

**Prof. Pablo Ch´ Aparicio**  
**Institut für Erziehungswissenschaften**  
**Eberhard – Karls -Universität Tübingen**

El mundo educativo y su resignificación estructural en Argentina.  
Breve reseña sobre la juventud, su rol, soledad y postergamiento  
social, educativo y laboral en nuestro tiempo.

**Introducción**

La compleja relación planteada entre trabajo, educación y juventud se inscribe como uno de los temas axiales dentro del actual debate político y educativo tanto en Argentina como en los demás países de la región y del mundo, ya que el mismo se ha consolidado como uno de los desafíos cruciales para las sociedades actuales, en el cual se vincula y sintetiza las nuevas exigencias y perfiles en como se deben de organizar y readaptar el mundo del trabajo, el mundo educativo y las nuevas generaciones y sus estilos de producción y reproducción histórica y social<sup>1</sup>.

Habida cuenta de los diversos estudios educativos, laborales y económicos realizados al respecto es aseverable en primera instancia que las causas, consecuencias y dinámicas de la ruptura planteada entre estos tres factores (trabajo, educación y juventud), exponen por una lado la notable limitación de la efectividad de las políticas educativas como promotoras de ascensos y progresos dentro de la estructura social, es decir, la credencial educativa ya no asegura mejores disposiciones o trayectorias sociales para las personas que hayan tenido acceso a la misma.

Mientras que por otro lado, dicho fenómeno revela la laxitud y precariedad de las fuerzas regulatorias del Mercado en cuanto a su poder cooptativo y regenerativo<sup>2</sup> dentro de los procesos de inclusión en el sistema de trabajo y la estructura de consumo. La disociación planteada entre la economía y su capacidad de control, previsión y mensurabilidad economicista del complejo social<sup>3</sup> exponen abiertamente la relatividad y ambivalencia de los planteamientos tecnocráticos, racionalistas y pragmáticos encarnados por el Neoliberalismo, desde los que aboga por una natural y armónica ordenación social derivada fundamentalmente de la regencia global y neutral de las fuerzas del mercado, es decir, de la tensión entre “la oferta y la demanda”.

El carácter falaz y perverso de las actuales políticas sociales, económicas y laborales demuestran que ante la impronta avasallante de fenómenos sociales como el desempleo y subempleo; la pobreza y las nuevas dinámicas de empobrecimiento; la instauración socio histórica de procesos de vulnerabilidad, indefensión y permeabilidad social, civil, política y económica (que afecta en especial a los sectores populares); la degradación de las condiciones de trabajo; la negación y autonegación a la participación del acceso a los bienes materiales y

---

<sup>1</sup> Touraine, A.: Qué empleo para los jóvenes: hacia estrategias innovadoras. Madrid, 1988.

<sup>2</sup> Bourdieu, P.: Gegenfeuer. Berlín, 1998. (S.136-150)

<sup>3</sup> Gorz, A.: Arbeit zwischen Misere und Utopie, Berlin 2000

simbólicos de la cultura oficial, etc., no se evidencian en la región propuestas sistemáticas e integrales tendientes a la resolución y/o abordaje de las mismas.

Sin bien el aporte de las Reforma Educativa introducidas en los países de la región entre los '80 y '90 no se pudo proyectar democrática y globalmente, esto no implica que no existan o hayan existido estrategias de intervención política destinadas al tratamiento (asistencialista y/o compensatorio) de dichos fenómenos sociales considerados elementos debeladores del atraso, la precariedad, desigualdad y la exclusión social.

A modo de contextualización histórica e institucional son distinguibles en el campo educativo durante los años '60 y '70 la puesta en ejecución de diversas estrategias políticas e institucionales forjadas para el paleamiento de las problemáticas sociales anteriormente mencionadas, entre las que se destacan la educación no formal e informal, la educación permanente, la educación para adultos, procesos y campañas de alfabetización<sup>4</sup>, la educación a distancia, la educación comunitaria y para la familia, diversos proyectos y experimentos aleatorios de educación juvenil, proyectos sociales de capacitación y desarrollo de integración social para los sectores marginales urbanos y rurales<sup>5</sup>, la educación para el trabajo, las escuelas profesionales, la educación popular<sup>6</sup>, la educación y formación de recursos humanos, etc..<sup>7</sup>

La organización de estos dispositivos de integración y transformación socioeducativa fue inspirada por la búsqueda de caminos resolutivos y alternativos ante determinadas contradicciones sociales, ocultamientos y procesos anómicos procedentes fundamentalmente del sistema educativo formal que tendían a pronunciar las desigualdades sociales, la hegemonía de la clase dominante y la legitimidad de la opresión y el sometimiento de los grupos populares<sup>8</sup>. Desde dicho posicionamiento teórico y político se insistió en la necesidad de establecer y desvelar la relación dialéctica e histórica existente entre el ámbito intraeducativo y el resto de los campos sociales (extraeducativos) en y desde los cuales dichos problemas, sujeciones y rupturas se resignificaban, reproducían y naturalizaban.

Estas estrategias políticas de intervención evidencian y denuncian las significativas carencias e inoperancias de las filosofía que sustentaba las políticas educativas y la dinámica con como los sistemas educativos desarrollaban su función en lo concerniente a la orientación y formación inadecuada de los

---

<sup>4</sup> Freire, P.: La naturaleza política de la educación. España, 1996. Freire, P.: Política y educación. España, 1997. Ferreiro, E.: Proceso de alfabetización. Alfabetización en proceso. México, 1987.

<sup>5</sup> Freire, P.: La educación como práctica de la libertad. Colombia, 1982. Freire, P.: Pedagogía del oprimido. Bolivia, 1983.

<sup>6</sup> Freire, P. y Macedo, D.: Alfabetización. Lectura de la palabra y lectura de la realidad. Buenos Aires, 1989.

<sup>7</sup> Wanderley - C. y Puiggrós- A.( ) : Educación popular. Crisis y perspectivas. Buenos Aires, 1993. Torres, M. R.: Discurso y práctica en educación popular. Quito, 1988.

<sup>8</sup> En vinculación a la crítica del sistema educativo y su función social, existen diversas escuelas de pensamientos y paradigmas desarrollados en Europa y América Latina entre los que destacamos, La escuela Francesa de Pensamiento y el Movimiento "Pueblo y Cultura", los diversos y polivalentes movimientos de alfabetización en Latinoamérica, el movimiento de la Teología de la Liberación, la acción de diferentes organizaciones de Cultura popular e Indigenismo. Ver: obras de autores como Kaes (1960, 1968), Dumazeidier (1963, 1969, 1974), Lengrand (1975, 1986), Chombart de Lauwe (1960, 1970), Gaudibert (1972) Bourdieu (1991), Bourdieu y Passeron (1977), Barthez y Barthez (1973), Freire, P. (1990, 1992a, 1992b, 1994, 1997), Sirvent, M.(1986a, 1986b, 1992c, 1999)

crecientes grupos sociales de origen social marginal, en su mayoría adolescentes y jóvenes sin posibilidades de acceso tanto al sistema educativo como a los sistemas de producción. El pensamiento crítico educativo argüía que desde la política oficial se consagraba *la negación* de los sectores populares a la participación, reconstrucción y apropiamiento democrático, libre y consciente de los bienes de la cultura oficial<sup>9</sup> y como así también se denunciaba *la exclusión* deliberada de dichos sectores al acceso y dominio real de los utensillos cognitivos y sociales, que se tornan en condicionantes insoslayables para la efectivización de los procesos de identificación objetiva y subjetiva, social y emocional, cívica y política, consciente y ética.

A finales de los años '80 y principios de los '90 en nuestro país y como en la mayoría de los países latinoamericanos se han venido ejecutando cambios estructurales que abarcan la totalidad de los ámbitos de vida social, esto implica que las modificaciones gestadas afectan tanto al ámbito material como al simbólico, social e individual, consciente e inconsciente, este intenso y radical proceso de transformación estuvo inspirado en el modelo neoliberal.

Este nuevo paradigma social como bien se formuló, propició una transformación estructural de las formas previas de organización social, estas directrices se caracterizan por su irreversibilidad, unidireccionalidad, precocidad y frivolidad justificada desde el monólogo<sup>10</sup> económico y financiero, instituido tanto en el contexto global como local de la vida de las comunidades y cuyas características no conocen precedente alguno en la historia social de Latinoamérica y el mundo.

Bourdieu (1998) asevera que “este movimiento (de transformación mundial), posibilitado por la política de las desregulaciones financieras, orientado hacia la utopía neoliberal de un mercado puro y perfecto, se implementa mediante la acción transformadora y, es menester decirlo, destructora de todos los recursos políticos (...) buscando cuestionar toda estructura colectiva capaz de ser un obstáculo a la lógica del mercado puro. El programa neoliberal (...) tiende globalmente a favorecer la censura entre la economía y las realidades sociales y a construir así en la realidad un sistema económico en conformidad a la descripción teórica, es decir, una suerte de máquina lógica que se presenta como una cadena de situaciones forzosas que arrastran a los agentes económicos”.<sup>11</sup>

---

<sup>9</sup> „Desde éste enfoque, la participación real implica la toma de conciencia o reconocimiento de las necesidades e intereses objetivos definidos por clases, fracciones de clases, organizaciones, grupos e individuos estratégicamente ubicados en relación con instituciones sociales y el Estado. (...) La participación social se asocia, así, a la búsqueda de nuevos estilos de relación social, contrapuestos a modelos de relación que se caracterizan por esquemas de ejercicio de poder basados en el orden y la amenaza, y en la obediencia por intimidación, miedo o terror.” Sirvent, M.: “Cultura popular y participación social. Una investigación en el barrio de Mataderos (Buenos Aires)”. Madrid, 1999. (S.131-132)

<sup>10</sup> El monólogo desde un lectura piagetiana es un tipo de lenguaje (construcción de objetos y sujetos) que no admite ni contempla una apertura comunicacional y social hacia un otro, que simboliza una referencia objetiva que excede a la soberanía del yo epistémico. Piaget, P (1989, 2000). Esta idea se asocia a la de “discursos de verdad” formulada por M. Foucault (1989, 1993) y al “discurso fuerte” teorizado por E. Goffmann (1968).

