

Reformas en la educación y la formación de la fuerza de trabajo: análisis desde el currículum escolar como política educativa

Natalia Fiori

Universidad Nacional de Luján

nataliafiori83@gmail.com

Resumen

El artículo propone problematizar el estudio de las reformas educativas y su relación con la formación de la fuerza de trabajo dentro del ámbito escolar en los últimos 50 años. En particular, interesa contextualizar cómo diferentes orientaciones políticas abordaron la cuestión de la formación de los estudiantes como fuerza de trabajo y consolidaron determinadas definiciones curriculares en torno a esta cuestión.

Introducción

El siguiente artículo propone problematizar el estudio de las reformas educativas y su relación con la formación de la fuerza de trabajo dentro del ámbito escolar en los últimos 50 años. En particular, interesa contextualizar cómo diferentes orientaciones políticas abordaron la cuestión de la formación de los estudiantes como fuerza de trabajo y consolidaron determinadas definiciones curriculares en torno a esta cuestión. Se considera como punto de inflexión, la propuesta de Reforma Educativa del Onganiato que introduce un cambio trascendental en las concepciones curriculares hasta el momento: de una educación fundamentalmente humanista se empieza a engendrar una formación basada en la adquisición de habilidades, capacidades o competencias. El artículo que se presenta es una adaptación a los fines de su publicación de materiales producidos en el marco de la Maestría en Política y Gestión de la UNLu, cuyo trabajo de investigación final analiza la reciente reforma de la Escuela Secundaria en la Ciudad de Buenos Aires y las implicancias curriculares en torno a la inclusión de “aptitudes para el siglo XXI” ligadas a la empleabilidad de los estudiantes y su preparación para el mercado de trabajo una vez egresados.

Nos parece pertinente situar el currículum escolar en el centro del análisis, debido a que es el propio Estado, que define qué enseñar a partir como parte de las políticas educativas que se desenvuelven en estrecha vinculación a las demandas sociales. Estas necesidades recogen y expresan los intereses de las clases sociales a través de sus representantes políticos e institucionales. Las demandas sociales se van actualizando, diversificando y complejizando lo que se traduce en actualizadas demandas hacia el interior de la escuela respecto a lo que deben aprender los estudiantes como fuerza de trabajo en formación. El artículo persigue el objetivo de comprender de qué modo se incorporan las demandas de la clase capitalista para la formación de la fuerza de trabajo en el ámbito escolar. Sin pretensión de exhaustividad, se trata de caracterizar las formas concretas que adoptó esta relación en las últimas décadas, considerando diversos proyectos de reformas curriculares y el estado actual de la cuestión. Se parte de la concepción que la formación de los estudiantes como fuerza de trabajo no se agota ni se limita únicamente al espacio escolar, pero es un ámbito importante en este proceso. El currículum, como elemento de la política educativa, no ha sido tan investigado, con lo cual se resalta la pertinencia de ubicar un interrogante propio de indagación científica. Se busca identificar de qué forma se establece lo que los sujetos “deben aprender” como “socialmente necesario” para su educación.

El currículum escolar como herramienta de política educativa estatal

La escuela en los marcos de las sociedades capitalistas aporta a la reproducción de un régimen de explotación de una clase por otra. Si bien no lo genera, debido a que es independiente de él, pero tampoco se mantienen al margen. La función social de la educación no se reduce únicamente a una correspondencia con la estructura económica pero tampoco es ajena. Nos interesa situar el estudio del currículum escolar, siendo este considerado como el resultado de una construcción histórica, que mediatiza los intereses de las clases capitalistas y la injerencia de las clases trabajadoras. Ambos sectores expresan sus demandas en la tensión en ampliar el acceso a la educación o adecuarlo a las necesidades del aparato productivo (Elisalde, 2008). Por lo tanto, la educación es un ámbito de disputa y confrontación entre las clases sociales. La educación institucionalizada (esto es, escolar) es un espacio relativamente autónomo, pero regulado por el Estado a

