

## **De cómo la educación vuelve a articularse con el trabajo. Un análisis del discurso de la revista *Zona Educativa* (1996-1999)**

Wendy Sapoznikow\*

### **Resumen**

Este trabajo se inscribe en la perspectiva teórica del Análisis Político del Discurso (APD) desarrollada en torno a la Universidad de Essex. Se ocupa del problema de la articulación entre educación y trabajo -problema histórico del sistema educativo argentino desde su fundación en el Siglo XIX- en el escenario particular del neoliberalismo de la década del noventa en Argentina (1989-1999). Se pregunta de forma general por el modo en el que la voz oficial articula discursivamente los elementos educación y trabajo en el contexto en el que se propone la autodenominada Transformación Educativa expresada en la Ley Federal de Educación. Específicamente analiza cómo se construye esa articulación discursiva en la publicación del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación *Zona Educativa* (1996-1999).

**Palabras clave:** educación, trabajo, análisis político del discurso

---

\*Wendy Sapoznikow es Magister en Ciencias Sociales con mención en Educación (FLACSO). Carrera de Ciencias de la Comunicación. FSOC. UBA. E-mail: wsacademica@gmail.com

## 1. EL ESCENARIO DE ARGENTINA EN LA DÉCADA DEL NOVENTA

Este trabajo se ocupa del problema de la articulación discursiva entre educación y trabajo en el escenario particular del neoliberalismo de la década del noventa en Argentina (1989-1999)<sup>1</sup>. Nos preguntamos de forma general por el modo en el que se articulan discursivamente los elementos educación y trabajo en el contexto en el que se propone la autodenominada Transformación Educativa expresada en la Ley Federal de Educación. Específicamente analizamos –mediante la perspectiva del Análisis Político del Discurso- cómo construye esa articulación discursiva la voz oficial del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación en su publicación *Zona Educativa* (1996-1999). Se propone como eje de análisis la relación entre estos dos elementos por el peso nuevo y particular que adquiere con la legitimación del neoliberalismo de la década del noventa como formación histórico-discursiva hegemónica para el período en Argentina y su expresión en el campo educativo en las leyes Nº 24.049 Transferencia a las Provincias y a la Municipalidad de Buenos Aires de Servicios Educativos (LTE, 1992), Nº 24.195 Federal de Educación (LFE, 1993) y Nº 24.521 de Educación Superior (LES, 1995). *Zona Educativa* contribuye a la construcción de un discurso sobre el proceso de implementación de la Ley Federal de Educación que -si bien se sanciona en el año 1993- comienza su implementación en el año 1996. Este coincide con el de publicación del primer número de *Zona Educativa*. La revista difunde y prescribe las ideas centrales de la reforma educativa al mismo tiempo que estimula la búsqueda de un nuevo modelo educativo caracterizado por la presencia de la “modernización”. Modernización que, sin embargo, se ve reducida en este contexto a un concepto de particularismo tecnocrático que se basa en la apertura de la economía y el incremento de la regulación del mercado en las relaciones sociales y que establece conexiones con el nuevo orden globalizado (Southwell, 2003). Las tres leyes mencionadas anteriormente traducen a la legislación del campo educativo el espíritu de las reformas neoliberales (Southwell, 2001) del Estado de la década del noventa en Argentina<sup>2</sup> cuyo objetivo es reestructurar el aparato productivo para poder insertarse en el orden globalizado y modificar su estructura administrativa. La economía nacional de un país periférico -sin posibilidades de intervención sobre la configuración del nuevo orden mundial- debe adaptarse a

éste ya que la globalización se presenta como una amenaza de exclusión. Así aparecen los imperativos de la modernización y de la inserción (Tiramonti, 1997). El primero se trata de “[...] una exigencia insoslayable para evitar quedarse al margen [...]; el segundo de “[...] desarrollar estrategias que proporcionen condiciones de mayor competitividad [...]” (Tiramonti, 1997: 40). Ambos imperativos -de carácter economicista- se presentan como naturales<sup>3</sup>.

### **1.1. El campo educativo**

Las cuestiones expuestas más arriba cobran repercusión en el campo educativo<sup>4</sup> cuando a este comienza a interpelárselo desde la dimensión económica. Se construye un discurso educativo que sostiene que la educación debe tener por función “[...] cooperar para aumentar las posibilidades nacionales de articularse al intercambio de productos y generar sujetos capaces de competir entre sí en un mercado de trabajo cada vez más estrecho y cambiante.” (Tiramonti, 2001: 21). Se busca lograr la competitividad no sólo a nivel nacional sino también individual. Y -mediante la individualización que pretende generar un individuo que se autoregule y se autogestione- se busca transformar a los sujetos en ciudadanos modernos “[...] tomadores de riesgo y [...] únicos responsables de su suerte.” (Tiramonti y Suasnabar, 2001: 67).