<sup>11</sup> Op. cit. pág. 3

### Las reformas estructurales

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 provisorias 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 maya de contención o políticas sociales tendientes a la retención y asistencia, capaces de moderar un proceso de “centrifugación social”<sup>12</sup> 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.<sup>13</sup>

---

<sup>12</sup> „La centrifugación social (como desarticulación del modelo incluyente) (Villareal, 1996), la privación de lo político y la preeminencia de la economía divorciada de la ética del bien común constituye rasgos decisivos del escenario argentino de los '90. La heterogeneidad y la diversidad de la exclusión se expresa en su ataque cruzado a lo largo de toda la estructura social: no todos quedan simultáneamente afuera, ni con la misma severidad. Las combinaciones de exclusión son variadas”. En Mancebo (1999) “*La sociedad Argentina de los '90: Crisis de socialización*” en Los noventa. Política, sociedad y cultura en América Latina y Argentina de fin de siglo.

<sup>13</sup> Friedman, M. y R.: Libertad de elegir. Buenos Aires, 1993.

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, 1996, 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 hartamente complejo, paradójico y ambivalente<sup>14</sup>, 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.

“(…) 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 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.”

(Morín, E. y Nair, S., 1997, pág. 87)

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 como universalmente válida 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 (Geertz, 1992, 1995; Follari, 1992) provocando una cosificación - banalización de la diversidad transmutada en este contexto en comportamientos superfluos, estereotipados y “de baja intensidad”

---

<sup>14</sup> “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 simplificantes han producido (*y producen*) no solo en el mundo intelectual sino en la vida.” Morín, E.: Introducción al pesamiento complejo. Barcelona, 1995. Pp.118-119.

(Mc Laren, 1994) cuya validez depende exclusivamente de la abdicación del mercado de consumo<sup>15</sup>.

La incorporación de postulados economicistas y pragmáticos también en el campo de la gestión de las políticas educativas y sociales, propició la puesta en práctica de reduccionismos y disociaciones avalada por principios racionalistas endilgados en los principios de modernización exigidos por las reformas estructurales que operaron como una deliberada y sistemática negación del antecedente histórico y social de la realidad educativa. Este hecho quedó plasmado en los objetivos y estilos de organización y planificación de los trabajos sociales de asistencia, ayuda y desarrollo social gestados desde el estado y sus instituciones intermediarias durante los últimos 10 años.

Desde estos múltiples condicionantes se dinamizan diversos procesos de exclusión enraizados “naturalmente” en la competencia neutral y radical de todos contra todos<sup>16</sup> 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 se volatilizan y erradican en un escenario social donde priman el egoísmo; la precariedad, el reciclaje e inseguridad inmanente como condiciones preponderantes de la organización social<sup>17</sup>; el ensimismamiento – autoreferencialidad, el individualismo negativo<sup>18</sup> y el solipsismo de masas o muchedumbre solitaria.

### **La transformación educativa: una reforma significativa y equitativa?**

Paradójicamente la actual Reforma Educativa argentina explícita y aboga a nivel teórico y conceptual por un compromiso social ampliado que la educación asume – o debería de asumir- en torno a transformar en una doble dimensión intra y extrainstitucional las condiciones sociales de desigualdad, opresión y exclusión presentes en las sociedades, cuando en la práctica educativa concreta prevalece deliberadamente la voluntad por conservar y reproducir un orden social degradante y desintegrador que desde la “norma” se critica.<sup>19</sup> En este contexto es factible la visualización de una de las grandes paradojas de la Argentina de los '90

---

<sup>15</sup> “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”. Wiedemann, E. (Hrsg.): Los tiempos de la libertad. Barcelona 1998.

<sup>16</sup> “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., op.cit. 1996).

<sup>34</sup> (...) “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).

<sup>18</sup> Autores como C. Castoriadis (1975, 1997, 1998), N. Lechner (1990, 1995, 1999) E. Colombo (1995), Bernstein, B. (1990 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.

<sup>19</sup> Apple, M.: El conocimiento oficial. La educación democrática en una era conservadora. Barcelona, 1994

en la que se combina la democracia política con la exclusión social, cultural y económica progresiva.

En este turbulento escenario de gestión y organización de las prioridades políticas de la reformas educativas el Estado argentino ha definido e incorporado - con escasos márgenes de decisión y contextualización local - las diversas sugerencias políticas e ideológicas emitidas por diferentes organismos internacionales e instituciones de financiación que influenciaron a la mayoría de los estados de la región en lo concerniente a la transpolación de las nuevas cláusulas innovadoras de gestión, administración, evaluación y organización de la política educativa (Filmus, 1998).

Valiéndonos del aporte de los diversos autores<sup>20</sup> se podría sostener que en la implementación de las transformaciones políticas ejecutadas en el ámbito educativo en Argentina al igual que en muchos otros países de la región, prevaleció ante todo una lógica **burocrático – financiera** (inspirada en una racionalidad instrumental) en oposición a una lógica **política – pedagógica** (inspirada en el fortalecimiento de la calidad – las estrategias compensatorias, el sustrato democrático y participativo de la oferta educativa). Desde esta perspectiva hegemónica en las instancias de transformación educativa fueron privilegiados los objetivos vinculados al recorte y la reestructuración presupuestaria de la educación, la desmembración de las administraciones y burocracias intermedias de decisión, , gestión y planificación y finalmente la privatización del aparato público ahora reemplazado por el mercado cual administrador “eficiente, neutral y equitativo”. En consecuencia, fueron desatendidos los cuestionamientos y problemáticas estrictamente pedagógicas concernientes a la política educativa, como por ejemplo los pertenecientes al ámbito curricular, de formación profesional, de organización institucional, de capacitación y de la investigación, hecho que se torno harto paradójico pero al mismo tiempo debelador para poder comprender el porqué de la predominancia de procesos de reforma educativa escasamente coherentes, dudosamente estratégicos y/o adecuados que afectaron la dimensión estructural del sistema educativo (Alvarez y Aparicio, 2000).

Sobre estas directrices se buscó establecer una sintonía armónica entre los proyectos educativos locales y los parámetros globales – universalistas erigidos por los centros de planificación y administración financiera, asociados a las potenciación de procesos de descentralización, incorporación de mecanismos de evaluación de la calidad educativa, renovación de los contenidos curriculares, la instauración de un modelo focal – coyuntural de planificación educativa, apertura y responsabilización creciente de la comunidad en torno a la viabilización del proyecto educativo, etc.. A pesar de tratarse de objetivos amplios y con cierto tinte progresista, estas prerrogativas desafortunadamente contemplaron de modo incompleto la diversidad y singularidad de los contextos culturales, materiales y subjetivos de los actores, sus habitus y estilos organizacionales que conciernen su trabajo educativo y su respectiva impronta social.<sup>21</sup>

---

<sup>20</sup> Ver: Roggi (1994), Tenti Fanfani (1993), Gimeno Sacristán, (1999), Angulo Rasco, (1999), Rojas Aravena (edit.), (1998), Gimeno, (1998), Gallart (1992), Filmus, D. (1996) Sirvent, M. T. (1990, 1992a, 2000), Donoso Torres, R. (1999), Prawda (1992)

<sup>21</sup> Dicho proceso cristalizó y legitimó una transpolación tácita y mecánica de criterios operativos de naturaleza empresarial de rendimiento, costo y beneficio en el seno de lo educativo, desmedrándose a través de ello, un verdadero reconocimiento y/o ponderación del antecedente histórico, educativo y

Los aspectos anteriormente mencionados resultaron vastamente definatorios en las instancias posteriores de programación, diseño y ejecución de las políticas y los programas sociales llevados a cabo durante la implementación del modelo neoliberal en Argentina. Progresivamente el ámbito educativo fue sometido desde este nuevo paradigma a la simplificación sistemática de la complejidad política de gestión, administración, evaluación y planificación del servicio a nivel curricular, profesional, institucional, teórico, epistemológico, etc., supeditando a través de ello el destino estructural del sistema educativo a decisiones y planteos estrictamente economicistas y racionalistas, con lo que se buscaba relegar prioritariamente a la fuerza suprema del Mercado el papel decisivo y regulatorio en lo concerniente a la ordenación y viabilización de la política educativa.

“El modelo neoliberal (...) produce una crisis orgánica del sistema educativo. Fractura los vínculos constitutivos de la organización político – institucional, de las diferencias generacionales y sociales y de la cadena de transmisión de la cultura. (...) La escuela está cada vez más atravesada por otras dinámicas culturales, que la están desplazando en importancia y en productividad (...). Las políticas neoliberales redefinen los espacios públicos y, entre ellos, el escolar es uno de los más afectados. La escuela es más pobre, más chica, menos importante.”  
(Puiggrós, A. y Dussel, I. op.cit. pág. 16-17)

La metamorfosis política provocada por la sobreestimación taxativa de lo económico en menoscabo de lo educativo y lo social, ha obstaculizado la posibilidad de engendrar criterios democráticos y participativos, altamente relevantes para la superación de la crisis en el sector, representada por las profundas desigualdades y rupturas económicas y sociales producidas históricamente en los intersticios de los procesos de socialización educativa. Dicho fenómeno se prolonga tras la acción de *múltiples mecanismos de desplazamiento y segmentación, inclusión y exclusión, atomización y automatización* que operan dentro de la estructura del mercado de consumo y del mercado laboral que comprometen seriamente la situación social de crecientes sectores populares, pobres y empobrecidos.

Siguiendo a Bourdieu (1991) se podría añadir que dicha dinámica histórica y social de transformación se reproduce / con - construye gracias a la mediación protagónica de las instituciones educativas que se desarrolla en una doble dinámica de socialización, a saber en una dimensión *intra* (hacia dentro de los sectores y actores sociales) y en una dimensión *inter* (entre los sectores y actores sociales) que se proyecta en diversos campos sociales como el político, económico, cultural, ideológico, etc..

En referencia a las limitaciones del nuevo paradigma educativo son distinguibles la caducidad y volatilidad de las premisas de realización, extensión y fortalecimiento de la oferta educativa con equidad, se advierte además en el ámbito pedagógico un desconcierto compartido y creciente sobre la intervención y operatividad de los problemas sociales que afectan las escuelas y los actores.

