

3
20



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES
" A R A G O N "

ESTADO DE GUERRERO
AGOSTO 1988

" UN ANALISIS Y UNA PROPUESTA EN LA EVALUACION EN LOS PROGRAMAS DE CAPACITACION "

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADO EN PEDAGOGIA

P R E S E N T A :

MARIA GUADALUPE DUPONT HERNANDEZ

DIRECTOR DE TESIS:
LIC MARIA DE JESUS SALAZAR MURO

MEXICO, D. F.

1988.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

INDICE

	Página
INTRODUCCION	I
CAPITULO 1: ANTECEDENTES HISTORICOS DE LA EDUCACION, LA POLITICA EDUCATIVA Y LA CAPACITACION EN MEXICO (1970-1982)	1
a) Periodo de Luis Echeverría Alvarez (1970-76)	
b) Periodo de Jose López Portillo (1976-82)	14
CAPITULO 2: PROGRAMAS DE CAPACITACION	27
a) Marco Político y Legal de la Capacitación	28
b) Fundamento Económico: Desarrollo y Productividad	33
c) Fundamentos Didácticos	39
_Subsistema Detección de necesidades	44
_Subsistema Planteamiento de Objetivos	45
_Subsistema Estructuración del Contenido	49
_Subsistema Técnicas de Instrucción	50
_Subsistema Evaluación	51
d) Marco Institucional	59

CAPITULO 3: RECONCEPTUALIZACION DE LA CAPACITACION DESDE LA PERSPECTIVA DE LA TEORIA SOCIO- POLITICA DE LA EDUCACION.	62
a) Calificación Laboral/Calificación edu- cativa	64
_La manufactura	67
_La industria	68
_La producción automática	71
b) Función Social-política e Ideológica de la capacitación	80
CAPITULO 4: ANALISIS DE LA EVALUACION DESDE LA PERSPEC- TIVA DE LA TEORIA DE LA FUNCIONALIDAD TECNICA Y LA TEORIA SOCIO-POLITICA DE LA EDUCACION	85
a) Implicaciones Económicas, Políticas y Sociales de la Evaluación en los Programas de Capacitación	96
CAPITULO 5: ALTERNATIVA PEDAGOGICA COMO PROYECTO DE UNA SOCIEDAD ALTERNATIVA	105
a) Educación Participativa	125
CONCLUSIONES	139
BIBLIOGRAFIA	143

I N T R O D U C C I O N

Durante las últimas décadas, la capacitación en nuestro país ha adquirido mayor importancia, debido a la implantación de una política de desarrollo que se basa en la eficiencia y tecnologización del proceso productivo, buscando incrementar la productividad de la fuerza de trabajo, atendiendo a las necesidades que impone el modo de producción capitalista.

En este esquema de desarrollo la educación para adultos es concebida como una "prioridad nacional" mediante la cual se pretende "la integración plena de la mano de obra con el sistema, adecuar a la fuerza de trabajo de acuerdo con las nuevas exigencias del actual modelo de desarrollo... y crear un hombre que se adapte fácilmente a cualquier cambio que exija la industrialización" (1)

La capacitación en consecuencia, es considerada por el discurso oficial, como un sistema integral que contempla un diagnóstico, planeación, ejecución, control y evaluación cuyo objetivo es otorgar y perfeccionar los conocimientos, aptitudes y habilidades del trabajador en forma permanente y constante para lograr su desarrollo profesional y humano, tanto como trabajador, como ser social, contribuyendo de esta manera al incremento de la productividad y en consecuencia al progreso material y social de nuestro país, toda vez que se piensa que mediante su acción se facilita la incorporación de nuevas tecnologías al proceso productivo.

De esta manera la capacitación se instituye como una acción concreta y específica orientada al desarrollo de ciertas habilidades y aptitudes que permitan al trabajador un desarrollo eficiente en su puesto de trabajo.

(1) Miguel Escobar. La educación para adultos... p. 45

Todos estos argumentos manejados generalmente por el Estado, en la que se atribuyen a la capacitación una serie de virtudes, se fundamentan en una caracterización tan amplia, que están dejando de lado una serie de particularidades bajo las cuales también se manifiesta ésta. Lo anterior se convierte en un obstáculo que nos impide visualizar en términos reales y de efectividad el papel que cumple la capacitación en nuestro país.

Por lo anterior, el propósito fundamental de la presente investigación, consiste en esclarecer primeramente el trasfondo -- ideológico, económico y político que sustentan los programas de capacitación y conocer las implicaciones que en estos aspectos el acto de capacitar trae consigo, por lo que para emprender un análisis de esta naturaleza, se estima conveniente optar por una postura teórica pues nuestro objeto de estudio no tan sólo es una cosa que se puede observar, cuantificar y experimentar, por lo que merece un análisis más detenido encaminado a construir y reconstruir -- relaciones entre actores y hechos sociales, por lo que "...la investigación la concebimos como un proceso que se construye a partir de una determinada postura teórica y que en este acto de construcción se da a la vez un acto de ruptura; en tanto que al hacer investigación desde esta postura se rompe con las apariencias del mundo fenoménico y a partir de esta ruptura se elaboran nuevas explicaciones sobre los hechos de la realidad concreta, no olvidando que el papel de la teoría es determinante, puesto que de acuerdo a su lógica de construcción es como se elaborarán esas nuevas relaciones sobre las apariencias que se presentan en el mundo real".(2)

Buscando hacer una integración metodológica, el sustento teórico que servirá de base para el desarrollo de este trabajo será la Teoría Socio-política de la educación, porque a través de -- ella es posible ubicar a la capacitación desde la relación educación-estructura económica la cual, me proporcionará la pauta para

(2) Angel Espinosa y Montes. "Aproximaciones a un proyecto conceptual de la relación Investigación-pedagogía". Rev. *Alternativa*, junio 1986. ENEP-Aragón. p.14

dejar de ver a la capacitación como la panacea del progreso (3) y ubicarla en su contexto histórico, social, político y educativo - exacto, a fin de analizar a ésta fuera de la retórica oficial y a la vez obtener los argumentos suficientes para cuestionar sus objetivos y procedimientos a través específicamente de la evaluación.

¿Por qué la evaluación en los programas de capacitación? Porque considero que la evaluación es un espacio en el que se establece una lucha ideológica en el terreno del proceso enseñanza-aprendizaje y refleja en la práctica misma como cada educador se adhiere aún sin ser totalmente consciente de ello a una determinada concepción del mundo, de la realidad y de las relaciones que se establecen entre los hombres en dicha sociedad. La evaluación por tanto, está íntimamente vinculada al proceso enseñanza-aprendizaje de la capacitación y de alguna manera determina los roles sociales que se juegan en esta relación.

Por consiguiente, se romperá con su concepción de simple instrumento técnico, neutral y objetivo con el que sólo se determina la cantidad de conocimientos que posee un educando, para abordarla como todo un sistema de control y selección social que cumple con determinadas funciones, que a lo largo de la presente investigación se pretenden esclarecer.

Plantear a la capacitación y a la evaluación bajo estos términos implica analizarlas como una actividad social y romper -- epistemológicamente (4) con el enfoque de las teorías positivistas y pragmatistas que las sustentan, así como también plantear una alternativa pedagógica que tome en cuenta que el individuo y la sociedad se encuentran en estrecha interrelación, que contemple a la capacitación como un proceso educativo más complejo y general de objetivos que cumplir y capacidades a desarrollar.

(3) Creemos necesario cuestionar y analizar teóricamente lo real para explicar la realidad no en un todo caótico, sino en una síntesis determinada por la teoría.
 (4) "La epistemología es entendida como la visión crítica ante el desarrollo social del conocimiento que permitirá comprender en cada análisis... la manera cómo se conoce socialmente y en concreto a cómo dichos autores elaboran y dejaron articulada su teoría sobre la sociedad..." Sánchez Puentes, R. citado por Angel Espinosa.

Atendiendo a los planteamientos anteriores, la presente - investigación se ha dividido en 5 capítulos.

En el primer capítulo, abordaremos la capacitación en un tiempo y espacio determinado (México durante el periodo 1970-1982) con la finalidad de observar cómo desde la perspectiva oficial se vincula el sistema educativo formal y no formal con el sistema productivo, y la influencia de aspectos económicos, políticos e ideológicos en la implantación de los programas de capacitación.

