



¿Hacia que sociedad educamos?

■ Ignasi Brunet Icart & Luis F. Valero Iglesias

Resumen

En estas dos comunicaciones se establece que los cambios sociales que se están produciendo en el sistema productivo cuestionan el papel estratégico del Estado de Bienestar en la regulación de las sociedades de capitalismo avanzado y su sustitución por una mítica libre sociedad civil. Cambios que explican las demandas que hace el sistema económico al sistema escolar.

Palabras Clave

Fordismo, Producción, Flexible, Regulación, Reflexividad, Formación.

Abstract

In these two papers we introduce the economics changes and generals realtions with techonology and with social welfare.

The new conditions of work, of organization and management request differents models of teaching and resquest for escolar system.

Keywords

Jobs, Flexibility, Production, Learning.

PRIMERA PARTE

“La verdad más real de nuestra época: nadie vivirá toda su vida en el mundo que nació, y nadie morirá en el mundo en el que trabajó en su madurez “

Robert M. Hutchins

1. Introducción

La respuesta a la pregunta, ¿cómo formar al profesor del futuro?, es otra pregunta, ¿hacia que sociedad educamos? Permítasenos las siguientes reflexiones, si queremos crear un espacio público (de todos) democrático, por una parte, y desarrollar adecuadamente la educación pública, por otra, en torno al binomio educación y sociedad, identificando el primer término, la educación con la escolarización, y el segundo, la sociedad, con un determinado tipo de sociedad, la industrial capitalista. (En esta primera comunicación desarrollaremos este último punto ya que en la década que estamos viviendo, se está dando una transición que alumbrará nuevas formas de organización social. (CARNOY Y OTROS, 1993).

A partir de la crisis del sistema fordista de relaciones laborales como del Estado keynesiano de Bienestar, estamos asistiendo en Europa, a una nueva configuración de lo social, y correlativamente

del mundo de la educación. Constatar esta crisis, no implica, ni esta en nuestro ánimo, como ocurre generalmente, mitificar al estado de Bienestar ni el Sistema fordista de relaciones laborales. Mitificación que ignora los orígenes y funciones sociales de ambos. Simplemente, recordemos que el pacto keynesiano base del Estado de Bienestar, fue aceptado por el mercado-capital por miedo y conveniencia (como colchón estabilizador de la demanda y preservador de la paz y estabilidad social). Y recordemos, también, cómo la conveniencia había desaparecido tras la caída del tipo de beneficio y el deterioro del “clima social”, y cómo el miedo podía ir desapareciendo con una adecuada terapia de desempleo y cambio ideológico (ANISI, 1995). Terapia exitosa ya que la realidad, la dura realidad, es que no hay problema de paro en el mundo, sino en Europa (CASTELLS, 1996). El desempleo en la Unión Europea llegó al 11% en febrero de este año, y en España sigue con el record de paro, un 22.6%. El 11% de paro que registra la UE en su conjunto contrasta con el 5.7% y el 3.5% de Estados Unidos y Japón, respectivamente.

En los años ochenta se produce la gran crisis del desempleo (con estancamiento e inflación): crisis que arruina la prosperidad del mundo desarrollado, destruye el sistema político-económico de los países de socialismo real y arroja al endeudamiento y la pobreza a los países del Tercer Mundo. Es lo que se ha llamado la

segunda ruptura industrial (PIORE Y SABEL, 1990), que pone fin al fordismo e instaura un nuevo sistema productivo denominado por algunos de especialización flexible. Real proceso de innovación científica, tecnológica, productiva y organizativa (CASTELLS Y HALL, 1994), que tanto juego desempeña en la retórica de las campañas electorales, la jerga tecnocrática, los anuncios publicitarios y los informes administrativos.

Por otra parte, recordemos que (APPLE, 1986), (GIMENO, 1982), (TORRES SANTOME, 1991, 1994) han constatado como los sistemas educativos no acostumbra a permanecer indiferentes ante los cambios en los modos de producción y gestión empresariales, por tanto, es lógico pensar que las soluciones propugnadas por las nuevas formas de organización del trabajo (El modelo "justo a tiempo". La teoría de la especialización flexible...) van a dejar su impronta en el sistema educativo ya que, también, las modas pedagógicas están atravesadas por discursos, ideales e intereses generados y compartidos por otras esferas de la vida económica y social.

II. Una nueva configuración de lo social

Más allá de la retórica sobre la defensa del modelo social europeo, hay que afirmar que para el capitalismo este modelo es un lujo innecesario. La globalización de la actividad económica significa, por un lado, la liberación de todos los mercados y la eliminación de reglamentaciones al comercio internacional, y por otro, la liberalización progresiva del modelo social europeo, es decir, la reducción del sistema de protección social y las leyes de protección del empleo. Lo único real, en Europa, es una decidida marcha hacia la unidad monetaria y la flexibilización del mercado de trabajo. La construcción europea es únicamente organización de un polo económico y financiero capaz de establecer relaciones de igualdad con los Estados Unidos de Norteamérica y Japón. La construcción europea es que Europa ha de hacer frente a una economía global y que ha de competir con empresas asiáticas y de EE.UU. Esto supone toda una deconstrucción de las sociedades europeas ya que lo que está en juego no es la construcción de Europa sino el reforzamiento de las grandes empresas y bancos europeos en una economía mundializada, (TOURNAINE, 1996). Economía que impone la reducción del Estado de Bienestar, esto es toda una deconstrucción de las sociedades europeas ya que supone el abandono de la función redistributiva y protectora del Estado. Señalemos que el neoliberalismo, más que menos Estado, propugna otro Estado. Lo que pretende es cambiar algunas de sus pautas, pero no hace ascos a la intervención del Estado cuando preserva y garantiza los privilegios del capital, individual o colectivamente considerados. Destaquemos, según (CASTELLS, 1996) que "la única solución viable para Europa, si realmente quiere mantener sus actuales instituciones laborales y sociales, es una secesión de la economía global (...). La posibilidad de una fortaleza europea es anatema para los ideólogos del libre comercio y para las redes transnacionales que son las auténticas beneficiarias de la movilidad irrestricta de capital, bienes y servicios. Sin embargo, no se puede a la vez mantener la apertura de la economía en el nuevo sistema global y la permanencia de las instituciones laborales y sociales sobre las que se construyeron las sociedades europeas del siglo XX. Hay que elegir. El dilema europeo es que no se puede continuar

siendo a la vez trabajador europeo y ciudadano del mundo" (CASTELLS, 1996, p. 12-13).

El liberalismo anglosajón, rearmado de sus principios sobre las desigualdades inevitables y el imperativo categórico individual, impone, como requisito de la competitividad y contra las políticas pasivas de desempleo, políticas activas de empleo, consistentes, simultáneamente al proceso de saneamiento de las finanzas públicas, en la flexibilización del mercado laboral, incremento de las inversiones en formación y la necesidad de rebajar los costes sociales indirectos del empleo.