---

político de las instituciones, sus actores y sistemas de representación. Ver: Casassus, 1994; Filmus, 1998; Hevia Rivas, 1991

### **La superación de la crisis educativa y su fracaso: una crítica profundización de sus críticos y criticables resultados**

La actual crisis educativa presente en Argentina y en muchos otros países de la región revela la necesidad de buscar nuevos parámetros organizacionales para el proceder político pedagógico, desde los cuales sea viable el planteamiento de soluciones significativas y localizadas ante las múltiples limitaciones y disfuncionalidades *a nivel estructural* en relación al sistema educativo como marco fundamental donde se orienta y concretiza la propuesta política educativa de la sociedad; *a nivel del currículum y de los contenidos* en relación a la calidad, naturaleza y especificidad de los saberes y competencias que se pretenden transmitir a través de la escuela; *a nivel institucional y de los actores* en relación a los nuevos perfiles, expectativas y exigencias para los profesionales de la educación en cuanto a los cánones de formación y especialización permanente y a *nivel de la comunidad educativa en general* en relación al nuevo rol de los alumnos, familias, comunidad, estado, entidades privadas, organizaciones no gubernamentales, sector empresario, etc..

Las nuevas alternativas de cambio político y social destinados a la transformación de la crisis indefectiblemente reconocer la complejidad social, política, cultural e histórica de la comunidad educativa, social y política interviniente en las funciones de gestión, administración y evaluación.

En la actualidad dentro del campo político educativo y en los diferentes organismos e instituciones educativas públicas, privadas y no gubernamentales, se debaten e intentan diseñar algunas estrategias educativas de intervención, en vistas a abordar política, técnica y cooperativamente los puntos más críticos y problemáticos del actual sistema educativo formal, fundamentalmente aquellos que comprometen tanto a las condiciones materiales como a las simbólicas y que afectan progresivamente a niños y jóvenes ubicados en situación de riesgo o frontera educativa, económica - laboral y sociocultural.

Por otro lado es preciso exponer que la actual propuesta política de transformación educativa se reduce exclusivamente - cual recorte arbitrario de la realidad- a una introducción coercitiva, incongruente y discontinua de métodos, teorías, tecnologías, contenidos, proyectos, dinámicas descentralizadoras y disposiciones políticas, institucionales y curriculares denominadas como “innovativas y mas acabadas”<sup>22</sup>, cuya lógica procedimental se pretendió inyectar en la realidad educativa por medio de una imposición externalista (depositación bancaria?) de “deberes y hacereres” escasamente flexibles, desdeñando la relevancia del diálogo y la negociación compartida entre actores, instituciones y comunidad como base lícita y significativa de la Reforma pretendida.

En este *redimensionamiento estructural de la cultura* los nexos y consensos entre democracia, educación y trabajo; técnica, competencias cognoscitivas (nivel

---

<sup>22</sup> “Es conocida la importancia ideológica del recurso a lo “nuevo” como superador, como promesa que no requiere justificarse más allá de su novedad misma.” Follari, R.: “Trabajo en comunidad. Análisis y perspectivas”. En Revista de Educación. Buenos Aires, 1991.

grupales y social) y empleo; el conocimiento, sociedad y educación<sup>23</sup>; hombre, cultura y sociedad; rol de los educandos, educadores y sociedad civil en general; estado, educación y mercado; democracia, ciudadanía y cultura, se encuentran imbuidos en un virulento proceso de transformación.

Con éstos hechos se visualizan nuevamente las debilidades y fortalezas de las políticas educativas en gestión, decimos “debilidades” en virtud a las graves y prolongadas limitaciones que presenta la política educativa en relación a la disminución de la pobreza estructural; la construcción de una sociedad más equitativa, solidaria y participativa; la prestación de un servicio de calidad, democrático y adecuado a las necesidades de los sujetos y sus contextos; la mayor apertura, autonomía y criticidad de los actores comprometidos con el sector educativo para asumir y viabilizar la propuesta del cambio social, etc.. Decimos también “fortalezas” puesto que consideramos, a partir de un diagnóstico *in situ* de la dimensión de los problemas prevaletentes, es posible re-pensar y re-imaginar innovaciones científicas, didácticas, curriculares, profesionales e institucionales para asistir y subsanar desde las ofertas educativas alternativas (sistema formal, informal y no-formal) las postergadas y acumuladas exigencias de los sectores sociales más castigados por la vigente estructura política y económica.

“ (...) la reestructuración en boga, al amarrar los objetivos más amplios de la educación a las necesidades de la industria y del comercio, reduce y minimiza a los sistemas educativos. (...) la educación se torna más volátil, frágil y precaria frente a los vaivenes materiales, ideológicos y sociales. La escuela pierde sustantividad.”

(Donoso Torres, R. 1999 pág. 226)

### **Transición de los valores referenciales de la compleja labor educativa en el ámbito de la educación juvenil**

La transición de los sistemas educativos producidos a partir de los años '90, además de caracterizarse por su precocidad, radicalidad y unidireccionalidad estuvieron fuertemente inspirados en las siguientes premisas organizativas derivadas de la impronta del modelo neoliberal en las sociedades latinoamericanas, a saber:

- “la reconversión masiva de los criterios de producción por la inclusión de nuevas tecnologías: que se caracterizan por ser altas e información y bajas en energía;
- las nuevas tecnologías han producido una fundamental variación: en la organización y dinámica de ejecución de las profesiones, habilidades, competencias y roles en el ámbito de los sistemas de producción económica y de formación educativa;

---

<sup>23</sup> “(...) la Sociedad del Conocimiento no supone la generalización de saberes para toda la sociedad, sino la adquisición, por parte de la “persona instruida” de un tipo de saber específico. La formación de una “persona instruida universal”... diferente del ideal por el que luchan los humanistas”. El “conocimiento” al que se refiere el concepto es la exaltación del modelo gerencial (management) concebido para la organización del trabajo y en consecuencia de las formas de consumo (...)”. Drucker, P.: La sociedad Post-Capitalista. Buenos Aires, 1993. pag. 177.

- la importancia creciente del trabajo independiente y del autoempleo: que se manifiesta a través de la creación de pequeñas y medianas empresas;
- la tendencia mundial a la privatización de la economía: los estados reducen sus funciones a apoyar la iniciativa empresarial: se plantea así una reducción considerable de las funciones y acciones de mediatización política que antiguamente el estado suministraba;
- el paro o desempleo estructural sin fronteras: se denomina así a los grupos de “inadaptados al empleo” y/o desocupados que permanecen en esa situación como consecuencia de la introducción de nuevas exigencias que el Mercado provee para los diferentes ramos de la producción y supervivencia, a la complejidad de tareas, a la inestabilidad de las transformaciones y de los cambios, etc.”

(Revista Iberoamericana de Educación, 1993)

Estos exponen algunos elementos debeladores de la naturaleza *versátil, inmediatesta y estructural* que ha propiciado la socialización y legitimación de la filosofía económica de libre mercado en toda la dimensión del globo, dichos elementos representan para la conducción educativa *parámetros sustantivos* sobre los cuales hoy se deben inscribir y cohesionar las reorientaciones de las tareas educativas de formación, capacitación y promoción de los recursos humanos en Argentina y los demás países de la región. He aquí la limitante y el horizonte, “la fortaleza y debilidad” de la política educativa actual que deberá reestructurar sus prioridades, mecanismos y disposiciones en la búsqueda de interacciones mas complejas, completas y asistidas **desde y con** el resto de los campos sociales en permanente y flexible interacción para obtener un impacto estructural en referencia a los problemas sociales de fondo. Coincidiendo con Touraine (1998) se podría añadir que (...) “los problemas de trabajo y de la producción, así como las instituciones democráticas mismas, constituyen la mediación más importante que existe entre los mercados y las culturas, puesto que el desarrollo económico y la justicia social son objetivos que deben ser definidos a la vez en términos de mercado y en términos de voluntad, que deben combinar la eficacia o la competitividad, por una parte con la integración social y el bienestar personal, por otra”<sup>24</sup>.

En el escenario mundial predominante que se halla desbordado por las exigencias inflexibles de un Mercado “autoregente” cuya naturaleza se presenta como excesivamente individualista e individualizante; desde el espacio educativo se intentan sistematizar de manera inefectiva y coyuntural mecanismos de socialización laboral, profesional, técnica, cultural y económica para aproximar y amalgamar las tendencias y exigencias procedentes tanto del *ámbito económico* (mercado, empresas, industrias, servicios, etc.) como del *ámbito político educativo* (escuelas, institutos de formación e instrucción técnica, profesional, programas y proyectos de capacitación, universidades, etc.).

Dicho proceso se viene efectivizando en las sociedades latinoamericanas –salvo escasas excepciones- sin obtener resultados alentadores en referencia a una transformación “de base” y no solo “de forma” de las múltiples relaciones sociales de exclusión, marginalidad y no-participación planteadas dentro y entre las diferentes estructuras e instituciones sociales. En otros términos, todos los

---

<sup>24</sup> Op. cit pág. 23

esfuerzos políticos invertidos en ésta empresa aún no pudieron establecer de manera solvente una articulación sistemática, procesual y “menos traumática” entre ambos sistemas sociales, es decir, entre educación y trabajo.

Desde este diagnóstico se erige la crucial importancia de la educación en tanto *espacio* de reflexión política y *herramienta* institucional habilitadora de las transformaciones culturales, sociales, científicas, técnicas, éticas y estéticas requeridas. El debate educativo actual sostiene que uno de los objetivos políticos sustantivos a asumir sería una sistemática contribución a la reducción de las incertidumbres, disfuncionalidades y antagonismos planteados en la transición, adaptación, ingreso y permanencia dentro del mercado laboral de los sujetos provenientes de los centros de formación y capacitación educativa.<sup>25</sup>

El correlato truncado de los propósitos políticos del campo educativo en relación con las propuestas y ofertas derivadas del campo económico laboral exponen considerablemente la existencia de una crisis integral y disociante que opera en la intimidad de ambos campos sociales, crisis que además acentúa las desigualdades, contradicciones y dualizaciones planteadas entre grupos sociales mejor beneficiados – posicionados (clase media alta y alta) y los grupos mas desfavorecidos - excluidos (clase media baja, baja en regresión y baja - pobre).

Una articulación política adecuada entre educación y trabajo como así también entre formación y empleo, se presentan como uno de los enigmas y retos más sobresalientes, a la hora de pensar y formular programas educativos (específicos y generales) para el neutralizamiento de las causas y efectos descollantes de los procesos de socialización laboral excluyentes. Este diagnóstico exige propiciar un regeneramiento estratégico de los mecanismos de intervención vinculados a sectores populares condicionados por significativas desventajas sociales como el abandono escolar; el analfabetismo funcional y potencial; la participación en el sistema educativa sesgada por una oferta anacrónica, y desfasada de las exigencias reales del mundo del trabajo, de la culturas locales; la no participación absoluta en el sistema educativo, etc..