Dentro del capítulo 2, analizaremos los programas de capacitación desde la Teoría de la Funcionalidad Técnica de la educación. En este enfoque conoceremos cómo se articulan el desarrollo económico, la educación y el empleo y la función que la capacitación laboral tiene en el sistema capitalista. Asimismo se analizaran los fundamentos didácticos de la capacitación.

En el capítulo 3, reconceptualizaremos a la capacitación desde la Teoría Socio-política de la educación, en la que se observará cómo se articulan la educación y la estructura económica analizando la función social-política e ideológica de la capacitación.

En el capítulo 4, analizaremos la evaluación en los programas de capacitación, con la finalidad de plantearla como una actividad social de la que se derivan implicaciones económicas, políticas y sociales cuando se aplica en los programas de capacitación.

Presentamos por último en el capítulo 5, una alternativa pedagógica, en la que se pretende ver a la capacitación como una educación participativa.

Como podemos observar, se manejan varias teorías, cuyos fundamentos nos servirán para evaluar, criticar y construir la in-

investigación, por lo que las teorías no quedan remitidas a un sólo apartado sino que continúan hasta agotar el trabajo. Sin embargo creemos conveniente por razones explicativas dar una somera descripción de cada una de ellas, tomando en cuenta que posteriormente se abordarán conjuntamente con nuestro objeto de estudio.

Empezaremos por señalar la génesis del término evaluación, que se encuentra estrechamente vinculada al proceso de industrialización de los Estados Unidos y en particular al desarrollo en esa época de los conceptos de Taylor (1911), quien señalaba "la necesidad de planear hasta en los más ínfimos detalles los movimientos de los trabajadores en el acto de la producción. Esta planeación expresa un hiperdesarrollo de la concepción previa a la ejecución material del trabajo... cada obrero (como por otra parte cada máquina) sólo tiene una actividad limitada y especializada en el ciclo de la fabricación; por tanto es absolutamente necesario que la sucesión de las diferentes operaciones a realizar esté minuciosamente preparada" (5) Tal noción responde a las exigencias de eficiencia del capital (tiempo y movimiento, frente a productividad). En el ámbito educativo, la evaluación aparece con la finalidad de determinar el rendimiento y las capacidades de los estudiantes con fines de selección claramente patentados en los programas de capacitación.

A partir de esto, el concepto de evaluación se va dando con base a determinantes específicas del desarrollo del capitalismo en donde la expansión del capital exigió que el sistema de capacitación de los trabajadores permitiera que sus costos fueran absorbidos por parte del público, pasando así la instrucción escolar a desempeñar un papel cada vez mayor en la estrategia social global de los dueños de las fábricas, en donde los trabajadores con educación o capacitación, serían mejores trabajadores, buscando de

(5) Gabriel Vidart Novo. Capacitación y Adiestramiento en el... p. 98

VI

esta forma el rendimiento y la selección. El primero con la mira de aumentar la productividad, haciendo una crítica al bajo rendimiento por parte del trabajador, el segundo estableciendo la necesidad de realizar "una selección científica del trabajador para en contrar al que es apropiado para cada puesto". (6)

Bajo esta perspectiva, la administración general establece cinco elementos: previsión, organización, dirección, coordinación y control. A partir de esta última, se deriva el sentido implícito del concepto de evaluación, pues el control según Fayol -- "consiste en comprobar si todo ocurre conforme al programa adaptado, a las órdenes dadas y a los principios emitidos. El control - tiene por objeto señalar faltas y errores a fin de que pueda reparar y evitar la repetición". (7)

Por esta época el modelo de empresa exitosa y la influencia del empirismo y del pragmatismo son factores que acuñan una -- psicología que va a legitimar estas prácticas y que desarrolla para tal fin, técnicas de control de la conducta en el ámbito laboral cuyo objetivo es lograr una programación racional y eficiente del proceso productivo.

Es bajo este contexto que se inicia la llamada psicología científica y el desarrollo de los test y sus fundamentos teóricos, con la finalidad por un lado, de que la medición de las conductas aprendidas por un sujeto en el sistema educativo, adquieran un corte más "científico" desplazando el examen por lo que se llamaría - evaluación; y por otro, por la necesidad social implícita de que - la teoría de los test se presente bajo la idea de "progreso" científico y social, e implícitamente concreta una serie de mecanismos de control.

(6) Alicia de Alba. *Tecnología Educativa...* p. 27

(7) *Idem.* p. 18

VII

Esta fundamentación teórica que recibe la psicología para adquirir status de ciencia es la teoría conductista, cuyos teóricos (Pavlov, Watson, Skinner y otros), estudiaban los procesos mentales y la estructura de la conducta, método que se toma de -- las ciencias naturales, y que reduce su objeto de estudio -- al hombre -- a los fenómenos observables en el sujeto, con la posibilidad de predecirlos, reproducirlos y controlarlos.

Surgen también otras corrientes teóricas denominadas: -- teoría de sistemas y teorías de la comunicación que pretenden en el caso de la primera, trabajar con modelos eficaces y más eficientes que les permita lograr los objetivos educacionales y productivos propuestos, y en el caso de la segunda teoría, aportar -- bases para establecer modelos adecuados para la transmisión de -- los conocimientos y las órdenes.

Con este tripié teórico, surge en los Estados Unidos lo que se denomina Tecnología Educativa que busca la eficiencia y -- control de proceso educativo con la finalidad de hacer más eficiente los procesos de enseñanza y capacitación para que de esta manera el sistema educativo sirva de mecanismo social de acumulación y transmisión de conocimientos científicos y tecnológicos; -- que sea funcional a las necesidades de la producción. Es así como estas premisas se impartan a México tal cual, y durante el régimen de Luis Echeverría se intenta revitalizar la educación, apoyándose en el eje de la reforma educativa, siendo uno de los rasgos de su discurso educativo el de la modernización científica y pedagógica como vía para lograr una cultura social más racional y orientada a la eficiencia.

México contaba en la década de los sesentas con un relativo grado de industrialización y avance de sus fuerzas productivas para que sus sectores capitalistas y empleadores demandaran mano de obra calificada, es así que la modernización y eficiencia de --

los procesos de enseñanza y capacitación se vieran incrementados - en todos sus aspectos, misma que se refleja en los planes político ideológicos sexenales de reformas educativas estatales y de reformas universitarias. Así se crean instituciones encargadas de - -- transmitir la tecnología y la ideología al país entre las que se - pueden mencionar: Arno-Cenapro, CEMPAE, ANUIES, etc.

A partir de esta intención se deduce qué postura teórica se está adoptando, que es la teoría de la funcionalidad técnica de la educación, en donde a las relaciones entre educación-estructura económica se les está asignando un papel preponderante al problema científico y tecnológico en el desarrollo, en la que juega - un rol muy significativo la tecnología educativa y su aplicación - en las aulas y en los programas de capacitación, ya que, dicha postura afirma que el progreso es el motor de la historia y el factor determinante del desarrollo económico y social afirmando lo siguiente:

"a) La experiencia educativa escolar está directamente relacionada con la mayor productividad y eficiencia de la fuerza - laboral, por lo que el desarrollo económico depende en gran parte del nivel educativo de ésta.

b) Los requisitos educativos para el empleo corresponden con los requisitos reales de calificación para las diversas - ocupaciones.

c) El mercado de trabajo funciona de la misma manera - para todos los individuos, empleándolos y remunerándolos en función de la oferta y demanda de trabajo y de la productividad marginal de cada uno, la cual a su vez depende de su perfil educativo.-

Es decir, existe un mercado de trabajo, de funcionamiento homogéneo, objetivo y neutral". (8)

En los postulados básicos que maneja esta postura teórica, se están dejando de lado muchos factores por lo que sólo nos da una visión parcializada y justificada de la relación educación-estructura económica. Por lo que consideramos conveniente superar este enfoque, para abordar a la capacitación desde el enfoque de la Teoría Socio-política de la educación, la cual utiliza categorías de análisis marxista en las relaciones entre el sistema educativo y el sistema productivo.

