

NOTAS SOBRE LAS ESTRATEGIAS DEL CAPITAL Y EL TRABAJO EN EL CAMPO EDUCATIVO: CONTROL, DISCIPLINA Y EDUCACIÓN ALTERNATIVA.

Roberto Elisalde*

Resumen

El objetivo de este trabajo es realizar un breve recorrido histórico de las relaciones entre el capital y el trabajo en el marco del espacio fabril, centrándonos especialmente en las tensiones que generaron las múltiples estrategias que cada uno de ellos llevó a cabo a través de diferentes etapas históricas, especialmente en el campo educativo. El capital desplegando mecanismos históricos de control y disciplinamiento, y los trabajadores generando y creando alternativas y resistencias. Asimismo se analizarán conceptos clave, tales como proceso de trabajo y control capitalista, así como las diferentes interpretaciones sobre los dispositivos de la institución escolar moderna, la alianza escuela/familia e instrucción simultánea, trasladados en su aplicación y experimentación a las empresas durante los albores de la consolidación capitalista y las primeras décadas del siglo XX. Finalmente y a modo de corolario se problematizará acerca de posibles líneas de investigación a partir de un estudio de caso en la Argentina, focalizado en este estudio en los archivos de la empresa Siam Di Tella.

Palabras claves: Control fabril, disciplina, educación alternativa.

Abstract

The objective of this work is to make a brief historical review about relationships between capital and work in the factory, looking especially the tensions generated by the multiple strategies that each one of them (capital and work) transferred to the educative field. The capital, extending its historical ways of control and discipline, and the workers, generating and creating alternatives and resistances. At the same time will be analyzed key concepts, such as process of work and capitalist control, also the different interpretations about the techniques of the modern school institution, the school/family alliance and simultaneous instruction, transferred in its application and experimentation to the factories, during the consolidation of the capitalism and the first decades of the twentieth century.

Finally will be developed some possibilities to carry on with investigation about case studies in Argentina, focusing in this study in the archives of Siam Di Tella.

Key words: Factory control, discipline, alternative education.

* Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, Historia, Cooperativa de Educación e Investigación Popular (CEIP), Puán 480, C1406CQJ. Correo-e: relisalde@hotmail.com

Introducción

Es corriente que en investigaciones sobre la relación entre educación y trabajo se atienda a la naturaleza y las características del sistema educativo subrayando diferentes dimensiones de la temática. Algunas señalan el carácter discriminador hacia los trabajadores del aparato escolar, especialmente presentado por producciones de los años '60 y principios de los '70 en las que se destacaban de qué forma y con qué intensidad los sistemas educativos segregaban a los estudiantes de las clases populares impidiéndoles acceder a niveles de instrucción cada vez más altos. Textos emblemáticos por lo representativo de estos enfoques fueron las investigaciones de H. Gintis, P. Willis o I. Illich, quienes no dudaron en denunciar los rasgos reproductivistas de las relaciones capitalistas de explotación del propio sistema escolar.¹

Varias décadas después, otras producciones referidas a esta temática han considerado que la problemática reviste mayores complejidades y en parte, muchas de ellas han reivindicado el carácter socializador y democratizante de la educación pública o al menos han ampliado el ángulo de análisis de la relación entre estado, escuela, capital y trabajo, presentando consideraciones que destacan al campo educativo como espacio de lucha de múltiples intereses sociales.²

Sin embargo, como también lo ha señalado una vasta producción histórica y teórica, en la historia de la clase obrera y la educación existen otras dimensiones de análisis posibles, especialmente aquellas que se refieren a lo educativo como intersección de intereses entre el capital y el trabajo en el mismísimo ámbito de la producción: es decir, en la fábrica y por lo tanto fuera de la órbita espacial de la escuela pública tradicional.

Sabido es que esta problemática existió incluso antes de haberse desarrollado y desplegado la idea de "*educación popular*" estatal hacia las clases obreras y como parte del proceso de consolidación del estado capitalista hacia el siglo XIX.³

En ese sentido podemos identificar que tanto los empresarios como los trabajadores contaron con estrategias propias acerca del rumbo que debía seguir el proceso educativo y su relación con el espacio de producción. Creemos que no se trata sólo de ver esta dimensión como una revisión crítica de aspectos específicos tales como por ejemplo, la educación técnica o la llamada formación profesional, si no que por historia y trascendencia tanto los empresarios como los trabajadores concibieron perspectivas propias de lucha y resistencia sobre un terreno en el que, además, iban a encontrar en el estado a un tercer protagonista político –de relativa imparcialidad– como garante de las condiciones de

¹ H. Gintis, "Educación, tecnología y características de la productividad del trabajador", en Carlos Biasutto (comp.), *Educación y clase obrera*, México, Editorial Nueva Imagen, 1984.

² Tadeu da Silva, *Espacios de identidad*, Barcelona, Octaedro, 2005.

³ En Ian Hunter, *Repensar la escuela, Subjetividad, burocracia y crítica*, Barcelona, Editorial Pomares, 1998. La noción de educación popular a partir de los años sesenta será identificada –según los escritos del pedagogo brasileño Paulo Freire– con los intereses de las clases populares y presentada como una herramienta con un fuerte sentido de liberador, sustancialmente diferente a la concepción liberal que nos describe Hunter.

confrontación. Los capitalistas desde los orígenes del capitalismo intentaron diseñar un sistema educativo conforme a sus tiempos y su legislación fabril, incluso pese a las regulaciones del incipiente estado y su política de gestión pública.

Asimismo, también es factible identificar tempranamente en los trabajadores – recordemos las experiencias escolares anarquistas y socialistas de fines del siglo XIX– estrategias educativas e incluso de políticas y concepciones propias sobre su formación integral, además de sus saberes productivos.

El objetivo de este trabajo será, entonces, realizar un breve recorrido histórico de las relaciones entre el capital, el trabajo y la educación en el marco del espacio fabril, centrándonos especialmente en las tensiones que generaron las múltiples estrategias que cada uno de ellos llevó a cabo a través de diferentes etapas históricas. El capital desplegando mecanismos históricos de control y disciplinamiento y los trabajadores generando y creando alternativas y resistencia incluso desde el campo educativo.

De manera que realizaremos un breve racconto del vínculo entre educación, capital y trabajo, sobre todo haciendo hincapié en las primeras escuelas en fábricas y sus problemáticas. Se analizarán conceptos clave, tales como procesos de trabajo y control capitalista, así como las diferentes interpretaciones sobre los dispositivos de la institución escolar moderna, tales como la alianza escuela-familia e instrucción simultánea, trasladados en su aplicación y experimentación a las empresas durante los albores de la consolidación capitalista (Parte I) y las primeras décadas del siglo XX.⁴ (Parte II). Finalmente y a modo de corolario se problematizarán posibles líneas de investigación sobre la temática, a partir de un estudio de caso en la Argentina, centrado especialmente en los archivos de la empresa Siam Di Tella (Parte III).

I. Control capitalista y proceso de trabajo⁵

Comprendemos el proceso de trabajo como toda actividad orientada a la elaboración de valor, producto de un complejo mecanismo de producción y reproducción de la realidad social, multicausal respecto de sus manifestaciones y eje principal de la historicidad del capitalismo. Es la subsunción del trabajo y de las fuerzas productivas en el capital, lo que constituye el núcleo fundamental en el proceso de trabajo industrial.

En este sentido, consideramos la socialización capitalista como subordinación de todas las condiciones de vida bajo las exigencias de una organización social cuyo funcionamiento se configura según estrictas relaciones de valor, en definitiva como socialización mediante la abstracción.⁶

⁴ Vicki Smith, "Braverman: veinte años después", *Revista Sociología del Trabajo* N° 26, 1995-96.

⁵ Este apartado fue tratado en Elisalde, R., "El mundo del trabajo en la Argentina: control de la producción y resistencia obrera. Estudios sobre el archivo de la empresa Siam Di Tella (1935-1955)", *Revista Realidad Económica*, N° 201, 2001. Se tomaron como fuentes de análisis: Karl Marx, Libro I de *El Capital*, en particular el capítulo XIII (Maquinaria y Gran industria) y el texto de M. Foucault *Vigilar y Castigar*, Madrid, Siglo XXI, 1982.

⁶ *Ibid.*, p. 46, en base a Karl Marx, *El Capital, Libro I, cap. VI (inédito)*, México, Siglo XXI, 1971.

Desde estos principios analizamos los mecanismos que diseñan las condiciones sociales de producción a la misma impronta que le asigna el capital. En concreto, se trata de prestar especial atención a los complejos procesos de trabajo y valorización de la producción industrial variando su predominio y combinatoria según la naturaleza del capitalismo.