Con estos fines es que se avizora como determinante la intervención y mediación política actualizada, descentralizada y flexible del estado, los municipios, tercer sector y diferentes centros de formación y recreación social, a través de la cual sea posible orientar tareas, estrategias y políticas para la superación del abismo regente entre el campo educativo, cultural y técnico de formación y campo económico, laboral y productivo.

Es por ello que en un contexto caracterizado por rupturas y escisiones institucionales, sociales, económicas y políticas se torna imperioso reestructurar los parámetros de evaluación, diseño, planificación y práctica didáctica y curricular para corregir las insuficiencias y debilidades de las actuales ofertas educativas y los criterios para el tratamiento de problemas complejos como la

---

<sup>25</sup> Desde la lectura del BID (1998), CEPAL (1990, 1996, 1998), UNESCO (2000, 2001), OIT (1998), ADVENIAT (1995, 1996, 1998, 1999) y BM (1995, 1996) existe un consenso generalizado sobre la educación, que aduce a que ella debe encarnar un rol dinámico y estratégico en la promoción de los cambios culturales presentes y en la gestación del proyecto futuro de hombre y sociedad, que se concretizan tras la ejecución de políticas de formación y capacitación educativa en los ámbitos regionales, locales e institucionales.

desigualdad económica, cultural y social en el sistema educativo que luego se proyectan en el mercado laboral; la ruptura y desfasaje progresivo entre educación, trabajo y bienestar; “la articulación natural”<sup>26</sup> entre la pobreza, democracia y la no - participación tanto de la educación como del trabajo; la fuerte constricción entre desocupación, juventud y carencia de expectativas de vida, etc..

Las críticas más compulsivas y significativas abogan por la necesidad de reformular la desarticulación e irrelevancia de la oferta educativa oficial ligada al sector juvenil, dichas exigencias se hacen extensivas tanto desde las estructuras internas del sistema educativo como desde otros campos sociales como el económico, laboral, civil, político, de seguridad y bienestar social, vivienda, planificación familiar, etc., que aguardan una efectiva elaboración y gestión de estrategias políticas alternativas por parte del Estado y de las demás instituciones sociales, privadas y comunitarias comprometidas -directa e indirectamente- con el trabajo educativo y social con la juventud, desde los cuales hacer plausible responder fehacientemente algunos importantes interrogantes, a saber:

- cómo se debería ejecutar una verdadera y actualizada optimización - formación de los recursos humanos en las instituciones educativas para lograr el éxito en la realización integral y exitosa de las trayectorias de vida o biografías de las personas egresadas de los sistemas de formación tanto en el mercado de trabajo como en la vida en comunidad?;
- cuáles serían o deberían ser los criterios, métodos, exigencias, mediaciones institucionales, propuestas curriculares y didácticas, para la concretización de un servicio de calidad contextualizado a las características de la realidad histórica de los grupos, sectores e individuos?;
- cómo generar una instancia de diálogo, cooperación genuina e interacción fluida con la planificación de otras prioridades políticas destinadas al mejoramiento de la calidad de vida de los jóvenes?;
- cómo responder desde las estrategias políticas educativas actuales a demandas de naturaleza fuertemente economicista y materiales?, etc..

Estos problemas que se presentan como dilemáticos por su vasto grado de complejidad e irresolución, han pretendido ser subsanados desde diferentes posicionamientos y mecanismos políticos. Dichos intentos - en gran mayoría- adolecieron de respuestas adecuadas y coherentes en contraste a los múltiples y cambiantes requerimientos de un mundo laboral y social. De éste modo el tipo de oferta educativa formal e informal pertenecientes al sistema educativo<sup>27</sup> que son destinados para el sector juvenil resulta profundamente incongruente y anacrónica, pues los mismos no ponderan las características del sistema social, político y

---

<sup>26</sup> La naturaleza en como los fenómenos sociales se presentan y reifican en la vida cotidiana son el producto de una compleja red de relaciones, discursos y habitus sociales, la importancia conferida por intelectuales como Bourdieu (1991, 1996, 1997, 1998, 1999a, 1999b), Foucault (1993, 1994), Morín (1995<sup>a</sup>, 1995<sup>b</sup>) y Castel (1995) a las ciencias sociales radica justamente en irrumpir el carácter neutral, natural, armónico, aparente e ilusorio de los mandatos sociales hechos cuerpos y socializados en los cuerpos.

<sup>27</sup>“Las restricciones a la inversión educativa, las difíciles condiciones de trabajo de los docentes, las lógicas del ajuste que predominan en un conjunto de cambio, la carencia de condiciones sociales de educabilidad mínimas de una gran cantidad de alumnos, y la dificultad para avanzar en procesos de concertación educativa son algunos de los condicionantes más importantes que el contexto impone a las transformaciones educativas” (Filmus, D./ Miranda, A. op.cit. pág. 144).

económico a donde supuestamente se debería referenciar inexorablemente su aporte social.

Desde ello se deduce que la crisis reinante en el mundo juvenil afecta tanto el sistema educativo como el campo de las políticas sociales y sus respectivas instancias de deliberación, planificación, aplicación y evaluación. El distanciamiento crítico planteado entre el sistema educativo (instituciones de formación) y el sistema de empleo (mercado de trabajo), reclaman de la conducción política educativa, social y económica, adecuadas propuestas de reorganización y articulación social, que permitan superar la disposición antagonista prevaleciente entre dichos campos sociales y sus respectivos intereses, condiciones y perspectivas.

### **El actor juvenil frente a la incertidumbre de su rol, la soledad y el postergamiento social que lo estigmatiza y caracteriza**

La dificultad de construir una mayor inclusión social apoyada en la ampliación de la estructura de oportunidades, se sustenta en el deterioro e inadecuación de los sistemas políticos, jurídicos e institucionales que organizan los procesos y estructuras de contención, asistencia y formación educativa de los sujetos sociales. Del mismo modo, el distanciamiento entre las ofertas políticas y las demandas reales, desde la lectura de los especialistas, constituye uno de los dilemas más sobresalientes que esbozan el escenario histórico a donde -parafraseando a Balardini- prima “el abandono juvenil” y las múltiples combinatorias de la “vulnerabilidad social” (Minujín) que atraviesa la identidad, expectativas y proyecciones sociales de los grupos más jóvenes de la comunidad.

“Las causas del abandono juvenil me imagino son varias, económicas, sociales y culturales. Pero creo que el modo y la forma en que se transformó el estado, es decir, la relación entre estado y sociedad a partir de los cambios estructurales efectuados entre los ´80 -´90 en Argentina pueden dar cuenta de la nueva y problemática situación histórica. Desde finales de los ´80 hasta mediados de los ´90 se llevó adelante un proceso de devastación social, debido a la aplicación de una reforma fundamentalista neoliberal, sin maya de contención, sin alternativas, ni instancias de reciclaje, aplicada de modo vertiginoso. En aquel momento cada uno de los sujetos quedó violentamente librado a sí mismo y a sus escasos recursos. No se previó ninguna clase de instancia de transición o procesos transformativos, tampoco se acompañó a la sociedad civil a reestructurarse, a reorientarse. Romper la estructura social sin ofrecer nada a cambio fue un proceso desestabilizante y extremadamente violento.”

La repercusión de las transformaciones estructurales viabilizadas a través de los procesos de privatización, desregulación y descentralización -esencialmente- evidencian resultados altamente regresivos en especial referencia al ámbito de las políticas públicas y el campo económico y social<sup>28</sup>, entre los que pueden

---

<sup>28</sup> Ver: Cuadro 1 - 6 en los que se visualiza los efectos en la organización y distribución del empleo, la productividad y el desempleo entre los diversos sectores de la sociedad (PEA), que han experimentado serias disminuciones y deterioros de los ingresos, la seguridad laboral y las posibilidades labores de ascenso – permanencia social, a partir de la inclusión de reformas políticas estructurales de fuerte inspiración neoliberal entre finales del ´80 e inicios de los ´90.

mencionarse: el incremento de la desocupación juvenil, la agudización de la pobreza, la expansión del riesgo social, la desigualdad de oportunidades, concentración de los ingresos, etc.. Al respecto Lechner (1982) comenta que para la ideología neoliberal el reestablecimiento del orden “ya no significa organizar la sociedad sino, al contrario, desorganizarla”.

Como ya se expuso, con la pérdida de eficiencia de los espacios institucionales públicos y los sistemáticos desdibujamientos de las responsabilidades políticas que el estado históricamente había contraído, se propició una suerte de “libre albedrío de sectores y actores sociales” en lo concerniente a la *definición de estrategias de adaptación y reacomodamientos* frente a las nuevas características y exigencias de la sociedad neoliberal; así como a la *elaboración de garantías básicas para la integración y la participación social* de los bienes y servicios que determinan la inclusión plena y autónoma de los ciudadanos. En este contexto el elemento neurálgico está constituido por la educación y el capital social que en ella se emplaza a nivel potencial, biográfico y colectivo para el desarrollo histórico de los sujetos, este punto se retomará más adelante en el análisis.

Al respecto A. Giddens (1996) comenta que dentro del discurso hegemónico neoliberal “existe una perniciosa contradicción (...). Por un lado, al estimular la libertad de acción de las fuerzas de mercado, la filosofía neoliberal desencadena influencias de gran alcance, contrarias a la tradición. Por otro, se supone que los símbolos tradicionales que dichas influencias ayudan a disolver son esenciales para la solidaridad social. No es extraño que las doctrinas de la nueva derecha mezclen las libertades liberales y el autoritarismo – incluso el fundamentalismo – de manera incómoda e inestable”.<sup>29</sup>

El cambio de las estructuras sociales bajo el prisma neoliberal representan en el caso argentino el marco de referencia primordial desde donde concebir los nuevos procesos sociales, económicos y culturales que emergen a partir de mediados de la década del '80 extendiéndose hasta finales de la década del '90. El “achicamiento del estado” como consigna orientadora de las medidas de compresión y desprovisión (vaciamiento) de las políticas públicas constituyó el axioma de la reforma estructural. Sus consecuencias –algunas irreversibles a corto y mediano plazo– no simbolizan en absoluto un resultado fallido o no deseado del programa político implementado sino por el contrario su repercusión y síntesis histórica social de la forma de implementación y contenido filosófico, harto paradójico, unidireccional y estrepitosa.<sup>30</sup>

A continuación se podría concluir de forma parcial que en la actualidad el joven estaría fuertemente condicionado por un campo social plagado de limitaciones y rupturas estructurales a nivel político e institucional, producto de una devastación de los marcos de referencia y organización social, que aún no han podido regenerarse o atenuarse en los ámbitos de la educación, la salud, la asistencia social, el trabajo, la vivienda, etc. (Neuser, 1998).