Hay que constatar con la globalización de todos los grandes procesos actuales, una nueva configuración de lo social que tiene como eje el mercado, independientemente de que éste no sea sino un simulacro de intercambios libres. Una nueva configuración que encontrará en el enfoque neoclásico el necesario apoyo teórico. Enfoque que sostiene que la asignación de recursos más eficiente es la que se produce dejando que los mercados actúen con toda libertad. Cualquier coerción de esta libertad, sea por medio de la intervención del sector público o de los sindicatos, es nociva para el buen funcionamiento de la economía. Por esto, los verdaderos abastecedores de pautas socioculturales han sido, en Occidente, no el imaginario cultural de la izquierda, sino las políticas económicas que consideran que el sujeto de la acción económica no es la sociedad, sino el individuo, el fin perseguido la utilidad individual y el mayor beneficio, no el bienestar colectivo, y el procedimiento de asignación es el mecanismo del mercado basado en la libertad de contratación y la propiedad privada, y no la planificación democrática.

De hecho, el enfoque neoclásico exige la revisión de la política económica para readaptarla al nuevo modelo de acumulación (que busca la maximización de la rentabilidad de las inversiones) cuestionando todas las intervenciones del sector público que puedan entorpecer la libre toma de decisiones del capital privado. Y la desintervención (desregulación) del mercado de trabajo es uno de los principios pilares de esta política.

Los cambios que acontecen en el mundo laboral no son fruto del azar sino de una lógica que traslada el centro de gravedad de la sociedad al mercado capitalista (PRIETO, 1994), independientemente de hasta qué punto la libertad es un principio de actuación efectivo para todos los agentes o en qué medida la búsqueda exclusiva del interés individual proporciona resultados plenamente satisfactorios para todos o hasta donde es socialmente aceptable que el afán de lucro sea la única guía de actuación económica cuando, en su virtud, quedan tantas necesidades insatisfechas como recursos despilfarrados. De hecho, el horizonte de todos estos cambios tiene que ver con la crisis de la regulación social; las vías de superación de esa crisis; y la fractura social que se puede ocasionar si no se previenen las consecuencias de las actuales tendencias.

Todo territorio no es sólo un espacio geográfico en el cual las personas trabajan, producen y consumen. Un territorio es también una comunidad configurada a partir de un sistema económico, social y político coherente, que asegura su propia regulación (BUSTELO, 1994). No obstante el análisis de la realidad social nos ofrece un panorama donde "lo social está en crisis". Reducción de la cobertura social y contención del gasto social, disminución

del poder de compra, pérdida de empleos, paro, exclusión, precariedad... Pero, ésta es una crisis también de lo macroeconómico y de sus regulaciones, del sistema productivo fordista y de sus modelos de regulación social (BOYER Y DURAN, 1993).

Los problemas sociales que se presentan en la actualidad son una consecuencia de la autonomía de la esfera económica. Hasta la década de los sesenta, Europa mantuvo una convergencia entre lo económico y lo social, como fruto de un sistema de regulación socioeconómica donde lo político jugaba un rol tanto para la redistribución de las rentas como para el desarrollo de un derecho positivo del trabajo. Esta regulación no era sólo producto del Estado sino también era obra de las organizaciones sindicales y patronales que fueron capaces de hacer que aumentase el nivel de vida de la población asalariada, indistintamente del sector en que se encontrara. Pero esta regulación donde participaban sindicatos, patronal y Estado era posible por que el sistema social, el sistema económico y el sistema político tenían una misma base geográfica. Estos tres elementos son la base del funcionamiento de la sociedad.

En Europa podemos encontrar dos períodos diferenciados en función del tipo de relación que se establece entre los anteriores elementos. Un primer periodo, que abarcaría desde finales de los 40 hasta la crisis de los 70, donde el sistema económico, social y político estarían fuertemente interrelacionados; y un segundo periodo, a partir de las crisis del 70 donde lo económico adquiere autonomía respecto a los anteriores sistemas, agravándose este fenómeno desde la caída del bloque comunista. En España, la superedificación a la producción se produce en los años 80, estableciéndose de manera progresiva un marco institucional propicio para el nuevo modelo de gestión y acumulación (BILBAO, 1993). En la configuración del actual orden económico se ha producido un "decalage" entre los sistemas que ha roto los equilibrios existentes, de manera que el peso de la política sobre la economía es cada vez menor, y todo ocurre como si la máquina económica fuera incontrolable, como si sólo obedeciera a su lógica, a su propia dinámica por absurda que sea. Las consecuencias de los desequilibrios afectan a la regulación entre lo económico y lo social que la política realiza, dado que la impotencia política es una crisis de regulación social. En el terreno jurídico, la desregulación supone una ruptura con las fuentes reguladoras de las relaciones de trabajo surgidas de la postguerra, que corresponde en definitiva a una modificación de los criterios de distribución del poder reglamentario entre sujetos públicos y privados, entre Estado y sociedad civil. Este proceso supone la generación de un marco constitucional propicio al nuevo modelo de acumulación capitalista dominante en las sociedades occidentales. Y en este nuevo modelo, se plantean reformas normativas destinadas a reducir los costes laborales de las empresas y los gastos sociales. De ahí que las perspectivas para los trabajadores no sean muy halagüeñas. La seguridad adquirida tras años de reivindicaciones y luchas está en crisis.

En la sociedad actual donde la economía está mundializada y donde domina la lógica financiera y el beneficio a corto plazo, la flexibilidad deviene en una cuestión de primera importancia. En este sentido se desarrollan nuevas organizaciones del trabajo, nuevas estructuraciones, nuevos modos de funcionamiento más descentralizados, nuevos procesos de decisión. Por otro lado, la

empresa no es ajena a esta cuestión de la flexibilidad, y en este sentido el desarrollo de formas particulares de empleo, de formas portadoras de precariedad, de inestabilidad en el ligamen salarial, de encuadramiento provisional en la empresa, son los cambios más ilustrativos. Pero desde las empresas se reconoce que se necesita un mínimo de implicación de los asalariados. El fordismo implicaba una contractualización a largo plazo de la relación salarial, unos límites al derecho del despido, unos aumentos salariales ajustados sobre los precios y la productividad. El crecimiento actual pone en crisis la lógica fordista. Ante esta crisis dos caminos se ofrecen a los dirigentes de las empresas ("dos doctrinas de salida a la crisis"):

1.- La primera parte de una crítica de la rigidez inducida por el fordismo, entrando en consecuencia en una búsqueda de flexibilidad, sea salarial o de empleo. Flexibilidad que implica recortar el bienestar de la mayoría de la población asalariada. De hecho, la inestabilidad en el trabajo para los que tienen la suerte de tener un empleo, es creciente. La oferta de trabajos a tiempo parcial se ha disparado. Proliferan los contratos en prácticas, de aprendizaje, para los jóvenes que consiguen un trabajo. Los salarios, las tareas a realizar, la formación, el tiempo de trabajo, la promoción, son cuestiones que las empresas intentan, cada vez más, negociar con sus trabajadores al margen de las negociaciones colectivas centralizadas o sectoriales (se reduce así la fuerza negociadora de los trabajadores).