Asimismo, en tanto mecanismos necesarios para la producción y la reproducción de la realidad social, presentamos los mecanismos de control y disciplinamiento como parte constitutiva del proceso de trabajo con perfiles particulares según las realidades analizadas.

Desde esta perspectiva interpretamos a la *fábrica* como un espacio organizacional dentro del que opera la necesaria transformación de la fuerza de trabajo en trabajo efectivo, exigida por la acumulación de capital según sus diferentes momentos históricos. Por ello, entendemos que la organización del proceso productivo está basada en el eje del control y en conseguir la progresiva homogeneización y descualificación de la mayoría de los trabajadores para limitar la dependencia del capital, siendo fundamental para todo ello la racionalización tecnológica sustentada sobre la división de trabajo entre concepción y ejecución.⁷ Es en esta dirección que la cuestión del control se presenta como una de las claves explicativas de la realidad del espacio fabril, ya que expresa la complejidad de las relaciones sociales que forman el proceso de trabajo como proceso de valorización. En este sentido, el concepto de control es entendido como un fenómeno subordinado a la transformación del plusvalor en capital, por ello, se sostiene que es la relación con la generalidad de la reproducción lo que le otorga al control su sentido estratégico respecto a la configuración de la fábrica como una de las instituciones constitutivas del espacio de lo socio-político, en la medida que resulta fundamental para posibilitar la reproducción del capital como sujeto social dominante.⁸

A partir de lo dicho, entendemos que la historia de la regulación capitalista de la fuerza de trabajo se concibe como la búsqueda de técnicas disciplinarias interiorizadas en la constitución misma del proceso productivo con la finalidad de obtener máxima productividad. Es necesario analizar las variadas prácticas desarrolladas por los trabajadores para resistir y bloquear mediante la lucha social estos procesos de tecnificación/ explotación productiva,⁹ así como también atender a las condiciones de su activación laboral, en la medida que permiten dar cuenta de los entrecruzamientos que se producen dentro de las técnicas disciplinarias. En este sentido, los estudios sobre la aplicación de las estrategias de control capitalista sintetizadas en las técnicas de origen hasta la *taylorización*, *fordización* o *toyotistas* en la producción industrial se presentan

⁷ Harry Braverman, *Trabajo y capital monopolista*, México, Ed. Nuestro tiempo, 1974. Los comentarios realizados por el citado artículo de Vicki Smith, presentan un debate actualizado sobre el clásico trabajo de Braverman.

⁸ En esta problemática seguimos el análisis sobre el proceso laboral y disciplinamiento realizado por Castillo Mendoza, "Estudio introductorio", en Jean Paul Gaudemar, *El orden y la producción*, Madrid, Editorial Trotta, 1991.

⁹ Elisalde, op. cit, p. 48. Para la conceptualización de la resistencia al control de la producción ver: David Montgomery, *El control obrero de la producción*, Madrid, Ministerio de Trabajo, 1989, caps. 2 y 3. Desde otra perspectiva me fue útil el estudio realizado por Antonio Negri, "El sabotaje obrero", en *Dominio y sabotaje*, Barcelona, Iniciativas Editorial, 1979, y del mismo autor *Del obrero masa al obrero social*. Barcelona, Anagrama, 1980.

como claves para un análisis microfísico más complejo del proceso de subordinación del trabajo al capital en el marco de las unidades fabriles.

La fábrica entre la disciplina y el conflicto.¹⁰

Es claro que la disciplina en el trabajo, como sumisión colectiva aparezca sobre todo en la fábrica, allí el control opera sobre el propio proceso de trabajo. La disciplina pasa a estar cada vez más fundada en las necesidades objetivas del desarrollo del proceso de trabajo y se expresa en un mecanismo objetivo, la máquina. La máquina ejercerá como funciones principales el disciplinamiento y la producción, y disciplinará en el sentido de que el obrero deberá obedecer a la ciencia y no a un superior. Por ello, el control ejercido por la vigilancia directa en las primeras fábricas pudo ser sustituido con el maquinismo por un doble proceso de objetivación e interiorización de la disciplina. La disciplina de fábrica no encuentra su fundamento en la división técnica del trabajo, por el contrario, reproduce amplificando los medios de dominación social. Por ello, el espacio fabril se constituye como un ámbito en el cual el reglamento interno es la verdadera ley.¹¹

La historia del desarrollo de la industrialización es entendida aquí en relación con la resistencia de los trabajadores que, a la vez, impulsa y fuerza a la construcción permanente de nuevas estrategias de disciplinamiento que garanticen la subordinación del trabajo al capital.¹²

Como lo señala Braverman, el concepto central de todos los sistemas de organización del trabajo es el control, ya que el manejo del proceso de producción es la condición necesaria para la formación del beneficio. En las primeras fábricas, la disciplina y las formas de control del proceso de trabajo se encontraban bajo el signo de la improvisación más que de la innovación. De allí que históricamente el capital reprodujo en el interior de la fábrica una disciplina basada en modelos sociales ya existentes (familia, ejército, etc.).¹³

A partir de la realización de los cambios organizativos de la producción, siglo XIX-XX, los controles y mecanismos de producción vigentes hasta ese momento se mostraron insuficientes, debido a la constante acción de rebelión y resistencia obrera. Se planteó, entonces, la necesidad de una modificación en los modos administrativos y disciplinarios buscando, por parte de la empresa, reducir todas las discontinuidades posibles.

El capital sistematizó las experiencias de control patronal sobre la vida del obrero fuera de la fábrica, esta extensión del control se manifestó en la construcción de barrios obreros que con mucho criterio, los investigadores le atribuyeron una ideología fuertemente coherente con las necesidades de la lógica fabril. La voluntad de disciplinar la

¹⁰ Ver Jean Paul Gaudemar, op.cit.

¹¹ Karl Marx, op. cit.

¹² David Montgomery, op. cit., y Antonio Negri, op. cit. En el caso de Montgomery, este autor objeta los postulados de Braverman, señalando que este autor no le otorgó suficiente tratamiento en sus interpretaciones a la dimensión subjetiva de la relación entre el capital y el trabajo.

¹³ Las nociones de control y vigilancia como parte constitutiva del proceso productivo están presentes en la obra de Marx (El Capital, Libro I).

fábrica disciplinando lo que está fuera de la fábrica -el taller, la casa y más tarde la escuela-, fue una estrategia de moralización social que se extenderá con fuerza y forma.

En los procesos de mayor tecnologización, el maquinismo tomará una forma objetiva, la de la dirección de la máquina, que suplantarán al control del capataz, a la vigilancia directa y se combinará con las políticas anteriormente desarrolladas. La forma de subordinación del trabajo consistirá en la interiorización por parte del trabajador de las necesidades objetivas del proceso laboral. Al mismo tiempo, la disciplina capitalista buscará extenderse a todos los sitios en los que se habría refugiado el saber obrero. La resistencia obrera se expresó, entonces, en el uso del tiempo y la cualificación que el capital impuso. Por ello, la aplicación de técnicas más afinadas de control disciplinar buscarán terminar con la resistencia obrera y la filtración del tiempo de trabajo allí donde la mirada del patrón no podía alcanzarle.¹⁴ Este proceso se complementará con otras formas de enfrentar la tensión y conflictividad en el marco fabril; allí donde la moralización y la máquina fracasaron aparecerá como variante la delegación de poder en los delegados obreros o diferentes formas de organización. Este tipo de disciplina llevará, con el tiempo, a la contractualización de la relación salarial e impulsará en consecuencia el concepto de contrato colectivo, modificando las formas disciplinarias, reemplazando a las anteriores o complementándolas.

Las actitudes de los diferentes sectores sociales respecto de la aparición de estas formas de normatividad y organización implicaron diversos posicionamientos, así para el empresario se trataba de saber utilizar el principio de la delegación obrera como modo particular de relevamiento jerárquico y para los trabajadores el saber utilizar este mismo principio como medio de lucha y de presión sobre el capital.

Disciplinamiento escolar y ley fabril

De esta manera podemos comprender que desde los orígenes del capitalismo las reglamentaciones y leyes se enfrentaron con la naturaleza y los hábitos resistentes de los trabajadores. Esto ocurrió en aquellos ámbitos relacionados con la producción, sobre todo en la actividad industrial, así como también en otros espacios como la cultura y la educación.

Por ello, desde mediados del siglo XIX, con la consolidación de los estados capitalistas en la mayor parte de Europa, las necesidades del capital diseñaron un complejo proceso que involucró de diferente manera a instituciones y grupos sociales.¹⁵ Los estados se transformaron en garantes de los procesos de reproducción capitalista y comenzaron a prescribir sobre ámbitos de diferente naturaleza. De este modo el proceso regulatorio extendió su disciplinamiento no solamente a ámbitos productivos, como las fábricas, sino también a instituciones como las escuelas.