En este escenario la educación recibe nuevas críticas: se la declara irrelevante e inútil socialmente. Se la acusa de no cumplir con la función asignada en relación a la competitividad: no forma a los sujetos “[...] ni para insertarse en el mundo del trabajo ni para ejercer la nueva ciudadanía” (Tiramonti, 2001: 22). Se la vincula con el imperativo de la inserción, con la competitividad y con el mercado de empleo a través de una educación basada en competencias que son presentadas como “[...] un conjunto de propiedades en permanente modificación, que deben ser sometidas a la prueba de la resolución de problemas concretos en situaciones de trabajo que entrañan ciertos márgenes de incertidumbre y complejidad técnica.” (Gallart, 1997: 4). Las competencias son saberes asociados a un mercado de empleo cambiante que le permiten al sujeto ser capaz de adaptarse eficientemente a este. Los cambios que se producen en la organización del trabajo -durante la década del noventa en Argentina- deben producir a su vez cambios en la educación

para el trabajo. De este modo, el sistema educativo se pone al servicio del nuevo mundo del trabajo y el –también nuevo- ciudadano a educar se transforma en el ciudadano competente cuya participación en el mundo del trabajo y en la sociedad depende ahora de la adquisición de las competencias.

### **1.2. Transformación Educativa: competencias como significativo articulador entre educación y trabajo**

Las transformaciones de la racionalidad productiva como consecuencia de la crisis del régimen de acumulación fordista, de su pasaje a la acumulación flexible y de la revolución científico-tecnológica generan cambios en la articulación entre educación y trabajo. La aparición del significativo competencias -en el escenario de la Transformación Educativa y de la competitividad- implica modificaciones en la concepción del sujeto pedagógico y en la de la educación cuyo papel es ahora el de mantener o aumentar la competitividad individual en el mercado de empleo. El sistema educativo debe tener por función educar sujetos ciudadanos competentes, futuros trabajadores competentes. El sujeto pedagógico ciudadano competente – luego trabajador competente- es responsable de sí mismo, de su individualidad. Se realiza la individualización por medio de la figura de un sujeto responsable de mantener sus competencias de empleabilidad<sup>5</sup> actualizadas y de adaptarse a toda situación novedosa que se le presente en el mercado de empleo. El sujeto debe realizar un esfuerzo individual primero para educarse y luego –de acuerdo con los conocimientos y habilidades que haya adquirido en el sistema educativo- para realizar la opción más adecuada para insertarse en el mercado de empleo competitivo y cambiante y conquistar las mejores posiciones (Herger, 2007).

La articulación entre educación y trabajo se construye a partir del significativo competencias a las que se define como una categoría situada entre los saberes y las habilidades concretas: no pueden ser separadas de la acción pero exigen conocimiento. Implican una utilidad productiva. Las competencias son amplias y flexibles. En consecuencia la educación debe ser general y flexible y las habilidades que busca desarrollar en el sujeto, relevantes para el nuevo mundo productivo y para el nuevo mercado de empleo. Así se propone que la adquisición individual de competencias aumenta la empleabilidad de los sujetos. Se privilegian la trayectoria y el esfuerzo individual: el éxito en la trayectoria educativo-laboral

es una condición individual<sup>6</sup>. El individuo que no presta atención a su educación no puede soportar la actualización permanente y, por lo tanto, no se insertará laboralmente.