2.- El segundo camino, pasa por una crítica del comportamiento del "asalariado objeto", nacido del taylorismo, y la búsqueda de su transformación en "asalariado sujeto", autónomo, responsable, implicado en su propio trabajo, en la calidad del producto realizado o del servicio ofrecido, en la satisfacción del cliente y en la nueva marcha de la empresa, en la atención a los objetivos de esta última, y a la puesta en obra de su estrategia. Esta es la búsqueda de un asalariado "actor". Este camino tiende hacer evolucionar al asalariado de una "integración funcional" (taylorista) a una "integración social" (THEVENET, 1992). Es obvio, que en este segundo camino sólo pueden tener cabida los sindicatos de empresa, que facilitan, por un lado, la comunicación entre la empresa y los trabajadores, y por otro, la negociación de condiciones de trabajo al margen de las negociaciones sectoriales o centrales. Pero si queremos ir un poco más allá hay que hablar de ideologías, de intereses, de retórica, de repetición, para explicarse por qué muchos de los conceptos en boga en la literatura han sido inventados por las direcciones de las empresas, concretamente, el concepto cultura de empresa para legitimar el sueño de muchos empresarios de tener una fuerza de trabajo fuerte, joven, integrada, en los procesos de producción, y débil y precarizada, en el mercado de trabajo.

Sin embargo, estos dos caminos son incompatibles. Para un asalariado, implicarse, participar, es creer en su pertenencia, en su identificación a la empresa que le pide tal comportamiento. La implicación social, la participación son compatibles con un ligamen social fuerte; ligamen social que se refuerza con la participación del asalariado. La implicación en la empresa es siempre una fijación en la empresa. No hay implicación fuerte sin el desarrollo de un sentimiento de pertenencia, sin apropiación psicológica.

La situación actual se caracteriza, **primero**, por una combinación de estrategias empresariales para superar la crisis. La superación

tiene lugar a través de la descentralización productiva que la empresa multinacional ha realizado en dos planos: en el internacional a través de una nueva división internacional del trabajo, en particular transfiriendo industria intensiva en mano de obra -dado que ésta es comparativamente menos costosa- hacia los países del tercer mundo; en el interior, trasladando parte de la actividad de las grandes empresas hacia talleres más o menos clandestinos, constituyéndose, también, en los países desarrollados un cierto mercado dual. De ahí que haya que conceptualizar la economía sumergida como estrategia empresarial de control de la fuerza de trabajo tanto en su aspecto económico (posibilidad de reducción de costos a través de variaciones en la duración e intensidad de su uso) como social (posibilidad de controlar las reacciones y reivindicaciones de una mano de obra diseminada y flexibilizante). Estrategia que no es primordial ni principalmente obra de las pequeñas empresas sumergidas o irregulares, sino básicamente de las grandes empresas no sumergidas, (RECIO Y MIGUÉLEZ, 1988).

Segundo. La situación actual también se caracteriza por el desarrollo de la precariedad. En el contexto español es la contratación temporal quien provoca la precarización de los puestos de trabajo. En el desempleo masivo que afecta a la economía intervienen no sólo factores de índole económica o productiva sino también factores relacionados con el modelo de gestión patronal de la fuerza de trabajo, que se rige por el uso continuado de la contratación temporal (RECIO, 1995). Según datos de la Encuesta de Población Activa (EPA) en Cataluña en el año 1987 la tasa de temporalidad se sitúa en el 19.87%; en 1994 no encontramos con el 34.53%. La utilización de la contratación temporal permite a la empresa estacionalizar la producción a bajo coste, o bien organizar el proceso productivo de forma muy flexible.

La precarización de las relaciones laborales que afecta en un contexto donde los sistemas de protección social son cuestionados en virtud de criterios macroeconómicos, plantea el mantenimiento o no de la cohesión social. La persistencia del paro o de la marginación puede acabar generando una fractura social que afecte a la situación de determinados grupos de edad y a la devaluación de las condiciones laborales provocadas por el crecimiento de la precarización contractual, si se mantienen los ajustes de las empresas fundamentadas en políticas de empleo basadas en la precariedad y exclusión. Todo ello plantea problemas de cara al futuro. "Hoy día para un joven, entrar en el mundo del trabajo de un modo precario es banal. Pero, las consecuencias sociales de esa banalización pueden ser graves. Estos jóvenes construyen sus primeras relaciones con el trabajo de un modo efímero. Si esta relación se prolonga, si estos jóvenes pasan de situación efímera a situación efímera, los más débiles pueden pensar que el mañana no existe. La primera lección por lo tanto que reciben del mundo del trabajo, de la empresa, es que "el mañana no existe". No nos dolerá por tanto sorprender que esos jóvenes no sean capaces de proyectar de manera realista el futuro, si ellos no son capaces de anticipar, de movilizar la energía necesaria para construirlo. La precariedad de las situaciones de trabajo devendrá por sí misma en un modo de vida", (GALAMBAUD, 1994, 42-43).

En la actualidad la marginación comienza en la privación del trabajo. Y cuando esa situación, percibida de manera individual como injusta, afecta a porcentajes elevados de la población, deviene social y políticamente peligrosa. La exclusión a la que hacemos

referencia no puede ser confundida ni con la pobreza ni con la explotación. Lo que caracteriza a la exclusión social es la ausencia de ligámenes sociales, de toda utilidad social. La exclusión se manifiesta en la carencia de identidad social y es un fenómeno total que ligado a las inestabilidades urbanas, familiares, económicas, geográficas, profesionales. La exclusión destruye por tanto el tejido social, y es una amenaza para la sociedad.

Los mercados de exclusión es una de las características de la nueva configuración social. De un "centro" y de diversas "periferias" (ATKINSON, 1994). Esta situación está normalizada y por ello la empresa presenta hoy día una especie de degradación de la integración, una especie de degradación de la pertenencia y de la marginalidad. Para un asalariado hay muchas maneras de estar en la empresa. Desde que un asalariado está fuera del espacio social que llamamos "centro" para entrar en el espacio de la "periferia", la debilidad del ligamen social está ligada a los asalariados de la periferia de la empresa y marcada por una forma particular de empleo (contratos a tiempo parcial y contratos de duración determinada). Todo ello debe hacernos pensar y reflexionar sobre el futuro de la sociedad que se está construyendo.

