



Genealogía de una categoría: los Saberes Socialmente Productivos (SSP)

A category's genealogy: Socially Productive Knowledge (SPK)

Maria Luz Ayuso
luzbelitoayuso@yahoo.com

Resumen: Presentar la genealogía de una categoría invita principalmente a reconstruir el camino que cómo investigadores recorrimos en ese proceso intelectual. Y como siempre sucede, no todos los caminos nos conducen a divisar horizontes de intelección sino también obstáculos o sin salidas. Este trabajo busca relatar ambas experiencias, entendiéndolas como parte de un mismo proceso de producción teórica. El trabajo de campo que realizamos en la fábrica CIAM desde el 2002 nos permite comenzar a debatir en relación a la transmisión de saberes en contextos productivos, en particular, en una fábrica recuperada. A partir de las voces de trabajadores y demás sujetos vinculados a la antigua SIAM-Di Tella, nos propusimos recuperar las trayectorias pedagógicas de los sujetos en relación al trabajo. Las discusiones teóricas y metodológicas que en torno a esta investigación tuvieron lugar en el seminario permanente de Appeal no sólo obtuvieron por resultado la publicación del libro "La fábrica del conocimiento", sino también la construcción de un marco conceptual alternativo para pensar las múltiples articulaciones entre educación y trabajo. Los SSP se definieron atendiendo a las necesidades sociales, comunitarias, grupales e individuales históricamente situadas de los sujetos. Esto indicaba que los SSP no podían ser definidos a priori por su carácter teórico; su especificidad valorativa residía necesariamente fuera de ellos, más precisamente en la articulación político-ideológica que establecen con las necesidades y demandas sociales que les confieren una singularidad e inscripción determinadas.

Palabras clave: educación y trabajo, construcción de un marco teórico metodológico, saberes socialmente productivos.

Abstract: To present a category's genealogy invites mainly to reconstruct the path that we, as researchers, have walked in this intellectual process. And, as it always happens, not every path leads to an enlightenment of the horizon of intellection, but also to obstacles and blind alleys. This paper discusses both experiences, understanding them as part of the same process of theoretical production. The field work that we carried out at the CIAM factory brought us together in 2002 in order to begin to debate the transmission of knowledge in production contexts, in this case, a recovered factory. Starting from the voices of workers and other subjects linked to the old SIAM-Di Tella, we intended to recover their pedagogical paths related to their work. The theoretical and methodological discussions that took place around this research project at the seminar of Appeal not only resulted in the publishing of the book "The Knowledge Factory" [La Fábrica del Conocimiento], but also in the construction of an alternative conceptual framework to think the multiple articulations between education and work. SPK was defined in correspondence with historically situated social, community, group and individual needs of every subject. This was an indicator that said knowledge could not be defined a priori according to its theoretical nature, as their specific value

necessarily resided outside of itself, more precisely in the ideological-political articulation that it establishes with the social demands and needs, which grant it a particular singularity and inscription.

Key words: education and work, construction of a theoretical and methodological framework, socially productive knowledge.

Presentación del trabajo

La tarea de investigar, tal como la concibo personalmente, es un trabajo colectivo por excelencia. Si bien requiere de largas jornadas de estudio individual, su potencial de producción nace del debate continuo entre los miembros de un grupo de investigación. Esta presentación es el resultado del proceso de trabajo¹ que como equipo desarrollamos alrededor de “La fábrica del conocimiento”.

En particular, nuestro equipo se encuentra desarrollando investigaciones relacionadas a la temática de educación y trabajo desde hace algunos años desde distintos subsidios concursados exitosamente. Para cada uno de ellos se conformaron equipos de investigación específicos, sin perder de vista el horizonte de intercambio constante entre ellos. Así, desde el 2002, el equipo Appeal comparte espacios de formación y discusión internos a partir de los cuales se desarrolla y revisa constantemente nuestra producción en torno a los obstáculos y las alternativas para la producción y transmisión de saberes productivos inter e intra generacionalmente y sus articulaciones entre los actores y las organizaciones científicas, tecnológicas, educacionales y productivas.

El trabajo de campo que realizamos en los talleres de la fábrica CIAM del barrio Piñeiro del Partido de Ave-

llaneda en la provincia de Buenos Aires (Argentina) nos permitió comenzar a debatir en relación a la transmisión de saberes en contextos productivos, en particular, en una fábrica recuperada. A partir de las voces de trabajadores y ex trabajadores de la fábrica, vecinos y demás sujetos vinculados a la antigua SIAM-Di Tella, nos propusimos recuperar las trayectorias pedagógicas de los sujetos en relación al trabajo. Las discusiones teóricas y metodológicas que en torno a esta investigación tuvieron lugar en el seminario permanente de Appeal no sólo obtuvieron por resultado la publicación del libro *La fábrica del conocimiento* (Pui-ggrós et al., 2004)² sino también la construcción de un marco conceptual alternativo para pensar las múltiples articulaciones entre educación y trabajo.

He elegido hacer referencia a LFC de manera tangencial, es decir, presentando las discusiones que en torno a este libro se dieron antes, durante y después de su publicación. Esta narrativa tiene por objeto presentar el proceso de construcción de las categorías en sus aciertos y obstáculos con el doble fin de desplegar un marco conceptual al mismo tiempo que evidenciar nuestros errores en tanto entendemos que los mismos constituyen saberes útiles para comprender el proceso de investigación que se llevó adelante y el por qué de los lugares de arriba.

Contexto de surgimiento del proyecto de investigación³

El origen de los estudios sobre SSP está enraizado históricamente; son consecuencia de acontecimientos históricos que se remiten a la historia reciente de nuestro país. En nuestro caso particular, tienen su punto de inscripción en la crisis Argentina de fines del 2001. Crisis que se reflejó políticamente con la caída del gobierno de De la Rúa como representante de la crisis de representación de una dirigencia política y que desnudó al mismo tiempo la falta de recursos de la sociedad para generar pautas de comportamiento democráticas de largo aliento.

Para algunos la indignación no pasaba porque la Argentina no tuviera con que alimentar a sus hijos, sino porque lo hacía sobre la base de una profunda desigualdad social. Para otros, la bronca descomprimía la cólera de ver como el corsé del corralito económico los dejaba sin los ahorros de toda una vida.