Durante esta etapa histórica, en Inglaterra se dio un particular proceso en el que coincidieron las prescripciones fabriles y las disposiciones pertenecientes al campo educativo bajo una misma legislación e incluso referidas a un mismo espacio social. En

¹⁴ En este trabajo consideramos al taylorismo como parte del proceso de control y descalificación del trabajo obrero. Ver Braverman, op. cit.

¹⁵ E. Hobsbawm, *Naciones y nacionalismo*, Barcelona, Crítica, 1991.

1864 el Parlamento inglés aprobó la llamada *Ley fabril*.¹⁶ La necesidad de poner en vigencia esta legislación, que comienza siendo una ley de excepción para las ramas de hilados y tejidos y termina siendo una ley general para toda la producción de la sociedad, surgió de la complejidad social e institucional que provocaba la expansión industrial. Y se constituyó en una disposición que prescribió sobre aspectos muy amplios, de tal modo que incluyó cláusulas no solo productivas, sino también sanitarias y educativas.

La *Ley fabril* tuvo entre sus objetivos lograr “una buena vigilancia del estado sobre los trabajadores”.¹⁷ Dentro de sus disposiciones generales uno de los aspectos salientes se refería a la obligatoriedad de enseñanza escolar para los niños que trabajaban en las fábricas. “A pesar de lo miserables que son las cláusulas educativas de la ley fabril, consideradas en conjunto, proclaman la enseñanza elemental como condición obligatoria del trabajo.”¹⁸

Esto significaba varias cosas, por un lado, el estado reafirmaba la legitimidad del trabajo infantil que justificaba el capital (haciendo caso omiso a las constantes denuncias de abuso a menores por explotación física y emocional en las fábricas) y a través de una difusa legislación prohibía que estos niños desarrollaran tareas en las fábricas si antes no hubieran cumplido con las primeras letras.

Educación primaria obligatoria y trabajo infantil fue, por lo tanto, la educación dominante a partir de la nueva ley. El éxito de estas normas puso de relieve, por primera vez, la posibilidad de combinar la enseñanza y el trabajo manual. Los responsables del cumplimiento de estas disposiciones estatales fueron funcionarios o inspectores dependientes de la autoridad gubernamental, denominados *Inspectores de fábricas*. Estos inspectores realizaron minuciosos informes sobre las condiciones laborales en las fábricas e instaron a los patrones a cumplir con las reglamentaciones estatales.

La reacción de los empresarios no se hizo esperar; una gran parte de ellos, se opuso a lo que consideraban una intromisión estatal en la esfera particular, el reclamo lo realizaron en nombre de los principios de *laissez faire* y proclamaron la libertad del trabajo.

“Cuántas veces interviene la legislación fabril para reglamentar el trabajo en las fábricas... esto se considera como una intromisión en los derechos de explotación del capital.”¹⁹

Otros argumentaron que el estado no tenía ningún derecho de inmiscuirse en los ámbitos privados de la familia, exageraron la defensa de los fundamentos de la patria potestad ya que- afirmaban- sólo los padres y no el estado podía decidir sobre la prioridad laboral o educativa de los hijos de sus trabajadores.

Finalmente, un tercer grupo respondió que no había ningún inconveniente en cumplir las disposiciones estatales: los niños podrían estudiar y también trabajar en las mismas fábricas. Con esa finalidad se organizaron improvisadas escuelas en el propio ámbito fabril. Con ello, los patrones legitimaban las decisiones del estado y sacaban un

¹⁶ Marx, op. cit., Libro I, cap. V, XIII y cap. VI.

¹⁷ En 1844 existió un antecedente de esta ley y pretendió también regular sobre aspectos educativos para los niños que trabajan en las fábricas y minas.

¹⁸ Marx, op. cit., p. 348.

¹⁹ Ibid., p. 335

doble provecho de la fuerza de trabajo infantil. Cumplían con sus estudios primarios y a la vez continuarían realizando tareas en sus talleres.

Esto significó, entonces, que los patrones comenzaron a crear en sus propias fábricas ámbitos dedicados a la enseñanza de las primeras letras para los niños menores de 14 años. Contrataron a maestros que se ocuparían del dictado de las clases dentro de las fábricas y se constituirían en responsables del cumplimiento de la escolarización de los pequeños obreros.

Sin embargo, en la práctica la realidad era otra, los *Inspectores* denunciaron en sendos informes la precariedad de estas escuelas situadas dentro de las instalaciones industriales, así como también la escasa formación de los maestros y la existencia, en muchos casos, de certificados falsos de aprobación de las horas obligatorias de escolaridad de los alumnos-obreros. Los informes agregaban que esta situación tenía la anuencia de los propietarios de las fábricas ya que estos eran sus principales organizadores y sólo les interesaba cumplir con la norma para que los niños pudieran seguir trabajando.²⁰ Los informes también develaban la presión ejercida por los empresarios sobre muchos de los entrevistados en las fábricas, ya que en sus respuestas se veían obligados a destacar la "calidad educativa" de estas escuelas. Incluso entre los opinantes había padres de los niños que trabajaban en los mismos talleres.

Esto implicó que en muchos casos la *alianza escuela-familia*- se gestase de un modo muy particular.²¹ ¿Cuál fue la reacción de la mayoría de las familias? No lo sabemos. Sí se conoce a través de diversas fuentes que la reglamentación fue rechazada por muchos padres al considerarla, también, como una intromisión directa del estado en la patria potestad.²² Esta posición -fomentada en un comienzo por los patrones- en algunos casos iba acompañada por la actitud de padres que consentían el trabajo de sus hijos y poco les interesaba su ingreso a las primeras letras; en ocasiones las posiciones paternas eran contrarias al estudio de sus hijos e insistente respecto a las necesidades de cumplimiento de las jornadas laborales. Sin duda, muchos padres necesitaban de los ingresos de los pequeños trabajadores para garantizar la manutención de la familia.

De allí que los inspectores manifestaran las siguientes consideraciones: *"desgraciadamente, de todas las declaraciones testificales se desprende que contra quienes más urge proteger a los niños es de sus propios padres."*

E insisten en que el sistema de la explotación del trabajo infantil hace que *"los padres ejerzan sobre sus tiernos e inexpertos hijos un poder arbitrario y funesto, sin freno ni control... A los padres no debiera reconocerse el poder absoluto de convertir a sus hijos en simples máquinas, para estrujar de ellos tanto o cuanto salario semanal..."*²³

Por ello sugieren que los niños y los jóvenes tienen derecho a que la legislación los proteja contra los abusos del poder paterno. Empero, como se sabe, no fueron los abusos del poder paterno los que crearon la explotación directa o indirecta de las fuerzas

²⁰ Es conocida la entrevista a la maestra de fábrica que reproduce Marx en *El Capital*: Dice el Inspector en su informe: *"Disculpe- pregunta el inspector a la maestra- ¿usted sabe leer?- "sí un poco"- responde la maestra. Y queriendo justificarse agregó: "Desde luego sé más que mis discípulos"*. Marx, op. cit., cap. XIII.

²¹ Philip Ariés, "La infancia", *Revista de educación*, N° 254, 1993.

²² Ver Hobsbawm, *Industria e imperio*, Barcelona, Crítica, 1980.

²³ En Marx, op. cit., cap. XIII.

incipientes de trabajo por el capital, sino al revés, el régimen capitalista convirtió la patria potestad en un abuso, al destruir la base económica sobre la que descansaba.²⁴

Un poco más alejados de las dificultades que generaba en este sector social la particular alianza escuela-familia en tanto nueva razón de estado, los empresarios se entusiasmaron con esta flamante conjunción de escuelas para niños pobres y legitimación del trabajo fabril.²⁵ Lo justificaban reivindicando el valor de la formación integral y señalaban, incluso, las ventajas que tendrían los niños que estudiaban y trabajaban: *“Un chico que pase el día sentado en la escuela desde la mañana temprano, sobre todo en verano, no podrá jamás competir con otro que vuelve, alegre y animoso, de su trabajo.”*

Incluso sociólogos de la época realizaron estudios comparativos entre la enseñanza de los niños obreros y los de clases más acomodadas con la finalidad de demostrar los efectos negativos de la jornada escolar unilateral, improductiva y prolongada de los niños de las clases altas y media *“que recarga inútilmente de trabajo al maestro, mientras destruye el tiempo, la salud y la energía de los alumnos”*.