Reflexión que debe articular la formación del profesor del futuro ya que una función, entre otras, de la escuela es la socialización para el trabajo, es decir, la de generar en los individuos los rasgos de carácter, las formas de actividad, y los hábitos de conducta requeridos para su inserción no conflictiva en el mercado laboral (FERNÁNDEZ ENGUITA, 1989). Por otra parte, sin entrar en afirmaciones de si realmente el «fordismo» haya desaparecido o continúa desarrollándose y reformulándose, es observable la penetración en los discursos pedagógicos de las ideologías eficientistas, privatistas, individualistas, liberales y conservadoras, que otorgan, de manera prioritaria al mercado la responsabilidad de asignar eficazmente los recursos y de determinar los precios. Conceptos y propuestas como los de "descentralización", "autonomía de los centros", "flexibilidad en los programas escolares", "trabajo en grupo", «evaluación nacional de la calidad de las instituciones escolares», "libertad de elección de centros escolares", "libertad de elección de centros escolares"... , tienen su correspondencia en la descentralización de las grandes corporaciones industriales, la autonomía relativa de cada una de las fábricas, la flexibilidad organizativa para acomodarse a la variabilidad de los mercados y consumidores, las estrategias de mejora productiva basadas en los círculos de calidad, la evaluación y supervisión central para supervisar su validez, al cumplimiento de los grandes objetivos de la empresa, etc. Por tanto, nueva concepción de la organización del trabajo, nueva organización de los centros escolares. Concepción caracterizada por la flexibilización de la producción y el empleo, la temporalidad, la subcontratación, el trabajo a tiempo parcial y, en promedio, un menor nivel de remuneración y de protección social.

En definitiva, hay que formar al profesor reflexivamente ya que la reflexividad, que es sinónimo de método, permite percibir y controlar sobre el campo educativo los efectos de la estructura social (= de clases). Destaquemos que en una realidad económica articulada de actividades informales y formales se da una redefinición de las relaciones de producción en que las redes horizontales de las actividades sustituyen a las relaciones verticales estables de producción. Lógica que borra la estructura de clases

de cada sociedad, provocando profundos cambios en virtud de la segmentación de los mercados de trabajo por género, el origen étnico o la edad. Pero esto no significa que esta lógica lleve a una sociedad no clasista y menos aún a sugerir que no surgirán nuevos actores sociales. De hecho, las clases se definirán más por sus luchas que por su estructura y los actores colectivos harán más hincapié en sus proyectos y visiones sociales que en la posición común en el mercado laboral (CASTELLS Y PORTES, 1993). Formación reflexiva orientada a situar a los agentes implicados en la educación en una relación libre, no ideológica, con su entorno, esto es, que sean capaces de controlar, dominar, y desplegar más y mejor sus propias vidas. Formación orientada a ayudar a los formadores a entender mejor la condición humana, con especial referencia a las formas de organización social que se establecen. Y, únicamente, la sociología o una pedagogía orientada y/o informada sociológicamente ayuda al futuro profesorado a entender las implicaciones de vivir en un determinado tipo de sociedad -la industrial capitalista-. Por cierto, la sociología "surgió a mediados del siglo XIX y se desarrolló a lo largo de la segunda mitad del mismo siglo, es decir, en un momento en que las luchas entre las clases sociales se exacerbaban particularmente con la irrupción de un proletariado urbano vinculado al desarrollo de la industrialización, eso que se denomina el "pauperismo" (LENOIR, 1993, 57).

Fenómeno tendencialmente emergente en todos los países, y que atenta contra la razón.

SEGUNDA PARTE

"Mientras los profesores radicales permanezcan aislados en sus escuelas y no consigan establecer lazos de solidaridad con otros profesores, o modos concretos de identificarse con el movimiento general de la clase trabajadora para la transformación de la sociedad, les faltará tanto la comprensión como el soporte de aquellos grupos de cuyo poder y capacidad de resistir el < establishment > dependen últimamente».

Young/Whitty

I. Introducción

CASTELLS (1995) interpreta el proceso multidimensional de internacionalización e interdependencia económica como efecto de la utilización a gran escala de nuevas tecnologías de la información. A partir de esto, se produce una transformación de los procesos espaciales en todos los países generando la aparición de las ciudades informacionales. Estas son ciudades duales, basadas en la estricta diferenciación entre ingenieros, técnicos y gestores altamente cualificados y una fuerza de trabajo altamente descualificada. "La reasignación diferencial de fuerza de trabajo en el proceso de crecimiento y declive simultáneos resulta en una estructura social profundamente estratificada y segmentada de diferencia entre fuerza de trabajo mejorada, fuerza de trabajo descualificada y personas excluidas completamente (...). La nueva ciudad dual puede verse a su vez como la expresión urbana del proceso de creciente diferenciación de la fuerza de trabajo en los sectores igualmente dinámicos dentro de la economía: la economía formal basada en la información y la economía informal basada en la fuerza de trabajo descualificada" (CASTELLS, 1995, p. 318).

A partir de estos cambios económicos, tecnológicos y sociales ¿qué funciones desempeña el sistema de enseñanza?, ¿qué demandas hace el sistema económico al sistema de enseñanza?, y ¿qué está haciendo el sistema productivo para poner en acto los recursos humanos ya proporcionados o mejorados por la escuela?.

II. Las políticas de formación en el ámbito de la empresa

¿Cómo interpretar el documento (ERT, 1995), desarrollado por una asociación representativa de las empresas más significativas de Europa (Fiat, Pirelli, Shell, Siemens, Bayer, Nestle, Petrofina, Olivetti...), que sostiene que las empresas modernas pueden desarrollar nuevos modos de trabajo y de organización a partir de la solidaridad, la creatividad, el pensamiento creativo, siempre y cuando el sistema educativo preparase para ello ya que ahora no parece que lo haga?. En el documento se desarrolla la idea de la necesidad de individuos autónomos, capaces de adaptarse a cambios permanentes y de enfrentar sin cesar nuevos desafíos. "Una educación fundamental, equilibrada debe producir "hombres completos" más que especialistas. Es con este espíritu que preconizamos una educación polivalente. La misión fundamental de la educación es ayudar a cada individuo a desarrollar todo su potencial y a devenir en un ser humano completo y no en un instrumento para la economía. La adquisición de conocimientos y competencias debe estar acompañada de la educación del carácter, de la apertura cultural y del despertar de la responsabilidad social" (ERT, 1995, p. 16). ¿Qué significado dar al énfasis que se otorga a las capacidades y competencias de las personas y no meramente en la cantidad de años de estudios escolarizados?. TEDESCO (1995) observa que "al dejar la escuela, los jóvenes deberían disponer de un conjunto de aptitudes generales, científicas y literarias, de capacidades de juicio crítico, y buen dominio básico de los tres pilares del saber: las matemáticas, las ciencias y la tecnología; la cultura humanística y las disciplinas socioeconómicas. Deberían saber comunicar, asumir responsabilidades e integrarse en el trabajo en equipos" (TEDESCO, 1995, p. 63).