Los efectos perniciosos de la crisis demandaban un esfuerzo por tomar distancia de los eventos cotidianos y comenzar a generar nuevas instancias de reflexión que permitiesen procesar la magnitud de los eventos que estaban teniendo lugar en nuestra sociedad.

El agotamiento del modelo de convertibilidad empujó a la devaluación

¹ En este sentido, considero este trabajo de autoría colectiva y al artículo como una compilación del proceso de producción que desarrollamos en estos años.

² En adelante LFC.

³ Este apartado fue presentado por Nicolás Arata, integrante del equipo APPEAL-Argentina, en las jornadas académicas del proyecto APPEAL- México, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM, Ciudad de México, 16 al 20 de mayo de 2005.

de la moneda nacional, llevándonos a un proceso de reactivación de algunos sectores de la pequeña y mediana industria nacional. Estos habían sido profundamente dañados por el impacto de las políticas neoliberales de apertura en los '90. Impacto que todavía se sentía con fuerza en los sectores propietarios dibujando una situación un tanto paradójica: mientras que los dueños de muchas de estas fábricas pretendían cerrarlas dejando un tendal de deudas impagas y de trabajadores en la calle, estos últimos se resistían a dejar sus puestos de trabajo en la plena conciencia de que ello los empujaba al abismo del desempleo y la exclusión. La toma de las fábricas por parte de los trabajadores se inscribía como una alternativa emergente dentro de un escenario social que también tenía como protagonistas de este esfuerzo por la supervivencia a miles de PyMES (pequeñas y medianas empresas) y a sectores populares que reclamaban que se los incluya socialmente de un modo productivo.

En el caso de las cooperativas, las dificultades y obstáculos que debían sortear los trabajadores no permitían imaginar muchas alternativas de éxito. Las trabas burocráticas para la expropiación de las empresas, la refinanciación de las deudas o la identificación de nuevos mercados donde colocar sus productos parecían empresas quijotescas para los sujetos de la economía social.

Sin duda, el capital social acumulado por los trabajadores constituye una masa crítica donde estriban residuos de productividad potencialmente activables. Precisamente ahí es donde se vuelve posible observar la productividad de la crisis como instancia para la reconstrucción del tejido social

dañado. Sin embargo, pensando particularmente en los saberes del trabajo, era preciso ver como estos se articulaban con otros procesos psíquicos, emocionales, etc. Y como, por otro lado, el movimiento de economías del tercer sector no se desarrolla en un espacio vacío, sino que constituye un acto dentro de las coordenadas hegemónicas, era preciso preguntarse por la especificidad de estos saberes dentro de un engranaje social más amplio y complejo (Arata, 2005).

La elección de CIAM

En el contexto del 2001 – y con numerosos imaginarios en torno a las cooperativas – nos acercamos a CIAM encantados por la esperanza y el resurgimiento de una sociedad civil que recurría a formas alternativas de organización y producción frente a la crisis.

Su ubicación en el primer cordón industrial del conurbano bonaerense, en el barrio Piñeiro de Avellaneda, partido de la provincia de Buenos Aires, presentaba especial interés para la indagación de saberes productivos. Este cordón representaba uno de los motores de la industria nacional para el período de los años 50, en el cual se intentaba forjar una economía de sustitución de importaciones. Ese intento inconcluso, encontraba ya en los 90 un paisaje de grandes empresas y fábricas vacías.

Además SIAM-Di Tella⁴ representaba un orgullo para la historia industrial de nuestro país. Llegó a contar en la planta del Barrio Piñeiro con 7000 trabajadores, además de ser la impulsora de la creación del barrio. Calles, negocios, escuelas, fábricas, todos encontraban su surgimiento asocia-

dos a la fábrica de los Di Tella.

Complementariamente parte de su encanto residía en haber desarrollado experiencias educativas fuertemente imbricadas con la preparación para el mundo del trabajo. La escuela de aprendices de SIAM fue la estrella de una constelación de fábricas que instruían a su propio personal en saberes del trabajo a través de circuitos paralelos a los de la escasa educación técnica oficial (Arata, 2005). Más tarde constituiría la usina de técnicos especializados para los emprendimientos productivos de ese cordón industrial, seleccionados entre los mejores a través de un examen de ingreso, formados en saberes técnicos específicos y vinculados con la producción a través de la escuela para insertarse en el mundo del trabajo al terminar su recorrido de formación, por expreso pedido de esas fábricas.

Por estas sobradas razones, se decidió tomar a SIAM como el observatorio desde donde reflexionar sobre la historia larga y hacer prospectiva con relación a los procesos pedagógicos que allí se ponían en juego.

Apartado sobre las cooperativas⁵

Al acercarnos a la fábrica en nuestro trabajo de campo, nos encontramos con una particular forma de cooperativa. La búsqueda de alternativas para producir y vender sus productos, conservar la fuente de trabajo y perdurar en el tiempo a SIAM como lo que fue: un emblema de la industria nacional; hizo que los trabajadores intentaran diferentes formas de gestión y organización. Este trabajo de campo es el que despierta en nosotros preguntas fundamentales en la

⁴ La fábrica así fue denominada originariamente. SIAM eran las siglas de Sección Industrial Amasadoras Mecánicas o Sociedad Italiana Amasadoras Mecánicas (según diferentes versiones históricas), primer emprendimiento productivo de Torcuato Di Tella asociado a los hermanos Albergucci en 1910. SIAM-Di Tella se constituiría más tarde incorporando el apellido de su principal cultor. CIAM, por su parte, es el nombre de la fábrica al constituirse la cooperativa.

⁵ Zysman (2004) profundiza el trabajo comenzado en la LFC, a partir del trabajo en la cooperativa "Lavalan", una lavadora de lana también del Partido de Avellaneda. Allí se desarrolla e indaga más profundamente sobre la transformación de los saberes en emprendimientos autogestionados. Aquí se presenta sólo una selección del mismo.

elaboración de la categoría “saberes socialmente productivos”, y presenta al mismo tiempo nuevos universos de indagación para pensar la categoría en otros universos productivos, como las PYMES por ejemplo.

Un breve recorrido por los modelos de cooperativa desarrollados en la Argentina permitirá comprender sus diferentes formas de trabajo, sus vínculos políticos y su proyección a futuro como economía alternativa; puesto que la complejidad y diversidad en la constitución y funcionamiento de las mismas impiden enunciarlas como un todo homogéneo.