Los empresarios parecían cada vez más convencidos de estas iniciativas, así lo entendía un fabricante inglés de la industria de la seda cuando le expresaba a los inspectores estatales:

*“Estoy plenamente convencido de que se ha descubierto el verdadero secreto de la producción de buenos obreros, consistente en combinar desde la infancia el trabajo con la enseñanza. Claro está que para ello es necesario que el trabajo no sea demasiado fatigoso ni repelente o malsano. Yo desearía para mis propios chicos que pudieran alternar la escuela con el trabajo y el juego.”*²⁶

Otro aspecto destacable en esta experiencia fabril-escolar de mediados de siglo XIX en Inglaterra fue la particular combinación de la disciplina fabril con la educativa. Ambas concepciones jerárquicas y ordenancistas se amalgamaron sin dificultad. La disciplina en el proceso de trabajo capitalista es considerada como condición necesaria para la puesta en funcionamiento del trabajador colectivo.²⁷ En esta experiencia la disciplina fabril parece combinarse perfectamente con la disciplina escolar. Nos encontramos ante una particular subordinación de la ley escolar a la ley fabril. Según este punto de vista, la disciplina fabril-escolar expresaría pura relación de dependencia y perpetuación del poder de la jerarquía capitalista, sin incidencia directa sobre la productividad del trabajo.

Numerosos especialistas han demostrado el lugar central que ocupa en los dispositivos del poder la disciplina, de un poder-red. De esta anatomía política que estudia

²⁴ Marx explica que la responsabilidad no se encontraba en los padres sino en la naturaleza explotadora del sistema que obligaba a los padres a legitimar —en muchos casos— el trabajo de sus hijos, coincidiendo así con las demandas del capitalista.

²⁵ Ian Hunter, op. cit. El autor se refiere a las primeras preocupaciones del capital por participar desde el estado con políticas de educación para los obreros y principalmente plantea críticas sobre esta temática tanto a las posturas liberales como a la marxistas.

²⁶ Marx, op. cit., p. 378.

²⁷ Según Gaudemar: *“Los reglamentos internos de las fábricas fijan la disciplina laboral y son la más clara expresión de una hegemonía empresarial, irreductible a los intentos de regulación estatal. Se trata de herramientas para entender la significación de las prácticas disciplinarias de los empresarios y su instrumentalidad como recurso simbólico de legitimación, basado en la codificación de las relaciones de subordinación que caracterizan la relación mercantil entre capital y trabajo.”* Gaudemar, op. cit., p.78.

la forma en que los poderes someten los cuerpos de los hombres, deriva un papel económico disciplinario, articulado sobre un papel político.

"La disciplina fabrica cuerpos sometidos y ejercitados, cuerpos dóciles. La disciplina disocia el poder del cuerpo, por una parte hace de este poder, una aptitud, una capacidad que trata de aumentar, y cambia por otra parte, la energía y la potencia que de ello podría resultar, y la convierte en una relación de sujeción estricta. Si la explotación económica separa la fuerza y el producto del trabajo, digamos que la coerción disciplinaria establece en el cuerpo el vínculo de coacción entre aptitud aumentada y una dominación acrecentada".²⁸

Esta tesis implica modificar la forma maniquea de entender la disciplina: la mala disciplina o la opresiva no sería forzosamente negativa en términos de las necesidades tecnológicas. Se deriva de aquí la idea de una constitución progresiva de la disciplina capitalista, la idea de que el capitalismo inventa poco a poco, a través de una multiplicidad de dificultades técnicas locales, tácticas parciales de dominación que se constituyen progresivamente en estrategias de la clase capitalista.

En diversos estudios se considera a la disciplina como condición necesaria para el funcionamiento del proceso de trabajo como forma principal de control patronal, tan importante como el ejercido por medio del salario.²⁹ La disciplina innova y reproduce. Innovo en cuanto introduce un modo de vigilancia directo sobre el propio proceso de trabajo, e inaugura un control sobre el propio modo de producción de la mercancía, no como en el marco del trabajo a domicilio que lo hace sobre la materia prima y al mismo tiempo reproduce formas de control de poblaciones ya experimentadas en otros ámbitos.

Los primeros industriales y el estado capitalista aparecen a menudo desorientados frente a la necesidad de control de masas y tentados en consecuencia de retomar las viejas recetas de las disciplinas coercitivas directas; familia, ejército, hospital y escuela, fueron las instituciones que proporcionaron los modelos.³⁰ En el caso de las primeras escuelas en las fábricas, la tecnología disciplinar fabril y escolar se funden en una sola forma, se redescubren y experimentan las técnicas que en ellas operan, por ello, creemos que la disciplina como forma históricamente determinada del control patronal sobre el proceso de trabajo no sería ni una ni universal, sino que habría que referirla a las transformaciones de la propia relación social capitalista, como ocurrió en el caso de las escuelas-fábrica de Inglaterra del siglo XIX, y con notables proyecciones disciplinares en tiempos posteriores.

Y si es verdad que la disciplina constituye el punto central de la relación de subordinación del trabajo al capital, el análisis de la evolución de las formas de esta disciplina puede proporcionar, entonces, un indicador fundamental de la evolución de la relación social de conjunto. Es preciso comprender, entonces, como nace y se desarrolla la disciplina jerárquica. Por ello, no resulta sorprendente que la disciplina como sumisión colectiva aparezca sobre todo en la fábrica y en las escuelas. Precisamente, en el caso de

²⁸ Foucault, op.cit., pp. 141-42.

²⁹ Braverman, op.cit., p. 98.

³⁰ El objetivo de la empresa sería algo más que la autosubsistencia, sería la producción de individuos socializables, de "pobres" que resulten aceptables para una sociedad civil pensada por y para ricos. En términos de Bentham (siglo XVIII) podríamos caracterizar esta primera etapa basada en el principio del panoptismo. Durante esta fase, la disciplina parecería ser más bien una técnica de vigilancia que una técnica de uso del cuerpo en el trabajo. Pero llegaría un momento en que la vigilancia, a partir de la rebelión y resistencia obrera, y conforme al crecimiento de las fábricas, se mostraría como insuficiente, por lo costoso y pesado.

las primeras escuelas en las fábricas, el control opera sobre el propio proceso de trabajo y la disciplina pasaría, por lo tanto, a estar cada vez más fundada en las necesidades objetivas del desarrollo del proceso laboral y por su parte, la alianza escuela-familia como razón de estado encontraría un importante aval en la forma (y necesidades) del capital.³¹

II. Modernización, escuela y resistencia del trabajo

Durante el siglo XX y hasta nuestros días, la regulación cada vez mayor del estado mediatizó la presencia directa de los empresarios y trabajadores en el terreno educativo, sin embargo, no impidió que continuara el persistente involucramiento del capital en este campo. El crecimiento de los derechos de los trabajadores en tanto ciudadanos, así como el desarrollo de las escuelas públicas estatales, convivieron con iniciativas y presiones del empresariado sobre este ámbito, adquiriendo a lo largo del siglo diversas formas y características.

Desde siempre los sectores empresariales creyeron ver la necesidad de formar algo más que trabajadores comprometidos con sus diferentes momentos y necesidades de modernización. Por ello fueron constantes las iniciativas tendientes a la creación de centros educativos y escuelas para los obreros, tal como lo demuestra el constante crecimiento de ámbitos para la formación en oficios o de escuelas industriales, diseñadas por las grandes empresas con propuestas para la capacitación de sus estudiantes trabajadores según sus diferentes necesidades; de esta forma, el proceso de trabajo y el control capitalista no estuvieron nunca escindidos de las necesidades y demandas para y hacia la gestión de los ámbitos formativos.

A principios del siglo pasado, Antonio Gramsci caracterizaba de manera contundente las escuelas de oficios impulsadas por la burguesía:

*"Las escuelas profesionales no deben convertirse en una incubadora de monstruos áridamente instruidos para un oficio, sin ideas generales, sin cultura general, sin alma, sino solo dotados del ojo infalible y de mano firme... Ciertamente para los industriales puede ser más útil disponer de obreros-maquinas en vez de obreros-hombres..."*³²

Los cambios en las formas de producción capitalista durante este periodo, requirieron al mismo tiempo de la existencia de trabajadores con particular calificación y situados fuera de la línea de montaje; eran los encargados del diseño de los productos, de la programación y de las tareas de mantenimiento y reparación. Muchos desempeñaron sus tareas en departamentos especialmente creados para llevar a cabo estas funciones y otros lo hicieron trabajando en las llamadas concesionarias o simplemente cumpliendo tareas rutinarias. Es evidente que en esta etapa de organización, el mecanismo de transmisión de calificaciones fraccionó cada vez más las tareas y pretendió dejar fuera del control de la producción a los trabajadores en forma casi completa.