¿Qué cuestiones suscitan estos textos?, ¿qué quieren decir? Simplemente responden a la segunda doctrina de salida a la crisis de la «lógica fordista». La propuesta no deja de ser un paso más en la flexibilización empresarial. Aquella que ATKINSON (1993) califica de funcional: "La flexibilidad funcional se define como la capacidad que tienen las empresas de reorganizar las competencias asociadas con los empleos, de tal manera que el empleado puede desplegar dichas competencias en una gama de tareas más amplias" (ATKINSON, 1995, p. 460).

Incluso, cabe afirmar, que los textos anteriores resumen la ideología dominante en el mundo productivo y sus diversas reconversiones como la denominada ideología de los recursos humanos que pretende integrar en la empresa, representada como lugar de desarrollo intelectual y personal, a los trabajadores con un alto grado de cualificación y responsabilidad, y preconizando para los descualificados empleo temporal, limitado, a tiempo parcial, en suma subcontratado y con salarios más modestos (ANDREU LÓPEZ Y MARTÍN ARTILES, 1993). Se produce, en consecuencia, diría (BRAVERMAN, 1975), refiriéndose a esta nueva clase de subempleados y desocupados marginales, una

reproletarización de una parte importante de la clase trabajadora. Hecho que produce la ruptura de la solidaridad entre los trabajadores, por una doble vía, individual, al emerger del fenómeno de la docilidad neofeudal en los trabajadores cualificados, y sindical. Por tanto, bipolarización entre trabajadores cualificados y no cualificados. Fenómeno definido como dualización, segmentación, balcanización de mercado de trabajo. Frente a estos trabajadores se encuentran los que conforman la gran reserva del mercado de trabajo.

Aunque cabe afirmar que los intentos de modificar las formas de gestión de los recursos humanos tienen poca consistencia y se hacen de manera tímida y lentamente, existen indicadores que nos permiten inferir que algo está cambiando: el incremento de las competencias de los departamentos de recursos humanos, la participación de sus titulares en los comités directivos de las empresas, la elaboración de documentos en que se detallan las políticas de personal que se han de desarrollar, una cierta planificación a corto plazo, etc., permiten decir que las empresas empiezan a vincular de una manera coherente, aunque tímida, los aspectos de la gestión de los recursos humanos con las estrategias generales (CARRASQUER, COLLER Y MIGUELEZ, 1993).

Estrategias armadas con la ideología de los recursos humanos y que comienza a convertirse en supuesto de política económica a través del principio de flexibilidad como respuesta coyuntural a una situación de mercado definida como turbulenta (PIORE Y SABEL, 1990) y que encubre una determinada política de mano de obra orientada a reducir la resistencia obrera en la fábrica. Experiencia de la flexibilidad desarrollada en la década de los ochenta y legitimada ideológicamente por la caída de comunismo y la globalización inexorable del comercio mundial, y cómo no con la denominada tercera revolución industrial -revolución de la informática y de la electrónica a través de la cual la materia y la energía pasa a un segundo lugar y aparece la información y el conocimiento como objetos básicos de la ciencia y la tecnología- y la gestión total de calidad (TQM).

El enfoque TQM representa el cambio organizacional a conseguir en la nueva empresa y que se define como una nueva cultura empresarial. Enfoque que opta desarrollar el taylorismo-fordismo reemplazándolos por formas organizativas basadas en la cooperación y la solidaridad a través de un sistema de valores convergentes, esto es, dirección, gestión por la cultura. Enfoque que apuesta, como salida a la crisis económica, por la liberalización del mercado de trabajo ya que el nuevo trabajador -los nuevos profesionales que tienen garantizado el puesto de trabajo- y la nueva organización de las empresas determinan la especialización en los mercados de productos y de trabajo, así como su segmentación. Además, reclama perfiles laborales diferentes, trabajadores con preparación amplia, con flexibilidad para cumplir diversas funciones y, sobre todo, habilidades sociales para incorporarse al trabajo en equipo, única vía para que las nuevas tecnologías sean eficaces.

Orden productivo, caracterizado por la aplicación de la inteligencia a los procesos productivos, dejando de ser el trabajo un valor de solidaridad y de integración en una clase social, para convertirse en una actitud ética de colaboración en el desarrollo, en el éxito de la empresa, entendida como compromiso de todos

los miembros de la organización. (GARMENDIA Y PARRA LUNA, 1993; DEAL Y KENNEDY, 1986; DRUCKER, 1986; OUCHI, 1987; PETERS Y WATERMAN, 1982; SHAPERO, 1987; SCHEIN, 1986). Enfoque que desarrolla una fervorosa exaltación de la empresa la cual debe perseguir objetivos marcados por la calidad, la reducción de costes y la atención al cliente, y que pretende que la empresa se configure a partir de plantillas flexibles, sistema de producción versátiles, relaciones más personales entre los trabajadores, jerarquías más participativas. Es lo que se ha llamado la re-legitimación de la empresa como exclusivo modelo social y económico capaz de generar riqueza. Fascinación por la identidad y el orgullo de la empresa como culminación de un proceso que ha impuesto, como paradigma universal, la mercancía y el dinero, lo que lleva a la sacralización de la utopía de la libre empresa como referente básico del sistema político y económico con el objetivo de movilización de energías humanas. Movilización en torno al concepto de cultura -entendida como conjunto de valores compartidos o adhesión generalizada a los objetivos de la organización-empresa-, en donde se fundamentan los procesos de compromiso, lealtad e identidad; procesos que permiten que los trabajadores hagan propios los objetivos y valores de la empresa sin experimentar coerción y así poder reproducir las condiciones bajo las cuales puede ser extraído el plusvalor sin excesivas dificultades. Por lo que todo esto hace que el control tenga un fuerte contenido psicosocial y sea más difuso. Entonces, habría "que invertir la opinión común según la cual no hay democracia sin disciplina para afirmar que, en materia industrial al menos, llega un momento en que no hay posibilidad de disciplina sin democracia. ¿Sería la "democracia industrial" la forma más elaborada de disciplina productiva?" (GAUDEMAR, 1991, 63).

Consideramos que la evolución hacia sistemas de producción flexible oculta otra dinámica que no hace más flexible y libre el trabajo humano. «Lo que ocurre no obedece a la necesidad que tienen las empresas de adecuarse a la variabilidad e imprevisibilidad de las condiciones del mercado y de los conflictos de competencias. Esa es una condición extrínseca y, en cierto modo, un "pretexto" de que se vale el capital para dar lugar y forma a la sumisión real de todos las nuevas capas de la fuerza de trabajo: empleados, técnicos, expertos, profesionales, estudiantes (...). Esta es la causa más profunda, la verdadera razón (capitalista) de la introducción de las nuevas categorías de la informática y la automatización flexible en los procesos de trabajo y de vida, y no el mercado y la competencia, que son causas subordinadas. Se abre así una grieta teórica en el flanco de las tesis" (CILLARIO, 1991, 191).