El modelo económico alternativo que se plantea a partir del surgimiento de las cooperativas podría explicarse como sigue: basado en relaciones no salariales, sino más bien solidarias entre trabajadores, que en principio se los podría denominar como “propietarios del capital”, por lo tanto lo que producen y los beneficios que esto aporta se distribuye entre los mismos a través de la toma de decisión colectiva de este y otros temas que los involucra en la relación.

Esta nueva relación da la posibilidad de generar producción y trabajo que no implique la explotación del trabajador por parte del propietario de los medios de producción. Así, la categoría “trabajador” requiere ser resignificada a la luz de la ausencia de su antagonico, el patrón. Sin embargo, si bien la organización del trabajo de tipo cooperativo presupone un cambio con relación a una organización del trabajo preexistente, dicha afirmación debe ser puesta en

cuestionamiento. Para poder analizar el verdadero alcance de las transformaciones organizacionales en el interior de la cooperativa, debemos considerar el estado todavía emergente del fenómeno al mismo tiempo que su inscripción dentro de una economía de mercado capitalista⁶. Por otra parte, si bien es posible observar matices en esta descripción, nos importa rescatar el conjunto a los efectos de identificar las consecuencias de dicho modo de producción para la construcción de la identidad laboral de los trabajadores.

A partir del contacto con los trabajadores de la cooperativa Lavalán, hemos reconstruido sucintamente tres grandes líneas de trabajo. Estas líneas están enmarcadas en gran medida por la normativa vigente para la conformación de las cooperativas aunque también dan cuenta de la injerencia de partidos políticos y sindicatos.

- Una primera línea podría describirse como “estatización con control obrero”, marcada por su reclamo de expropiación definitiva de la empresa a favor del estado y su reapertura bajo el control por parte de los trabajadores.
- La segunda línea constituye la experiencia de Lavalán y la mayoría de las cooperativas que integran el Movimiento Nacional de Fábricas Recuperadas por los trabajadores, quienes proponen la gestión integral de la fábrica por parte de la asamblea de trabajadores de la cooperativa.

- La tercera la constituyen las experiencias de cooperativas con gerenciamiento externo, quienes delegan la administración y comercialización a una comisión directiva que puede estar formada por integrantes de la cooperativa, militantes de partidos políticos que colaboran con la misma, representantes de sindicatos o la contratación de gerentes externos a la misma (Zysman, 2004). Este es el caso de la Cooperativa CIAM, que al momento de realizar el trabajo de campo había contratado un gerenciamiento externo, conformado por un ingeniero.

Ahora bien, lo que nos interesaba indagar eran los cambios que tenían que transitar los trabajadores en el traspaso de un modelo de producción capitalista a otro de organización cooperativa.

La primera diferencia que se estableció fue en *relación al vínculo patrón- obrero*. La posesión de los medios de producción por parte de los trabajadores anula la relación de compra-venta de la fuerza de trabajo de los obreros que ya no son más asalariados. A nivel legal todos los trabajadores que trabajan en una cooperativa son “socios” de la misma, cuyas consecuencias inmediatas son la modificación de la relación salarial por el retiro de excedentes de producción, atado a la productividad de la fábrica⁷.

Otra diferencia se refiere a los cambios que deben afrontar los trabajadores al asumir el control de la totali-

⁶ Es interesante hacer mención a la propia visión de Torcuato (h) Di Tella sobre las cooperativas. Torcuato (h) Di Tella, sociólogo, rompe con el mandato paterno para seguir los estudios de ingeniería y a partir de esa elección se deslinda del pedido de dar continuidad generacional a la dirección de la empresa. Al ser entrevistado para esta investigación, sostiene que las cooperativas son una solución temporal frente a la crisis. Según él, los trabajadores toman la dirección de la fábrica porque no existe un capitalista que lo haga; en cuanto el capital aparezca, los trabajadores volverán a ubicarse en su papel de asalariados.

⁷ Para ampliar la exposición, vale presentar los conflictos que se dan al interior de las fábricas por el retiro de ese excedente. En la cooperativa Lavalán, por ejemplo, el reparto se realiza de manera igualitaria entre todos los socios cooperativos, independientemente del puesto que ocupan en la producción o administración de la misma. En CIAM, la presencia del gerenciamiento externo planteaba una disparidad entre este y los trabajadores cooperativistas. En otras experiencias, el retiro de excedentes sigue subsumido a la lógica fordista jerárquica. Frente al desafío de la producción conjunta muchos de los trabajadores coincidieron en continuar con aquellas prácticas laborales que hasta el momento habían constituido parte de su condición como trabajadores y que habían resultado efectivas. En este sentido, la identidad de trabajador fordista por la cual el salario se correspondía con una escala jerárquica de puestos es todavía muy sólida y sólo se logra superar en la medida que se quiebra con la idea de la relación patrón-obrero.

dad de la empresa: administración, gestión, comercialización, etc. Nos preguntábamos que lugar ocupan los aprendizajes y saberes de los sujetos a la hora de asumir estos cambios. Mientras que en la era del trabajo fordista la autogestión de los obreros era el peligro que había que combatir puesto que eso producía desorden y rebelión, para las cooperativas constituye un desafío a afrontar y demanda en los trabajadores un aprendizaje abrupto de gestión, organización y comercialización productiva, sin que medie ningún proceso de capacitación.

La nueva organización del trabajo requiere la puesta en escena no sólo de aquellos conocimientos laborales que antiguamente eran suficientes para poder desempeñarse en el puesto de trabajo, sino la revaloración de otras capacidades inactivas durante mucho tiempo por no ser necesarias o simplemente por haberse negado como saberes socialmente productivos (Puiggrós, 2004). En este sentido, reconstruir los procesos de activación de esos saberes en momentos de crisis para emprendimientos cooperativos constituía para nosotros la posibilidad de comprender, en parte, el devenir de los saberes del trabajo en saberes socialmente productivos.

Genealogía de las categorías⁸

Acercarnos al campo significó un importante proceso de revisión del marco teórico-metodológico que habíamos construido en un primer momento. Para el 2001, comenzamos a pensar en un proyecto que llevaba por nombre “La riqueza intangible de América Latina”. Partíamos de la diferencia entre **saberes tangibles e in-**

tangibles y ambos eran parte de la categoría **saberes productivos**. Así iniciamos la experiencia en CIAM.