## 2. EL ANÁLISIS POLÍTICO DEL DISCURSO (APD)

El APD desarrollado a partir de las propuestas teóricas de Laclau y Mouffe brinda el marco para analizar el proceso de construcción hegemónica como proceso de construcción discursiva de hegemonía. La lucha por la hegemonía - atravesada por antagonismos- es interpretada como procesos de emergencia de conflictos que son el resultado de la articulación. Existen dos condiciones indispensables para poder referirse a la hegemonía como una práctica articuladora: la primera es que se produzca un encuentro de fuerzas antagónicas cuyas prácticas articuladoras también sean antagónicas y la segunda es que las fronteras que separan a estas fuerzas antagónicas sean inestables. De esta manera, “[...] el concepto de hegemonía supone un campo teórico dominado por la categoría de *articulación*.” (Laclau y Mouffe, 1987: 105). La categoría de articulación resulta “[...] toda práctica que establece una relación tal entre elementos, que la identidad de éstos resulta modificada como resultado de esa práctica”<sup>7</sup>. Ligada a la categoría de articulación aparece la de discurso como la “[...] totalidad estructurada resultante de la práctica articuladora [...]”. Este último es una constelación de significados, una estructura abierta, incompleta y precaria. Está regido por una lógica relacional, diferencial, incompleta y atravesada por la contingencia. Al considerar el modo en que la categoría de discurso establece una relación con la de articulación, se presentan los momentos y los elementos. Los primeros como “[...] posiciones diferenciales, en tanto aparecen articuladas en el interior de un discurso [...]”, los segundos como “[...] toda diferencia que no se articula discursivamente”. (Laclau y Mouffe, 1987: 119). El pasaje de los elementos a los momentos nunca se produce completamente. Esto vuelve posible la práctica articuladora. Es decir que las relaciones y las identidades pierden su carácter necesario y las identidades nunca se constituyen plenamente. Si “el discurso se constituye como intento por dominar el campo de la discursividad, por detener el flujo de las diferencias [...]” (Laclau y Mouffe, 1987: 129), los puntos nodales son

justamente los “[...] puntos discursivos privilegiados de esta fijación parcial [...]” (Laclau y Mouffe, 1987:129). La fijación parcial -o temporal- es resultado de la práctica articuladora hegemónica. Los puntos nodales son significantes<sup>8</sup> tendencialmente vacíos, significantes sin significado. Cualquier significante puede ser vaciado<sup>9</sup>. Los significantes vacíos son, también, la condición de posibilidad de la hegemonía. La construcción discursiva de hegemonía produce un efecto de sutura, de (re) totalización, en un sistema significativo que es constitutivamente abierto. El cierre de este sistema coincide con sus límites pero “estos límites [...] sólo pueden ser dictados por algo que está más allá de ellos.” (Laclau, 2006b: 67). Así, porque hay antagonismo –entendido como negación recíproca de la legitimidad de la diferencia- es posible la práctica articuladora. El antagonismo define una frontera e implica que “la relación no surge de identidades plenas, sino de la imposibilidad de constitución de las mismas.” (Laclau y Mouffe, 1987: 145). La relación de antagonismo, entonces, implica que las identidades se constituyen en la relación misma y no previamente, de forma temporaria y no definitivamente establecida y en términos de una negatividad que asume una existencia positiva. De esta manera, el antagonismo es el límite de lo social.

El APD resulta una perspectiva valiosa para analizar el discurso de *Zona Educativa* porque en la revista se materializa el proceso de construcción discursiva de hegemonía en el contexto de la formación histórico-discursiva del neoliberalismo de la década del noventa en Argentina. Se propone a esta como una nueva y particular formación histórico-discursiva, a la educación y el trabajo como dos elementos que adquieren centralidad en esta formación y a su relación en este contexto como articulación producto de las prácticas de construcción discursiva de hegemonía que resultan en la modificación de las identidades de los elementos, que fijan parcialmente su sentido y que en consecuencia los vuelven momentos. El discurso que se ve expresado en *Zona Educativa* es, de esta forma, expresión de la práctica articuladora del discurso del neoliberalismo de la década del noventa (particularmente del neoliberalismo en educación). Expresión, al mismo tiempo, de su construcción discursiva de hegemonía. Si toda configuración social –en este caso particular la de la década del noventa en Argentina- es significativa y si la significación posee un carácter material, *Zona Educativa* resulta una de las formas de materialización de esa significación discursiva y uno de los dispositivos

específicos donde se presenta el discurso educativo vinculado al mundo del trabajo estructurado por la práctica articuladora.