Al desplazarse el trabajo humano de las funciones materiales y físicas a las informáticas e intelectuales, urgen cambios en la estructura de la fuerza de trabajo. Así la rigidez del modelo de producción pasa de las elementos "físico-materiales" a los "informático-intelectuales". Se trata de una sumisión de todas las nuevas capas de la fuerza de trabajo. Esta es la causa profunda, el mercado y la competencia son causas subordinadas del aumento de flexibilidad. De este modo la flexibilidad productiva no es debida al mercado como afirma la teoría institucionalista de Piore y Sabel, ni al cambio tecnológico como nos remite el enfoque de los recursos humanos y/o cultura corporativa.

Las causas reales de las transformaciones tecno-organizativas de los procesos de producción se hallan en la "crisis" de los

mecanismos de valorización y reproducción del capital (de los mecanismos de extracción de riqueza a partir de la fuerza de trabajo. Y es que el problema radica en que la producción en régimen capitalista es producción de riqueza abstracta, de valores (y de plusvalía) más que de bienes. Es producción de capital. De hecho, el resultado de la flexibilización es diferente para el capital que para el trabajo. El trabajo humano es reducido a apéndice de la máquina, mientras que su componente intelectual/proyectual/administrativo se somete a una protocolización y rigidificación en el plano lógico y comunicativo. En este caso, la fuerza de trabajo se subordina aún más a la acumulación de riqueza, se esclaviza de forma menos visible, pero más férrea a mecanismos de dominio. Mientras, el capital se dota de un sistema de producción y organización del trabajo flexible, que no es otra cosa que la capacidad de enfrentarse a la imprevisibilidad del mercado de la demanda y a la producción de artículos diversos sin grandes costes de adaptación de equipos e instalaciones y, sobre todo, se dota de la capacidad suficiente como para neutralizar, sin bloquearse, las disfunciones y sabotajes que afectan al sistema productivo.

La centralización y la rigidez del control de la gestión y la producción, del flujo y de los ciclos de producción informativa de la actividad cognoscitiva e intelectual no se abandonan ni en un sistema de automatización flexible, sino que guían todo el proceso de forma imprescindible. Así, no hablamos de determinación tecnológica, sino de dirección organizativa de los resultados de rigidez o flexibilidad para el trabajo humano de la innovación tecnológica. Se trata de una realidad histórico-económica en la que los procesos de “automatización flexible” e informatización del trabajo técnico-administrativo cierran una “sumisión real” del trabajo intelectual al capital (CILLARIO, 1991).

Si las transformaciones que se están materializando en el sistema escolar se explican a partir de las estrategias de las nuevas clases medias, ¿no ocurrirá que con las transformaciones que se están materializando en las relaciones de producción, con la aparición de tecnologías y métodos organizativos de tratamiento de la información, el objeto principal del proceso de producción (de todo el proceso de producción) ha pasado a ser la persona misma: su mente, su psique, su lenguaje, su pensamiento? No parece razonable calificar lo que está ocurriendo como proceso de interiorización psíquica cognoscitiva del modo de producción capitalista y/o modo de producción informacional (CASTELLS, 1995). O más bien, de un nuevo modo de producción de personas que sintetiza en el interior de la fábrica las transformaciones organizativas del trabajo ya que toda tecnología incorpora uno o más modelos de persona y sociedad (BUTERA, 1988). ¿No ha definido BONAZZI (1993), la revolución Toyota como una especie de taylorismo interiorizado en que resulta difícil discernir la sutil línea que separa de un lado la participación voluntaria y de otro la interiorización obsesiva de la autoexplotación?

En la manera como una organización de trabajo “valore la socialización de las instituciones educativas, más se verá obligada a desarrollar una socialización particular estableciendo unos procesos de integración en sus propias normas y viceversa. Así, el grado de “apertura” o “cierre” de una organización a los hechos de socialización producidos por otras instituciones tendrán una influencia en los modos de control social y, por consiguiente, en las formas de relaciones sociales que se desarrollan en ella”

(MAURICE/SELLIER/SILVESTRE, 1987, 257). Hecho que explica que la Memoria del Consejo Económico y Social (1994) señale la necesidad de actuar sobre el sistema educativo ante la carencia de sistemas de formación interna que, por lo general, sólo existe en grandes empresas, lo que provoca una rémora de primera magnitud para la competitividad y la creación de riqueza. ¿No se registra en la actualidad un cambio en las relaciones escuela y mundo de la producción en el sentido que la demanda de cualificaciones de las empresas comienzan a incidir de forma más notoria en la política de oferta institucional de formación profesional, técnica y universitaria? Demanda que hay que articularla con el fenómeno de desarrollo de la automatización industrial que implica el desarrollo de nuevas técnicas de integración y de organización del consentimiento, esto es un proceso de interiorización del control mediante procesos de socialización. Lo que explica lo segmentado y selectivo que son las políticas de formación en la empresa.

Las políticas de formación de las empresas que hemos estudiado (sector químico y metalúrgico. Empresas grandes, de propiedad privada y con experiencia en círculos de calidad, y que producen bienes con métodos postfordistas y con nuevas cualificaciones de la fuerza de trabajo) están muy vinculadas a la situación económica y a la estrategia global de las empresas. La automatización de las instalaciones ha requerido una mayor cualificación del personal operario de planta, y unas nuevas relaciones con el personal técnico para obtener una elevada productividad de las innovaciones realizadas.

La formación está ligada a la estrategia de gestión de mano de obra cualificada, y se presenta segmentada por franjas de empleo. Así, los directivos y cuadros de la dirección realizan una formación continua (muy vinculada a los objetivos y estrategias de la empresa), especializada (masters) y de un contenido muy variado, si bien predominan los temas de gestión, finanzas, análisis de situación, técnicas de planificación, liderazgo y recursos humanos; para la estructura intermedia, los cuadros y los mandos intermedios, la formación es de tipo aplicado, ligada a tareas de control y organización productiva, y no presenta la misma continuidad y los contenidos versan sobre el control de la producción, la calidad del producto, estudios de métodos y tiempos, costes, finanzas, gestión comercial, comunicación y liderazgo, etc; para las profesiones cualificadas, como son los técnicos medios, de mantenimiento y puestos estratégicos en general, la formación es de tipo técnico, variable según la especialidad de la planta (electrónica, mecánica,...) y en relaciones interpersonales y comunicación (liderazgo, dinámica de grupos, equipos de trabajo, conocimiento global de las tareas...); finalmente los trabajadores de producción directa y administradores el adiestramiento se da de forma informal, en el propio puesto de trabajo bajo la vigilancia de un supervisor o un trabajador con más experiencia, es corta, con una visión más utilitaria y está muy ligada a los cambios tecnológicos, a la automatización y a la decisión de la dirección de la empresa de introducir cambios en la organización de trabajo con diseños de puestos y tareas más flexibles.

III. Un modelo tecnocrático de escuela

A partir de estos cambios económicos, tecnológicos y sociales se explica que las demandas que hace el sistema económico al sistema de enseñanza sean los siguientes.

