económica que restringen las perspectivas futuras de los jóvenes primordialmente, establecen los claros argumentos que apoyan a tesis de bregar por una reforma educativa sistemática, constreñida

dialéctica y críticamente en la vida cotidiana, los hábitos, el sentido común y los polivalentes contextos sociales e históricos.

La generación de cambios que se impulsan desde diferentes focos sociales y que reconceptualicen las dimensiones de las intervenciones estatales en materia educativa, social y laboral, permitiría el propiciamiento y fortalecimiento del espacio educativo a partir de una activación participativa, autónoma y protagónica de los actores sociales en él involucrados, en pos de promover transformaciones sociales más representativas e incluyentes, capaces de *objetivar y cohesionar* integralmente las necesidades, *potenciar* las exigencias y proyectos biográficos de los actores sociales y *compensar* las deficiencias y desigualdades que coercen a los sectores más vulnerables.

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez, C./ Aparicio, P.: Öffnung der Schule in Argentinien und Chile aus der Perspektive der Jugendhilfe. www.ub-tuebingen.de/dbt/volltexte/2003/872, Eberhard- Karls Universität Tübingen, Tübingen (Alemania) 2003
- Angulo Rasco, F. y Gimeno Sacristan, J.: Escuela Pública y Sociedad Neoliberal, Madrid 1999.
- Aparicio, P.: De Luces y de Sombras: una mirada sobre modelos de Evaluación Educativa en Argentina. Concepciones, intrincados y desafíos. Anuario del Stipendienwerk Deutschland Lateinamerika, Tübingen 2000.
- Banco Mundial: El mundo del trabajo en una economía integrada, Washington, Banco Mundial, 1995.
- Banco Interamericano de Desarrollo: América Latina frente a la desigualdad. Progreso Económico y Social en América Latina. Informe 1998-1999, Washington, Banco Interamericano de Desarrollo, 1998.
- Beccaria, L. y López N. (ed.): Sin trabajo, Buenos Aires, UNICEF/Losada, 1997.
- Beck, U., Giddens, A. u.a.: Reflexive Modernisierung, Frankfurt a. M., Suhrkamp, 1997
- Beck, U.: Qué es la globalización? Falacias del globalismo, respuestas a la globalización, Barcelona, Paidós, 1998.
- Bernstein, B.: Poder, educación y conciencia, Barcelona 1990.
- Bourdieu, P.: Educación, poder y construcción simbólica, Buenos Aires 1996.
- : Capital cultural, escuela y espacio social, Buenos Aires 1997.
- : Meditaciones pascalianas, Barcelona 1999a.
- : Las miserias del mundo, Buenos Aires 1999b.
- Braun, F.: Lokale Politik gegen Jugendarbeitslosigkeit. Arbeitsweltbezogene Jugendsozialarbeit, München. DJI 1996.
- Bronstein, A.S.: „Societal Change and Industrial relations in Latin America: Trends and prospects” en: Revista Internacional del Trabajo, OIT volumen 134, 1995/2

- Bruner, J.: Realidad mental y mundos posibles, Barcelona 1994.
- Castel, R.: « De l' intégration sociale á l' éclatement du social: l' émergence, l' apogée et le déparât á la retraite du contrôle social » en Revue internationale d' action communautaire, 20/60, automne, (pp. 67-78) París 1988.
- : Les métamorphoses de la questionne sociale. Une chronique du salariat, París 1995.
- Castoriadis, C.: “*Castoriadis y el avance de la insignificancia*”. En Radar (Página /12, N° 42), Buenos Aires, Página/12, 1997.
- CEPAL: Panorama social de América Latina, Santiago de Chile, CEPAL, 1998.
- : Juventud, población y desarrollo en América Latina y el Caribe. Síntesis y conclusiones, Chile, CEPAL, 2000
- : Panorama Social de América Latina 2000 - 2001, Chile,. CEPAL, 2001.
- CEPAL – UNESCO: Educación y conocimiento: Eje de la transformación productiva con equidad, Santiago de Chile, CEPAL/UNESCO, 1992.
- CINTERFOR/OIT 1998: Juventud, educación y empleo. Montevideo, CINTERFOR/OIT, 1998
- : Material del Seminario Virtual I Juventud y formación para la empleabilidad: desarrollo de competencias laborales claves, Montevideo 28 de octubre de 2002.
- Colombo, E. : “Rivoluzione e utopia.” En Volontà, N°1, Milan 1995.
- Cucuzza, R. et al.: Historia de la Educación en debate, Buenos Aires 1996.
- Chomsky, Noam: El beneficio es lo que cuenta. Neoliberalismo y orden global, España, Letras de Crítica, 2000.
- Donoso Torres, R.: Mito y Educación, Buenos Aires, 1999.
- Faría, V.: “Social Exclusion and Latin American analyses of poverty and deprivation”, on *Social Exclusion: Rhetoric, Reality; Responses*. Edited by Gerry Rodgers, Charles Gore and Jose Figueiredo.1995.
- Ferguson, N.: Politik ohne Macht. München 2001.
- Filmus, D.: Estado, sociedad y educación en la Argentina de fin de siglo, Buenos Aires, Troquel, 1999.
- Forrester, V.: L' Horreur Economique. París 1996.
- : Die Diktatur des Profits. München 2001.
- Freire, Paulo: La naturaleza política de la educación, Barcelona, Siglo XXI Editores, 1990.
- : Política y Educación, España, Siglo XXI Editores, 1997.
- Gallart, M.A.: “*Educación y trabajo. Desafíos y perspectivas de investigación y política para la década del noventa*”, Red Latinoamericana de Educación y Trabajo (comp.), CID-CENEP/CINTEFOR, Montevideo 1992.
- Galuske, M.: Das Orientierungsdilemma. Jugendhilfe, Sozialpädagogik, Selbstvergewisserung und die