En relación a los elementos anteriormente mencionados podemos agregar ahora que su identidad en el sistema se constituye dividida: “[...] cada diferencia se expresa a sí misma como diferencia [...] [y] se *cancela* [...] al entrar en una relación de equivalencia con [...] las otras [...] del sistema.” (Laclau, 1996: 72). La equivalencia subvierte la diferencia<sup>10</sup>: toda identidad se constituye dentro de la tensión entre la lógica de la diferencia y la lógica de la equivalencia. En la lógica de la equivalencia los elementos se eslabonan en cadenas equivalenciales que se construyen a partir de los desplazamientos metonímicos de la significación producto de la fuerza hegemónica. Si bien poseen identidades diferentes sus diferencias se debilitan, se subvierten y los elementos se tornan equivalentes entre sí. Lo propio de la lógica de la equivalencia es el empobrecimiento o la destrucción del sentido a través de su proliferación y la simplificación del espacio político con la reducción de los lugares de antagonismo. A medida que la cadena equivalencial se expande<sup>11</sup>, se pierde la diferencialidad de los elementos. Si no existe una fijación última del sentido sí existen fijaciones parciales. Los puntos nodales de la cadena equivalencial son los que las posibilitan. Fijan retroactivamente el sentido que hasta su aparición se deslizaba por los significantes<sup>12</sup>. La lógica de la diferencia implica que los elementos se diferencian entre sí. La diferencia otorga su identidad al elemento aunque “[...] ninguna identidad es [...] positiva y cerrada en sí misma [...] se constituye como transición, relación, diferencia [...]”. La organización y relación de los elementos es contingente. “[...] la conexión [...] no puede ser fijada como momento de una totalidad subyacente o suturada [...] se trata de articulaciones.” (Laclau y Mouffe, 1987: 107). De este modo, al no eliminar los rasgos diferenciales de los elementos la lógica de la diferencia expande y complejiza el espacio político. Esta no eliminación es la condición de posibilidad de la práctica articuladora y por lo tanto también de la práctica hegemónica. Si los rasgos diferenciales de los elementos fueran eliminados por completo –si los elementos fueran sólo equivalentes– entonces el espacio político sería de pura repetición.

Siguiendo con lo desarrollado más arriba se propone considerar la nueva y particular articulación entre los elementos educación y trabajo propia del

neoliberalismo en educación de la década del noventa como una -también nueva y particular- articulación producto de las prácticas de construcción discursiva de hegemonía en el contexto de la formación histórico-discursiva considerada hegemónica para el contexto histórico de la década del noventa en Argentina. La educación es una de las prácticas privilegiadas de construcción discursiva de hegemonía. Como toda práctica discursiva, construye identidades. La identidad de un elemento no es una esencia sino que se constituye en la relación que mantiene con los otros elementos de la cadena discursiva. De esta forma, la identidad relacional de los elementos educación y trabajo se constituye no sólo en la relación entre estos dos sino en la relación entre estos y otros de la cadena discursiva (hemos identificado hasta aquí competencias y competitividad). El tipo de articulación que establece estas relaciones tiene una lógica particular de acuerdo al contexto de la formación histórico-discursiva. Cualquier práctica de construcción discursiva de hegemonía supone también la constitución de un sujeto. Para el caso de la educación - considerada como tal- el sujeto que se constituye es un sujeto pedagógico. Se propone considerar uno nuevo y particular propio del neoliberalismo en educación de la década del noventa que es el ciudadano competente. La articulación es una práctica que establece una relación tal entre elementos que modifica sus identidades. Educación y trabajo son los elementos modificados por la práctica articuladora de la educación considerada como discurso e identificados como momentos. *Zona Educativa* es uno de los dispositivos específicos donde este discurso -totalidad que resulta estructurada por la misma práctica articuladora- se hace presente. Uno de sus efectos discursivos es el proponer -como resultado de la particular articulación entre educación y trabajo- la educación basada en competencias para formar ciudadanos competentes. De esta forma se sostiene que existe un sistema significativo nuevo, particular y propio del neoliberalismo en educación de la década del noventa cuyas prácticas articuladoras hegemónicas sostienen una relación antagónica con las prácticas articuladoras del denominado por él mismo *sistema educativo obsoleto* que resulta el del primer y segundo gobierno peronista (1945-1955). Se sostiene que su obsolescencia consiste en la particular forma en la que articula la educación (técnico-profesional) con el trabajo (basado en el modelo fabril propio de la Industrialización Sustitutiva de Importaciones-ISI): una articulación productiva. El

sistema educativo de la década del noventa -el de la autodenominada Transformación Educativa- propone, en cambio, que se debe articular la educación (basada en competencias) con el trabajo (basado en el modelo de la especialización flexible): una articulación integral.