Pero el trabajo comenzó a mostrarnos los límites de la categoría y empezábamos a preguntarnos por qué el grado de explicación que nos proveía esa distinción no alcanzaba para pensar en el conjunto. El debate nos llevó a comprender que situábamos el problema desde un registro fundamentalmente económico. Si bien no llegamos a acuñar una definición de dicha categoría, el análisis de contenido que hacíamos de las entrevistas a docentes, empresarios y trabajadores radicaba en encontrar la significación de las habilidades para el trabajo manifiestas y no manifiestas de los entrevistados, así como las habilidades valoradas o menospreciadas por distintos actores.

El otro insumo que nos permitió repensar la categoría fue esta particular cuestión acerca de los saberes tangibles e intangibles, ya que en las voces lo que hablaba era el saber/conocimiento y la experiencia. El análisis que realizamos de estos modos de enunciación tiró por la borda la idea de pensar en saberes tangibles e intangibles como así también saberes activos e inactivos. No era posible construir dicha clasificación.

La presencia de la experiencia en los relatos comenzó a tornarse en un punto de quiebre. La experiencia era definida por los sujetos como “otra cosa”; por un lado estaban los saberes, lo que ellos sabían y por otro lado estaba la experiencia, esas otras cosas que estaban claramente diferenciadas y eran exteriores al campo del conocimiento.

Se produjo entonces como síntesis la idea de que debíamos pensar en los **“saberes socialmente producti-**

vos”, en lugar de los “saberes productivos” porque era “lo social” lo que estaba jugando un papel estructurante en el relato de vida de los sujetos y que otorgaba a esos saberes estatus distintos y, por supuesto, una productividad distinta.

Estas reformulaciones implicaban un desplazamiento teórico fundamental. En primer lugar debíamos volver a pensar sobre la construcción de la identidad de los sujetos sociales. Los saberes socialmente productivos pasaban a formar parte de esa constitución, eran un punto a partir del cual poder leer en definitiva las dificultades para vincular educación y trabajo, y poder leer la constitución histórica de las formas de “asimilación” de los saberes adquiridos. En la fábrica del conocimiento decíamos que es la historia larga la encargada de juzgar la productividad social de los saberes y esta premisa requería entonces de situarnos, o resituarnos, en una perspectiva histórica; o al menos comenzábamos a comprender que el carácter histórico de los saberes era constitutivo de las identidades sociales actuales.

“Lo social”, por otro lado, implicaba pensar, como sostiene Laclau, en el carácter abierto, indecible, siempre inconcluso de lo social; en última instancia de una lucha en el campo de la hegemonía en donde los saberes juegan algún papel. Pero lo social también nos remitía a una negación: si existen saberes socialmente productivos, es porque existen saberes que no lo son socialmente. Surgían así nuevas preguntas, se trataba de decidir qué saberes correspondían a cada categoría. Pero volvimos a tomar un camino sin salida.

Llegamos así a plantear a los SSP como un **significante vacío**. Con el

⁸ Este apartado parte del relato elaborado para la Conferencia presentada en la Jornada Académica Saberes Socialmente Productivos, Educación e Integración de la Diversidad en México y Argentina: aproximación al campo; en la UNAM, México, el 1 de diciembre de 2005. Zysman, 2005. Y desarrolla luego los avances del marco teórico metodológico realizados en torno al proyecto PAV.

⁹ Obstáculos, alternativas y prospectiva en la producción, aprovechamiento y enseñanza de los saberes. Su vinculación con la producción, el trabajo y la vida social.

objeto de abrir la discusión, así los presentamos en el Seminario Internacional de Appeal del 2004. Esta categoría, del análisis político del discurso (Laclau, 2004), nos permitía proyectar distintos significados desde el estudio historiográfico, socio-pedagógico, tecnológico y económico, al mismo tiempo que otras miradas convergentes sobre ese mismo significante. De esta manera el significante no quedaba “vacío”, sino cargado de múltiples significados; se construía así la categoría sin adjudicarle una identidad plena o definitiva. Esta multiplicidad de significados para un mismo significante nos permitía al mismo tiempo pensar en diferentes inscripciones de los SSP en líneas discursivas hegemónicas, contra hegemónicas o alternativas¹⁰. Si existen determinaciones históricas, si “lo social” es de carácter abierto, entonces esta categoría no remite a un carácter esencial último, sino que se configura y reconfigura en forma constante. Los SSP comienzan a cumplir otra función, la de articular y configura cadenas de equivalencias, de estructurar estructuras a partir de significantes flotantes desprendidos de otras cadenas.

El carácter contingente del significante vacío nos proponía cambiar las preguntas: ya no se trata de buscar qué y cuáles son los SSP, sino las cadenas de equivalencias histórica y socialmente situadas, las articulaciones discursivas de los SSP. En otras palabras, la configuración socio-histórica que adquieren los saberes socialmente productivos.

Es la inestabilidad la que tiene la potencia de significar al conjunto en un momento histórico dado; por lo tanto la categoría SSP debe ser defi-

nida en función de su articulación, como resultado entre lo necesario y lo contingente. No se trataba de probar un concepto, sino de descubrir su especificidad en el interior de la articulación.

En este punto, establecimos una definición de SSP como aquellos “saberes que modifican a los sujetos enseñándoles a transformar la naturaleza y la cultura modificando su ‘habitus’ y enriqueciendo el capital cultural de la sociedad o la comunidad”; así lo expresamos en LFC. Más adelante lo conceptualizábamos como aquellos saberes que aportan al desarrollo del conjunto, es decir: que crean “tejido social”.

Ahora bien, ¿qué entendíamos por tejido social? Una apuesta política, un compromiso político-pedagógico con el campo de lo democrático popular. Así definida, la trama social ya no es cualquier forma de configuración de lo social, sino una forma específica: la posibilidad de la articulación de la diferencia en forma constante y continua en el terreno democrático, al mismo tiempo que la aceptación de ese carácter abierto de lo social, entre lo necesario y lo contingente. Dicho de esa manera, ya no es cualquier forma la que puede pensarse como SSP, sino que es necesario pensar momentos históricos de nuestros países en donde la conformación del campo haya potenciado las formaciones colectivas, de conjunto de la trama social democrática. En este sentido, no nos proponíamos pensar a los SSP como aquellos que emanan, se dirigen, pertenecen a los sectores populares, sino por el contrario se busca integrar a todos los sectores involucrados en el proceso productivo. Era necesario evidenciar y analizar las alianzas pro-

ductivas que generan tejido social y fundan nuevos intereses (sociales, culturales, ambientales, productivos) para el conjunto en un momento histórico determinado.