Esta teoría parte de la premisa de que "las características que asumen actualmente en una sociedad dada las relaciones entre la educación y el sistema productivo, son la expresión temporal de un largo proceso histórico y sistemático de lucha contradicción y conflicto entre los intereses de grupo y clases sociales antagonicos" (9)

Este planteamiento se contrapone radicalmente al de la teoría de la funcionalidad técnica de la educación, en la que la unidad de análisis es el individuo y sus "decisiones libres" frente al mercado de trabajo.

Otra premisa que maneja la teoría socio-política es que "es la naturaleza de las relaciones sociales de producción y no un determinismo técnico-económico el factor determinante de las opciones técnicas y organizacionales en la producción" (10).

(8) Víctor M. Gómez. "Relaciones entre educación..." Revista de Educación Superior No. 41 p.11

(9) Ibid. p. 19

(10) Idem.

Es desde este punto de vista que la capacitación y la evaluación deben ser reconceptualizadas, puesto que ya no se trata solamente de ver si un determinado sujeto posee o no ciertas habilidades o aptitudes, sino de analizar la razón de que la capacitación de la fuerza de trabajo viene a desempeñar cada vez más, un papel más importante como criterio de selección y exclusión para las diversas ocupaciones o puestos de trabajo y asimismo, esta selección es una forma de diferenciación social.

Por tal motivo, creemos que el análisis del objeto de estudio debe rebasar el ámbito estrictamente educativo y orientarse hacia un contexto más amplio en el cual se tomen en cuenta las decisiones económicas, políticas que en materia de capacitación subyacen y que de alguna manera están determinando las funciones que ésta va a desempeñar en la sociedad.

Finalmente, no quisieramos concluir esta introducción sin antes hablar del método, pues éste es una actitud concreta en el proceso de investigación que se encuentra presente desde el diseño, desarrollo y hasta el análisis de los resultados obtenidos al término de la misma, por lo que no se limita a la mera descripción de unos pasos a seguir, "separar la metodología del aspecto teórico, sólo tiene un sentido pedagógico y de esclarecimiento de las propias ideas, pues no hay que olvidar que este desarrollo conjunto se efectúa a partir de una realidad y orientado hacia ella, que es permanente condicionante de su existencia y devenir" (11)

El método en la presente investigación, nos permitirá la descomposición del todo unitario para reproducir mentalmente la estructura de la cosa, es decir, para comprender la esencia; "un método visto como una etapa específica que dimana de una posición fi-

(11) Miriam Limoeiro. La construcción de conocimientos. p.45

losófica (12) y una teoría determinada, en la que, el investigador basado en la respectiva perspectiva teórica, examina y selecciona una técnica concreta de investigación sociológica para conseguir "un objetivo concreto" (13)

La opción metodológica de nuestra investigación será - la dialéctica, pues a partir de ella se pueden construir explicaciones causales no sólo de procesos, sino de sistemas "dentro de - la dialéctica debe quedar claro que los objetos y configuraciones que conforman la totalidad no son algo fijo e inmovil, sino que a partir de pautas de análisis de la dialéctica, dichos objetos y - configuraciones se muestran como fenómenos productores y derivados por la praxis social. En esta concepción la praxis se expresa como motor de los cambios sociales" (14)

Tomando en cuenta lo anterior, en mi tentativa por explicar la evaluación en los programas de capacitación, distinguiré entre el mundo de la apariencia y el mundo de la realidad, entre - la práctica utilitaria cotidiana en donde se usa como técnica abstracta y neutral y la praxis revolucionaria de la humanidad, en -- donde la evaluación es un fenómeno social que determina al individuo en una sociedad.

Para lograr lo anterior intentaré superar las apariencias para captar la realidad, valorando críticamente los datos obtenidos, estudiando desde varias perspectivas los textos, haciendo énfasis en las cuestiones y conclusiones fundamentales, tomando en cuenta para esto, las tres características que debe reunir el método en ciencias sociales, según lo propuesto por J. A. Alonso.

(12) Esta posición la veo como lo marca Kosik, como ... "esfuerzo sistemático y crítico tendiente a captar la cosa misma, del existente". Karel Kosik. *Dialéctica de lo concreto*. p. 30

(13) J.A. Alonso. *Metodología* p. 47

(14) Angel Espinosa y Montes. *Op.Cit.* p. 19

- "- El compromiso (no neutralidad de la auténtica ciencia social) con los intereses de clase,
- El carácter histórico de todo proceso social que debe tenerse en cuenta para conocer los eventos concretos y,
- El concepto de totalidad, que parte de los grupos y clases sociales -no de los individuos como el empirismo- y que es ajeno a la creación de modelos abstractos y ahistóricos" (15)

Asimismo, no pretenderé descubrir lo "absolutamente desconocido" sino que partiré de teorías previas que irán precediendo a la práctica pues como lo afirma Bourdieu, "un objeto científico es instructivo más que en relación con una construcción teórica preliminar que busca no el descubrir sino el rectificar conocimientos" (16)

Y una vez concibiendo la verdad como un error rectificado la tarea concreta es superar dialécticamente - o sea, por medio de la dialéctica, como el mismo Bachelard sugiere- este obstáculo - epistemológico, que no es más que "en el proceso científico se conoce en contra de un conocimiento anterior, destruyendo conocimientos previos mal adquiridos" (17)

(15) J.A. Alonso Op.Cit. p. 45

(16) Pierre Bourdieu. El oficio de sociólogo. Et.Al. p. 29

(17) Gastón Bachelard. La formación del ... p. 17

CAPITULO 1

ANTECEDENTES HISTORICOS DE LA EDUCACION, LA POLITICA
EDUCATIVA Y LA CAPACITACION EN MEXICO (1970-1982).

a) Periodo de Luis Echeverria Alvarez (1970-1976)

b) Periodo de José López Portillo (1976-1982)

PERIODO DE LUIS ECHEVERRIA ALVAREZ (1970-1976)

El régimen de Luis Echeverría se inicia en un momento en que, por una parte, se agudizan y precisan las tensiones sociales, originadas en el modelo de desarrollo conocido como desarrollo estabilizador seguido en el país a partir de 1940, y por otra, el sistema político se encuentra gravemente desgastado y desacreditado como consecuencia del movimiento estudiantil-popular de 1968.

La estrategia del modelo de Desarrollo estabilizador consistía en entregar al Estado la responsabilidad de crear las condiciones favorables y estimular el proceso de crecimiento económico en un ambiente de estabilidad económica y social que diera seguridad tanto al inversionista nacional como extranjero.

Este modelo provocó entre otras cosas: un crecimiento económico acelerado que descuidó el aspecto de distribución del ingreso con sus consabidos efectos: pobreza, marginación social creciente acumulación y concentración del capital en pocas manos, con el consecuente aumento del autoritarismo político - empleado como medio de contención de los descontentos sociales que no se podían resolver a través de los aparatos tradicionales de control.

Ante este modelo de desarrollo se inicia a mediados de los sesenta, - una crisis tanto de tipo económico como político que repercute en el proceso de acumulación, y en el papel que el Estado había tenido en dicho proceso.

Es así como, en el sexenio que se inicia en 1970 se busca hacer frente a esta situación incrementando su gasto público y emprendiendo una serie de acciones tendientes a redistribuir el ingreso que hasta entonces estaba sumamente concentrado. De ahí la política que caracterizó al sexenio, en el sentido de pretender "modernizar" al país, pero a través de una mayor "justicia social" "entendida ésta como la posibilidad del grueso de la población para contar con los mínimos necesarios que le permitan convertirse en sujeto económico que reac

tivara el proceso económico" (18)

En otras palabras se pasó del modelo de desarrollo estabilizador al "modelo de desarrollo compartido". La realidad económica y social a principios de los años setentas, no era tan próspera como se esperaba, y una vez que se analizaron los resultados logrados por el modelo de Desarrollo estabilizador, se formuló una crítica y se postuló una nueva estrategia de Desarrollo bajo la concepción de que hacían falta un conjunto de cambios sociales, culturales y organizativos que hicieran posible que todos los habitantes del país pudieran ser virse del aparato productivo para mejorar realmente sus condiciones de vida, ya que no era posible continuar con el mismo patrón de acumulación. Este requería una reforma y de ahí el planteamiento reformista que caracterizó al régimen de Luis Echeverría.