### **3. ZONA EDUCATIVA**

#### **3.1. La revista**

Durante la década del '90 el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación desarrolló una batería de propuestas destinadas a la modernización del sistema educativo. Entre ellas creó y sostuvo desde el año 1996 hasta el año 1999 una publicación específica: *Zona Educativa*. Esta se planteó como su voz oficial y se caracterizó por “[...] promover la renovación educativa bajo la forma de exhortación.” (Finocchio, 2009: 135). Fue una publicación mensual editada en papel y distribuida en forma gratuita en todas las escuelas del país. La revista tuvo un total de 35 números<sup>13</sup> que se organizaron con una estructura más o menos fija de secciones<sup>14</sup>, número de páginas en las que estas secciones se ubicaban, cantidad de páginas de estas secciones y cantidad de páginas totales<sup>15</sup>. En el Editorial de su número 1 -marzo de 1996- se planteó que ese era un año decisivo para la Transformación Educativa y que en consecuencia el propósito de *Zona Educativa* era convertirse en el espejo de esa transformación.

Para realizar su análisis este trabajo toma la colección completa de la revista y los artículos de todas sus secciones, pero se recortan para la conformación del *corpus* sólo aquellos que abordan –en sus diferentes géneros- la relación entre la educación y el trabajo. Puntualmente, la relación entre el nivel medio de la educación y el mercado de empleo.

#### **3.2. Los tópicos**

Se pueden hallar cuatro tópicos centrales que se expresan en diferentes significantes de la cadena discursiva de equivalencias que construye la voz oficial del discurso educativo del neoliberalismo en educación de la década del noventa en Argentina.

1-El primer tópico es la articulación entre la racionalidad productiva y la racionalidad educativa. Este tópico agrupa las siguientes cuestiones:

a-los cambios en la organización y gestión del trabajo, el pasaje de la especialización taylorista-fordista a la especialización flexible, el pasaje de las calificaciones a las competencias

b-la revolución científico-tecnológica

c- las demandas del mundo del trabajo al sistema educativo

Este primer tópico se expresa en los significantes educación, trabajo, competencias y tecnología.

[...] la principal demanda del mundo del trabajo y de la producción al sistema educativo formal es una sólida formación en competencias básicas y en competencias fundamentales (*Zona Educativa* (2) 2: 17, 18).

La Ley Federal de Educación señala explícitamente la importancia de la relación educación-trabajo-tecnología, atribuyendo fundamental importancia al valor del conocimiento y el trabajo. (*Zona Educativa* (3) 3: 17).

La cadena discursiva de equivalencias se construye con los elementos educación, trabajo, competencias, tecnología. La equivalencia se produce al proponer que la educación debe articularse con el trabajo -estableciendo al mismo tiempo una relación entre estos elementos y la tecnología de la revolución científico-tecnológica- y que esta articulación sólo es posible mediante las competencias.

2-El segundo tópico es la necesidad de modernizar el sistema educativo obsoleto<sup>16</sup>. Este tópico agrupa las siguientes cuestiones:

a- el pasaje de la formación técnico-profesional a la formación integral

b-la obsolescencia de la formación para el puesto de trabajo específico y su pasaje a la formación flexible, polifuncional y polivalente para campos laborales amplios y para el mundo del trabajo también amplio

Este segundo tópico se expresa en los significantes flexibilidad, polifuncionalidad y polivalencia.

[...] las nuevas formas de organización del trabajo avanzan hacia una mayor versatilidad de las tareas específicas, hacia la desaparición de los puestos de trabajo fijos y de las ocupaciones estables. Es por ello que una de las características básicas del nuevo tipo de formación debe ser la polivalencia, polifuncionalidad y flexibilidad. (*Zona Educativa* (1) 1: 38).

En este discurso, la cadena de equivalencias se construye ahora con los elementos educación, trabajo, competencias, tecnología, flexibilidad, polifuncionalidad, polivalencia.

3-El tercer tópico es la individualización. Este tópico agrupa las siguientes cuestiones:

a-los cambios en la organización y gestión de los trabajadores

b-la adaptación-readaptación, la predisposición, la actitud, la capacidad de decisión, la capacidad de aprender-reaprender-autoaprender y la capacidad de trabajar en equipo.

Este tercer tópico se expresa en el significante autonomía y persigue la autoresponsabilización del individuo competente/trabajador competente por su educación y su inserción y continuidad -en el amplio y en constante cambio-mercado de empleo.

En las empresas modernas se está produciendo el reemplazo de estructuras piramidales y cerradas por “redes” planas e interactivas. Por esta razón, otras de las competencias crecientemente demandadas están vinculadas con la capacidad de autonomía en torno a las decisiones, la posibilidad de pensar estratégicamente y planificar y responder creativamente a demandas cambiantes, la capacidad de observación, interpretación y decisión antes situaciones imprevistas y la habilidad para identificar, reconocer, definir y resolver problemas. (*Zona Educativa* (1) 1: 38).