---

<sup>29</sup> Op. cit. Ob. cit. pág. 49

<sup>30</sup> Autores como Minujín (1998), Sirvent (2000), Sottoli (1999) sostienen que a partir de las políticas neoliberales quedó establecida (instituida) la transposición del eje conductor del desarrollo y la cohesión social que se transfiere de manos del estado hacia la voluntad, interés y soberanía de individuos e individualidades, el liderazgo de sectores económicos de la esfera nacional e internacional y la acción de reducidos grupos políticos de poder y decisión.

La ausencia de una plataforma política de confluencia compartida entre las instituciones y políticas del estado en relación a la gestión, planificación, evaluación y ejecución de las estrategias de intervención social juvenil, representa indiscutiblemente uno de los dilemas más preocupantes en el área de desarrollo y promoción social, educativa y laboral de la juventud en el específico escenario argentino.

Considerando diversos estudios esbozados por Gallart (1995, 1998, 2001), Filmus (1998, 2000), Rodríguez (1999, 2001, 2002) se podría aseverar que las carencias de tejidos organizacionales, transparentes, efectivos y simétricos socavan proporcionalmente la dimensión “transformativa, emergente y/o creativa” de los diversos dispositivos y mecanismos de asistencia política destinada a los jóvenes en riesgo social, educativa y económico laboral. Estos actores se ven confrontados y “librados” a un escenario educativo desbordado por “novedosas y cuantiosas estrategias de intervención que al no poseer una lógica articulante, coadyuva a desperdigar y reforzar la permanencia de una maraña política e institucional (difusa y desalentadora) que determina a muchas de las actuales ofertas educativas de capacitación y contención social juvenil en la región.

“ La política de juventud ha de estar dirigida ante todo contra la aceptación pasiva de la tendencia que lleva a la marginalidad, la exclusión y la delincuencia. Su objetivo principal ha de ser el fortalecimiento del espíritu de ciudadanía” .

(Castells, 1999, pág.45)

Esta suerte de “anomia consentida” es nociva para la creación efectiva de mayores grados de equidad, participación social y promoción educativa pertinente / actualizada de las nuevas generaciones, ya que se procede a sucumbir el interés, la motivación y el cuadro de necesidades reales de los actores juveniles - que paradójicamente - constituyen dentro de las políticas “los destinatarios referenciales” por excelencia (población objetivo) a donde deben invertirse e intensificarse todos los esfuerzos de la interacción y mediación social, histórica y laboral de la política educativa.

En el contexto político y social argentino se plantea actualmente como desafío esencial generar y promocionar una reorganización de las estructuras políticas e institucionales de mediación socioeducativa con la juventud que resulte capaz de canalizar y redimensionar las necesidades, expectativas y problemas heterogéneos y fluctuantes de los jóvenes concebidos en una doble dimensión a saber social e individual.

En este escenario se deben esgrimir los debates pendientes, los incógnitos abiertos y los horizontes pensables en virtud a un futuro y urgente re-planteo político de la condición marginal de los jóvenes desocupados político capaz de orientar y organizar el trabajo pedagógico con dicho sector en el campo educativo a saber desde las áreas didáctica, curricular, evaluativa y de planificación en un marco político de descentralizado, flexible y autónomo - autogestionado. Desde dicha propuesta debería ser factible, integrar intrínseca y extrínsecamente el trabajo de las asociaciones juveniles con los valores de la vida democrática y los multívocos problemas de la integración social, educativa, económica, cultural,

laboral e identitaria de los jóvenes, en pos de potenciar una paulatina transformación y mejoramiento de sus condiciones históricas y materiales de vida.

**En la búsqueda de caminos alternativos, orientaciones innovadoras y fuerzas instituyentes. A modo de cierre.**

La superposición y multiplicación de ofertas educativas en razón a los actores juveniles en un contexto de crisis, asistido por desigualdades incipientes y asediado por transformaciones económicas, productivas y laborales estrepitosas, no pueden ser contempladas de forma inerte por la conducción política, los dispositivos públicos y privados de gestión social. Del desvanecimiento de las oportunidades de poder contrarrestar (amedrentar) los atisbos de la pobreza, la exclusión y el desgranamiento paulatino de las redes de contención institucional, civil y política de las sociedades parecen vislumbrarse como las consecuencias más preponderantes de una política educativa juvenil deficitaria y desfasada de los nichos históricos concretos que sitúan a estos actores específicos.<sup>31</sup>

La asunción pasiva y expectación neutral ante la consagración de estas nuevas tendencias socio históricas a nivel local y global representa una empresa contraproducente y nosiva que torna los efectos de las mencionadas “desafiliaciones sociales” irreversibles y solo a largo plazo plausiblemente remediabiles. Es por ello que estos productos de la descoordinación y la anómala sistematicidad de las propuestas y esfuerzos políticos, deberían ser repensados desde una intervención *inteligente*; así mismo *compenetrada y comprometida* en y con la pluralidad de los contextos, capaz de modificar permanentemente a los actores involucrados con el diseño, viabilización y evaluación de las políticas educativas y sociales; para así poder recuperar el contenido “transformador y emergente” de las intervenciones, que impulsen la construcción de mecanismos políticos propendentes a la movilización y formación estratégica de los actores juveniles.

Se podría concluir que de una adecuada optimización de los “nexos articuladores” entre políticas, contextos y sujetos sociales dependerá el tipo de resolución que se brinde a los dilemas constatados en la interrelación de:

- a. las metas de las políticas nacionales y locales; las demandas más significativas de los diferentes grupos y comunidades sociales y de ambos dos con las prerrogativas del sector productivo, y
- b. las competencias educativas instituidas en los procesos de formación educativa, su poder de proyección y captación de las demandas / exigencias del sistema productivo y las dispositivos destinados a la prevención y compensación del

---

<sup>31</sup> Para abordar someramente el análisis de la direccionalidad que han ido adoptado tendencialmente las transformaciones estructurales en la escena política, social e institucional en Argentina, nos apoyamos en el planteo de Beccaria y Carciofi (1996) para exponer “que si bien se están introduciendo cambios sustanciales en la manera en que se captan y aplican recursos públicos para la salud, la educación y la previsión social, las iniciativas en cada uno de estos terrenos no parecen tomar en cuenta un escenario más amplio. (...) podría afirmarse que carecen de un plan que identifique los problemas que atacan las políticas en cada uno de los campos, y que establezca prioridades con arreglo a principios compartidos de equidad social. En ausencia de planes, la eficacia económica y social de las medidas tiende a diluirse y aparece un divorcio entre el calendario de las acciones y su prioridad social.” Op. cit. pág. 238

flujo de desventajas sociales originadas por la hegemonía de un parámetro de inclusión harto selectivo, excluyente y desigual (Gallart, 2001).

Generar competencias y estructuras políticas adecuadas destinadas a la validación de la participación como eje sustancial de los nuevos procesos descentralizados de gestión y administración pública, representa el reto más trascendente, que tanto las políticas educativas como sociales deberán incorporar como objetivo neurálgico de sus programas de próxima implementación.

En consonancia a lo anteriormente enunciado las políticas educativas destinadas a la juventud deberían esgrimirse en correspondencia a los siguientes objetivos<sup>32</sup>:

- ❖ Considerar a los jóvenes como destinatarios de servicios y como actores estratégicos del desarrollo, que protagonizan y co-participan en los procesos de transformación social, económica y política en los diferentes países y comunidades que los integran.
- ❖ Las políticas destinadas a los jóvenes deberían sustentarse en principios de autenticidad y concertación ampliada, donde exista una validación y organización de prioridades y esfuerzos vía consenso, tras lo que se pueda canalizar a todos los actores involucrados, desmedrando la anarquización y exclusiones recíprocas perpetradas en y entre los diferentes actores ejecutores de las transformaciones políticas en el plano macro y micro estructurales correspondientemente.
- ❖ La nueva “morfología social” en dinámico proceso de constitución exige para un desarrollo efectivo de las estrategias innovadoras en el ámbito de las políticas de juventud el afianzamiento y/o inauguración de redes institucionales y sociales para dinamizar la concertación multisectorial antes mencionada.
- ❖ Dichas redes deberían erigirse sobre una plataforma política sólida, que se apoye sobre una lógica de descentralización territorial y focal, a través de la cual se avizore el ámbito local como el marco generador y referencial por excelencia, desde el cual se define la pertinencia o no de las políticas, los programas y demás inversiones sociales.
- ❖ Las nuevas estrategias de gestión de los mecanismos públicos de intervención y promoción social de la juventud deberían relevar feacientemente la heterogeneidad de los grupos juveniles, apostando de manera especial al generamiento concepcional, teórico, metodológico y práxico de acciones diversificadas y por consiguiente, potenciadoras de la singularidad identitaria, cognitiva, motivacional y biográfica de los actores participantes / realizadores de las ofertas políticas .
- ❖ Las políticas de juventud deberían revitalizar y apostar a la participación de los jóvenes, que se despliega y activa a través de los ámbitos y procesos de planificación, ejecución, monitoreo y evaluación de las estrategias pensadas para ellos. El objetivo de la acentuación de la participación juvenil se endilga en la necesidad de fortalecer los sistemas, prácticas y valores democráticos que se imprimen en los horizontes reales y advinientes de la ciudadanía. En referencia a la trascendencia de la participación juvenil como médula inalienable de la constitución histórica de la vida social; la realización

---

<sup>32</sup> Para ampliar en detalle cada uno de los puntos aquí someramente expuestos recomendamos los textos de: Rodríguez, 1999b, 2002; Gallart 2001, 2001b; UNESCO, 2000, 2001b, 2002; Sirvent, 2000, 2001; Jacinto, 2001; CEPAL, 2000; CEPAL – CELADE, 2000; Cohen et al. 2001.