³¹ Según Gaudemar "La dinámica capitalista se constituye en una permanente transformación de ciclos disciplinarios. Se trataría de una revolución en los modos disciplinarios. Se trata, para el capitalista de reducir todas las discontinuidades. Por una parte intentará sistematizar las experiencias de control patronal sobre la vida del obrero dentro y fuera de la fábrica." Gaudemar, op. cit., p. 85.

³² A. Gramsci, *La Alternativa pedagógica*, México, Ed. Fontamara, 1981, p. 106.

Por ello, las propias empresas crearon en esta etapa una serie de propuestas de organización educativa técnica para los diferentes niveles de formación, tanto para los estratos de dirección como para el conjunto de los trabajadores.

De esta manera, el modelo de desarrollo y organización seguido por la empresa, responde a pautas generales del proceso de trabajo y el mercado laboral capitalista. Es el saber del capital el que decide la forma en que se adquieren las calificaciones, quién controla el acceso a las mismas y en la determinación de qué intereses se ven beneficiados o perjudicados en el proceso de calificación.

En la segunda mitad del siglo XX, las fábricas inauguraron estas escuelas bajo la dirección de ingenieros especializados y tuvieron como finalidad la formación en los principios de mejoramiento de la productividad y el rendimiento, que el capital necesitaba según las políticas *desarrollistas* en boga por aquellos tiempos.

*"El conocimiento científico, en las condiciones instauradas bajo el dominio capitalista, está fuera del alcance de la clase obrera, que queda sometida a un conocimiento fragmentario, derivado de la práctica profesional y a una baja auto-estima, propia de los dominados. De allí la necesidad de esta clase de crear instituciones propias que organicen el conocimiento. Puede ser el sindicato o el partido o una escuela propiamente dicha, pero está siempre completa y esclarece las experiencias concretas de la vida vivida, da una dirección, habitúa a generalizar, a razonar mejor y rápidamente."*³³

El resultado de este proceso fue la puesta en juego de los saberes del trabajo y de producción. Las constantes estrategias del capital, a través de sus técnicas de control disciplinario y su afán por abarcarlo todo, llevaron a la generación y profundización de un doble proceso: por una parte, la descalificación de los trabajadores y la imposibilidad de obtener una formación integral, generando conocimientos aislados y por el otro, la capacitación según las necesidades empresariales, a través del desarrollo de propuestas educativas que acompañen, precisamente, las modificaciones tecnológicas, el proceso de fragmentación y la funcionalidad laboral.

De modo que la principal tesis que ha señalado el continuo proceso de descalificación y el permanente esfuerzo de los empresarios por restar el control de la producción a los obreros, encuentra su correlato en el campo educativo, al advertir la esmerada preocupación de los empresarios por intervenir a través de sus propios espacios e incluso con propuestas al estado en el terreno de la formación de sus trabajadores, tal como lo demuestran numerosas investigaciones sobre el tema.³⁴

Más allá de los reconocidos aportes de estas concepciones, nos parece que estos esfuerzos analíticos no profundizan lo suficiente debido a que prestan más atención a lo que los capitalistas han intentado realizar que lo que ha sucedido realmente en el espacio social fabril, principalmente dejando en el olvido las acciones de los trabajadores.

Las críticas señaladas por diversos autores indican que no son exclusivamente las condiciones objetivas —o las decisiones de los capitalistas— las que determinan el devenir de las relaciones sociales sino también, la constante insubordinación del trabajo frente al

³³ Gramsci citado en *Revista Herramienta*, N° 32, s/f.

³⁴ Ver Biasutto (comp.), op. cit.

capital.³⁵ El control y disciplinamiento sobre los trabajadores expresan los límites del triunfo del capital; esto significa la continua existencia de otros procesos de acción obrera, tales como la *autovalorización*, considerada como un mecanismo de reapropiación en manos de los trabajadores de la gestión no sólo en el terreno productivo, sino también en un plano eminentemente político y formativo del *saber obrero*.³⁶ Por ello, esta noción la consideramos como parte constitutiva del concepto de *autovalorización*, sobre todo en el sentido de contemplar la existencia de una subjetividad activa de los trabajadores, expresada, además, en la persistencia de saberes técnicos, sociales, culturales y políticos en el marco del espacio fabril y considerados impermeables a las múltiples estrategias del capital por eliminar su resistencia y establecer un efecto absolutamente descalificador y nulo en cuanto a capacidades de control por parte del trabajo.

En este proceso se evidencia la continuidad de los *saberes de clase* –reacción a la pérdida plena del control de la producción fabril– así como también la continua resistencia a través de la permanente conflictividad con el capital.³⁷

Si el planteo respecto a la descalificación obrera fuera correcto en este aspecto, es inexplicable el sentido que tendrían los cambios en las estrategias del capital –y sus múltiples y siempre renovadas tecnologías, desde el *taylorismo* al *toyotismo*– cuando apelan a controlar, en diferentes momentos de la historia del capitalismo, de un modo cada vez más complejo y sofisticado a los trabajadores en el marco del ámbito fabril.

Por ello, nos parece que los procesos de *autovalorización* y *saber obrero* en cualquiera de sus manifestaciones expresan la contracara de la resistencia permanente del trabajo y denotan las continuas estrategias del capital en su búsqueda constante por retener no solamente el control del proceso productivo sino también criterios culturales y valores de pertenencia a la lógica industrial.

Por lo tanto, encontrar los anclajes de resistencia de los trabajadores a las innovaciones técnico-productivas y sus diferentes formas, como por ejemplo a través de las incumbencias en el plano de la formación educativa, significa, a lo largo de las diferentes etapas de análisis, una suerte de rediseño de las estrategias de rebelión permanente de los trabajadores, expresado en la persistencia de los denominados saberes del trabajo, aquellos que ni siquiera los procesos de máxima descalificación laboral lograron arrebatarles.

Los trabajadores asumen, entonces, la enormidad del desafío para llegar a organizar espacios formativos “*orgánicos del trabajo*”, creando alternativas diferenciadas sustancialmente de las tradicionales. Estos planteos son parte de la lucha por acceder a la constitución de saberes propios, que los preparen para la autogestión obrera. Esto significó crear condiciones necesarias para adquirir competencias técnicos-profesionales y de formación integral, necesarias para la acción independiente:

“...la emancipación de la clase obrera, su poder, comienza con la lucha para reconquistar la integridad física, intelectual, cultural en el trabajo mismo, comienza con la lucha para imponer un poder de autodeterminación en el proceso de trabajo.”³⁸

³⁵ Entre otros autores, ver Montgomery, op. cit., y David Gordon, Richard Edward y Michael Reich, **Trabajo segmentado, trabajadores divididos**, Madrid, Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, 1986.

³⁶ Negri, **Dominio y sabotaje**, op. cit., p. 69.

³⁷ *Ibíd.*, p.70.

³⁸ André Gorz, en Biasutto, op. cit, p. 116.

En países de Europa como Italia y Francia de los años '20 y '60 la clase obrera impulsó, casi como una reacción histórica y de clase, acciones y emprendimientos de mayor o menor autonomía en el terreno educativo.³⁹ La creación de escuelas propias – escuelas-fábrica, instituciones educativas populares- hasta la formación de universidades obreras así parece demostrarlo. Es interesante comparar las currícula de estos espacios con las diseñadas por los empresarios e incluso con las capacitaciones de los años '50. Allí se encuentran elementos que permiten referirnos a una formación de saberes obreros alternativos e incluso la incorporación de temas sobre el control y la autogestión.

La experiencia italiana es de las más importantes al respecto. Este país en los años sesenta contaba con uno de los movimientos obreros más politizados y organizados del mundo y con muchas dificultades en el campo formativo. La conquista de las denominadas *150 ore* lograron una importancia histórica porque significaban para los trabajadores una perspectiva ideológica de intervención plena en la educación y cultura:

“Las 150 horas son un instrumento en la mano de los trabajadores para construir una cultura al servicio de sus propias necesidades: necesidad de superar las frustraciones sufridas en la escuela, necesidad de encontrarse con los compañeros que tienen los mismos problemas, necesidad de situar los problemas en un marco nacional, necesidad de conocer las causas estructurales de la explotación, necesidad de informar a los demás compañeros de fábrica y de barrio, necesidad de enfrentarse de igual a igual con la cultura de las clases dominantes...”⁴⁰

Este texto encabezaba los materiales de estudio editados para las *150 ore* y sintetizaban la perspectiva ideológica de esta participación de la clase obrera desplegada en este país; a los pocos años, se extendía y aplicaba en los más importantes gremios italianos, tales como los metalúrgicos, que decidieron –por convenio- tomar el derecho de los trabajadores a utilizar las 150 horas laborales para el estudio, ocurriendo lo mismo con otras ramas industriales –textiles, gráficos, publicidad, etc.-

Estas medidas conquistadas por los sindicatos fueron evaluadas por los trabajadores como un importantísimo logro en el campo educativo. Las expectativas se desplegaron por toda Europa e implicaron un vasto crecimiento de experiencias de educación popular para jóvenes adultos gestionadas y creadas por los propios trabajadores, tal como para la época venía sucediendo con iniciativas –aunque con rasgos propios- en gran parte de Latinoamérica.⁴¹

Se trató de una lucha planteada en el terreno de lo cultural para plantear alternativas a las estrategias educativas impulsadas por los empresarios, así como también a la política pública de aquella época.