En este discurso, la cadena de equivalencias se construye ahora con los elementos educación, trabajo, competencias, tecnología, flexibilidad, polifuncionalidad, polivalencia, autonomía.

4-El cuarto tópico gira alrededor de la entrada del sistema educativo argentino y de sus ciudadanos competentes al “mundo del mañana”. La globalización se presenta como el nuevo orden mundial en el que Argentina debe insertarse competitivamente. La cuestión concerniente a la competitividad muestra la naturalización de esta globalización -considerada sólo en su dimensión

económica- que se presenta como amenaza de exclusión: quien no es competitivo a nivel nacional e individual se convierte en excluido del mundo del mañana.

Este cuarto tópico se expresa en los significantes globalización y competitividad. El elemento competitividad fija parcialmente el sentido de la cadena discursiva y se identifica, en consecuencia, como su punto nodal. La propuesta del discursivo educativo que construye esta cadena –y que fuimos reconstruyendo hasta aquí- se articula por medio de la aparición de este signifiante: el intento de subordinación de todas las dimensiones de lo social a la dimensión económica se sutura con el signifiante competitividad.

[...] la situación de Latinoamérica es particular por su contexto histórico y social. Para esto se proponen dos tipos de objetivos.

En lo interno, se trata de consolidar y profundizar la democracia, la cohesión social, la equidad, la participación; en suma, la moderna ciudadanía. En lo externo, de compatibilizar las aspiraciones de acceso a los bienes y servicios modernos con la generación del medio que permita efectivamente dicho acceso: la competitividad internacional.

La reforma del sistema de producción y difusión del conocimiento es, entonces, un instrumento crucial para enfrentar tanto el desafío en el plano interno que es la ciudadanía, como el desafío en el plano externo, que es la competitividad. (*Zona Educativa* (1) 1: 37).

La cadena discursiva se completa con los elementos educación, trabajo, competencias, tecnología, flexibilidad, polifuncionalidad, polivalencia, autonomía, globalización, competitividad. Lo que propone esta cadena de equivalencias que construye el discurso educativo por medio de la voz específica del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación expresada en *Zona Educativa* es que la globalización de la economía, los cambios en la organización y gestión del trabajo y de los trabajadores, la revolución científico-tecnológica y los cambios en los mercados de empleo implican cambios en la articulación entre educación y trabajo. La nueva racionalidad productiva que se consolida durante la década del noventa –especialización flexible- se articula con una nueva racionalidad educativa a la que también se le exige flexibilidad. Tanto la nueva racionalidad productiva como la nueva racionalidad educativa con la que esta se articula, necesitan sujetos –individuos- competentes. Sus competencias deben ser las de la *moderna*

*ciudadanía* delineadas por la lógica del discurso económico que persigue la competitividad.

La globalización de la economía, el cambio de la organización del trabajo basado en la producción en cadena a la especialización flexible y las nuevas tecnologías, modificaron con tanta rapidez el mundo del trabajo que los sistemas educativos quedaron rezagados respecto de todos estos cambios. Las características distintivas del trabajo hoy son el desempeño alternativo en varias ocupaciones calificadas, relacionadas entre ellas y el cambio más frecuente de lugar de trabajo. Los jóvenes que no logren adaptarse a estas transformaciones corren serios riesgos de quedar marginados del mercado laboral. Y estas capacidades de adaptación y readaptación están totalmente ligadas a otras capacidades: la de reaprender y autoaprender. (*Zona Educativa* (18) 18: 29).

El discurso del neoliberalismo de la década del noventa en Argentina que se constituyó –entre otras características mencionadas a lo largo de este trabajo- como un intento por subordinar la dimensión política a la dimensión económica se desarrolló con el transfondo de la acumulación flexible y sus consecuencias expresadas en la desindustrialización, la desregulación de los mercados –entre ellos el mercado de empleo- y el desempleo. Este mismo discurso -que se manifestó en el discurso del campo educativo en la cadena de equivalencias que hemos reconstruido y cuyo punto nodal es el significante competitividad- exige al sujeto constituirse en un individuo responsable de su formación –reformulada en términos de utilidad económica- y de no quedarse fuera del sistema educativo ni del mercado de empleo.