individual y colectiva de un proyecto humano de comunidad y el fortalecimiento de procesos de integración, transformación y comunicación, y en crítica a las mediaciones políticas prevalecientes en el ámbito de juventud Touraine (1998) expone que, “en vez de buscar la integración social de los jóvenes pensando en la paz social, más que en los propios jóvenes, hay que fortalecer en éstos la capacidad de ser actores de su propia vida, capaces de tener proyectos, de elegir, de juzgar de modo positivo o negativo, y capaces también, más sencillamente, de tener relaciones sociales, ya se trate de relaciones de cooperación, de consenso o conflictivas”.<sup>33</sup>

- ❖ Las políticas educativas de juventud deberían establecer su impronta en los espacios de toma de decisión, sensibilizando los diversos actores, agencias e instituciones comprometidos con la ejecución de políticas juveniles como así también a la opinión pública en torno a la trascendencia de los fenómenos constreñidos con el incremento progresivo de la vulnerabilidad, postergamiento (elusión e ilusión de participación) y exclusión juvenil en tanto obstáculo que conspira con la consecución del proyecto social de desarrollo.
- ❖ Las políticas educativas deberían generar también estrategias intra e intersectoriales de concertación política, desde donde se contribuya a la consolidación de espacios colectivos de aprendizaje, intercambio y problematización, del mismo modo se debería habilitar trabajos cooperativos, es decir comparativos, secuenciales, complementarios y dialécticos que estén destinados a la capacitación de los expertos y profesionales de la educación apostados laboralmente al campo juvenil.
- ❖ El aspecto de género debería ser reconocido y propulsado como indicador preponderante para la definición de estrategias flexibles, contextualizadas y significativas, que reconozcan la pluralidad de actores y autores en juego, que merecen un tratamiento singularizado sin que ello implique necesariamente la individuación segmentaria o descalificante de la alteridad sino una oportunidad para redimensionar las pautas de convivencia, interacción y re-conocimiento social de otras complejidades o plexos identitarios con la finalidad de brindar oportunidades iguales a mujeres y varones jóvenes.
- ❖ Para la viabilización de estas nuevas concepciones vinculadas al trabajo educativo con la juventud se requiere inexorablemente de una base sólida de consenso que otorgue legitimidad a una distribución de roles, responsabilidades, intervenciones y propiedades entre los diferentes actores institucionales intrincados en el espacio político de la juventud. Esto sugiere plantear una revisión de las premisas conceptuales referidas al valor histórico social de la educación, desde donde es plausible el desarrollo de espacios participativos, la capitalización de aspectos estratégicos pertenecientes a la cultura juvenil, así como a la cultura generada en torno al trabajo educativo, social, político y organizativo con la juventud, amedrentando los eventuales adoctrinamientos educativos culturales así como la politización partidaria; la criminalización de la ebulliente heterogeneidad identitaria y la estereotipización normalizante (adultocéntrica) a costa de la anulación de la complejidad inherente tanto a los mundos construidos históricamente por los jóvenes y a los jóvenes construidos históricamente por dichos mundos.

---

<sup>33</sup> Op. cit. pág.77

De aquí se deduce que no sólo es necesario sino inexorable generar para los jóvenes, políticas de estado que estén dotadas de una gran capacidad de adscripción (cohesión) y sensibilidad frente a los intereses de diferentes sectores de la comunidad que participan en la construcción histórica y social de la juventud - entre los que cabe mencionarse los empresarios y los sindicatos, los actores políticos y burocráticos pertenecientes al aparato estatal, la iglesia, los medios de comunicación, las universidades, ONG's, etc.-. Esto podría permitir la gestación de un consenso intersectorial que desde una postura sinérgica podría obrar cual "lógica operativa marco" desde donde sea plausible re - conferir y pautar nuevos ámbitos y grados de responsabilidad e intervención correspondiente a cada uno de los actores políticos y sociales antes enunciados.

Sobre este compromiso de carácter plural y polivalente existen diferentes acepciones teóricas, así por ejemplo encontramos conceptos como "consenso marco", "acuerdo multisectorial", "alianzas de diversidad", "pactos plurales", "acuerdos amplios", etc.. En el fondo todas estas ideas intentan postular la imperiosidad de propiciar una base de acuerdo con vasta capacidad de extensión, cohesión y presión en los espacios de decisión, que articule intereses polivalentes y genere por consiguiente una posición política coherente y clara, sensible a la diversidad que la sostiene y uniforme en la unidad que la legitima como construcción histórica de acuerdos sociales. Este nueva formalidad de la cohesión y la representación social debe además estar dispuesta a cooperar y asumir el compromiso de co - participar en el desarrollo de políticas y acciones destinadas a ampliar y mejorar las oportunidades sociales conferidas a las nuevas generaciones.

En la actualidad se ha tornado insoslayable una delimitación responsable de las prioridades y las intervenciones políticas más propicias para cada una de estos objetivos. Es por ello además que se debería bregar por una estipulación clara del tipo de orientaciones prácticas y teóricas más adecuadas para los diversos contextos a donde interactúan el estado, la sociedad y el mercado.

## Anexo

**Cuadro 1**  
**América Latina y EL Caribe. Producción , Empleo y Productividad en actividades no agropecuarias. 1990-1993. Tasas de crecimiento anual**

<b>País</b>	<b>PIB</b>	<b>PEA</b>	<b>Ocupados</b>	<b>Productividad</b>
Argentina	8.4	1.7	1.5	6.8
Barbados	-2.8	0.6	-3.2	0.4
Bolivia	3.9	5.3	6.0	-2.0
Brasil	1.6	2.9	2.5	-0.9
Colombia	3.7	4.1	4.8	-0.9
Costa Rica	5.3	2.2	2.6	2.6
Chile	7.4	3.4	5.1	2.2
Ecuador	3.7	5.2	4.4	-1.0
Honduras	4.2	5.0	5.0	-0.9
Jamaica	1.2	0.8	0.4	0.8
México	2.4	4.0	3.6	-1.3
Panamá	8.3	10.4	12.4	-3.8
Perú	2.2	3.6	3.3	-1.0
Trinidad y Tobago	0.1	2.6	2.7	-2.5
Venezuela	5.5	2.5	4.0	1.5
América Latina	3.3	3.1	3.2	0.1

Fuente: Elaboración del OIT con base en Información de la CEPAL, OCDE y cifras oficiales de los países.

**Cuadro 2**  
**Cantidad de personas y porcentajes de las principales categorías de la Encuesta**  
**Permanente de Hogares de mayo de 1995. En números absolutos**

	<b>Cantidad de personas</b>	<b>Porcentajes</b>
<b>Personas ocupadas que buscan trabajo (Poblac. Económicamente Activa)</b>	14.552.000	
<b>Personas que no tienen trabajo pero lo buscan activamente. (Desocupados)</b>	2.706.700	
<b>Porcentaje entre la pob. económic. activa y la pobl. total (Tasa de Actividad)</b>	1.644.400	
<b>Porcentaje entre la pob. ocupada y la pob. total (Tasa de Empleo)</b>		34,9
<b>Porcentaje entre la pob. desocupada y la económicamente activa (Tasa de Desocupación)</b>		18,6

Fuente: Encuesta Permanente de Hogares. Onda: mayo 1995

**Cuadro 3**  
**Desocupación en las Provincias. Centros Urbanos. En porcentajes**

<b>Provincias</b>	<i><u>Transferencias</u></i>	<b>Octubre 1994</b>	<i><u>Mayo 1995</u></i>
Buenos Aires	Bahía Blanca	21,4	20,2
	La Plata	12,1	15,4
Catamarca	Gran Catamarca	7,5	12,4
Córdoba	Gran Córdoba	9,6	S/D
Corrientes	Corrientes	9,6	15,3
Chaco	Gran Resistencia	11,0	12,5
Chubut	Comodoro Rivadavia	12,5	14,0
Entre Ríos	Paraná	8,8	13,3
Formosa	Formosa	6,8	5,4
Jujuy	S. Salvador/Palpalá	9,7	12,7
La Pampa	Santa Rosa/Toay	5,3	8,5
La Rioja	La Rioja	10,9	11,7
Mendoza	Gran Mendoza	5,1	6,8
Misiones	Posadas	8,3	9,7
Neuquén	Neuquén	13,5	16,7

Salta	Salta	13,3	18,7
San Juan	Gran San Juan	8,1	16,8
San Luis	S. Luis/Chorillo	6,7	10,3
Santa Cruz	Río Gallegos	6,1	7,4
Santa Fé	Gran Rosario	15,4	20,9
Sgo. Del Estero	Santiago/La Banda	4,6	8,6
T. del Fuego	Ushuaia/Rio Grande	6,7	9,0
Tucumán	S.M. de Tuc./Tafí Viejo	14,2	19,9
<b>Total: 24 Ciudades del interior</b>		<b>10,8</b>	<b>15,4</b>
<b>Capital Federal y GBA</b>		<b>13,1</b>	<b>20,2</b>
<b>Total: 25 aglomerados urbanos</b>		<b>12,2</b>	<b>18,6</b>

Fuente: Encuesta Permanente de Hogares. Onda: mayo 1995

**Cuadro 4**  
**Desocupación y subocupación en relación con la PEA provincial. Ranking según peso de cada variable. En porcentajes**

<b>AGLOMERADOS</b>	<b>POBLAC. DESOC. PEA</b>	<b>AGLOME- RADOS</b>	<b>POBLAC. SUBOC. PEA</b>	<b>AGLOME- RADOS</b>	<b>POBLAC. DESOC. Y SUBOC.</b>
Santa Fé	20,9	Misiones	15,9	Santa Fe	34,9
Rosario	20,9	Jujuy	15,0	Rosario	34,1
G.B.A.	20,2	Catamarca	14,4	Tucumán	33,2
B.Blanca	20,2	Entre Ríos	14,2	Salta	32,7
Tucumán	19,9	Santa Fe	14,0	Bahía Blanca	31,8
Salta	18,7	Salta	14,0	G.B.A.	30,9
San Juan	16,8	Tucumán	13,3	San Juan	29,5
Neuquén	16,7	Rosario	13,2	Jujuy	27,7
La Plata	15,4	La Rioja	13,1	Entre Ríos	27,5
Corrientes	15,3	Chaco	13,0	La Plata	27,1
Chubut	14,0	Sgo. Del Estero	12,7	Catamarca	26,8
Promedio	13,6	San Juan	12,7	Neuquén	25,9
Entre Ríos	13,3	Mendoza	12,4	Corrientes	25,9
Jujuy	12,7	La Plata	11,7	Misiones	25,6
Chaco	12,5	Bahía Blanca	11,6	Chaco	25,5
Catamarca	12,4	Promedio	11,4	Promedio	25,1
La Rioja	11,7	G.B.A.	10,7	La Rioja	24,8
San Luis	10,3	San Luis	10,6	Chubut	23,9

Misiones	9,7	Corrientes	10,6	Sgo. del Estero	21,3
T.del Fuego	9,0	Chubut	9,9	San Luis	20,9
Sgo. del Estero	8,6	Neuquén	9,2	Mendoza	19,2
La Pampa	8,5	T.del Fuego	7,3	T. del Fuego	16,3
Santa Cruz	7,4	Formosa	7,0	La Pampa	13,1
Mendoza	6,8	La Pampa	4,6	Formosa	12,4
Formosa	5,4	Santa Cruz	3,4	Santa Cruz	10,8
Córdoba	S/D	Córdoba	S/D	Córdoba	S/D

Fuente: Delich, 1997, Op. cit.