través de diversas estrategias, una de éstas es la política curricular. El curriculum, que se plasma como documento oficial, es la manifestación material y particular en cada contexto histórico de las necesidades sociales políticamente definida que se imponen para decidir qué elementos de la cultura (acumulada por la humanidad) son valiosos y necesarios para ser enseñados en las aulas. Las orientaciones curriculares permiten dar cuenta de la relación entre las injerencias del capital y de los trabajadores en relación a la formación de la fuerza de trabajo. “El currículum escolar define el saber legítimo y la posesión de las certificaciones escolares habilita para competir adecuadamente en el mercado de trabajo” (Tedesco, 1982). Se trata de una propuesta político-educativa que condensa una selección, un orden y una jerarquía de diversos elementos de la cultura que la escuela debe transmitir para la formación de los estudiantes. Desde luego que ninguna propuesta curricular es neutral, sino que expresa tensiones entre sectores dominantes y otros sectores que disputan esa hegemonía (De Alba, 1981). Los documentos curriculares (currículum prescripto u oficial) permiten rastrear diferentes planteos en relación a que prioridades se fijan para la formación de los estudiantes. La caracterización que sigue a continuación no pretende ser algo exhaustivo, pero al menos, trata de situar los intentos más importantes en torno a propuestas curriculares que se propusieron a sí mismas como reformadoras de un estado de cosas anterior. En todas ellas, se intenta establecer una vinculación con la formación de la fuerza de trabajo. Desde esta perspectiva, el curriculum siempre articula un proyecto social más amplio, sostenido por la clase social que ejerce el gobierno en cada momento histórico. De este modo, las propuestas curriculares oficiales no son algo separado y autónomo, sino solidario de las políticas educativas más generales de la esfera estatal y de la injerencia de otros sectores (empresariales, iglesia, fuerzas militares, organizaciones y movimientos sociales, sindicatos, docentes y estudiantes).

Largas polémicas se han desarrollado dentro del campo de la Ciencias de la Educación en torno a este problema. La teoría liberal de la educación, acompañando el proceso de institucionalización de la escuela moderna en Europa y luego en todo el mundo hacia mediados y fines del S. XIX, fue la justificación ideológica para enmascarar la dimensión ideológica de la empresa educadora, ocultando la selección arbitraria de contenidos bajo la misión civilizadora. Los debates en Argentina respecto al modelo que debería adoptar la educación son expresión cabal de las disputas al interior de las clases dirigentes sobre que orientación era conveniente dado el desarrollo de las fuerzas productivas. Finalmente, el debate se salda a favor de quienes impulsaban una educación desligada de la producción, con fuerte contenido moral, patriótico y de inspiración humanista para la construcción de la ciudadanía. Sin embargo, esta teoría liberal cobra nueva vigencia a partir de mediados del S. XX al integrar los postulados de la teoría del Capital Humano y virar hacia una concepción tecnocrática y eficientista del proceso educativo, que incorpora la necesidad de prestar atención al desarrollo tecnológico para que la educación sea una palanca de desarrollo económico.

En fuerte contraste a estas elaboraciones, desde los años setentas hubo un importante esfuerzo intelectual, por parte de algunos grupos influenciados por el marxismo y el pensamiento estructuralista, puesto en explicar de qué modo la escuela contribuye material y simbólicamente a la reproducción de la estructura capitalista. Al clásico ensayo de L. Althusser (1974) sobre los aparatos ideológicos del Estado y la escuela como uno de ellos (1971); se suman las investigaciones realizadas por autores como Ch. Baudelot y R. Stablet (1975), S. Bowles y H. Gintis (1981) Que se enseña y fundamentalmente cómo se enseña tiene un objeto político, moral e ideológico de formar conciencia y a dotar a los estudiantes de las capacidades y conocimientos necesarios para desem-