Dentro de los SSP ahora considerados como un conjunto en constante resignificación comenzamos a ubicar algunas otras categorías de menor nivel explicativo pero de mayor concreción histórico-social, de mayor ligazón con el terreno de la empiria. Uno de ellos es la categoría **saberes del trabajo** (ST), que fue introducida por el exceso de elementos que había en juego al analizar situaciones en donde se vinculaban educación y trabajo. Los saberes técnicos o tecnológicos pasaron a formar parte de la misma, subrayando en particular la no reducción de los ST a esos saberes. Los definimos como sigue, en tanto conjuntos de conocimientos sobre tecnologías, rituales, normas y costumbres de organización laboral que se poseen, necesitan, demandan, representan o imaginan necesarios -individual o colectivamente- para llevar a cabo la tarea de producción de objetos materiales y/o simbólicos.

Al mismo tiempo, empezamos a repensar la idea de “vínculo”, “relación”, entre educación y trabajo. Indagando en las políticas que a través del Estado habían sido diseñadas para vincular la escuela y el mundo productivo, se plantea la hipótesis sobre la tendencia de estas miradas a limitar la articulación educación-trabajo en toda su complejidad. Se propone también que otro tanto sucede con la categoría saberes técnicos, sostenían Arata y Telias, 2006¹¹: recorta el conjunto de prácticas, estrategias, recorridos, experiencias, costumbres y rituales que impactan en la configura-

¹⁰ Los discursos alternativos pueden inscribirse en una línea discursiva hegemónica o en una contrahegemónica, incluso pueden transitar de una a otra, pero necesariamente contienen a nuestro entender potencialidad transformadora. Esto habilita a pensar en discursos alternativos dentro de diferentes líneas discursivas y, en todo caso, lo que cuenta es la potencia transformadora del discurso, que no tiene que ser necesariamente totalizante.

¹¹ En el marco de los Proyectos UBACYT- “Saberes socialmente productivos de grupos vulnerables y alternativas para su reconocimiento e inclusión: papel de los saberes con o sin acreditación formal en la crisis e sectores vulnerables y alternativas para la inclusión de los trabajadores en el sistema formal de educación y trabajo”; y FONCYT-“Saberes productivos, trabajo y educación. Obstáculos y alternativas para su articulación en la enseñanza media” (PICT 04-12081), dependiente de la SECYT.

ción y estructuración de la identidad del trabajador.

Se derivaban entonces dos problemas teóricos. En primer lugar, el límite (como categoría analítica) que presentaban los saberes técnicos, ligados al saber-hacer, para dar cuenta de la complejidad, no ya de la formación profesional, sino de las diversas modalidades en que puede articularse la educación y trabajo. En segundo término, si se pensaba educación y trabajo como una “relación”, implicaba pensar esa articulación desde un modo lineal o bien unidireccional, y, lejos de esto, sosteníamos que la misma presenta múltiples dimensiones articuladas entre sí.

Como los SSP habían sido definidos atendiendo a las necesidades sociales, comunitarias, grupales e individuales históricamente situadas de los sujetos, esto indicaba que los mismos no podían ser definidos a priori por su carácter puramente teórico, sino en la articulación político-ideológica que establecen con las necesidades y demandas sociales, que les confieren una singularidad e inscripción determinadas. Es por esta razón que lo que para una determinada época resultó un SSP, puede que no lo sea para otro momento histórico. O bien, lo que para un determinado sector social representa un SSP, puede resultar antagónico, complementario, anacrónico, etc. respecto a otros grupos sociales. Esta es la razón por la que los SSP pueden pensarse como configuraciones discursivas abiertas, en tránsito. Pensar en el carácter socialmente productivo de los saberes, contextualizándolos, es lo que nos va a permitir identificar puntos nodales provisorios donde se expresa esta relación, y no fijarles

un sentido literal último. Así, llegamos a la proposición de pensar la educación y el trabajo, no como una relación o un vínculo, sino como un **dispositivo**¹².

Sostenemos como hipótesis (Arata y Telias, 2006) que el dispositivo despliega una mirada poliédrica que permite incorporar en su lectura la multicausalidad de elementos que condensa un fenómeno, mientras que pensar en términos de vínculos o relaciones nos conduce a reflexionar desde una relación plana y causal. Desde esta lógica unidimensional, nos veríamos empujados a sacrificar la polivocidad de los acontecimientos en pos de hallar su raíz explicativa y causal común.

La novedad de esta opción metodológica radica en la posibilidad de realizar la genealogía de los elementos del dispositivo. Al mismo tiempo, permite no solo dar cuenta de las articulaciones estratégicas que se producen en el marco de la política en un determinado momento histórico, sino de los desbordamientos, reappropriaciones, excesos y desbalances que estas políticas conllevan en su puesta en práctica.

Un nuevo proyecto de investigación¹³, en el cual indagamos en torno a los ST, nos llevó a plantear el entramado que entre saberes, identidad y trabajo se evidenciaba en las entrevistas con los trabajadores ferroviarios, puesto que esta tríada constituye una particular configuración de ST.

Al poner en juego la idea de identidad necesariamente nos remitimos a un plano relacional que implica poner en juego nuevamente lo social. La identidad definida en relación con otro, a partir de la diferencia, pero también de la construcción colectiva de

la misma con elementos que le confieren cierta estabilidad.

Pero entonces en esa relación constitutiva lo que hay en juego es la relación entre el sujeto y algo colectivo. En este caso, sortear el obstáculo de la relación entre ST y SSP significó avanzar definiendo el carácter contingente de esa relación. En otras palabras, no hay nada inherente a los ST que los hagan SSP, sino que es su forma de articulación colectiva y potenciadora de conjunto lo que deviene socialmente productivo. No es el sujeto en su plano individual quien puede desplegar la potencialidad de ST para transformarlos en SSP, sino que es posible sólo colectivamente, en consecuencia en la producción de un sujeto social.

Para ampliar y problematizar el análisis sobre ST planteamos (Sessano, Telias, Ayuso: 2005) algunas dimensiones que aportan al debate y la construcción de la categoría en el marco del objeto del PAV-BA: dimensión temporal, política, social, pedagógica, biográfica, técnica, tecnológica, geoterritorial, sustentable. Esta **multidimensionalidad de los saberes del trabajo**, pensada a la luz del dispositivo educación-trabajo, nos permitía contextualizarlo históricamente y entender estas dimensiones en su especificidad, en su articulabilidad.