El proyecto de reforma de Echeverría abarca las siguientes orientaciones:

a) En lo político: apertura democrática, que significaba un aflojamiento de las riendas del control social, que permitiría a los grupos de presión un margen mayor de acción. Esto es, alentando la formación de nuevos partidos, y propiciando una elevada participación sindical. Se pensó incluso, en la posibilidad de que el propio partido oficial fuera reestructurado y que se acabara con el control rígido de los trabajadores a través de las organizaciones de masas.

b) En lo económico: modernización acelerada del aparato productivo, es to es, que se pretende incorporar en este sexenio, a la industria nuevas tecnologías que permitieran a nuestros productos competir en el exterior, lucha por aumentar la productividad, distribución del ingreso más equitativo. Todo esto quedó de manifiesto desde el desarrollo de la campaña electoral de Echeverría, en la que se planteaba la reestructuración del aparato económico, su funcionalización bajo la dirección del Estado, el "rescate" de las funciones propias del mismo en este sistema económico, nuevas tareas para el sector público y una práctica reorganización del funcionamiento que la empresa privada cumplía en el proceso económico global.

(18) Javier Mendoza R. "El proyecto ideológico modernizador de las políticas universitarias en México (1965-1980)" Rev. Perfiles Educativos No. 12 p.11

Todas estas medidas planteadas debían permitir una modificación de la situación económica de las masas trabajadoras y, -- por tanto una refuncionalización y revitalización del aparato de dominación del gobierno sobre la sociedad. Se planteaba también la supresión de topes salariales, creación de infraestructura, -- nuevos empleos, multiplicación de empresas estatales, y en general una mejoría sustancial a las condiciones de vida de los enormes -- sectores de trabajadores que sirven a las empresas estatales y al Estado en su conjunto.

c) En lo social: Mejoramiento de las clases populares, -- ampliación de oportunidades de cultura y educación, lucha contra el desempleo y marginación. Restauración de la capacidad de compra de los salarios de los trabajadores, por la vía de las revisiones -- salariales que pasarían de bianuales a anuales. Los trabajadores afiliados al régimen de Seguridad Social pasarán de cerca de 12 millones a más de 22 millones.

d) En lo educativo: "como bien en sí mismo, es decir, -- como beneficio social que enriquece la cultura de amplios sectores de la población. Asegura la unidad nacional y contribuye al desarrollo económico del país. Como medio de legitimación ideológica del sistema político mexicano y del propio gobierno. Como -- oferta de un camino de ascenso social, principalmente para las -- clases medias. Como dádiva política en la negociación de aspectos particularmente de las clases más desprotegidas suburbanas y rurales, para las cuales la educación es el beneficio social más inmediato y deseable" (19).

La Reforma Educativa de 1970 intentó cubrir tres aspectos fundamentales:

(19) Pablo Latapí. Análisis de un sexenio... p. 61

- a) La actualización de los métodos, técnicas e instrumentos para dinamizar el proceso enseñanza-aprendizaje.
- b) La extensión de los servicios educativos a una población tradicionalmente marginada, mediante la aplicación sistemática de medios pedagógicos modernizados - esto es, la aplicación de la tecnología educativa - (la cual, se verá en detalle en el próximo capítulo).
- c) Flexibilidad del sistema educativo para facilitar la movilidad horizontal y vertical de los educandos entre la diversidad de tipos y modalidades del aprendizaje.

Es así, que el educar para este régimen consistió básicamente en "habilitar a la población a la participación masiva en la actividad económica y cultural para superar las condiciones del -- subdesarrollo, estimular la producción nacional y preparar los cuadros técnicos y profesionales para combatir la dependencia tecnológica del extranjero" (20).

En pocas palabras, la educación se concebía como un proceso con dos grandes objetivos sociales: de una parte, transformar la economía, las artes y la cultura a través de la modernización - de las mentalidades y de otra, instaurar un orden social más justo principalmente mediante la igualación de oportunidades.

La Reforma fue puesta en marcha desde los primeros días del sexenio mediante una amplia consulta en todos los sectores sociales y debería de cumplir con las siguientes características:

"Había de estar fundada en el diálogo, la participación y el consenso:

(20) Martha Robles. Educación y sociedad en la historia... p. 222

Había de ser integral, en cuanto que abarcara todos los niveles y formas de la educación incluyendo especialmente la extra escolar.

Había de ser un proceso permanente, que ampliara y orien tara el sistema educativo.

Había de ser guiada por principios congruentes con la - "apertura democrática": actualización mediante nuevas técnicas, - apertura para llegar a todos los grupos sociales y popularizar la - educación, flexibilidad para adaptarse a los requerimientos socia les, así como para facilitar los movimientos horizontal y verti cal de todos los educandos. (21)

Había de centrarse en el maestro, quien era considerado "factor primordial de la educación", pero haciendo énfasis en el papel activo del alumno en el proceso de aprendizaje (aprender a aprender).

Mediante estas características, se implementan toda una serie de acciones que van desde la creación de nuevas instituciones, a la expedición de nuevas leyes, la renovación de los libros de texto y aún a la expansión del sistema escolar.

Se establecen así importantes bases legales que hacen - más flexible el sistema educativo, se legitima la educación no -- formal y los sistemas abiertos y se inicia un importante proyecto de educación de adultos dotado de sus instrumentos básicos.

Ejemplo de esto, es la expedición de la Ley Federal de Educación en reemplazo a la Ley Orgánica de Educación Pública de

(21) Esto se refiere a que el educando tenga la oportunidad de desempeñarse en un trabajo técnico o que continúe estudios profesionales.

1941. Esta Ley es muy importante porque además de incluir importantes innovaciones en la historia de la legislación educativa, -- comprende y da fundamento a todas las funciones que se le asignará al sistema educativo de ese régimen.

Define desde su inicio a la educación "como medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura, como proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad, y como factor determinante para la adquisición de conocimientos y para formar el sentido de solidaridad social" (art.2) (22).

Resalta la importancia de la educación extraescolar, mediante la cual puede impartirse la instrucción elemental media y superior (art.15).

Prescribe que el Sistema Educativo debe permitir al educando, en cualquier tiempo, incorporarse a la vida económica y social y que el trabajador pueda estudiar (art. 6).

Otro de sus postulados más importantes es en el que se establece la capacitación para el trabajo socialmente útil (art. - 45, VI). Y define ampliamente el concepto de enseñanza-aprendizaje que sirviera de base para la reforma de los planes y programas de los diversos niveles del sistema.

También durante este sexenio, se expidió una ley no menos importante, como lo fue la Ley Nacional de Educación para - - Adultos, la cual establece la educación general básica para adultos, destinada a los mayores de 15 años que no hayan concluido la primaria o la secundaria forma parte del sistema educativo(art.2).

(22) Ley Federal de Educación. 1973

Pone énfasis en la educación extraescolar principalmente la destinada a los adultos, establece una modalidad particular del sistema educativo; concibiendo a éste, en teoría al menos, como --abierto a diversas formas de aprendizaje, como estructura flexible que sirve para apoyar los esfuerzos del educando y como mecanismo de acreditación y certificación de conocimientos, independiente de la vía por la que fueron adquiridos.

Además, prescribe como su objetivo principal que toda - persona pueda alcanzar el nivel de conocimientos y habilidades e--quivalentes al de la educación general básica, que comprende la - primaria y la secundaria (art. 4).

Postula además, que el educando una vez registrado - - (art. 16) organizará su aprendizaje en forma individual o en circy los de estudio y avanzará según su capacidad y posibilidad de tiemp po (art. 12).

Además de la reestructuración legislativa desarrollada - durante este sexenio, se hicieron reformas a la enseñanza primaria y los libros de texto, a la enseñanza media básica y a la media su perior implementando opciones técnicas que preparan hacia el traba jo. Para tal fin se crearon los Colegios de Ciencias y Humanida--des y el Colegio de Bachilleres, se transformaron las Escuelas Vo--cacionales del Instituto Politécnico Nacional en Centros de Estu--dios Científicos y Tecnológicos (CECYT), todos con opciones deter--minadas por las necesidades del país y su demanda ocupacional.