peñarse en la vida social. De allí, que la transmisión del currículum escolar contribuye activamente a la formación de la fuerza de trabajo tanto por medio de las prescripciones que configuran la enseñanza de los contenidos como de la transmisión del currículum oculto. Ambos –currículum prescripto y oculto- operan en planos distintos pero complementarios. Mientras uno define explícitamente los contenidos de la enseñanza que se prescriben para ser transmitidos, el otro transmite de forma implícita actitudes, valores, formas de comportamientos deseable y moldea una conciencia disciplinada. Durante las décadas de 1980 y 1990 estos estudios críticos fueron severamente cuestionados por desarrollar un análisis lineal y mecanicista respecto de la comprensión dialéctica entre escuela y sociedad. Si la escuela es sitio de mera reproducción, no se puede explicar transformación alguna. Una de las críticas más acertadas a esta cuestión es expresada por Paul Willis en su estudio sobre la contracultura escolar en los barrios obreros de Inglaterra donde los estudiantes provenientes de sectores proletarios se las ingenian para “resistir” a la autoridad escolar, burlando reglamentos y elaborando un propio código de significaciones que les permitirán insertarse en el mundo de la producción como obreros. P. Willis demostró que la escuela también es sitio de contestación, lucha y resistencia o, por lo menos, de oposición. Muchos otros críticos de las teorías de la reproducción intentaron correrse de la mirada “pesimista” respecto a las ilusiones depositadas en la escuela burguesa para el desarrollo democrático de la ciudadanía. En los años 1980 y 1990 continuaron produciéndose diversos estudios y se ampliaron introduciendo cuestiones de análisis cultural junto con las categorías de ideología, sexo, y raza, procurando dar cuenta de la educación como una arena de conflictos y disputas. En este contexto surgen los estudios del currículum desde una perspectiva no tecnicista sino más sociocultural (De Alba, 1991).

Exceptuando los sobresalientes aportes de algunos de los teóricos críticos de la educación, por lo general el análisis del currículum escolar tiende a eludir la configuración del régimen socioeconómico y sus condicionantes, aislándolo como un problema ideológico y cultural. Este artículo, en cambio, busca inscribirlo en sintonía con las posiciones de la teoría crítica (Saviani, 1999) de cuño materialista donde la educación no puede entenderse por fuera de la dinámica del capitalismo. Desde esta perspectiva, Daniel Duarte (2009) señala que los problemas educativos no son causas de la “crisis educativa” sino apenas una parte manifiesta de la crisis capitalista más general que induce a la descomposición de las formas de vida y las relaciones sociales. El “conocimiento” que la escuela transmite debe satisfacer las necesidades tanto materiales como intelectuales del capital (Rossi, 2012). El Estado opera con cierto margen como representante político del mismo, siempre en relación a lo que es considerado productivo, para garantizar la reproducción de saberes socialmente válidos o necesarios.

Transformaciones en la relación capital-trabajo-educación

Una de las mayores controversias teóricas dentro del campo de la investigación educativa es el análisis de la relación entre la educación y la estructura económico-social en el marco del capitalismo actual. Los principales aportes que indagan sobre esta cuestión, los encontramos en el campo de la sociología, la economía y la historia de la educación. De forma reduccionista, es posible encontrar dos grandes posiciones al respecto: la primera postula que la educación cumple una función económica, en el sentido de la preparación de la futura mano de obra con diverso grado de calificación para integrarse al mercado de trabajo. Este tipo de análisis, tiende a subordinar la tarea educativa a la estructura productiva y explicarla como un ámbito determinado por lo económico. La

otra posición, tiende a afirmar que la educación no se vincula con la economía de forma directa, sino que cumple una función ideológica -o política- consistente en transmitir ideas, conocimientos y valores para la formación de ciudadanos que se integren al tejido social.