Así, las dimensiones emergen modificando su importancia relativa dentro de un determinado momento histórico-político y según la línea discursiva en que encuentren inscripción. Por ejemplo, cuando determinadas elecciones tecnológicas y económicas condicionan el marco en que el dispositivo opera, la dimensión política (la ubicación del trabajador y su saber respecto de esas elecciones) deviene significativa.

¹² Recuperando la categoría foucaultiana, se entiende por dispositivo a “[...] un conjunto resueltamente heterogéneo, que implica discursos, instituciones, disposiciones arquitectónicas, decisiones reglamentarias, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos; proposiciones filosóficas, morales, filantrópicas; en síntesis, tanto lo dicho cuanto lo no-dicho, he aquí los elementos del dispositivo. El dispositivo es la red que puede establecerse entre esos elementos”.

¹³ PAV-Sub-proyecto Buenos Aires: “Historia y prospectiva de los saberes socialmente productivos en el área metropolitana: el ferrocarril y los saberes del trabajo”; perteneciente al Programa Áreas de Vacancia (Programa de Modernización Tecnológica II- Préstamo BID 1201/OC-AR) que denominamos “Los procesos de enseñanza y aprendizaje de saberes socialmente productivos. Los saberes del trabajo”.

Buscamos entender el rol del dispositivo y el papel de los saberes del trabajo en el pasado, en el marco de la hegemonía de un paradigma; en el presente, signado por la Crisis Estructural Generalizada (De Alba, 2004a, b) y en el futuro bajo un nuevo paradigma de desarrollo¹⁴. Entendemos que diferentes combinaciones de dimensiones corresponden a diferentes configuraciones del dispositivo en cada periodo. Esta conceptualización estructural teórica y metodológicamente el proyecto PAVBA en cuanto al sentido de la investigación histórica y la intencionalidad prospectiva en un plano diacrónico.

Porque la idea de SSP tiene parte de su motivación precisamente en la incógnita por el rol de los saberes del trabajo en el presente, debemos hacer la historia de esos saberes, para poder imaginarlos hacia el futuro. En un plano mas sincrónico, las dimensiones de los saberes del trabajo adquieren una particular relevancia a la hora de tratar de comprender el tránsito, la mutación o conversión entre ST y SSP.

Nos preguntamos bajo que configuraciones los ST fueron SSP en la historia de la educación y el trabajo en Argentina y de que manera se articulaban las dimensiones de los ST en esa configuración. Creemos, hasta ahora, que la condición socialmente productiva de los ST es posible para saberes colectivos pero no para saberes individuales. Ello excluye, por ejemplo, concebir a los saberes técnicos por si mismos como SSP. Es decir, la dimensión técnica del saber o de los ST no es suficiente para que estos puedan ser SSP.

Así, la potencialidad socialmente productiva de los saberes del trabajo radica precisamente en su capacidad para construir redes de saberes colectivos, y esa construcción se relaciona fuertemente con la constitución de la identidad colectiva; por eso esta es otra categoría central que hemos adoptado para comprender la génesis de los SSP.

En suma, fueron las políticas de los '90 las que terminaron de sofocar las identidades productivas dejando al borde de la extinción saberes que la nueva coyuntura económica reclamaba como engranajes esenciales para traccionar procesos productivos. Las políticas neoliberales de los '90 no sólo se cargaron con los hábitos y disciplina propios de la identidad del trabajador fordista, sino que dejaron agonizando otro tipo de saberes, vinculados al oficio. Ambos articulaban dimensiones afectivas y cognitivas complejas de la identidad del trabajador (Arata, 2005).

El debate sobre SSP nos invitó a pensar si el problema de la Argentina era el de que la mayoría de las personas tienen un saber interpelado como incompleto, que no es otra cosa que el efecto de la distribución socialmente desigual de los saberes, y, por otra parte, de quienes podían ser los que pudiesen transmitir, adoptar, modificar, integrar saberes socialmente productivos. Desagregar conceptualmente la categoría SSP y centrar la atención en los saberes del trabajo, nos permitió comenzar a configurar una poderosa herramienta teórica que permitiría historizar el dispositivo educación-trabajo entendiéndolo como un conjunto complejo de puntos móviles vinculados a las capacidades de

adaptación y de reconfiguración de los saberes laborales para una reintroducción en el mercado laboral.

Debatir en el campo: saberes del trabajo y competencias¹⁵

El discurso de las competencias irrumpe con fuerza en el campo educativo argentino en la década de los 90. Es el discurso adoptado por nuestros empresarios para construir estrategias de capacitación y concertar demanda sobre el sistema educativo en su conjunto.

Herederio de las teorías desarrollistas de capital humano de los 60 y 70, es posible trazar una línea de continuidad de dichas teorías con ese discurso. Mientras que el discurso de las Teorías de Capital Humano interpelaba a los sujetos en tanto inversión en su formación, las competencias escinden saberes de los sujetos, los vacían de su capacidad creadora y definen las habilidades en función de las tareas requeridas. Apuestan a la formación de habilidades macro, desligando el conjunto **identidad-saberes-trabajo** que mencionara anteriormente, y ya no es el sujeto el que resulta útil a la tarea productiva, sino las habilidades claramente identificadas desglosadas en sus elementos constitutivos y ordenadas secuencialmente para su aprendizaje rápido y efectivo. Nos preguntamos, en este sentido, qué sucede entonces con los saberes que ligaban identidad y trabajo.

En LFC propusimos:

Esta nueva configuración discursiva, que viene de la mano del neoliberalismo, no afecta exclusivamente la

¹⁴ Al hablar de nuevo paradigma estamos reconociendo dos situaciones fundamentales, por un lado la inobjetable presencia de la CEG que implica crisis a nivel del pensamiento, crisis de la tecnología, crisis del orden social, crisis del equilibrio natural. Por otro la crisis del discurso hegemónico, una faceta de aquella si se quiere, pero autónoma, y la ausencia de un contra discurso de tendencia totalizante coherentemente articulado; esto nos conduce a dar crédito a aquellas voces (F. Guatari, E. Morin, A. Allen, E. Leff, R. Guimaraes, Boisier, Martinez-Allier, Daly, Alicia de Alba) que desde distintos lugares y de muy diversas formas argumentan que vivimos un momento de cambio de paradigma, de durabilidad incierta, algo mas que su dirección, pero definitivo. El concepto crisis no connota valoración alguna, positiva o negativa, crisis es en todo caso aumento de entropía, desorden (Sesano y Telias, 2005).