Se ponen a funcionar también, durante el sexenio, cen--tros de enseñanza ocupacional para adiestrar adultos en activida--des manuales, centros de enseñanza indígena para atender a una po--blación marginada que vive en comunidades dispersas, aisladas y -

empobrecidas. Esto se desarrolló, porque se pensó que la capacitación del personal era un medio para incorporar al mercado interno y a la producción a la población marginada, por lo que se tomaron medidas destinadas para relacionar directamente el desarrollo educativo con la producción y en particular, para adecuar el primero a la demanda del mercado de trabajo. La administración educativa consideró que había una relación directa entre la ampliación de la educación (muy especialmente técnica) y el desarrollo económico, - aunque nunca dejaron claro de qué manera se daría este proceso.

Aunque fueron creados por la S.E.P. en la década de los 60's, los CeCaTi (Centros de capacitación para el trabajo industrial) funcionan también durante este sexenio con el objetivo de - "propiciar nociones acerca de disciplinas industriales, materiales maquinaria, herramienta, técnicas de trabajo y habilidades que permitan al trabajador incorporarse con cierta calificación a los establecimientos industriales o para que instale un taller de su propiedad" (23)

En los CeCaTi se atienden oficios y ocupaciones tales como mecánica, electricidad, soldadura, radio y televisión.

También funcionan centros de capacitación para trabajadores creados por el Instituto Mexicano del Seguro Social que en la actualidad cuenta con 10 centros.

Otra institución que funciona durante este sexenio es el Servicio Nacional de Adiestramiento Rápido de la Mano de Obra en la Industria (ARMO) que se encarga de la capacitación y que persigue como objetivo fundamental capacitar como instructores a miembros del personal de empresas industriales. En el capítulo 2 ha-

(23) Amos Salinas A. El adiestramiento obrero en el desarrollo industrial de México. Pedagogía para el adiestramiento p. 45

blaré más ampliamente de este centro por su importancia en la capacitación de personal.

Todas las acciones llevadas a cabo durante este sexenio, revelan que en su pensamiento la educación fomenta una mayor homogeneidad social, se tenía una fe axiomática en que la simple ampliación de la educación a todos los niveles estimularía una mayor igualdad social.

Esto queda de manifiesto cuando el Secretario de Educación Víctor Bravo Ahuja ennumeró en su discurso ante el CONACYT - las siguientes maneras como en su concepción la educación contribuye al desarrollo:

- "-Forma personal calificado,
- Eleva la capacidad de la comunidad para producir y absorber innovaciones tecnológicas,
- Eleva la productividad,
- Acumula conocimientos
- Repercute directamente en la movilidad económica y social" (24)

Sin embargo la falta de coordinación entre la planeación económica y la educativa, y más en el fondo, la contradicción entre el modelo de desarrollo económico adoptado y el crecimiento demográfico del país, vino agudizando desde hace varios años los problemas de desempleo y subempleo.

Por otro lado, es necesario aceptar que se favoreció más a los niveles pos-primarios que a la enseñanza primaria, disminuyeron los presupuestos en 1976, mientras en las escuelas de nivel superior se incrementó en un 77%. (25)

Se relegaron a un segundo término las necesidades educativas de los campesinos y de las zonas periféricas urbanas. Aunque se crearon algunas formas de educación extraescolar para atender a los 19 millones de mexicanos mayores de 15 años que carecían de educación fundamental, el proyecto apenas cubrió el 5% de esa población. (26)

Asimismo la expansión de la matrícula en el sistema educativo en sus diferentes niveles, la concentración de los servicios escolares en los centros urbanos más desarrollados, la improvisación del personal docente la subutilización de recursos humanos y de instalaciones escolares, la falta de incentivos para los maestros y promotores sociales, junto con el empleo de métodos tradicionales en el proceso enseñanza-aprendizaje, ha propiciado que las ideas renovadoras de educación que se iniciaron en el régimen de Luis Echeverría, se hayan viciado nuevamente.

Por otra parte, el régimen careció de criterios operativos para superar en forma significativa las tradicionales desigualdades educativas existentes entre el medio urbano y rural, las regiones geográficas, y los grupos de diverso ingreso familiar. La distribución de las oportunidades estaba basada en la "demanda social" y establecieron: "más educación más movilidad social", pero no se dio así ya que el hecho de dar más educación y más costosa al que va teniendo más, y dejar con poca o ninguna a quien no puede demandarla o no la demanda aún basándose en el criterio de la deman-

 (25) Daniel Morales Gómez. Educación y desarrollo... pp.20-45

(26) Idem.

da social.

Es así que no se puso verdadero énfasis en fomentar formas innovadoras de educación no formal adecuadas a la situación de los grupos más desfavorecidos, ya que se debió impulsar de manera más efectiva la educación de adultos y la capacitación para el trabajo de las grandes mayorías y no sólo con el mero ofrecimiento de instrucciones a través de los sistemas abiertos.

Por lo que la educación extraescolar para adultos en el sexenio se caracterizó por:

a) "Una escasa atención de la demanda potencial a través de sus diferentes modalidades."

b) "Una carencia de planeación, programación y coordinación por parte de las dependencias responsables de la SEP con los efectos siguientes: duplicidad y competencia en algunas zonas - - (educación primaria Vs. educación extraescolar). Desviación y/o subutilización de los recursos. Desatención a zonas rurales e indígenas aisladas y con importantes requerimientos de este tipo de educación, y marginalidad de los servicios en las zonas que experimentan cambios importantes en su desarrollo socio-económico y reciben atención escolar." (27)

Por lo que son pocas las alternativas del sistema educativo en este sexenio para propiciar la formación de los habitantes del medio marginal urbano, hacia un desarrollo autónomo tan pregonado durante el sexenio.

Así ha quedado demostrado en varias investigaciones que se han hecho, y que abordaremos en capítulos sucesivos, que la --

expansión del sistema escolar por sí misma NI estimula una distribución más igualitaria de la educación entre las diversas clases sociales NI produce una mayor igualdad por lo que en nuestro sistema político ha jugado como elemento legitimador del Estado post-revolucionario, y para otros fines que se tratarán ampliamente en capítulos subsiguientes.

Por otro lado la intención básica del régimen de Echeverría fue el reducir las tensiones sociales y aumentar, o al menos -- conservar, los márgenes de legitimidad estatal. Salvo raras excepciones como lo fueron los aumentos salariales de emergencia y la expropiación agraria que realizó de última hora -- la política económica social y educativa del régimen en ningún momento se adecuó -- a sus promesas reformistas, ya que éstas sólo sirvieron para conservar el status social.

PERIODO DE JOSE LOPEZ PORTILLO (1976-1982)

El gobierno de Luis Echeverría mostró que el modelo de acumulación seguido durante más de dos décadas, se había agotado -- y que su política económica redistribucionista, fué un fracasado -- intento por hacer frente a la crisis económica, por carecer de un proyecto coherente que contara con una base social firme en relación a las clases sociales. Además, a nivel estrictamente político e ideológico, las contradicciones e incoherencias del gobierno de Echeverría para resolver la crisis llevaron a una pérdida de -- confianza, no sólo por parte de la fracción monopolista de la burguesía, sino por parte de numerosos sectores de la población, lo -- que condujo a una falta de apoyo social por las acciones reformistas emprendidas por el Estado.

Es así, que los rasgos fundamentales de la crisis de -- 1976 fueron: un alto índice de inflación, estancamiento del aparato productivo, disminución del ritmo de industrialización, déficit de la balanza de pagos y deuda pública, devaluación de la moneda, pérdida del poder adquisitivo de la clase trabajadora, alto endeudamiento, etc. (28)

Frente a este panorama, José López Portillo llega al poder y culpa al régimen anterior por su política expansionista y por su ineficiencia en el manejo de las empresas públicas, por lo que tiene que enfrentar esta situación. Su plan de gobierno lo divide en tres etapas: recuperación, consolidación y crecimiento, de las cuales sólo se llega a cumplir la primera, mediante la segunda y la tercera sólo vimos el umbral. Su meta, "salvar el caos" económico y político dejado por su antecesor, y dejar atrás el populismo y la demagogia.

Por otro lado, la imagen del presidente populista, del presidente comprometido con los trabajadores desapareció y surgió en cambio un nuevo pacto con dirigentes sindicales, en el que éstos se comprometían a establecer topos salariales que llevarían a contener la crisis, esto a consecuencia de la política de restricción del gasto público.