## NOTAS

---

<sup>1</sup> Cabe mencionar que el comienzo de la expansión neoliberal tuvo antecedentes precisos: algunas de sus ideas políticas y económicas centrales comenzaron a implementarse durante la dictadura militar de 1976-1983. Sin embargo, en este trabajo tomaremos sólo la década del noventa.

<sup>2</sup> De acuerdo con García Delgado (1996) pueden considerarse dos reformas del Estado en Argentina durante la década del noventa: la primera en el año 1990 durante la primera presidencia de Menem, la segunda en el año 1996 durante la segunda presidencia. Ambas pueden enmarcarse dentro del paradigma neoliberal del Estado mínimo que “[...] apuntaba a disminuir el tamaño del Estado, a recuperar sus roles clásicos (justicia, seguridad, educación, administración) y a declinar los de desarrollista, empleador y distribuidor [...]” (García Delgado, 1996: 2) y que derivaba las cuestiones productivas hacia el sector privado. La primera reforma se caracterizó por “[...] una abrupta ruptura con el pasado, con el Estado de Bienestar y con la [...] matriz estado-céntrica, y el predominio [...] de una matriz mercado-céntrica.” (García Delgado, 1996: 2). También por seguir “[...] tendencias generalizadas en el mundo del capitalismo globalizado: reducción del peso

---

productivo del Estado, apertura de la economía, desregulación y descentralización.” (García Delgado, 1996: 5). Finalmente por proponer la inserción a nivel global e instalar la lógica del costo-beneficio para lo social.

<sup>3</sup> Lo que se naturaliza es el devenir –como destino inevitable- de la dimensión económica y del mercado.

<sup>4</sup> Este trabajo entiende la categoría campo como una configuración u ordenación precaria y abierta a la dislocación y no como un espacio de juego regulado “[...] una construcción social arbitraria y artificial [...] reglas explícitas y específicas, espacio y tiempo estrictamente delimitados [...]” (Bourdieu, 1991: 114)

<sup>5</sup> Empleabilidad se define como la habilidad para no dejar pasar oportunidades de empleo sean estas conservar un mismo trabajo o encontrar uno nuevo.

<sup>6</sup> Esta es la lógica meritocrática: lógica del mérito basado en el esfuerzo individual.

<sup>7</sup> Existen ciertas condiciones contextuales de una formación histórico-discursiva particular que deben reunirse para que pueda establecerse la articulación entre esos elementos. Por lo tanto la relación que establece la práctica articuladora entre los elementos no es una relación de necesidad. Además, “[...] no todas las prácticas de articulación son hegemónicas. Una práctica de articulación debe ser considerada como hegemónica si implica la subversión de prácticas opositoras que compiten intentando articular lo social de manera distinta.”(Torfing, 1998: 44).

<sup>8</sup> “[...] con el uso de la categoría signifiante hacemos referencia a ciertos términos que son objeto de una lucha ideológica muy fuerte en la sociedad [...]” (Southwell, 2008:3).

<sup>9</sup> El signifiante vaciado de significado no se define por necesidad sino en el contexto de una formación histórico-discursiva.

<sup>10</sup> “[...] la equivalencia crea un sentido segundo, que a la vez es parasitario del primero, lo subvierte: las diferencias [...] son usadas para expresar algo idéntico que subyace a todas ellas.” (Laclau y Mouffe, 1987: 147, 148).

<sup>11</sup> “Esta expansión consiste, aparentemente, en un enriquecimiento del sentido, pero [...] es exactamente lo opuesto: [...] cuanto más la cadena se expanda, tantos más rasgos diferenciales de cada uno de los eslabones tendrán que ser eliminados a los efectos de mantener vivo aquello que la cadena equivalencial intenta expresar.” (Laclau, 2006a: 25).

<sup>12</sup> De esta manera el vaciamiento antes mencionado resulta una de las operaciones centrales de la lógica de la equivalencia.

<sup>13</sup> Al llegar al número 35 no se explicitaron los motivos por los cuales la revista iba a dejar de editarse.

<sup>14</sup> Las secciones eran: “Editorial”, “Correo”, “Preguntas y respuestas”, “Nivel Inicial”, “EGB”, “Educación Polimodal”, “Nota de Tapa”, “Reportajes”, “Qué y cómo enseñamos”, “Innovaciones educativas”, “La educación en el mundo”, “Formación docente”, “Provincias”, “Zona estadística”, “Libros y Zona de servicios”. En los números 4 y 5 se sumó la sección “Supervisión”, a partir del número 10 se sumó la sección “EGB 3”, entre el número 15 y el número 19 se sumó la sección “Investigación” que fue reemplazada a partir del número 20 por la sección “El columnista invitado”. Esta se mantuvo hasta el número 35.