- moderne Arbeitsgesellschaft, Berlin, Kritische Texte Diskurs, 1993.
- : „Abkehr von der Heiligen Kuh! Jugendberufhilfe nach dem Ende der Vollbeschäftigungsillusion“. In: Jugend Beruf Gesellschaft. Jg. 49, Heft 1, Pp. 6-14. 1998.
- Gastaldi, S., Ríos, S. y otros: Empleo en la Argentina: Clave para una Mayor Prosperidad, Buenos Aires 1997.
- Giddens, Anthony: Die Märkte ihre Wunder, Berlin, 1999.
- : Un mundo desbocado. Los efectos de la globalización en nuestras vidas, España 2000.
- Gimeno, J.: Poderes inestables en educación, Madrid 1999.
- Gorz, A.: “El trabajo débil”, en García Widemann, E. (ed.), Los tiempos de la libertad, Barcelona pp. 219-232 1998
- Hayek, F.: Los fundamentos de la libertad, Madrid, 1991.
- Hofsäss, Thomas (Hg.): Jugend – Arbeit – Bildung. Zum Krisenmanagement mit arbeitslosen Jugendlichen, Berlin 1999.
- Krafeld, Franz Josef: Anders leben lernen. Von Berufsfixierten zu ganzheitlicheren Lebensorientierungen, Weinheim 1997.
- Mies, M.: Globalisierung von unten. Hamburg 2001.
- Morín, E.: Introducción al pensamiento complejo. Barcelona 1995
- Morín, E. y Nair: Une politique de Civilizacion, Arlea, París 1997
- Münchmeier, Richard: „Jugend in der Kriese der Arbeitsgesellschaft – Verantwortung von Staat, Wirtschaft und Gesellschaft“. In: Jugend Beruf Gesellschaft. Jg.50, Heft 3, Pp.130-139
- OIT: Panorama Laboral ´51- OIT Informa, ,Oficina Regional, Lima, OIT 1995.
- : “Informe América Latina y el Caribe”. En Panorama Laboral ´98, N°5. Lima, OIT, 1998.
- Puiggrós, A. (Comp.): En los límites de la educación, Buenos Aires, Homo Sapiens Ediciones, 1999.
- Romero de Solís, D.: El miedo a la mujer (arte, sexualidad y fin de siglo”) en Widemann Rodríguez, E, *op.cit.* pp. 339-371, 1997
- Sirvent, M.: “*The potential, actual and social demand for adult learning in Argentina: the situation of educational risk cumulative advantage*”. In: Madhu Singh (ed.) Adult Learning and the future of work. Alemania, UNESCO, 1999.
- : “*La función política y social de la educación*”. En Voces, Año IV, N°7, Uruguay 2000.
- Soros, G.: Die offene Gesellschaft. Berlin 2001.
- Tedesco, J.C.: El Nuevo Pacto Educativo. Educación, competitividad y ciudadanía en la sociedad moderna, Madrid 1995.
- Thiersch, H.: „Jugendzeit – Schulzeit. Von den Schwierigkeiten die Jugendliche und Schule miteinander haben“, Basel 1983.

Thiersch, H.: „*Lebensweltorientierte Sozial Arbeit*“. In Armin Wöhrle HTW Mittwieda, Rosswein, 5/1997.

—: „*Lebensweltorientierung und Dienstleistungsorientierung – Ein Konzeptvergleich*“. Erscheint in: Olk u.a. : Soziale Arbeit als Dienstleistung, 2000.

Walther, A.: Spielräume junger Erwachsene an den Grenzen der Arbeitsgesellschaft. Optionen für den Übergang in die Arbeit durch darstellende Künste und selbständige Arbeit?. (Manuscrito) Tübingen 2000.

Contactar

Revista Iberoamericana de Educación

Principal OEI