El Estado por tanto, opta por canalizar el máximo de recursos hacia las inversiones productivas, con el fin de reactivar el aparato productivo, fundamentalmente durante los años de 1977-1978, reduciendo también la parte del gasto social y obviamente -- el educativo, no pudiendo llevar a cabo las acciones de expansión e innovación que se habían anunciado durante su campaña electoral.

En el plano económico se constituyen algunas estrategias que pretenden salvar la crisis y que son:

(28) Roberto E. Cervin. "Hacia una política de estabilización". Rev. Covuntura Julio-diciembre, 1982.

- a) Elevar significativamente la productividad general del trabajo.
- b) Con base a esto, conquistar una nueva forma de participación en el mercado mundial, apoyada de manera definida por la exportación creciente de productos manufacturados.
- c) Racionalizar la política económica estatal y el funcionamiento en general de su aparato económico, a fin de hacerlo más eficiente y con capacidad de acoplarse dinámicamente a las condiciones de la evolución capitalista.

Asimismo, se ratifica el acuerdo con el Fondo Monetario Internacional (F.M.I.), y se implementan políticas derivadas de las imposiciones del mismo, como son: reducción del déficit público, -- restricción del gasto público, intensificación en la destrucción y absorción de empresas con técnicas y niveles de productividad atrasados (para la elevación de los niveles de eficiencia y modernidad estatales), modernización del sistema financiero, además del congelamiento de los salarios de los trabajadores (política que se inició y mantuvo durante todo el período).

A partir de 1979, la política económica se reorientó gracias al descubrimiento de inmensas reservas de petróleo que permitía establecer planes más "firmes y ambiciosos", donde el petróleo y la infraestructura necesaria para su exportación serían el sector prioritario de la economía, eje de la planeada expansión y fortalecimiento del sector industrial.

Esta bonanza petrolera le abrió a México los créditos ante el F.M.I., y los de la Banca Privada Internacional.

De entre los planes más importantes en 1979 se destacan: El Plan Nacional de Desarrollo Industrial (PNDI), cuyos objetivos principales eran facilitar un crecimiento económico dinámico, ordenado y sostenido con el propósito de eliminar el desempleo y la --desocupación hacia finales de siglo, garantizando con ello niveles mínimos de bienestar. Fomentar diversos sectores de la industria y descentralizar su actividad. Estimular el establecimiento de la pequeña y mediana industria a través de una serie de estímulos ficales, y en 1980 el Plan Global de Desarrollo (PGD), que trataba --de consolidar y coordinar diversos planes sectoriales en una pro--yección macroeconómica.

En la situación económica interna: "la renta petrolera, la deuda externa, la generosa política de subsidios, la reducción de salarios reales, inflaban la tasa de ganancia sin necesidad de promover un sustancial aumento de la productividad del trabajo. --Satisfecha a corto plazo su sed de ganancia, el capitalismo mexicano no se vió impedido a atacar la conquista de mercados para sus --productos manufacturados". (29)

En el plano social se maneja a nivel ideológico el acceso de la población a los medios de seguridad, salud, alimentación educación y empleo, este último como derecho que tiene el indivi--duo de acceder a la distribución de los "beneficios sociales".

Sin embargo, en la práctica durante los primeros años --del sexenio se restringe los salarios de los trabajadores, se libe--ran los precios como mecanismo de recuperación económica, lo que --provoca la disminución del poder adquisitivo de la clase trabajado--ra. El costo social no es percibido en la implantación de las po--líticas económicas. Esta situación se advierte en la parálisis y aún más, en la reducción de inversión en los programas de vivienda popular, salud y seguridad social.

(29) Alejandro Toledo Patiño. "Las transformaciones del Estado Mexicano." Rev. Teoría y Política. p. 70

En el ámbito educativo, los primeros años del régimen se caracterizan por ausencia de una dirección clara, "por vaivenes y contradicciones que expresan la debilidad de una clase política - que enfrenta una grave crisis financiera y que reajusta sus relaciones con las clases sociales a partir de una creciente hegemonía de la burguesía, pero que no puede suprimir sus compromisos - con las masas sin poner en peligro su legitimidad y sin perder todo margen de iniciativa frente al bloque social dominante." (30)

Es así como el Estado, decide atender sólo la tarea financiera vinculada con la producción y con el proceso de acumulación dejando de lado las relacionadas con la estabilidad y el consenso. Es decir sus necesidades de inversión pública en contra de los -- compromisos de gasto social.

Así se reduce como ya se mencionó, la inversión en los programas de vivienda popular, salud, etc., por lo que aquí encontramos una de las contradicciones esenciales de estos años:

"Por un lado, una ideología educativa exacerbada, cargada de promesas nuevas, que ofrece a la escuela como vía del progreso de cada uno de los mexicanos, por el otro, una inevitable limitación de recursos". (31)

El hecho de que la educación se encuentre presente en el discurso oficial obedece a que en una situación de crisis económica, situaciones de carestía, desempleo, especulación, restricción salarial, etc., trae un fuerte deterioro de las condiciones de vida para las masas, por lo que el Estado tiene que mantener viva la utopía de la escuela como salvación y a la vez como medio de control social.

(30) José Ayala y otros. México Hoy. p. 237

(31) Idem p. 238

Así la educación es utilizada como transmisora de la ideología dominante y como parte de la superestructura que no puede entenderse como práctica social neutra, ya que está inserta en una sociedad dividida en clases por lo que no puede ser desinteresada sino vinculada a una estrategia de clase en la que responde desde su posición de clase a las condiciones concretas que se expresan en tal o cual coyuntura y a las condiciones y determinaciones sociales que le define la sociedad en cierto momento histórico.

En este sexenio, la orientación de la política educativa viene a manifestarse más claramente en la búsqueda de EFICIENCIA del sistema educativo y ya no en su simple expansión. Así la preocupación del Estado ahora no es tanto tornar eficiente lo ineficiente, funcional lo disfuncional, sino que adquiere una significación diferente en el contexto en donde se da, ya que no se trata sólo de una refuncionalización de la educación en el marco del modelo de desarrollo estabilizador seguido de 1940 a 1970, ni en el contexto de la reforma que sufrió este modelo implantado de 1970 a 1976, sino en una nueva redefinición de nuestro modelo de desarrollo, que arranca de una crisis económica en que la burguesía monopolista se fortalece frente al Estado y por sobre la clase trabajadora.

Así basados en una lógica de rentabilidad y eficiencia los problemas de la educación son fundamentalmente de carácter técnico y se resolverán mediante la aplicación de instrumentos que permitan obtener mayores rendimientos en el proceso. El técnico por tanto, o sea el especialista en tecnología educativa, en administración o en planeación es el que tiene las respuestas a los problemas pues posee los conocimientos necesarios para proponer medidas correctivas que al ser implantadas, corregirán el rumbo de la educación.

De esta forma, se da una tendencia tecnocrática que tie

ne dos elementos fundamentales: por un lado, la aplicación de técnicas que permitan mayores rendimientos y por otra, indisociable - de aquél, un proceso autoritario de toma de decisiones.

Esta ideología tecnocrática surge en la empresa capitalista y se extiende a diversos sectores como es el educativo (32). Lo más importante es la eficiencia y la rentabilidad, y plantea como prioritario el aumento de la productividad. Bajo estas premisas la educación debe jugar el papel importante de formar los cuadros técnicos y profesionales que exige el nuevo sector hegemónico de la economía. Este requiere que se imparta una educación acrítica, apolítica y de "alta calidad" de acuerdo con sus normas y valores acerca de lo que se entiende por calidad.

Y puesto que el aparato productivo tiene la necesidad de alcanzar las condiciones de producción y sobre todo de productividad en otros mercados, se buscará el máximo de ésta a los menores costos posibles a través de una sobreexplotación de la fuerza de trabajo, es decir, a través de la capacitación como medio de que el trabajador sea más eficiente y productivo.