¹⁵ Sobre esta discusión se avanzó en la ficha de cátedra "Competencias laborales o saberes del trabajo: un debate que recién se inicia" (Mercado, 2005).

eficacia material y simbólica de la escuela como institución, sino que interpela fuertemente a los sujetos que transitaron el sistema educativo, deslegitimando los saberes que los mismos han adquirido como resultado de su escolaridad. Al ubicar las competencias como criterio central para la configuración de las nuevas identidades laborales, se produce una ruptura en la capacidad de los sujetos para articular nuevos y viejos saberes, negando incluso saberes y capacidades complejas de las cuales ese sujeto es poseedor y que la demanda no reconoce en toda su amplitud (Puiggrós *et al.*, 2004).

Mientras que las competencias se articulan rápidamente con las propuestas de desarrollo, socialización y pedagogía neoliberal que anteponen al individuo y la maximización de la renta financiera y productiva, los saberes del trabajo con potencialidad de devenir SSP remiten a otras formas de socialidad que apuestan por la construcción colectiva, por un entramado de saberes que confieran identidad y que potencien a los sujetos en su carácter de productivos para el conjunto.

Saberes del trabajo no es lo mismo que competencias. Sostenemos que los saberes del trabajo conllevan competencias implícitas determinadas, pero que no se circunscriben a ellas. Las competencias son un recorte tecnocrático de un conjunto de saberes para operar con destreza sobre un aspecto determinado y con alta caducidad. Las competencias, al igual que los trabajadores, se tornan desechables en tanto que las mismas se vuelven obsoletas frente al avance desmedido de la tecnología. Es por ello que saberes, entendidos como entramados de significación complejos, que fundan una determinada subjetividad y que ponen en juego tanto la capacidad reproductiva de los sujetos como la capacidad productiva (en su sentido más estricto), permiten la conformación de estructuras cog-

nitivas que son las bases a partir del cual se funda el conocimiento nuevo.

Puentes entre la investigación y las políticas públicas: el caso de la "Agencia de Acreditación de Saberes"

El trabajo de campo de LFC no sólo constituyó el insumo para la discusión teórica- metodológica, sino también presentó las bases a partir del cual pensar cuestiones socio-políticas alrededor del tema "educación-trabajo". Puesto que la problemática sociopolítica es fundante y estructurante de nuestro campo de investigación, relataré una experiencia desarrollada en la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Buenos Aires que se vincula, fue nutrida, y nutre, nuestro proceso de investigación. Esta experiencia es especialmente relevante respecto al encuentro y diálogo constante que nos debemos "investigadores-políticos" y "políticos-investigadores" del campo pedagógico.

De las conversaciones con los trabajadores de CIAM se desprendía un universo de temas vinculados al valor que los trabajadores le otorgaban a los espacios y modos de circulación de los "saberes socialmente ilegítimos". La centralidad de la experiencia como espacio de aprendizaje era menospreciada por los trabajadores. Si bien para nosotros representaba un claro sostén en tanto eran esos saberes los que estaban permitiendo andamiar productivamente los emprendimientos, los trabajadores construían otras imágenes en torno a la naturaleza de dicha ligadura. En tanto esos saberes no llegaban a codificarse, no se constituían como tales. A la experiencia, tan ligada a la capacidad de engendrar saberes, no se le otorgaba legitimidad desde el discurso de los mismos trabajadores.

No obstante, era este lugar el que les permitió recomponer a muchos de ellos experiencias laborales que los enorgullecían, fragmentos significativos de su identidad dispersa u olvidada; del entrecruzamiento de su historia laboral y educativa formal y no formal. A nosotros nos arrojaban el problema de la invisibilidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje abiertos que poco tenían que ver con las trayectorias cognitivas, graduadas y acumulativas que organizan las experiencias sistematizadas de aprendizaje.

El trabajador no se cualifica o des-cualifica sólo en la fábrica, así como los niños y adolescentes no se socializan sólo en la escuela. Hay otros tiempos, espacios, prácticas sociales y pedagógicas marcadas o no por las transformaciones en la fábrica y en la escuela. En su experiencia era posible encontrar otros ámbitos que, vinculados o no al trabajo, habían ido proveyendo de conocimientos que sentaron las bases de la capacidad productiva de los sujetos. Estas trayectorias, múltiples alfabetizaciones, las identificamos en LFC como procesos de alfabetización económica-social, planteando la hipótesis: que fueron los SSP, apropiados en los procesos de alfabetización económica social, los que sinérgicamente potenciaron el trabajo alfabetizador de la escuela pública.

En el marco de estas discusiones, es que pensamos en una "Agencia de acreditación de Saberes"; era el año 2003.

La creación de esta Agencia se da por decreto ley del gobernador de la provincia de Buenos Aires. En ese tiempo Adriana Puiggrós y el equipo Appeal trabajaban asesorando a la Dirección General de Escuelas de la provincia de Buenos Aires. La Agencia se inscribió en la jurisdicción de la Dirección General de Cultura y Educación. Pero al poco tiempo de haber sido presentada, la agencia se esca-

pó de nuestras manos. La dirección de ese momento la llamó “Agencia de Certificación [nosotros pensábamos en Acreditación] de Competencias [nosotros planteábamos Saberes]” y tenía entre sus principales funciones: “Certificar las Competencias y Saberes Socialmente Productivos de los trabajadores que lo soliciten, independientemente de la forma como tales competencias y saberes fueron adquiridos”¹⁶. Saberes socialmente productivos y competencias quedaban en una misma enunciación, siendo ambas pertenecientes a cadenas discursivas diferentes.

A partir del 2006, y siendo Adriana Puiggrós la Directora General de Escuelas, se presenta un nuevo desafío para Appeal. Se trata de imprimir un giro fundamental en la lógica tomada por la Agencia, de manera tal que sea un referente necesario en la acreditación de saberes fuera de la lógica de las competencias.

En estas nuevas categorizaciones, se trata de reconceptualizar también el concepto de trabajo como articulador social, en tanto concepto más amplio que el modelo de empresa que sólo considera trabajo al “trabajo asalariado”.