³⁹ Adriana Puiggrós (dir.), **Peronismo, cultura política y educación (1945-1955)**, Buenos Aires, Galerna, 2001.

⁴⁰ “Il Coordinamento FLM Nazionale 150 ore”, en Ramón Flecha, **Educación de las personas adultas**, Barcelona, 1994.

⁴¹ En los años sesenta surge en América Latina un fuerte movimiento de educación popular, impulsado por Paulo Freire; planteaba trabajar bajo principios liberadores educativos y junto con los trabajadores, en tanto sujetos pedagógicos y políticos. Si bien los grupos de alfabetizadores y militantes sociales desarrollaban sus tareas en las periferias del sistema educativo, con los años los principios freirianos fueron incorporados y reivindicados en los marcos de la escuela pública y estatal. La obra de Freire es vastísima, así como sus ediciones; una de las obras claves de este autor fue **Pedagogía del oprimido**, Madrid, Siglo XXI, 1980.

Los gremios lograron que las 150 ore de estudio en sus cursos fueran equivalentes a los cursos de enseñanza primaria o media oficiales, presentándose como un cambio educativo y cultural en la medida que los diseños curriculares eran elaborados por los propios trabajadores, junto con organizaciones de intelectuales afines a sus ideas. La disputa con el capital en el terreno educativo comenzaba a mostrar algunos triunfos de los trabajadores en este difícil terreno. Tiempo después, hacia fines de los '70 y '80, la oleada neoliberal barrerá con muchas de estas conquistas obreras.

III. Algunas líneas de investigación en la Argentina: El campo educativo como ámbito de lucha entre estrategias empresariales y obreras. La experiencia de la fábrica Siam Di Tella

En la Argentina desde los años '30 y durante el peronismo -de los '40 y '50-, fueron múltiples las experiencias que dieron cuenta de la existencia de estrategias educativas tanto desde la perspectiva e iniciativa de los trabajadores como por parte del empresariado, especialmente en el marco del espacio fabril.⁴² Brevemente y como corolario de estas *Notas...* platearemos algunas líneas posibles de investigación a partir de un estudio de caso centrado en los archivos de la empresa Siam Di Tella.

Para el análisis de las propuestas de la fábrica fueron tomadas como fuentes los archivos de la misma, atendiéndose específicamente las iniciativas que dieron como resultado la creación de escuelas para la formación técnica de los obreros, así como otras consideraciones sobre el modelo de trabajador a formar.

Para las alternativas educativas impulsadas por los trabajadores nos basamos en la abundante información brindada por periódicos sindicales, entrevistas y diarios de época, además de referencias existentes en los propios archivos de la empresa.⁴³

Estrategias de los empresarios en el campo educativo

¿Por qué la empresa Siam como unidad de análisis posible? Porque esta fábrica aún hoy día es considerada como un icono y modelo de las industrias de origen nacional. Se creó en 1910 como una sociedad -fundada por Torcuato Di Tella- con el objetivo de fabricar máquinas amasadoras de pan superiores a las importadas; la primera de ellas se patentó con el nombre de Sección Industrial Amasadoras Mecánicas (Siam).

El crecimiento de esta empresa en décadas posteriores estuvo ligado fundamentalmente a la producción no solamente de maquinarias de panaderías sino también a la elaboración y venta de surtidores de nafta, tanques y otros equipos para estaciones de servicio. Años después se transformó en una sociedad anónima, con el nombre de Sociedad Industrial Americana Maquinarias Di Tella Limitada (continuando de

⁴² Por supuesto, que durante el siglo XIX, el anarquismo y el socialismo protagonizaron la avanzada en cuanto a la construcción de espacios educativos diseñados por los propios trabajadores. Al respecto la investigadora Dora Barrancos ha desarrollado una profusa línea de publicaciones.

⁴³ El Obrero Metalúrgico, Boletín de la CGT, Entrevistas del Archivo Oral Instituto Di Tella, Diario Orientación y La Vanguardia. Todas estas publicaciones cubren el período 1935-1945.

esta forma con la sigla Siam) y Torcuato Di Tella -su fundador- pasó a compartir el monopolio del mercado de los nuevos tipos de surtidores con una destacada firma francesa.

Podemos diferenciar dos etapas en el proceso de aplicación de innovaciones tecnológicas en la empresa Siam: la primera se extiende desde la creación de la planta empresarial de Avellaneda en 1929 hasta la realización de los primeros acuerdos significativos con la corporación Westinghouse en 1940. Y la segunda, desde los años '40 hasta fines de los '50, momento en los que se introdujeron nuevos cambios y transformaciones en la organización tecnológica y productiva.⁴⁴

Los primeros cambios estuvieron centrados en la renovación de la planta técnica y administrativa de la empresa; Di Tella buscaba que la nueva sede, construida a la sazón en Avellaneda, contara con una eficaz organización compuesta por un buen número de empleados especializados.

Durante los años '50 y hasta la década del '60 su crecimiento y desarrollo la convirtió en la empresa metalmeccánica más importante de América Latina, con una producción integrada y diversificada. Su trayectoria la había colocado en el lugar de modelo de la empresa nacional y su gestor fue considerado como un *adelantado* digno de imitación.⁴⁵

Pero sobre todo, y este es el aspecto que nos interesa destacar, desde la Siam surgieron múltiples experiencias de disciplinamiento y control sobre los trabajadores que fueron consideradas de avanzada respecto de otras fábricas de la misma época. Incluso anticipa el tratamiento de áreas en los que el resto del empresariado argentino se negaba a atender. Es interesante observar que, paradójicamente, para una parte considerable de la producción historiográfica, estas acciones e innovaciones son consideradas como expresión de cierto progresismo con la que se quiso rodear a la empresa y a su fundador.⁴⁶

Creemos que Siam va anticipar a muchas otras firmas locales en la incorporación de problemáticas sociales e incluso educativas, pero según los patrones del desarrollo capitalista del período. La Siam interpretó -a la par de sus referentes empresariales norteamericanos- que para profundizar el proceso de subordinación del trabajo al capital era necesario desarrollar lineamientos políticos no solo para los regímenes estrictamente productivos, sino también en campos más alejados de su propia especificidad. Es bien sabido que las estrategias de control y disciplinamiento laboral fueron uno de los rasgos salientes de la empresa, sobre todo a partir de los años '40.⁴⁷ La creación de materiales de difusión -como por ejemplo la *Revista Noticiero Siam-* para formar una "conciencia familiar" o de pertenencia, en torno a los valores de la empresa o la creación de escuelas técnicas para los trabajadores fueron

⁴⁴ Esta periodización contempla los diferentes procesos productivos y laborales que caracterizaron a la empresa Siam. En Elisalde, "El mundo del trabajo...", op. cit.

⁴⁵ Marcelo Rougier, "Tribulaciones de una gran empresa privada en argentina. El (o)caso de la Siam, 1965-1975", *Revista Realidad Económica*, N° 201, 2001.

⁴⁶ A. Puiggrós y R. Gagliano, *La fábrica del conocimiento*, Rosario, Homo Sapiens, 2004, p. 49, y Torcuato Di Tella, *Industria y Política*, Buenos Aires, Tesis, 1993.