1.- La demanda básica de los empleadores es la de recibir una masa seleccionada y jerarquizada de candidatos presta a encajar en la división social del trabajo. Efectivamente, “la escuela hace algo más que enseñar, instruir, cualificar: inculca hábitos, o sea, disciplina, diferencia jerarquiza, selecciona, distingue. Y en la medida que enseña, instruye y cualifica no es está la vertiente que esencialmente la relaciona con el desarrollo capitalista. Básicamente, la fábrica y la escuela se relacionan en términos, no de productividad, sino de poder: el sistema escolar ha hecho posible, pero no sin conflicto, la división jerárquica del trabajo. Con otras palabras, la imposición de la escuela obligatoria, y el increscendo proceso de escolarización va, por de pronto, de eso, o sea, de conseguir una legitimada división jerárquica de papeles y de posiciones en el proceso productivo “ (LERENA, 1986, 132-133). Y había que añadir que “entre las funciones del sistema educativo figura también la de producir productores. La escuela, al mismo tiempo que desclasa, reclasifica, y uno de los objetivos básicos de la Reforma estriba en hacer del sistema educativo una maquinaria de modulación de flujos poblacionales. Se trataría de trabajar a las nuevas generaciones de forma todavía más diferenciada, de crear identidades muy diversificadas, y de asignar y orientar destinos múltiples, en suma, de producir escolarmente trayectorias sociales a partir de una evaluación “científica” de las pretendidas capacidades individuales” (VARELA Y ALVAREZ-URÍA, F. 1991, 71). Objetivos acordes con la política empresarial de búsqueda de mayor flexibilidad numérica y funcional en los diferentes grupos de trabajadores en la empresa. Política, que a través del distanciamiento, expulsa a otros trabajadores del mercado laboral interno. El resultado es una creciente diferenciación real y potencial entre grupos de trabajadores.

2.- La demanda anterior le subyace otra más fundamental, la de poner orden (dividir, segmentar, jerarquizar) al sistema social, y que consiste básicamente en el reforzamiento de la enseñanza privada (y su extensión en la enseñanza secundaria y a la universitaria). Sobre esta base cabe entender la subvención masiva con fondos públicos del sector del sistema escolar cuyo funcionamiento y cuya razón de ser es inseparable a un determinado subconjunto social que son las clases medias. Y la distinción entre enseñanza pública y enseñanza privada refuerza la estructura de clases. De hecho, el sistema de enseñanza español ha sido, siempre, un sistema dual.

Aunque el modelo tecnocrático insiste en la idea de que el futuro éxito laboral depende del esfuerzo actual en el estudio, la realidad del mercado de trabajo dice que la mayoría se ocupa en empleos malos, que la igualdad de oportunidades no existe y que los menos dotados de capital económico, cultural y relacional, salen con desventaja en la carrera por los escasos empleos buenos. Como indica WATSON (1995) las personas no entran en la estructura ocupacional, la división del trabajo y los mercados de trabajo con las mismas oportunidades. Tanto los recursos de que disponen como las aspiraciones que tienen se verán influidos por su bagaje de clase, de familia o de educación, a la vez que esto afectará a su percepción de sí mismos como miembros de un grupo étnico o como hombres y mujeres. Parece obvio, pues, que el discurso sobre la igualdad de oportunidades tenía (y tiene) como objetivo la reproducción de sociedades profundamente desiguales, y que,

básicamente, actuaba como cobertura ideológica para justificar el acceso a los mejores puestos de trabajo de los sectores sociales acomodados (también favorecidos lógicamente por más y mejor educación primaria, secundaria y superior). La LOGSE no desvela tal falsedad, incluso refuerza las funciones enmascaradoras del sistema escolar. Incluso la cultura contraescolar como ha mostrado WILLIS (1989), es funcional para el sistema ya que, primero, permite a los alumnos “malos” integrarse más fácilmente a la cultura de la fábrica, y, segundo, los alumnos anti-escuela acaban siendo trabajadores más conformistas que sus compañeros que estudiaron duro confiando en la recompensa posterior. Por todo ello, el sistema social tiene en la constitución escolar un mecanismo altamente refinado de legitimación.

IV. ¿Qué hacer? ¿Cómo formar al profesor del futuro?

Básicamente, la formación tendría que tener como efecto modificar de una manera más profunda y duradera la percepción ordinaria del mundo social. Se trata de ayudarles a entender mejor la condición humana, con especial referencia a las formas de organización social que se establecen. Concretamente, la formación ha de ser inseparable del análisis crítico y continuado de las instituciones vinculadas a las sociedades industrializadas. Análisis que depende de la presunción de que hay vías alternativas potenciales de vida social y de que “las cosas son como son”, no significa necesariamente que sean como tienen que ser. En consecuencia, hemos de poner en duda las prácticas y presuposiciones que hacemos sobre nuestro mundo, y demostrar que el tipo particular de sociedad en que nos encontramos no es de ningún modo el resultado inevitable de algún proceso histórico autónomo. Tanto las estructuras sociales sobre las que se basa nuestro orden social como las ideas y las presuposiciones que elaboramos con respecto a esas estructuras deben verse como resultados de los esfuerzos humanos -resultados que pueden ser tanto deseados como no deseados y que sólo se pueden comprender si se analizan en el contexto de los conflictos y la competición humanos. Hay que resistirse a considerar que los sistemas dominantes (capitalismo, patriarcado) sean totalmente determinantes y que las prácticas sociales sólo reflejan estas determinaciones. “Debemos dejar de dar por sentadas las características actuales de la economía y el empleo, pues no lo merecen, y pasar a ponerlas en cuestión al tiempo que lo hacemos con una escuela a su servicio” (FERNÁNDEZ ENGUITA, 1989, 101).

Mientras tanto, la renovación pedagógica, vuelta siempre sus ojos hacia la realidad de las formas de educación distintas de la escolarización, debe teorizar en educación desde y a partir de la práctica. Sin ignorar como el análisis genealógico de la educación ha demostrado (VARELA, 1989; VARELA Y ALVAREZ-URÍA, 1991) que la misión de la escuela ha sido y es la de domesticar, civilizar y hacer razonable a la infancia, mediante prácticas disciplinarias y técnicas de control. Y también, señalar el carácter dual de nuestro sistema educativo. Dualidad que es una de las más significativas entre los países europeos y desarrollados, sólo equiparable a países confesionales o de fuerte presencia de comunidades católica y protestante, como Irlanda, Bélgica o Países Bajos (GUERRERO SERÓN, 1996).