G. Frigotto (1998) permite señalar una reactualización de esta polémica, al analizar la difusión de la teoría del capital humano a mediados del siglo XX. Esta teoría sostiene que la educación es un factor para el aumento de la productividad, lo que permite una mayor renta de los sectores trabajadores. Así considerada, se convierte en un factor de progreso y movilidad social. El concepto nodal es que la educación es palanca para el desarrollo, por lo tanto, los individuos y los Estados deben invertir en educación si quieren alcanzar resultados en torno a la formación de recursos humanos para elevar la productividad económica. La concepción – que estructura la Teoría del Capital Humano- es que la educación debe ser lo suficientemente actualizada y útil para generar estos recursos. Dada la constante innovación tecnológica y los nuevos avances científicos, es necesario que la educación se actualice permanentemente dadas las constantes transformaciones en la esfera productiva. El origen de los planteos curriculares centrados en competencias está en la búsqueda de indicadores para la evaluación del rendimiento escolar, que sea empíricamente demostrable. Las competencias permiten medir una performance y rendir cuenta del cumplimiento de metas medibles. De indicadores para la evaluación, se transforman en metas del currículum prescripto, y se convierten en guías de la práctica de enseñanza. El planteo de educación por competencias, entendidas éstas como un conjunto de destrezas que los estudiantes deben adquirir medibles es compatible con los marcos teóricos del capital humano. El supuesto básico que la educación debe encargarse de la formación del capital humano para elevar la productividad será cuestionado por las teorías críticas de la educación. Estas teorías -como puntualiza G. Frigotto (1998)- establecen que la educación efectivamente permite el incremento de la productividad, pero no para la mejora de las condiciones de los trabajadores sino a favor de la plusvalía capitalista. La naturaleza de la relación entre educación y proceso productivo es indirecta y mediada, debido a que el espacio escolar se constituye como un “locus donde se pueden articular los intereses de clase” (Frigotto, 1998: 26). La inserción de la educación (principalmente escolar) dentro del movimiento del capital existe como práctica mediadora. Roberto Elisalde (2008) plantea que el proceso de trabajo -en los marcos de las economías capitalistas- se convierte en una actividad orientada a la producción de valor. Se trata de un proceso de subsunción de la fuerza de trabajo a las exigencias productivas que permitan la apropiación del excedente como ganancia del capitalista. Para garantizar la reproducción de estas condiciones, el capitalista debe asegurarse un nivel de control y disciplinamiento sobre los trabajadores. La producción capitalista, además, introduce una ruptura en relación al conocimiento del proceso total de trabajo. Enajena a los trabajadores sobre el control de este proceso, generando un “continuo proceso de descalificación” (Elisalde, 2007: 434). Sin embargo, el control patronal sobre el proceso de trabajo no descartó totalmente que los trabajadores tuvieran un determinado nivel de conocimientos para el desempeño de sus tareas. En acuerdo con Cecilia Rossi (2012) la constante en el modo de producción capitalista es la transformación del trabajador en un instrumento de la producción. Esta transformación no opera exclusivamente en el momento de la realización del valor de uso de la fuerza de trabajo sino que abarca a la vida social en su conjunto. De allí, que podemos afirmar la formación social de los trabajadores como tales no se circunscribe a la fábrica (o al ámbito de producción) sino también, por ejemplo, al ámbito de la educación formal, donde se forma mediante la adquisición de saberes básicos. La producción social de fuerza de tra-

bajo (Rossi, 2012) “es asunto de la política educativa de los Estados capitalistas ya que una calificación más adecuada de la fuerza de trabajo, incrementa la plusvalía relativa”.

En el ámbito nacional, es bajo el Onganiato, que se introduce el planeamiento curricular desde una lógica tecnocrática con características autoritarias y conservadoras del orden social.

En 1968, en el marco de pautas producidas por el golpe de 1966, se propone una reforma estructural del sistema educativo y se definen nuevos criterios curriculares. La noción de currículum aparece mencionada de forma sistemática por primera vez en este período, aunque está presente de forma implícita desde comienzos de la década. (Pinkász y Pitelli, 1997: 36)