Se constituyó la **DIPREP**-Dirección Provincial de Educación y Trabajo, con el objetivo de “proponer políticas públicas que articulen la educación, el trabajo en el contexto del desarrollo estratégico provincial”. De esta dirección dependen a su vez dos direcciones:

- Dirección de Formación y Capacitación para el Trabajo. De la que depende el Observatorio de Educación, Trabajo y Producción.
- y la Dirección de Promoción y Desarrollo de la Educación Técnico-Profesional. Que busca acompañar la implementación

de la nueva ley de educación técnica y profesional nacional, y articular al mismo tiempo la relación con el exterior, en particular con la demanda.

El trabajo de su nuevo director recién comienza, sin embargo tiene como objetivo más claro el de dejar en marcha una nueva institución.

Hacia adelante

Appeal son las siglas de “Alternativas Pedagógicas y Prospectiva en América Latina”¹⁷, una institución con sede en México y Argentina, con 25 años de investigación y formación de jóvenes investigadores.

Entendemos por **prospectiva** (Sesano, 2005) un movimiento de anticipación que puede ser definido como esfuerzo de hacer probable el futuro más deseable; una actitud de la mente hacia la problemática del porvenir y que dimensionamos como elemento clave de un estilo de planeación mas acorde con las circunstancias actuales. Como opción metodológica se apoya en tres grandes estrategias: la visión de largo plazo, que privilegia la prospección sobre la proyección; la cobertura holística, que conduce a operar mejor la complejidad; y el consenso, como única opción democrática posible para pasar del conocimiento y diseño a la construcción, exigiendo al mismo tiempo la participación de los protagonistas. Esta última estrategia permite conectar la producción académica con la etapa de la acción.

Entendiendo que la previsión de escenarios posibles no alcanza a ser *alternativa*, consideramos que a tal fin la idea de **sustentabilidad**, aún siendo interpretable de diversas formas, completa nuestra concepción permitiéndonos imaginar escenarios deseables. La cláusula ética y ambiental

presente en todos nuestro proyectos se presenta con el cometido de colaborar, con el aporte teórico y mediante las acciones a que vaya dando lugar, a valorar de manera fundamental la ética y la dignidad humanas, el respeto por el entorno y el reconocimiento de la diversidad biológica y humana como valor esencial de todo progreso científico, educativo y social, impactando en la subjetividad de los sujetos involucrados y específicamente rescatando la enorme relevancia que a nivel prospectivo tiene la construcción de una lógica productiva y de una lógica pedagógica relacionada con los procesos del trabajo, fundada en una concepción diferente de la relación entre el hombre y la naturaleza.

Así planteado, para Appeal se presenta también un nuevo desafío, el de ayudar a prospectar una alternativa de acreditación con una lógica que permita la distribución del saber/poder de manera más justa y dignificadora de los sujetos, al tiempo que despliegue un universo de saberes en lo social que, bajo una lógica de construcción, transmisión y aprendizaje diferentes, contribuyan en la construcción de tejido social en el marco de un desarrollo ambientalmente sustentable.

Por todo esto es que investigamos.

Referencias

- ARATA, N. 2005. *Presentación del trabajo teórico-metodológico del equipo APPEAL-Argentina*. In: Jornadas académicas del proyecto APPEAL-México, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM, Ciudad de México, 16 al 20 de mayo de 2005 (mimeo).
- ARATA, N. y TELIAS, A. 2006. El dispositivo educación-trabajo: notas conceptuales y previsiones metodológicas. *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*, XIV(24):34-40.

¹⁶ Disponible en: <http://abc.gov.ar/LaInstitucion/Organismos/Agencia/default.cfm>.

¹⁷ Para más información, ver: <http://www.appealweb.com.ar>.

- DE ALBA, A. 2004a. Constitución de los sujetos educativos en el contexto de crisis estructural generalizada: la tarea de reinventarnos en el compromiso del contacto cultural. *In: Seminario Crisis estructural Generalizada, contacto cultural y educación. El peso de la incertidumbre, la fuerza de la imaginación*, Sede de APPEAL-Argentina, 2004, Buenos Aires.
- DE ALBA, A. 2004b. Crisis estructural generalizada: sus rasgos y sus contornos sociales. *In: Seminario Crisis estructural Generalizada, contacto cultural y educación. El peso de la incertidumbre, la fuerza de la imaginación*, Sede de APPEAL-Argentina, 2004, Buenos Aires.
- LACLAU, E. 1990. *Nuevas reflexiones de nuestro tiempo*. Buenos Aires, Nueva visión.
- LACLAU, E. y MOUFFE, CH. 2004. *Hegemonía y estrategia socialista. Hacia una radicalización de la democracia*. 2ª ed., Mexico, Fondo de Cultura Económica.
- MERCADO, M.B. 2005. *Competencias laborales o saberes del trabajo: un debate que recién se inicia*. Buenos Aires, Argentina. Ficha de cátedra. Cátedra Historia de la Educación Argentina y Latinoamericana, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.
- PUIGGRÓS, A. y GAGLIANO, R. (dirs.); VISACOVSKY, N.; ZYSMAN, A.; MERCADO, M. B.; AYUSO, M. L. y ARATA, N. 2004. *La fábrica del conocimiento: los saberes socialmente productivos en América Latina*. Rosario, Homo sapiens/APPEAL, 235 p.
- SESSANO, P.; TELIAS, A. y AYUSO, M.L. 2005. Historia, identidad y saberes del trabajo en el ferrocarril de Buenos Aires. *In: Seminario del Proyecto PAV-FONCYT 153 "La Enseñanza de los Saberes Socialmente Productivos. Los Saberes del Trabajo"*, San Juan, 2005. San Juan, Universidad Nacional de San Juan. (mimeo).
- ZYSMAN, A. 2004. *Transformaciones en los procesos productivos y los saberes del trabajo en fábricas recuperadas. Informe final, Beca estímulo Proyecto UBACyT*. Buenos Aires. (mimeo).
- ZYSMAN, A. 2005. Saberes socialmente productivos en educación: entre el hacer y la experiencia. Debates y perspectivas. *In: Jornada Académica Saberes Socialmente Productivos, Educación e Integración de la Diversidad en México y Argentina: Aproximación al Campo. (Sujetos, alternativas y prospectiva)*, Ciudad de México, 2005. Ciudad de México, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM. (mimeo).

Submetido em: 01/08/2006

Aceito em: 28/08/2006

Maria Luz Ayuso
APPeAL - Alternativas Pedagógicas y
Prospectiva en América Latina