⁴⁷ Elisalde, op. cit., p. 47.

algunos de los recursos llevados a cabo durante diferentes momentos en la historia de la firma.⁴⁸

Ya desde los años '30 podemos advertir las inquietudes sociales y educativas de Torcuato Di Tella; entendía que la educación debía "*ser integral*" y basada en la "*disciplina, atención y orden*" para poder cumplir con disposiciones y reglamentaciones en materia de seguridad. Para algunos investigadores, la inquietud de Di Tella era común a numerosas experiencias empresariales de la época:

*"Se preguntaba cómo proteger a la industria y brindar una cobertura social a la masa trabajadora dentro de un contexto democrático...Es nuestra hipótesis que esa preocupación era la de muchos empresarios medianos y pequeños de la época que estaban sumamente interesados en formar una fuerza de trabajo calificada, y que luego tuvieron una suerte de participación en la creación de las escuelas fábricas."*⁴⁹

La Siam Di Tella planteó la necesidad de creación de una escuela fábrica de aprendices, la misma fue inaugurada en 1942 bajo la dirección del ing. Pedro Echarte y brindaba además de adiestramiento práctico necesario, un curso de historia argentina. La misma tuvo un valor no sólo para adiestrar obreros calificados y técnicos sino también para educar a los mecánicos encargados de la atención mecánica en las agencias.

A pesar de los intentos de algunas investigaciones en rescatar la particularidad de las iniciativas de la empresa -en clave de *progresismo socialdemócrata*-,⁵⁰ uno de los trabajos apologeticos más reconocidos sobre la historia de Siam señala la orientación ideológica y política de sus dirigentes:

*"En las memorias publicadas por la Asociación de Industriales Metalúrgicos, Sozio (miembro del directorio de Siam) aboga por una política industrial que combine los mejores elementos de la economía libre clásica con el interés y la preocupación por el bienestar de obreros y consumidores...Se planteaban como herederos de liberalismo..."*⁵¹

El pensamiento más radicalizado del grupo próximo a Di Tella lo constituía el ingeniero Gilli, quien sostenía la necesidad de que la enseñanza técnica fuera un órgano de la industria argentina. Argumentaba que la "*argentinización*" de la industria nacional significaba sustituir equipos técnicos extranjeros por cuadros técnicos nacionales, siguiendo un criterio rector: la organización de la enseñanza técnica debía seguir los mismos métodos que habían asegurado el crecimiento de las industrias y exigía industrializar la enseñanza industrial. Serían las propias empresas las que reclutarían al personal docente entre los protagonistas de las mismas e intervendrían en sus recursos financieros y en el gobierno total de esa orientación de la enseñanza. Afirmaba Gilli que no era posible mantener el sistema educativo técnico sometido a normas burocráticas, así que proponía que la diversificación de la educación técnica variara al compás de la diferenciación técnica, demandando libertad didáctica y autonomía administrativa de los colegios de esa modalidad. El instituto duró 5 años entre 1942 y 1946 y según la misma

⁴⁸ Fue una publicación llevada a cabo por la empresa a partir de 1949. Se llamaba "*Uno para todos*" *Noticiero Siam*.

⁴⁹ Puiggrós, op. cit., Di Tella, op. cit.

⁵⁰ En esta caracterización coinciden Di Tella, op. cit. y A. Puiggrós y R. Gagliano, op. cit.

⁵¹ Th. Cochran y R. Reina, *Espíritu de empresa en la Argentina*, Buenos Aires, Emecé editores, 1965.

línea investigativa, se afirma que “*es interesante la enseñanza que la Siam Di Tella dejó a sus sucesores en cuanto a la importancia y a la necesidad de capacitar y tecnificar al personal*”.⁵²

A principios de los '40, la Unión Industrial Argentina -organización a la que estaba adherida la Siam- con la activa participación de Torcuato Di Tella reflató la vieja iniciativa de articular conocimientos prácticos, la enseñanza universitaria y la demanda industrial. Estas ideas pronto se tradujeron en la creación del Instituto de Estudios y Conferencias Industriales. Luego Perón intervino a la Unión Industrial y la persona designada para ello procedió a cerrar el Instituto creado en 1942.

El pensamiento de esta empresa respecto de la educación técnica se materializó en 1946 con la Escuela de Aprendices en los Talleres Avellaneda Siam. Sin embargo, en tiempos del peronismo, estos criterios empresariales de organización educativa lidiaron con la fuerte presencia de las comisiones internas obreras de la propia fábrica, e incluso con los lineamientos educativos provenientes desde el estado, en los que, a la sazón, el protagonismo obrero iba ganado considerables posiciones.

Recién después de 1955, con el derrocamiento del peronismo, el verdadero ideal capacitador de la empresa Siam recobrará fuerzas de la mano de los proyectos desarrollistas de la época, coronado finalmente en la disolución de la Universidad Nacional Obrera, y la creación en su reemplazo de la Universidad Tecnológica Nacional (UTN).

Estrategias de los trabajadores en el campo educativo

Tal como fue observado, la relación entre clase obrera y estrategias de formación educativa tiene destacados antecedentes internacionales; el modelo francés de las Universidades Obreras en los '20 y '30 o las luchas y conquistas por “*más educación*” –las 150 ore- de los '60 son una muestra de ello.

Estas experiencias, como fue señalado por numerosos estudios, han tenido una fuerte influencia en los ensayos educativos llevados a cabo por los trabajadores argentinos.⁵³ Así, las universidades de trabajadores fueron creadas, por una parte, para atender a las necesidades de los militantes obreros no satisfechos con una formación técnico-profesional o críticos con la “*Instrucción pública burguesa*”, tal como la llamaban varias corrientes sindicales hasta entrado el siglo XX, y por otra, debido al reclamo de los trabajadores de organizar por sí mismos espacios educativos según sus necesidades.

Hacia mediados de siglo las tareas e iniciativas educativas realizadas por algunas corrientes sindicales eran reconocidas por los trabajadores:

*“Si bien no acordaba con los socialistas..., algunos sabían trabajar con el obrero...incluso varias veces los vote...los socialistas había creado escuelas, jardines y esas cosas que funcionaban muy bien...yo los votaba para que ellos controlaran de que siguieran funcionando...”*⁵⁴

⁵² Puiggrós, op. cit., pp. 51-52.

⁵³ Pablo Pineau, *Sindicatos, estado y educación*, CEAL, 1991, y M. Pronko, *Universidades del Trabajo en Argentina y Brasil*, Cinterfort/Oit, Montevideo, 2003.

⁵⁴ Entrevista a Espartaco Pineau, diciembre de 1989.

El análisis de las demandas por más educación de y para la clase obrera expresa una continuidad respecto de las concepciones anarquistas y socialistas al considerar al terreno formativo como legítimo espacio de lucha. Luego fue el sindicalismo revolucionario, y una década después será el peronismo el que asumirá, con particularidades propias, esa tradición.

En los años '30 encontramos experiencias autogestivas, desde la creación de escuelas de formación técnica integral dependientes de gremios –como *La Fraternidad*, por ejemplo- hasta la creación de la Universidad Obrera Argentina (UOA) en 1939. Así definían sus responsables los objetivos de estos emprendimientos educativos:

“...Objetivos: a) una universidad en la que los obreros puedan adquirir una cultura general, b) perfeccionarse en sus oficios, c) capacitarse para sus reivindicaciones gremiales, d) educarse para participar en el progreso cívico nacional...La universidad obrera enseña: cultura popular, instrucción técnica y cultura obrera...La Universidad Obrera esta relacionada con todos los sindicatos de la Capital Federal... ¿Qué pide la UOA? Pide a los sindicatos que se ocupen de la educación obrera...A los obreros que estudien para poder vivir y actuar mejor, no como autodidactas sino bajo la dirección técnica de la UOA...A los estudiantes e intelectuales que retribuyan al pueblo los estudios que este les costeó, enseñando en la UOA...”⁵⁵

En 1943 se crea la Unión Obrera Metalúrgica, y ya en sus metas iniciales se destacaba la atención que la clase trabajadora debía prestar al tema educativo:

“Fomentar los hábitos de estudio, de trabajo, de economía y de previsión, a cuyo efecto se crearán bibliotecas, escuelas técnicas e institutos cooperativos y mutualistas, y se adoptarán todas aquellas iniciativas conducentes a tales finalidades.”⁵⁶

Años después, la experiencia peronista sintetizará parte de estas iniciativas dando forma y realidad histórica a las demandas de los trabajadores respecto de la conformación de espacios educativos de y para los obreros, tal como ocurrió con el circuito de las escuelas fábrica-CNAOP (Comisión Nacional de Aprendizaje y Orientación Profesional) - UON, (Universidad Obrera Nacional).