Entre 1966 y 1972, el gobierno de Onganía intenta la aplicación de una reforma educativa. Esta consiste en la implementación de una nueva estructura para el sistema (De Luca, 2006: 179). Esta propuesta contemplaba, el aumento de la obligatoriedad escolar a nueve años y la creación de áreas temáticas de conocimiento. La estructura propuesta consistía en una reducción de la escuela primaria a cinco años y la creación de un ciclo de cuatro años denominado como escuela intermedia. Este nivel se encontraría dividido en dos grandes ciclos: uno, complementario al nivel primario de dos años y otro, de orientación, también con dos años de duración. El ciclo orientado, debía volcarse a la formación para las ocupaciones laborales comunes. La propuesta consiste en que la escuela se relacione con el mundo del trabajo. La demanda en torno a la relación capital-trabajo está orientada por la vinculación que la educación debe tener con una preparación adecuada de los estudiantes para el ingreso al mundo laboral. Para ello, la formación debe centrarse en aptitudes. “La escuela no debe centrarse en la transmisión de conocimientos, dado que en las modernas sociedades éstos se desactualizan en menos de una generación” (Pinkász y Pitelli, 1997: 33). El mandato hacia la escuela es que debe actualizarse para dar respuesta a los procesos de innovación productiva y tecnológica. Desde los sesentas en adelante, la apelación a la inversión educativa se hizo frecuente en la elaboración de políticas educativas (Recio Andreu, 2014). Con diferentes sentidos, suele referirse a la educación como un factor para el desarrollo (económico, social, cultural y también político). La perspectiva de una educación para el desarrollo ya había sido introducida por la teoría del capital humano. En este marco, el planeamiento educativo se torna un ámbito estratégico dentro de la política educativa compatible con las medidas desarrollistas que adoptan algunos Estados nacionales en América Latina para superar la dependencia respecto de las potencias económicas centrales (Saviani, 1983). El planteo básico -de inspiración liberal- sostiene que la educación permite una inversión a futuro debido a que el gasto inicial en sus costos, luego se verá reflejado por el nivel de productividad que se pueda alcanzar obteniendo mayores estudios que un sujeto que ingresó al mercado de trabajo con una menor cualificación. En el campo del currículum, estas concepciones más desarrollistas y “modernizadoras” se fusionaron con las corrientes tradicionales. Lo que aparece en la escena argentina, como novedad, es la inclusión de la dimensión curricular como un elemento clave en la política educativa. El currículum pasa a ser considerado uno de los ejes de la organización escolar y del planeamiento educativo. Por ello, consideramos como un punto de quiebre es el intento por ubicar al currículum como un elemento de gestión educativa, que inicia una tendencia a la pérdida de centralidad del contenido como organizador de la enseñanza y el progresivo desplazamiento hacia la adquisición de aptitudes. Proceso que acompaña la tendencia a la segmentación educativa (Braslavsky, 1985) en el marco de un proceso de descomposición del propio sistema y del régimen social (Duarte, 2009).

Conclusiones: Las reformas curriculares como propuestas del Estado capitalista para garantizar una “adecuada” formación de la fuerza de trabajo.

El reciente proyecto de reforma (denominado como “Nueva Escuela Secundaria de Calidad”) en la Ciudad de Buenos Aires que propone la enseñanza en torno a una cantidad de aptitudes para el siglo XXI orientadas a la empleabilidad ha sido la excusa para escribir este artículo. El proceso casi culminado de implementación de esta reforma renueva la polémica acerca de la función social de la escolarización oficial (como uno de los espacios posibles para la formación de los sujetos en tanto fuerza de trabajo), donde se expresan las demandas del capital, la acción del estado como “traductor” de esas demandas en políticas educativas y la intervención de las organizaciones de trabajadores docentes y estudiantiles. Se trata de demandas generales que ponen en juego orientaciones transversales no reductibles a una asignatura, un área determinada y/o nivel educativo. Y ponen sobre la mesa, que estas demandas que no son “neutrales” sino manifiestan la tensión propia de una sociedad de clases. En ese sentido, la referencia temporal al Onganiato, intentó dar cuenta de este giro en las estrategias estatales, como momento bisagra en la historia del curriculum escolar en Argentina. En segundo lugar, la formación de la fuerza de trabajo no se configura únicamente a partir del dominio de conocimientos específicos, sino que opera también el plano ideológico, es decir, sobre la formación de conciencia de clase. Retomando la polémica entre función política y función económica, se concluye preliminarmente que la escuela obligatoria masiva en la actualidad opera ambos planos en simultáneo, pero lo hace envuelta en un contexto de descomposición social y de crisis económica donde el mercado de trabajo no ofrece seguridad ni empleo estable para un gran porcentaje de jóvenes que deben ingresar a él (Duarte, 2009). Por lo tanto, más que formar para el mundo del trabajo, la escuela prepara trabajadores.