<sup>15</sup> La cantidad de páginas totales fue de cincuenta hasta el número 8 y de sesenta y seis a partir del número 9 y hasta el número 35.

<sup>16</sup> El sistema educativo argentino presenta desde su fundación en el Siglo XIX una tensión entre el polo de la formación profesionalizante (formación para el trabajo) y el de la formación propedéutica (formación general). Los elementos educación y trabajo se articulan de diferentes y particulares formas de acuerdo a cuál sea el polo profundizado en el contexto de cada una de las diferentes formaciones histórico-discursivas. El rasgo distintivo de la articulación nueva y particular que desarrolla el neoliberalismo de la década del noventa en Argentina entre educación y trabajo está dado por la aparición del signifiante competencias y por la consecuente eliminación de la escisión entre los dos polos (formación profesionalizante y formación propedéutica) –y su reconciliación- a partir de su aparición. Competencias articula, además, la dimensión del discurso económico (el mundo productivo, el mundo del mercado de empleo y el mundo más amplio del trabajo) con la del discurso educativo. A través de la formación integral en un conjunto de competencias amplias, polivalentes y flexibles –que permiten el desenvolvimiento en amplios campos laborales- el sujeto pedagógico competente es capaz de insertarse en el mercado de empleo, de adaptarse a él y de aprovechar sus oportunidades.

## Bibliografía

Bourdieu, P. (1991): *El sentido práctico*. Madrid: Taurus.

Finocchio, S. (2009): *La escuela en la historia argentina*. Buenos Aires: Editorial Edhasa.

Gallart, M.A. (1997): "Los cambios en la relación escuela-mundo laboral". En *Revista Iberoamericana de Educación* N°15. Micropolítica en la Escuela. Buenos Aires: OEI.

García Delgado, D. (1996): "La reforma del Estado en la Argentina: de la hiperinflación al desempleo estructural". En Primer Congreso Interamericano del CKAD sobre Reforma del Estado y de la Administración Pública.

Herger, N. (2007): *La educación y formación para el trabajo en Argentina en los 90: fragmentación y superposición de políticas y atención de los trabajadores con bajo nivel educativo*. Buenos Aires: FLACSO, Tesis de Maestría.

Laclau, E. y Mouffe, Chantal (1987): *Hegemonía y estrategia socialista*. México: Siglo XXI.

Laclau, E. (1996): "Por qué los significantes vacíos son importantes para la política". En *Emancipación y diferencia*. Argentina: Ariel.

\_\_\_\_\_ (2005): *La razón populista*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

\_\_\_\_\_ (2006a): "Muerte y resurrección de la teoría de la ideología". En *Misticismo, retórica y política*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

\_\_\_\_\_ (2006b): "Política de la retórica". En *Misticismo, retórica y política*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Southwell, M. (2001): *Educational Discourse in Post-dictatorial Argentina (1983-1999)*. University of Essex: PhD Thesis.

\_\_\_\_\_ (2003) "'...El emperador está desnudo...!'. Políticas de modernización y educación". En *VVAA Lo que queda de la escuela*. Rosario: Editorial Laborde- Centro de Pedagogía Crítica de Rosario.

\_\_\_\_\_ (2008): "Política y educación: ensayos sobre la fijación del significado". Colaboración especial para Cruz, O., y Echevarría, Laura (Coord.): *El*

*Análisis Político de Discurso: usos y variaciones en la investigación educativa.* México: Casa Editorial Juan Pablos, PAPDI.

Tiramonti, G. (1997): "Los imperativos de las políticas educativas de los '90". En *Revista Propuesta Educativa* N° 17. Buenos Aires: FLACSO.

\_\_\_\_\_ y C. Suasnabar (2001): "La reforma educativa nacional. En busca de una interpretación". En Tiramonti, G. *Modernización educativa de los '90 ¿El fin de la ilusión emancipadora?* Buenos Aires: Temas Grupo Editorial.

\_\_\_\_\_ (2001): "El escenario político educativo de los '90". En Tiramonti, G. *Modernización educativa de los '90 ¿El fin de la ilusión emancipadora?* Buenos Aires: Temas Grupo Editorial.

Torfin, J. (1998): "Una revisión al análisis de discurso". En *Debates políticos contemporáneos. En los márgenes de la modernidad.* México: Plaza y Valdés.