**Cuadro 5**  
**GBA1980-89-91-93. Distribución porcentual de la PEA ocupada asalariada, de 15 años y más, por protección laboral según nivel de instrucción. En porcentajes**

<b>Protección Laboral</b>	<b>S/inst Prim. inc.</b>	<b>Prim. com. Sec. inc.</b>	<b>Sec.Com. Sup. inc.</b>	<b>Sup. o Uni. Com.</b>	<b>Total</b>
1980					
Sin beneficios	<b>20,9</b>	<b>12,6</b>	<b>5,8</b>	<b>4,0</b>	<b>12,0</b>
Algunos beneficios	<b>23,0</b>	<b>20,8</b>	<b>15,0</b>	<b>18,8</b>	<b>19,8</b>
Todos los beneficios	<b>56,1</b>	<b>66,6</b>	<b>79,2</b>	<b>77,2</b>	<b>68,2</b>
1989					
Sin beneficios	<b>33,8</b>	<b>29,8</b>	<b>15,1</b>	<b>8,5</b>	<b>23,8</b>
Algunos beneficios	<b>12,5</b>	<b>10,1</b>	<b>10,2</b>	<b>15,2</b>	<b>11,0</b>
Todos los beneficios	<b>53,7</b>	<b>60,0</b>	<b>74,7</b>	<b>76,3</b>	<b>65,2</b>
1991					
Sin beneficios	<b>43,7</b>	<b>36,1</b>	<b>18,4</b>	<b>6,8</b>	<b>28,7</b>
Algunos beneficios	<b>12,2</b>	<b>11,2</b>	<b>9,7</b>	<b>14,9</b>	<b>11,3</b>
Todos los beneficios	<b>44,1</b>	<b>52,7</b>	<b>71,9</b>	<b>78,3</b>	<b>60,1</b>
1993					
Sin beneficios	<b>39,5</b>	<b>34,3</b>	<b>21,7</b>	<b>11,5</b>	<b>28,4</b>
Algunos beneficios	<b>15,3</b>	<b>12,9</b>	<b>11,4</b>	<b>12,5</b>	<b>12,6</b>
Todos los beneficios	<b>45,3</b>	<b>52,8</b>	<b>66,9</b>	<b>75,9</b>	<b>59,0</b>

Fuente: Encuesta Permanente de Hogares. Gallart, 1993, Op.cit.

**Cuadro 6**  
**Tasa de desocupación juvenil. GBA 1974/86/94.**  
**En porcentajes**

<b>Edades</b>	<b>Período</b>			
	<b>1974</b>	<b>1986</b>	<b>1991</b>	<b>1994</b>
15 – 24	5,6	8,7	11,2	22,8
Total PEA	2,4	4,5	5,4	12,9

Fuente: Informe “Políticas de la Juventud en América Latina: Evaluación y Diseño”.  
 FLACSO, Proyecto Juventud.

## Bibliografía

- ADVENIAT: Kontinent der Hoffnung. Ecuador: Beharren oder Befreien?, Essen 1995.
- : Kontinent der Hoffnung. Bolivien: Wo die Armut in den Himmel wächst, Essen 1996.
- : Kontinent der Hoffnung. Kuba: Insel der Überlebenskünstler, Essen 1998
- : Kontinent der Hoffnung. Jugend in Lateinamerika: Generation im Aufbruch?, Essen 1999.
- Álvarez, C./ Aparicio, P.: Die Öffnung der Schule und der Hoffnung der Schule: Jugendhilfe in den lateinamerikanischen Schulen. (Chile und Argentinien), Hausarbeit, Tübingen 2000.
- Angulo Rasco, F.: “El neoliberalismo o el surgimiento del mercado educativo”, en Sola Fernández y otros, Op. cit. 1999.
- Apple, M.: El conocimiento oficial. La educación democrática en una era conservadora. Barcelona, 1994
- Balardini, S.: “El uso indebido de sustancias psicoactivas y los jóvenes en la sociedad de fin de milenio”, en Hünermann, P. y Eckholt, M. (eds.) Op. cit. 1998.
- Banco Mundial: El mundo del trabajo en una economía integrada, Washington 1995.
- : Prioridades y estrategias para la educación: Examen del Banco Mundial, Washington 1996.
- Barthez, C. y Barthez J.C.: Attitudes et comportements des travailleurs manuels vis-à-vis de la culture. Paris, Ministère des Affaires Culturelles Service des Etudes et Recherches 1973.
- Beccaria y Carciofi: “Políticas públicas en la provisión y financiamiento de los servicios sociales. Aportes para una agenda de los años noventa” en Minujín (edit.) 1996 Op. cit. 193-239
- Bernstein, B.: Poder, educación y conciencia, Barcelona 1990.
- BID: La educación como catalizador del progreso: la contribución del Banco Interamericano de Desarrollo, Washington 1998.
- Bourdieu, P. y Passeron, J.C. : Reproduction in Education, Society and Culture, Londres – Beverly Hills 1977.
- Bourdieu, P.: Sociología y cultura, México 1990.
- : La distinción. Criterio y bases sociales del gusto. Madrid 1991.
- :El sentido práctico, Madrid 1991b.
- : Educación, poder y construcción simbólica, Buenos Aires 1996.
- : Capital cultural, escuela y espacio social, Buenos Aires 1997.
- : Gegen Feuer, Berlin 1998.
- : “La esencia del neoliberalismo”, en Le Monde Diplomatique, N° 528, París 1998b.
- : Meditaciones pascalianas, Barcelona 1999.
- : Las miserias del mundo, Buenos Aires 1999b.
- Bourdieu, P y Saint Martin, M.: “Las categorías del juicio profesoral”, Propuesta Educativa N°19, Año 9 Buenos Aires, 1998
- Casassus, J.: “Reforma del estado, tendencias hacia la Centralización y la Descentralización” en Revista Latinoamericana de Innovación Educativa, Año VI, N16 1994
- Castel, R.: Les métamorphoses de la questione sociale. Une chronique du salariat, París 1995.
- Castells, M.: “Empleo, trabajo y sindicatos en la nueva economía global”, La Factoría N° 1, Octubre de 1996: 1 [www.lafactoriaweb.com](http://www.lafactoriaweb.com)
- : La era de la información. Economía, sociedad y cultura. Vol. 3. El fin del milenio, Madrid 1998.
- Castoriadis, C.: L’ Institution imaginaire de la société, Paris 1975.
- : “Castoriadis y el avance de la insignificancia”. En Radar (Página /12, N° 42), Buenos Aires 1997.
- : “La creación del tiempo”, en García Wiedermann, E. (edit.), Op. cit. 1998.
- CEPAL: Transformación productiva con equidad: la tarea prioritaria del desarrollo de América Latina y el Caribe, Santiago de Chile 1990.
- : Panorama social de América Latina, Santiago de Chile 1996.
- : Panorama social de América Latina, Santiago de Chile 1998.
- : Equidad, desarrollo y ciudadanía en América Latina, Chile 2000

- CEPAL-CELADE: Juventud, población y desarrollo en América Latina y el Caribe. Chile 2000.
- Cohen, E.; Martínez, R. y Navarrete, C.: Gestión de programas sociales en América Latina. Análisis de casos. Vol. I: Proyecto Joven de Argentina. Serie Políticas Sociales, Santiago de Chile 2001.
- Colombo, E.: "Rivoluzione e utopia." En *Volontà*, N°1, Milán 1995.
- Cucuzza, R. et al.: Historia de la Educación en debate, Buenos Aires 1996.
- Chombart de Lauwe, P.H. et al: Images de la culture. París 1960.
- : Aspirations et transformations sociales, París 1970.
- Donoso Torres, R.: Mito y Educación, Buenos Aires 1999.
- Drucker, P.: La saciedad Post-Capitalista. Buenos Aires, 1993. pag. 177.
- Dumazedier, J.: "Education Permanent". En *Encyclopedia Universalis*. Vol 5. 1969.
- : "Sociology of Leisure. Amsterdam, The Netherlands Elsevier Scientific Publishing Company 1974.
- Ferreiro, E.: Proceso de alfabetización. Alfabetización en proceso. México, 1987.
- Freire, P.: La educación como práctica de la libertad. Colombia, 1982.
- Freire, P.: Pedagogía del oprimido. Bolivia, 1983.
- Freire, P.: La naturaleza política de la educación. España, 1996.
- Freire, P.: Política y educación. España, 1997.
- Freire, P. y Macedo, D.: Alfabetización. Lectura de la palabra y lectura de la realidad. Buenos Aires, 1989.
- Filmus, D.: Los desafíos de la educación ante los nuevos procesos productivos, En: Para qué sirve la escuela? Daniel Filmus (Comp.), Buenos Aires 1994.
- : Estado, sociedad y educación en la Argentina de fin de siglo, Buenos Aires 1996.
- : "La descentralización educativa en el centro del debate" en Isuani, A.; Filmus, D. y otros, Buenos Aires 1998.
- Filmus, D.(Comp.): Los noventa. Política, sociedad y cultura en América Latina y Argentina de fin de siglo, Buenos Aires 1998b.
- : Estado, sociedad y educación en la Argentina de fin de siglo, Buenos Aires 1999.
- Filmus, D. y otros: Cada de más, necesaria, cada vez más insuficiente. Escuela media y mercado de trabajo en épocas de globalización, Buenos Aires, 2001.
- (Filmus, D./ Miranda, A. op.cit. pág. 144). En *Filmus y otros: Estado, sociedad y educación en Argentina de fin de siglo*, Op. cit. 1999
- Follari, Roberto: "Práctica educativa y rol docente", *Revista Argentina de Educación*, Buenos Aires 1992.
- Follari, R.: "Trabajo en comunidad. Análisis y perspectivas". En *Revista de Educación*. Buenos Aires, 1991.
- : *Conocimiento local*, Barcelona 1995.
- Foucault, Michelle: *Vigilar y Castigar*, México 1989.
- : *Las redes del poder*, Buenos Aires 1993.
- : *La hermenéutica del sujeto*, Madrid 1994.
- Friedman, M. y R.: *Libertad de elegir*. Buenos Aires, 1993.
- 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.
- Gallart, M. y otros: *La educación para el trabajo en el Mercosur, situación y desafíos*. OEA, Washington, USA 1994.
- : "Los cambios en la relación escuela – mundo laboral" en *Filmus (Comp.) Op. cit.* 1998.
- Gallart, M.: Bertoncello, R., Editores: *Cuestiones actuales de la formación*. Red Latinoamericana de Educación y Trabajo CIID-CENEP-CINTERFOR, Montevideo 1997.
- Gallart, M. A.: *La formación para el trabajo y los jóvenes en América Latina CEPAL – GTZ*, Chile 2001.
- : "Los desafíos de la integración social de los jóvenes pobres: la respuesta de los programas de formación en América Latina" en *Pieck (coord.)*, op.cit. 2001b.
- Gaudibert, P.: *Action culturelle: integration et/ou subersion*. París, *Mutations – Orientations Casrterman/Poche*. 1972.
- Geertz, C.: *La interpretación de las culturas*, Barcelona 1992.
- Giddens, A.: *Mas allá de la izquierda y la derecha*, Madrid 1996.
- Gimeno, J.: "Cambios culturales y transformaciones curriculares", en *Filmus (Comp.) Op. cit.*, 1998.
- Gimeno Sacristán, J.: *Poderes inestables en educación*, Madrid 1999.
- Gorz, A.: *La Metamorfosi del lavoro*, Milano 1995.