Referencias bibliográficas

- APPLE, M.W. (1986). *Maestros y textos, Una economía política de las relaciones de clase y de sexo en educación*. Madrid: Akal.
- ATKINSON, J. (1993). Flexibilidad del empleo en los mercados internos y externos del trabajo. En FINTEL, L., *La organización social del trabajo*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- BILBAO, A. (1993). *Obreros y ciudadanos*. Madrid: Ed. Trotta.
- BONAZZI, G. (1993). Modelo japonés, toyotismo, producción ligera: algunas cuestiones abiertas. *Sociología del trabajo*, Núm.18.
- BOYER, R. y DURAN, J. (1993). *L'après-fordisme*. París: Syros.
- BRAVERMAN, H. (1975). *Trabajo y capital monopolista*. México: Nuestro Tiempo.
- BUSTELO, P. (1994). El enfoque de la regulación en Economía. Una propuesta renovadora. En *Cuadernos de Relaciones Laborales*, nº 4. Madrid: Editorial Complutense.
- BUTERA, F. (1988). *El cambio organizativo en la gran empresa en Italia: cultura industrial, conflicto, adaptación y nuevas tecnologías*. Madrid: MTSS.
- CARRASQUER, P.; COLLER, X. y MIGUELEZ, F. (1993). *Politiques de regulació de la mà d'obra a l'Europa dels noranta*. Universitat Autònoma de Barcelona: El cas de Catalunya.
- CASTELLS, M. y HALL, P. (1994). *Las tecnópolis del mundo. La formación de los complejos industriales del siglo XXI*. Madrid: Alianza Editorial.
- CASTELLS, M. y PORTES, A. (1993). El mundo sumergido: los orígenes, dinámicos y efectos de la economía informal. En FINKEL, L., *La organización social del trabajo*. Ediciones Pirámide. Madrid.
- CASTELLS, M. (1995). *La ciudad informacional*. Madrid: Alianza Editorial.
- CARNOY, M. y otros (1993). *The New Global Economy in the formation Age*. Pennsylvania State University Press: University Park.
- CILLARIO, L. (1991). El engaño de la flexibilidad. Elementos para una crítica de la ideología de la automatización flexible. En CASTILLO, J.J. (comp), *La automatización y el futuro del trabajo*. Madrid: MTSS.
- CORIAT, B. (1993). *Pensar al revés*. Madrid: Siglo XXI.
- DEAL, T. y KENNEDY, A. (1986). *Culturas corporativas. Ritos y rituales de la vida organizativa*. Buenos Aires: FEI.
- DRUCKER, P. (1986). *La innovación y el empresario innovador*. Barcelona: Edhasa.
- ERT (1995). *Une education européenne vers une société qui apprendre*. Bruselas: UE.
- FERNANDEZ ENGUITA, M. (1989). Reflexiones sobre las relaciones entre educación y desarrollo. En ESCOTET, M.A. y ALBORNOZ, O., *Educación y desarrollo desde la perspectiva sociológica*. Salamanca: Ediciones VIP.
- GALAMBAUD, B. (1994). *Une nouvelle configuration humaine de l'entreprise*. París: ESF Editeur.
- GARMEDNIA, J.A. y PARRA LUNA, F. (1993). *Sociología industrial y de los recursos humanos*. Madrid: Taurus.
- GAUDERMAR, J.P. (1991). Preliminares para una genealogía de las formas de disciplina en el proceso capitalista del trabajo. En FOUCAULT, M., *Espacios de poder*. Madrid: La Piqueta.
- GIMENO SACRISTAN, J. (1982). *La pedagogía por objetivos: obsesión por eficiencia*. Madrid: Morata.
- GUERRERO SERON, A. (1996). *Manual de sociología de la educación*. Madrid: Editorial Síntesis.
- LERENA, C. (1986). *Escuela, ideología y clases sociales en España*. Barcelona: Akal.
- MAURICE, M.; SELIER, F. y SILVESTRE, J.J. (1987). *Política de educación y organización industrial en Francia y en Alemania*. Madrid: MTSS.
- MIGUELEZ, F. y PRIETO, C. (1991). *Las relaciones laborales en España*. Madrid: Siglo XXI.
- OUCHI, W. (1987). *Teoría Z*. Barcelona: Ed. Orbis.
- PETERS, T.J. y WATERMAN, jr. R.H. (1982). *In search of Escelence: Lessons from America's Best Run Companies*. Nueva York: Harper and Row.
- PIORE, M. y SABEL, CH. (1990). *La segunda ruptura industrial*. Madrid: Alianza Universidad.
- PRIETO, C. (1994). *Trabajadores y condiciones de trabajo*. Madrid: Ediciones HOAC.
- RECIO, A. (1995). Atur y aturats: una coyuntura optimista. En *Anuari socio-laboral de Catalunya*. Barcelona: Institut d'Estudis Laborals, Universitat de Barcelona.
- RECIO, A. y MIGUELEZ, F. (1988). Economía sumergida y organización productiva en Cataluña. En SANCHIS, E. y MIÑANA, S. (Ed), *La otra economía. Trabajo negro y sector informal*. Valencia: Ediciones Alfons el Magnànim.
- SHAPERO, E.H. (1986). *Organisational Culture and Leadership*. San Francisco: Jassay Bass.
- TEDESCO, J.C. (1995). *El nuevo pacto educativo*. Alauda. Madrid: Anaya.
- THEVENET, M. (1992). *Impliquer les personnes dans l'entreprise*. París: Editions Liaisons.
- TORRES SANTOME, J. (1991). La ideología de la 'neutralidad ideológica' en las ciencias sociales. *Zona abierta*. núm. 7. Madrid.
- TORRES SANTOME, J. (1994). *Globalización e interdisciplinarietà: el currículum integrado*. Madrid: Ed. Morata.
- TOURAINÉ, A. (1996). *El dilema europeo*. EL PAIS, miércoles, 10 de abril.
- VARELA, J. (1995). LA LOGSE, una reforma educativa para las nuevas clases medias. En *La sociología de la educación en España*. Madrid: Gráficas Juma.
- VARELA, J. (1989). La sociología francesa de la educación. En ORTEGA, F. y otros. (comp), *Manual de sociología de la educación*. Madrid: Visor.
- VARELA, J. y ALVAREZ-URIA, F. (1991). *La arqueología de la escuela*. Madrid: La Piqueta.
- WATSON, T. (1995). *Trabajo y sociedad*. Barcelona: Editorial Hacer.
- WILLIS, P. (1989). *Aprendiendo a trabajar*. Madrid: Akal.
- YOUNG, M. (ed). (1971). *Knowledge and control*. Londres: McMillan.

Dirección de los autores: _____

<p>IGNASI BRUNET ICART</p> <p>Universidad Rovira i Virgili</p> <p>Departamento de Gestión de Empresas y Economía</p>	<p>LUIS F. VALERO IGLESIAS</p> <p>Universidad Rovira i Virgili</p> <p>Departamento de Pedagogía</p>
---	--

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

BRUNET ICART, Ignasi & VALERO IGLESIAS, Luis F. (1997). ¿Hacia que sociedad educamos? *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 0. [Disponible en <http://www.uva.es/aufop/publica/actas/viii/edsocial.htm>].