Lo anterior queda claramente de manifiesto cuando en el Plan Global de Desarrollo se afirma: "es necesario elevar la productividad, generar un mayor crecimiento económico, lo que dará por resultado la creación de nuevos empleos, pero para acceder a uno de ellos, es necesario estar "preparado", "capacitado" y ello se garantiza... en el esfuerzo para incrementar y difundir la productividad es fundamental la presencia del trabajador organizado y debidamente capacitado" (33). "La productividad depende en buena medida de su habilidad personal y ésta se incrementa a través de la educación y de la capacitación para el trabajo y en general - -

(32) Este tema se abordará ampliamente en el segundo capítulo, cuando tratemos el tema de la tecnología educativa, y su aplicación en la educación formal y - no formal

(33) Plan Global de Desarrollo 1980-1982. Secretaría de Programación y Presupuesto, México, abril de 1980 p. 245

del desarrollo de la mano de obra..." (34)

Una idea de lo que se maneja como la condición de acceso a un empleo, de alguna preparación, se manifiesta en el discurso - del Director de Nacional Financiera quien dió... "por terminada la desocupación en México, afirmando que habían encontrado empleo todos los que tenían la capacitación adecuada. Los demás desafortunadamente, tenían la culpa de su situación" (35).

Sin embargo, y contrariamente al discurso oficial se puede afirmar que el acceso al empleo está determinado por la demanda, por las oportunidades de empleo y por la capacidad de la formación social para producir y distribuir los recursos, por la estructura ocupacional misma y no únicamente por el grado de escolaridad de - los individuos, pero lo dejo sólo a nivel de planteamiento porque se tratará ampliamente en el capítulo 3 en el que se analizará el papel de la capacitación en el aspecto económico, político, social y educativo.

Por otro lado, se dan también una serie de proyectos que en algunos casos sólo quedaron en eso, ya que sólo se utilizaron - como medio de apaciguar ánimos y justificar promesas hechas desde la misma campaña electoral.

Por ejemplo a nivel primaria, se promete una apertura a la matrícula en los diferentes niveles, y elevar la escolaridad - obligatoria a 9 grados que sólo se menciona pero que debido al esfuerzo que se requiere para cumplir tal aspiración, se abandona la idea y no se vuelve a hablar del asunto.

Otro proyecto es la Universidad Pedagógica que desde la campaña electoral es prometida al magisterio como la más amplia -

(34) Ibid. p. 246

(35) Olac Fuentes Molinar. Educación y política... p. 19

reivindicación gremial y como renovación del sistema de formación de maestros, pero ésta trae muchas complicaciones por lo que el programa se retrasa y finalmente se crea en 1978 con características que exige el sindicato (SNTE).

Otro proyecto es el Plan Nacional de Educación Pública - que a mediados de 1977 representa el punto más alto de la exaltación de la ideología. Ofrece la expansión y la renovación en todos los niveles, del preescolar al universitario y se compromete a atacar campos tradicionalmente abandonados como la educación de adultos y el servicio materno-infantil. "En este plan todo es prioritario, pero no se señalan metas ni programas concretos de operación. El compromiso que significaba era excesivo, especialmente - cuando la situación económica atravesaba por un peor momento. Formalmente no se renuncia al plan, pero se lo deja caer en un discreto olvido a partir de la renuncia de Muñoz Ledo a la S.E.P. a finales de 1977." (36)

En cuanto a la educación primaria se le da atención sobre todo la destinada a los adultos y a los niveles medio básico y superior, limitando el ingreso a niveles superiores, esto es -- porque el mismo tiempo que se vincula la educación desde los niveles más bajos posibles con la producción, disminuirá el costo que se requiere para formar la mano de obra que la industria requiere.

A la educación media superior también se le da un enfoque técnico orientándola hacia actividades productivas, pues el - Estado piensa que no podría darse un adecuado desarrollo si no se cuenta con una fuerza de trabajo eficiente y bien adiestrada.

En cuanto a la educación superior, se le da un gran viraje a la política de expansión universitaria del pasado régimen, limitándose el ingreso, pues resultaba costosa.

Todas las anteriores características conforman a grandes rasgos lo que fue el modelo de desarrollo implementado por José -- López Portillo. Este modelo fracasa por circunstancias específicas, el elemento fundamental económico de tal fracaso, fue la petrolización de la economía. Mientras el petróleo se pudo mantener a su nivel original de precios, el gobierno no escatimó en exportarlo desmedidamente, respecto a nuestra propia capacidad administrativa y tecnológica.

El último informe de gobierno señaló algunas de las causas que originaron la crisis del sexenio Lopezportillista; el grave desorden financiero internacional, las altas tasas de interés, la agresiva política económica de las potencias hacia los países -- más débiles. A nivel interno, sólo se dijo que habíamos crecido -- "demasiado rápido" que no "supimos administrar la riqueza", etc. -- y a la falta de conciencia nacional de la clase financiera del -- país nos descapitalizó.

A nivel internacional, nos encontramos con un contexto definido, que encuadra esta crisis interna mexicana. Dicho contexto es a su vez una crisis más amplia que conjuga el estancamiento económico con la inflación, es una crisis del sistema capitalista mundial una crisis del modelo de acumulación del capital.

Como podemos observar, y como se comprobará ampliamente a lo largo de la investigación, en estos dos sexenios la educación en general y específicamente la educación no formal es utilizada como mecanismo de control y legitimación social. Se maneja en todo este discurso (sobre todo durante el sexenio de Portillo), un sustento teórico que es la Teoría Técnico Funcionalista, cuyo postulado principal pregona la eficiencia: producir al máximo dado ciertos recursos. La eficiencia trae como implicaciones tanto para las empresas como para los individuos. Para los primeros, -- aumentarán su productividad poniendo sus recursos en manos de los más eficientes, para los segundos, se harán más eficientes a tra-

vés de la educación recibida. En esta teoría el individuo es responsable de las inversiones que hace en educación con el fin de aumentar su propio capital humano.

Pero la educación no se reduce sólo a las relaciones directas entre educador y educando, sino que implica un conjunto de procesos de carácter formal, no formal e informal presentes en el desarrollo social que interactúan de manera articulada para formar la conciencia del hombre. En México el sistema educativo ha penetrado en la vida social de los individuos, hasta convertirse en un elemento que se mezcla con todos los procesos sociales para influirlos, y al mismo tiempo, influir en los individuos.

Estas formas del proceso educativo, se explican de manera somera a continuación por separado, pero no implica una acción aislada pues el hecho es que el individuo está formado por las tres modalidades.

Educación formal. Es el sistema educacional "institucionalizado, cronológicamente graduado y jerárquicamente estructurado que abarca desde la escuela preescolar hasta el nivel superior" (37)

Este nivel ha sido un instrumento fundamental del Estado para reproducir y consolidar la estructura social, pues su acción afecta las condiciones de vida de los individuos de diversas formas: la pertenencia de clase, el empleo, la imagen de la sociedad y de los individuos, etc.

"Las normas, valores, actitudes y prácticas que enseña el sistema, aunque se aprenden en la familia y a través de los me

(37) Henry Ingle. citado por Ana Melendez Crespo en "La educación y la Comunicación en México" en Perfiles Educativos num. 5 p. 6

dios de comunicación, son transmitidos predominantemente por la - escuela..." (38)

Educación no formal. Esta modalidad educativa está organizada fuera del marco de trabajo de la escuela formal y preten de por un lado, "el mejoramiento de la vida social o el desarrollo de destrezas ocupacionales específicas a través de programas no normados..." (39), por otro, la formación en los niveles correspondientes a la educación básica en los que se denomina educación abierta, en la que la responsabilidad del aprendizaje recae fundamentalmente en el educando.

Esta forma de aprendizaje de experiencias, ideas específicas, conocimientos, habilidades y aptitudes, como una actividad organizada por el Estado, no se adoptó en México de manera casual, sino que se instauró como consecuencia de un proyecto ideológico mayor que tuvo como marco de acción a América Latina. La práctica de este tipo de educación surge a partir de la "necesidad" de apoyar el progreso (ver capítulo 2), con el objeto de "brindar experiencias específicas de aprendizaje a ciertos sectores de la población... a los adultos y jóvenes que desde el punto de vista socioeconómico se califican como pobres" (40)

En esta modalidad se empieza a usar ampliamente los medios de comunicación colectiva, para apoyar proyectos de desarrollo de la comunidad, alfabetización, capacitación, etc. Además de que se veían en este tipo de educación varias "ventajas" en comparación con la anterior debido a su "flexibilidad" ya que puede enseñar aquellas habilidades específicas requeridas, se puede adaptar a las necesidades y problemas de grupos específicos y ade

(38) Idem. p. 7

(39) Idem.

(40) Thomas La Belle. Educación no formal y ... p. 19

más, es menos costosa que la educación formal.