El curriculum escolar –desde los sesentas hacia la actualidad- ha ido condensando ciertas tendencias para garantizar la formación de los estudiantes como trabajadores. El recorte temporal que hemos analizado, nos permite establecer una insistente estrategia de organizar el currículum en relación al desarrollo de competencias/aptitudes/habilidades. Si bien, esta tendencia no es homogénea, es sostenida por gobiernos de diferente extracción social y política. En la actualidad, esta tendencia se expresa en las exigencias del capital para garantizar la tasa de ganancia empresaria y amortiguar las demandas de los trabajadores. Un informe del Instituto Nacional para la Educación Técnica (INET) del año 2016, relevó las opiniones de diversos empresarios para identificar cuál será la demanda de personal en los próximos años. Allí, establece que los principales limitantes en la incorporación de los jóvenes al mercado laboral se relacionan con la falta de competencias técnicas o “habilidades duras” de los postulantes como también la falta de experiencia para la tarea a desarrollar. De forma subordinada aparece la preocupación por las habilidades “blandas” o socio-emocionales que, si bien no son hoy los factores más determinantes para las contrataciones, ganarán relevancia en los próximos años entre las habilidades valoradas en el trabajador. La pedagogía centrada en las aptitudes se actualiza en términos de habilidades. De acuerdo a la OCDE (2014), América Latina es la región con mayor desajuste entre la oferta y la demanda de competencias, sumado a una elevada informalidad en el mercado laboral. Una alta proporción de trabajadores poseen un bajo nivel de formación en ocupaciones que requieren competencias básicas. El principal obstáculo que se identifica es la desconexión de las competencias ofrecidas por el sistema educativo y las que demandan los mercados laborales, para lo cual deben implementarse proyectos de innovación que consideren las habilidades blandas definidas como la capacidad del sujeto para relacionarse con otros, trabajar

colaborativamente, comunicar y tomar decisiones. Se perfila un nuevo patrón en la formación de la fuerza de trabajo.

Nuestra principal hipótesis parte de considerar la concepción curricular introducida en los años sesentas fue el punto de inicio para una insistente estrategia de la clase capitalista por adecuar la formación de la fuerza de trabajo a sus necesidades de garantizar ciertos niveles de productividad y contrarrestar la tendencia decreciente de la tasa de ganancia. Esta aseveración, que subyace a lo largo del artículo, debe profundizarse, siguiendo algunos supuestos que dejamos planteados aquí para continuar el análisis y el debate. El primero de ellos es que el desenvolvimiento de las fuerzas productivas se da en un cuadro de permanente crisis del capitalismo. En función de atenuar la caída de la tasa de ganancia, la clase capitalista se vale de un conjunto de estrategias para elevar la productividad por medio del ajuste sobre la fuerza de trabajo. De forma general, una de las estrategias a corto plazo es la reducción de la renta a los trabajadores (reducción salarial y/o restricción en los derechos laborales). Otra estrategia, para el mediano plazo, es la formación de una fuerza de trabajo más eficiente en términos de productividad. Las políticas educativas conforman, de esta forma, una de estas estrategias a mediano plazo al incorporar las demandas de los capitalistas. De aquí se desprende la importancia de las reformas curriculares en tanto ámbito de actualización de estas demandas. En un régimen productivo donde la velocidad del desarrollo de las fuerzas productivas (por ejemplo, mediante los avances tecnológicos) requiere la actualización permanente de la fuerza de trabajo, la formación alcanzada en un determinado momento se descalifica progresivamente. Como consecuencia, la mediación del aparato escolar queda desactualizado. Por último, y como tercer supuesto, la crisis capitalista genera una descomposición de las relaciones sociales. Los esfuerzos permanentes de la clase dominante para revertir la caída de la tasa de ganancia implicaron la descomposición de las relaciones sociales y una enorme presión sobre la clase trabajadora para aceptar las condiciones de explotación en un marco de mayor proletarización y deterioro condiciones precarias para su desarrollo como fuerza de trabajo. Indudablemente la pauperización de las condiciones de vida alcanza al ámbito educativo y trastoca el trabajo escolar, degradando progresivamente las condiciones de enseñanza y aprendizaje. Por lo tanto, el planteo de “educar para la empleabilidad” es una estrategia para degradar la enseñanza, despojar de contenidos la formación de los estudiantes, adecuarla al contexto de crisis del mercado de trabajo y ofrecer una salida de autorresponsabilización del sujeto para cumplir con las exigencias de productividad por medio del desarrollo de las habilidades “blandas” o socioemocionales. Considerando estos supuestos, en este artículo hemos procurado rescatar la dimensión de la “formación de la fuerza de trabajo” sin reducirla a la mera adquisición de atributos productivos generales y específicos (Hirsch e Iñigo, 2005) para comprender de qué modo el capital interviene en la educación y condiciona las posibilidades de transformación sin alterar el patrón de explotación. El currículum tanto desde la dimensión prescripta como oculta, como expresión de los intereses de las clases dominantes, condensa la exigencia de *moldear* la fuerza de trabajo dotándola de las aptitudes, actitudes, conocimientos y valores adecuados para sostener el régimen social. Al respecto, Vladimir Lenin en 1919 ya había afirmado que;