La institucionalización por parte del estado de estas propuestas denota la lucha que durante décadas protagonizó la clase obrera por acceder a niveles de formación superior:

“(Necesitábamos)...una mayor capacitación y teníamos pensado crear universidades obreras para que los dirigentes tuvieran una capacitación muchos más amplia y fuesen capaces de conducir las reivindicaciones de la clase obrera en todos los órdenes...en cierto modo esto lo retomó el peronismo cuando creo la Universidad Obrera”.⁵⁷

Es de destacar especialmente el rol que durante el peronismo cumplieron las comisiones internas fabriles en temas que iban más allá de lo estrictamente reivindicativo. Organizaron -los obreros de la Siam tuvieron una alta participación en estas instancias-⁵⁸ cursos y espacios de formación para los trabajadores, promoviendo para la discusión

⁵⁵ Periódico *La Fraternidad*, julio de 1940

⁵⁶ Sobre los objetivos de la flamante Unión Obrera Metalúrgica, *Boletín de la CGT*, 23 de marzo de 1943. Nota sobre la creación de la Unión Obrera Metalúrgica.

⁵⁷ Entrevista al dirigente obrero Manuel Fossa. En *Archivo Oral Instituto Di Tella*.

problemáticas vinculadas a la garantización de los derechos laborales y el control de la producción. Además difundieron y promovieron entre los trabajadores de planta la inscripción en los talleres de formación y la participación de los mismos en la flamante universidad.

De este modo, en la misma dirección que lo realizado por el conjunto de trabajadores, los obreros de la empresa Siam impulsaron alternativas educativas propias en un complejo proceso que incluye y a la vez extiende la trama de sus resistencias frente a los embates -en varios frentes- del sector empresarial por mantener el control absoluto de la producción, a la vez de eliminar las porosidades, saberes y recreaciones propias del mundo del trabajo. La fundación en sus propios gremios -tal como lo demostraron los trabajadores de esta fábrica- de espacios educativos como talleres de formación, escuelas alternativas e incluso Universidades Populares, dan cuenta de este rico proceso.

El punto culminante del circuito educativo de demandas del trabajo en los años '40 y '50 lo constituyó precisamente la creación de la Universidad Nacional Obrera; esta experiencia "*resignifica y subvierte los valores asociados al concepto de universidad, fortaleciendo el desarrollo de una nueva matriz cultural.*"⁵⁹ Por ello, es necesario analizarlo como parte de un proceso de autovalorización del saber obrero más que una iniciativa proveniente del estado o del sector empresarial.⁶⁰

La experiencia educativa durante el peronismo significó para la clase trabajadora la organización de un circuito de Educación-Trabajo paralelo al sistema educativo tradicional. En él se articulaban espacios de formación que iban desde las escuelas-fábrica hasta la creación de la Universidad.

Si bien es parte del debate historiográfico la función social de esta línea educativa, lo cierto es que implicó un corte respecto de las propuestas formativas existentes desde el estado hasta ese momento, no solo por los contenidos sino también en la gestión; ya que en ella participaron activamente los propios trabajadores. Los metalúrgicos, y especialmente los que pertenecían a la empresa Siam Di Tella, fueron activos protagonistas de estas iniciativas; tal como lo señalan algunos de sus trabajadores:

*"Esta forma de organizar requiere mucho tiempo. Un trabajo constante, de hormigas, pero es el único que no falla...Las reuniones periódicas de los grupos permiten hacer un gran trabajo de Educación. Despertar en los obreros su conciencia de clase; hacer reconocer su fuerza de trabajo y el rol que juegan en la producción como también el lugar que ocupa en la sociedad y el que debe ocupar. El trabajo nos dará por resultado formar nuevos cuadros."*⁶¹

Luego del derrocamiento del peronismo este circuito de Educación-Trabajo será conducido por políticas con una fuerte impronta del empresariado. La Universidad Obrera desaparece, así como el fuerte protagonismo de los trabajadores en la escena educativa. Años después y en consonancia con los nuevos aires desarrollistas, el circuito de formación técnica de los años del peronismo será reemplazado por otras posiciones sobre la formación de los trabajadores. Las concepciones de "*capacitación para el trabajo*", y la "*teoría del capital humano*" se instalarán, entonces, como los vértices del campo educativo

⁵⁸ Puiggrós, op. cit., p. 54.

⁵⁹ Puiggrós, op. cit., p. 51.

⁶⁰ Elisalde, op. cit., p. 53.

⁶¹ El Obrero Metalúrgico, mayo de 1941.

fabril en el que la iniciativa vuelve, no sin resistencias de los trabajadores, al campo del empresariado.

Consideraciones finales

En resumen, a lo largo de estas notas nos propusimos desarrollar diferentes conceptualizaciones y procesos históricos que atañen a la compleja y conflictiva relación entre el capital, el trabajo y la educación, a la vez de centrarnos para nuestro análisis en la fábrica como espacio social de encrucijada entre los intereses de los trabajadores y los empresarios.

Tal como lo señalamos en estas *Notas...*, desde los orígenes del capitalismo las reglamentaciones y las leyes se enfrentaron con la naturaleza resistente de la clase obrera; esto sucedió en ámbitos relacionados con la producción tal como lo atestigua la mayor parte de la historiografía especializada, pero también en terrenos no convencionales como el campo formativo.

Las primeras decisiones de los capitalistas de inmiscuirse y dar cuenta del modelo de trabajador escasamente formado a partir del diseño y creación de escuelas en las fábricas con limitadas aspiraciones académicas -por citar el caso más extremo de los infantes trabajadores del siglo XIX- encuentra continuidad e hilo histórico en las propuestas del empresariado de los siglos siguientes; el acuerdo y/o debate con el estado acerca de qué tipo de enseñanza debía impartirse para los jóvenes obreros significó un aval para el crecimiento en los años 50 de escuelas de formación profesional o de oficios.

Estas escuelas se convirtieron en el modelo deseable y permitido para la formación de los trabajadores, a la vez de ser la última etapa posible de su aspiración educativa; de aquellas instituciones debían resultar obreros eficientes, capacitados y funcionales a las necesidades de la creciente actividad industrial, tal como lo indicaban los preceptos de las políticas desarrollistas en auge por esos tiempos.

Sin embargo, la lógica capitalista implicó también resistencias, reacciones y autovalorización por parte de los trabajadores, expresada a o largo de este proceso en acciones de desafío y oposición. La consecución del saber obrero se manifestó, de este modo, desbordando y obligando al capital a modificar y retractarse permanentemente de sus técnicas disciplinarias de control y subordinación.

Los trabajadores no sólo reclamaron en el campo productivo y político, sino que llevaron como "*carga genética de origen*" su resistencia a las propuestas educativas que eran impulsadas por los capitalistas o por el propio estado.⁶² Esa resistencia hizo que a lo largo de su historia impulsaran la creación de experiencias propias o autogestionadas y de clase, a la vez de exigirle al mismo estado profundizar la democratización del sistema educativo.

Por lo tanto, estas iniciativas no solo fueron el resultado del impulso de algunas corrientes revolucionarias del movimiento obrero en determinadas épocas, como lo

⁶² Esta expresión pertenece a un trabajador de la CGT Argentina y fue mencionada en una entrevista realizada por el autor al preguntarle sobre la naturaleza y relación de los trabajadores con la educación. Entrevista, abril 2007.

demuestran las escuelas racionalistas del anarquismo o los socialistas con sus bibliotecas populares y centros educativos, sino también fueron los reclamos y oportunas conquistas de los sindicatos contemporáneos en Europa -caso de Italia y Francia en los '60 e incluso en la Argentina- que organizaron escuelas, centros educativos y hasta universidades populares a lo largo de diferentes épocas; proceso que incluso no se detuvo con el auge democratizador de la escuela pública estatal, que amplió las oportunidades de acceso al estudio oficial para la clase obrera.

Por ello creemos oportuno preguntarnos si verdaderamente las razones y motivaciones que llevaron a los trabajadores a crear espacios educativos alternativos, respondieron a la determinación de algunas corrientes políticas del sindicalismo en ciertos momentos históricos o bien se debió a una larga tradición de pugna con el capital que los llevó a impulsar *desde las fronteras*, espacios propios de formación.

En tiempos en que numerosas reformas educativas de cuño y herencia neoliberal (especialmente en América Latina), generan la expulsión de las escuelas de miles de jóvenes trabajadores, y cuando vastos movimientos sociales deciden "tomar la educación en sus manos" -organizando escuelas, jardines, profesorados, universidades populares-,⁶³ creemos que esta problemática presentada adquiere, de este modo, una nueva vigencia, tanto para la investigación como para el debate histórico.

⁶³ Como el Movimiento Sin Tierra de Brasil, los Zapatistas en México o el Movimiento de Empresas Recuperadas en la Argentina. Con diferentes iniciativas y dimensiones (cualitativas y cuantitativas) en sus propuestas, estos movimientos sociales han desarrollado espacios educativos -escuelas campesinas o bachilleratos populares- en el seno de sus nuevas territorialidades.