- : Arbeit zwischen Misere und Utopie, Berlin 2000
- Goffmann, E.: Asilos. Estudios sobre la condición social de los enfermos mentales, París 1968.
- Hevia Rivas, R.: Política de descentralización en la educación básica y media en América Latina. Estado del Arte. UNESCO/CINTEFOR, Santiago de Chile 1991.
- Jacinto, C.: “Contextos y actores sociales en la evaluación de los programas de capacitación de jóvenes” Pieck (coord.), op.cit. 2001
- Kaes, R.: «Comportaments et Representations Culturelles chez les Ouvriers. Perspective de Recherche et Resultats», In Henry, P.: Chombart de Lauwe, et. al. Images de la culture, París 1960.
- : Images de la culture chez les ouvriers français, París 1968.
- Lechner, Norbert: “El proyecto Neoconservador y la Democracia”, en Revista Crítica y Utopía, n° 6, marzo. pp.39-77, Buenos Aires 1982.
- : Debate sobre estado y mercado: Revista Nueva Sociedad 121, Buenos Aires 1995.
- : Los patios internos de la democracia. Subjetividad y Política, Chile 1990.
- : “Los condicionantes de la gobernabilidad democrática en América Latina de fin de siglo”, en Filmus (comp.) op. cit. 1998.
- Legrand, P.: An Introducing to Lifelong Education. Londres, París, Croom Helm y The UNESCO Press. 1975.
- : Areas of Learning Basic to Lifelong Education. Gran Bretaña, Pergamon Press. 1986.
- Mc Laren, P.: Pedagogía crítica, resistencia cultural y producción del deseo, Buenos Aires 1994.
- Minujín, A. (comp.): Desigualdad y exclusión. Desafíos para la política social en Argentina de fin de siglo, Buenos Aires 1996.
- : “La gran exclusión?. Vulnerabilidad y exclusión en América Latina”, en Filmus (comp.) op.cit. 1998.
- Morín, E.: Introducción al pesamiento complejo. Barcelona, 1995.
- : “La noción del sujeto”, en Schnitman, D. Nuevos paradigmas, Cultura y subjetividad, Buenos Aires 1995b.
- Morín, E. y Nair: Une politique de Civilizacion, Arlea, Paris 1997.
- Neuser, H.: “La significación de la problemática de juvenil en el contexto sociocultural latinoamericano. Desafíos para la sociedades y la cooperación para el desarrollo”, en Hünermann, P. y Eckholt, M. (eds.) Op. cit. 1998.
- OIT: “Informe América Latina y el Caribe”. En Panorama Laboral '98, N°5. 1998.
- : Panorama Laboral '98. OIT Informa, Oficina Regional, Lima 1998b.
- Puiggrós, A. (Comp.): En los límites de la educación, Buenos Aires 1999.
- Puiggrós, A. y Dussel, I.: “Fronteras educativas en el fin de siglo : Utopías y distopías en el imaginario pedagógico” en Puiggrós (comp.) op. cit. 1999. pp. 7- 50
- Revista Iberoamericana de Educación, Educación, trabajo y empleo, Buenos Aires 1993.
- Prawda: “Educational Decentralization in Latin America, Lessons learned”, Washington, 1992.
- Roggi, L.: “Descentralización y Calidad de la Educación” en Revista Latinoamericana de Innovaciones Educativas, Año VI N°16.
- Rojas Aravena, F.(Edit.): Globalización América Latina y la diplomacia de cumbres, Santiago de Chile 1998.
- Rodríguez, E.: Los jóvenes latinoamericanos ante las transformaciones del mundo del trabajo, Buenos Aires 1997.
- : La reforma del Estado en América Latina: experiencias y desafíos en el tránsito hacia un nuevo milenio, Montevideo 1999.
- : Políticas públicas de juventud en América Latina: precisar enfoques y modernizar la gestión, Washington 1999b.
- : "Juventud y desarrollo en América Latina: desafíos y prioridades en el comienzo de un nuevo siglo" en Pieck: Los jóvenes y el trabajo, México 2001.
- : Documento de base. Insumos iniciales para el diseño del libro blanco sobre políticas de juventud en Iberoamérica, Texto preparado para la Secretaría General de la Organización Iberoamericana de Juventud (OIJ) como Documento de Base; Uruguay 2002.
- Sirvent, M.: “Educación, proyecto político y estilo tecnológico”. En Mario Alborno y Pablo Kreimer, (Comps.), Ciencia y Tecnología: estrategias y política a largo plazo. Pp. 247-256, Buenos Aires 1990.
- Sirvent, M.: “Qué está pasando con la educación?”. En Revista Nueva Tierra 6, N° 6. 1992.
- : “Educación de jóvenes y adultos en un contexto de ajuste”, en Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Año V N° 9, Buenos Aires 1996.

- : “Múltiples pobrezas, violencia y educación”, en Izaguirre (Comp.) *Violencia social y derechos humanos*, Buenos Aires 1996b.
- : “Jóvenes sin educación: cuál será el lugar en el mundo?” en *Clarín* 29 de mayo, Buenos Aires 1997.
- : *Cultura popular y participación social Una investigación en el barrio de Mataderos* (Buenos Aires), Madrid 1999.
- Sirvent, M. y otros: *Estudio de la situación de jóvenes y adultos en la Argentina en un contexto de neoconservadurismo, políticas de ajuste y pobreza*. Latin American Studies Association-Lasa 2000- Miami (USA) 2000.
- Sirvent, M. y otros: *Estructura de poder, participación y educación: Estudio de la situación de la Educación de Jóvenes y Adultos en un contexto de neoconservadurismo, políticas de ajuste y pobreza. El caso de Argentina*. Ponencia presentada para *Pedagogía 2001*. La Habana/Cuba 2001.
- Sirvent, M. y Llosa, S.: *Jóvenes y adultos y educación en la Ciudad de Buenos Aires*. *Revista de Investigaciones del Instituto de Ciencias de la Educación*, Buenos Aires 2001.
- Sottoli, S.: *Sozialpolitik und entwicklungspolitischer Wandel in Lateinamerika. Konzepte und Reformen in Vergleich*, Heidelberg 1999.
- Mancebo, M.: “La sociedad Argentina de los ‘90: Crisis de socialización” en *Filmus* (comp.) *Los noventa. Política, sociedad y cultura en América Latina y Argentina de fin de siglo*, 1999, pp. 177-199
- Piaget, J.: *Criterio moral en el Niño*, Madrid 1989.
- : *Nacimiento de la Inteligencia en el Niño*, Madrid 2000.
- Tenti Fanfani, E.: *La Escuela Vacía. Deberes del Estado y responsabilidades de la sociedad*, Buenos Aires 1993.
- Torres, M. R.: *Discurso y práctica en educación popular*. Quito, 1988.
- Touraine, A.: *Qué empleo para los jóvenes: hacia estrategias innovadoras*. Madrid, 1988.
- : *El trabajo, protección frente a la sociedad dual*. En *El Tribuno*. Agenda Cultural, Salta 1998.
- : *Podremos vivir juntos?*, Brasil 1999
- UNESCO-CEAAL-CREFAL- INEA: *Marco de Acción regional de la educación de personas jóvenes y adultas (EPJA) en América Latina y el Caribe. Prioridades de Acción en el Siglo XXI*, Santiago de Chile 2000.
- UNESCO: *UNESCO heute. Zeitschrift der Deutschen UNESCO – Kommission 43. Jahrgangs, Ausgabe II*, Bonn 1996.
- : *UNESCO heute. Zeitschrift der Deutschen UNESCO – Kommission 43. Jahrgangs, Ausgabe IV*, Bonn 1997.
- UNESCO: *Análisis de Prospectivas de la educación en América Latina y el Caribe*, Santiago de Chile 2001
- : *Balance de los 20 años del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe*, Santiago de Chile 2001b.
- : *El futuro de la educación en América Latina y el Caribe*, Santiago de Chile 2001c.
- : *Qué es educación secundaria para el siglo XXI?*, Santiago de Chile 2002.
- Wanderley - C. y Puiggrós- A.(Comp.) : *Educación popular. Crisis y perspectivas*. Buenos Aires, 1993.
- Wiedemann, E. (Hrsg.): *Los tiempos de la libertad*. Barcelona 1998.