...una de esas hipocresías burguesas es la creencia de que la escuela puede mantenerse al margen de la política. Ustedes saben muy bien qué falso es esto. La burguesía misma, que defendía ese principio, hizo que su propia política burguesa fuera la piedra angular del sistema educacional y trató de reducir toda la educación, de arriba a abajo, a la formación de sirvientes dóciles y eficientes de la burguesía, de esclavos e instrumentos del capital. Jamás pensó en hacer de la escuela un medio para desarrollar la personalidad humana.

Bibliografía

- Althusser, Louis (1974) “Ideología y aparatos ideológicos de Estado”, en *Escritos*, Laia, Barcelona.
- Banco Mundial (2011) *Aprendizaje para todos. Invertir en los conocimientos y las capacidades de las personas para fomentar el desarrollo: Estrategia 2020*. Resumen ejecutivo en español. Disponible en www.siteresources.worldbank.org
- Baudelot, Christian y Establet, Roger (1975) *La escuela capitalista en Francia, Siglo XXI*, México.
- Bowles, Samuel y Gintis, Herbert (1981) *La instrucción escolar en la América capitalista*, Siglo XXI, Madrid.
- Braslavsky, Cecilia (1985) *La discriminación educativa en la Argentina*. FLACSO y Miño y Dávila Ed. Buenos Aires, Argentina.
- Braslavsky, Cecilia (2001) *La educación secundaria. ¿Cambio o inmutabilidad? Análisis y debate de procesos europeos y latinoamericanos contemporáneos*. Buenos Aires: IIEP.
- Centro de Desarrollo de la OCDE, Banco de Desarrollo América Latina (CAF) y Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) (2014) *Perspectivas económicas para América Latina. Educación, competencias e innovación para el desarrollo*. Disponible en oecd.org
- De Alba, Alicia (1998) *Curriculum: Crisis, mito y perspectivas*. Ed. Miño y Dávila.
- De Luca, Romina y Álvarez Prieto, Natalia (2014) “Las transformaciones del currículum y de la normativa escolar durante la última dictadura militar: el uso y el disciplinamiento de la fuerza de trabajo a través del sistema dual y del régimen disciplinar” en *Revista Trabajo y Sociedad, N° 23*. Universidad Nacional de Santiago del Estero. Argentina.
- Duarte, Daniel (2009) “La crisis capitalista y educativa. Desempleo y descomposición social”. Trabajo presentado en XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. VIII Jornadas de Sociología de la Universidad de Buenos Aires. Asociación Latinoamericana de Sociología, Buenos Aires.
- Duarte, Daniel (2011) “La oligarquía al poder. Consecuencias políticas de la crisis económica del 1873 en Argentina: una mirada al proyecto educativo”. *Revista Hic Rodhus, N° 1*. IIGG. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Buenos Aires. Argentina.
- Duarte, Daniel (2015) “La propuesta escolar en Argentina y sus vínculos político-económicos durante las presidencias de Bartolomé Mitre y Domingo F. Sarmiento”. *Revista Brasileira de Historia de la Educación*. Maringa. V. 15, N° 3.
- Elisalde, Roberto (2008) “Notas sobre las estrategias del capital y el trabajo en el campo educativo: control, disciplina y educación alternativa” en *Anuario IEHS*, Universidad Nacional del Centro. Tandil. Argentina.
- Filmus, Daniel y otros (2001) *Cada vez más necesaria, cada vez más insuficiente. Escuela y mercado de trabajo en épocas de globalización*. Buenos Aires, Santillana.
- Frigotto, Gaudencio (1998) *La productividad de la escuela improductiva*. IICE. Universidad de Buenos Aires. Ed. Miño y Dávila.
- Hirsch, Mariana y Iñigo, M. Luisa (2005) *La formación del sistema educativo argentino: ¿producción de fuerza de trabajo vs. producción de ciudadanos?* Proyecto UBACYT EC016 “En busca de una explicación económica general. El desarrollo del capitalismo en Argentina, 1880-1975” presentado en 7º Congreso de Estudios sobre el Trabajo. ASET
- Hobsbawn, Eric (1994) *Historia del Siglo XX*. Ed. Siglo XXI
- Instituto Nacional de Educación Técnica (2016) *Demanda de Capacidades 2020. Análisis de la demanda de capacidades laborales en la Argentina*. Ministerio de Educación. Argentina.
- Krichevsky, Graciela y Benchimol, Karina (2008) *La educación argentina en democracia: transformaciones, problemas y desafíos de una escuela fragmentada*. Univ. Nacional de General Sarmiento; Buenos Aires: Biblioteca Nacional, Los Polvorines. Provincia de Buenos Aires. Argentina.
- Lenin, Vladimir (1919) “II Conferencia a los maestros internacionalistas” en *Obras Completas*. Ed. Cártago. Varias ediciones. Disponible en www.marxists.org
- Oreja Cerrutti, M. Betania (2010) *Programas Nacionales para el mejoramiento de la calidad, la equidad y la inclusión en educación: el papel asignado a los profesores*. XVIII Seminario Internacional de Formação de Professores para o Mercosul. Brasil.
- Pinkazs, Daniel y Pitelli, Cecilia (1992) “Las reformas educativas en la Provincia de Buenos Aires (1934-1972)”

en Adriana Puiggrós dir. (1995) *La educación en las provincias (1945-1985)*. Colección Historia de la Educación Argentina. Tomo VII. Ed. Galerna.

Puiggrós, Adriana (2015) *Que pasó en la educación argentina*. Ed. Galerna.

Recio Andreu, Albert (2014) "Educación y Capitalismo en el análisis radical de S. Bowles y H. Gintis" en *Revista de Economía Crítica*, N° 18. Universidad Autónoma de Barcelona. España.

Rieznik, Pablo (2000) "Educación y capitalismo", en *Marxismo y sociedad. Variaciones sobre un tema*. Ed. Eudeba.

Rieznik, Pablo (2015) "Reformas educativas. Versos y fracasos. Un ensayo de comentario". *Revista Hic Rhodus*, N° 8. IIGG. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Buenos Aires. Argentina.

Rossi, Cecilia (2012) "Constitución y utilización de la fuerza de trabajo: Relaciones entre la educación y el obrero colectivo" en *Revista Trabajo y Sociedad*, N° 18. Universidad Nacional de Santiago del Estero. Argentina.

Sacristán, Gimeno (2008) *Educación por competencias ¿Qué hay de nuevo?* Ed. Morata. España.

Saviani, Dermeval (1983) *Las teorías de la educación y el problema de la marginalidad en A. Latina* disponible en http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/13_04ens.pdf

Schultz, Theodore (1968) *Valor económico de la educación*, Uteha, México.

Tadeu de Silva, Tomaz (1999). *Documentos de Identidad Una introducción a las teorías del currículo*. 2° Edición Autêntica Editorial. Belo Horizonte.

Tedesco, Juan C. (2003) *Educación y sociedad en la Argentina (1880-1945)*, Siglo XXI, Buenos Aires.

Tiramonti, Guillermina (2005) *La trama de la desigualdad educativa*. FLACSO. Argentina.

Tiramonti, Guillermina y Nosiglia, M. Catalina (1991) *La normativa educativa de la transición democrática*. Cuaderno de cátedra. O.P. F. y L. UBA. Buenos Aires. Argentina.

Vior, Susana y Oreja Cerrutti, M. Betania (2015) "El Banco mundial y tres décadas de reformas educacionales en América Latina". *Revista Atlántida: Revista Canaria de Ciencias Sociales*, N° 6.