Educación informal. Es la educación que adquiere el individuo a lo largo de su vida, es relativamente desorganizada y -asistemática y contribuye a adquirir una serie de conocimientos -prácticos, actitudes, valores, habilidades, etc., merced a la relación con los grupos sociales (familia, amigos, trabajo, instituciones religiosas, políticas y culturales).

Por lo que se ha planteado hasta el momento en torno a los periodos de gobierno de Luis Echeverría y José López Portillo, pensamos que existen bases teóricas en las que descansa las acciones y políticas que se implantan en un periodo histórico determinado y que si se quiere avanzar y profundizar en las verdaderas -implicaciones de estas acciones es necesario romper como lo marca Bachelard con el objeto inmediato y partir de teorías previas, para llegar a la construcción de nuevos conocimientos.

Y debido a que en cualquier política económica, o política educativa, subyace una postura teórica definida, considero -importante plantear las teorías que se han manejado y que han dado sustento a las acciones llevadas a cabo en los sexenios anteriores.

CAPITULO 2

PROGRAMAS DE CAPACITACION

a) Marco Político y Legal de la Capacitación

b) Fundamento Económico: Desarrollo y Productividad

c) Fundamentos Didácticos

- Subsistema: Detección de Necesidades
- Subsistema: Planteamiento de Objetivos
- Subsistema: Estructuración del Contenido
- Subsistema: Técnicas de Instrucción
- Subsistema: Evaluación

d) Marco Institucional

a) MARCO POLITICO Y LEGAL DE LA CAPACITACION

Como ya se vió en el capítulo anterior, en los programas de capacitación, como en todo programa educativo, influyen una serie de aspectos políticos, económicos, sociales y educativos.

Esto se manifestó más claramente en el sexenio de José - López Portillo en el que se pretendía; en el aspecto económico, -- que mediante la capacitación se preparara la mano de obra que apoyaría el sistema productivo. En el aspecto Social, a la capacitación se le ve como el medio de "redistribuir" el ingreso y beneficiar a la población brindándole la oportunidad de acceder a medios de bienestar, salud, consumo, etc. en lo educativo se pretendía -- apoyar al sistema formal al cubrir las funciones que se le han -- asignado tradicionalmente.

Todo lo anterior fundamenta y justifica la necesidad de emprender acciones globales "mediante la implantación de una estructura que, estableciera una estrecha vinculación entre todos -- los aspectos que inciden en el proceso de capacitación y adiestramiento (41) de los trabajadores y procurara, la intervención activa y comprometida de los factores productivos. (42)

(41) Aunque en la misma Ley del Trabajo se manejan como sinónimos, es necesario diferenciar lo que vamos a entender como: capacitación y adiestramiento: La capacitación es el desarrollo de las aptitudes necesarias para desempeñar eficientemente las actividades de un puesto de trabajo. El adiestramiento es el desarrollo metódico y sistemático de las aptitudes motoras necesarias para realizar las actividades propias del puesto de trabajo. Tomado de: Terminología de capacitación y adiestramiento. FERTIMEX pp.39-43

(42) Manual de Capacitación y Adiestramiento. S.T.P.S. p.27

Conforme a ello, se elaboró el planteamiento técnico del Sistema Nacional de Capacitación y Adiestramiento y posteriormente se promovieron las reformas constitucionales y legales que constituirían el fundamento jurídico necesario para el establecimiento del mismo.

Aunque la obligación de capacitar data de 1970, hablando jurídicamente, cuando fue incluida en la fracción XV del artículo 123 de las reformas a la Ley Federal del Trabajo, cuyo objetivo era... "capacitar y adiestrar al personal para lograr mejor productividad" (43) Nunca se aclara la participación ni las condiciones en las que se cumplirán con dichas obligaciones, por lo que -- éstas quedan muy ambiguas, no se aclara en qué locales debe ser impartida la capacitación, no se menciona el objetivo por el cual se va a capacitar a un obrero, en qué tiempos ni qué sanciones, por lo que tampoco nunca se promovió su cumplimiento.

Con el cambio de gobierno de 1976, se inicia un movimiento para formalizar e implementar programas de capacitación. Así es precisamente con José López Portillo, que desde su primer informe de gobierno expresa la idea de hacer una reglamentación de la capacitación y adiestramiento enviando posteriormente una iniciativa de Ley donde eleva a rango de garantía social la capacitación quedando de manifiesto así la importancia que durante este sexenio tendría la misma.

El 9 de enero de 1978, se publica en el Diario Oficial el decreto que adiciona la fracción XII y reforma la Fracción XIII del apartado "D" del artículo 123, en el cual se establece la obligación de dar capacitación y adiestramiento a los trabajadores y eleva a éste a rango de garantía social.

(43) CENAPRO-ARMO. Sistemas de relaciones laborales, subsistemas de capacitación Documento de Información básica. p.16

En junio 5 se publica el reglamento de la Unidad Coordinadora del Empleo, la Capacitación y el Adiestramiento (UCECA), organismo desconcentrado de la Secretaría de Trabajo y Previsión Social (STPS) responsable de la coordinación de los esfuerzos para la impartición de la capacitación. En agosto se suscribe un convenio entre la Secretaría de Educación y la Secretaría de Trabajo, en el que se establecen las bases de coordinación entre ambas dependencias.

A continuación presento algunos artículos de la Ley Federal del Trabajo, que regulan la capacitación y el adiestramiento, agrupándolos en 3 aspectos: a) Obligaciones de las empresas en torno a la capacitación, b) Derechos y obligaciones de los trabajadores, c) En cuanto a las características de los planes y programas de capacitación.

a) Obligaciones de las empresas en torno a la capacitación.

La reforma Constitucional obliga a las empresas, lo "proporcionar capacitación y adiestramiento a sus trabajadores" (artículo 132-XV). La instancia que legisla el cumplimiento de esta reforma es la Ley Federal del Trabajo, la cual le asigna a la empresa las siguientes obligaciones: -incluir en el contrato colectivo de trabajo la indicación de que el trabajador será capacitado o --adiestrado en los términos y programas establecidos o que se establezcan en la empresa conforme a lo dispuesto en esta Ley" (artículo 25(VIII)).

- "Participar en la integración y funcionamiento de las comisiones que deberán formarse en cada centro de trabajo, de acuerdo con lo establecido por esta Ley" (artículo 132-XXVIII).

- Informar a la Secretaría del Trabajo y Previsión Social, respecto a la Constitución y bases generales a las que se sujetará el funcionamiento de las comisiones mixtas de capacitación y adiestramiento (artículo 153-0).

- "Presentar ante (STPS), para su aprobación los planes y programas de capacitación y adiestramiento que se hayan acordado establecer (153-V).

- "Las empresas están obligadas a enviar a la Unidad Coordinadora del Empleo, la Capacitación y Adiestramiento (UCECA), para su registro y control, de las constancias que se hayan expedido a sus trabajadores" (artículo 153-V).

b) Derecho y obligaciones de los trabajadores

Todo trabajador tiene derecho a que su patrón le proporcione capacitación o adiestramiento en su trabajo, que le permita elevar su nivel de vida y productividad" (artículo 153-A)

- Podrá tomar parte de la comisión mixta de capacitación y adiestramiento, ya que ésta será integrada por igual número de representantes de los trabajadores y del patrón." (artículo 153-I)

- "Asistir puntualmente a los cursos, asesorías de grupo y demás actividades que forman parte del proceso de capacitación o adiestramiento y cumplir con los programas respectivos" (artículo - A).

- "Atender los exámenes de evaluación de conocimientos y de aptitudes que sean requeridos (artículo 153-H).

c) En cuanto a las características de los planes y programas de capacitación.

Estos deben cubrir los siguientes requisitos:

- Comprender períodos no mayores de 4 años.
- Precisar las etapas durante las cuales se impartirá -- toda la capacitación y el adiestramiento.
- Señalar el procedimiento de selección a través del -- cual se establecerá el orden en que serán capacitados los trabajadores de un mismo puesto o categoría.
- Especificar el nombre y número de registro en la STPS de las entidades instructoras (artículo 153-Q).
- En cuanto a la acreditación, los trabajadores que -- hayan sido aprobados en los exámenes de capacitación o adiestramiento en los términos señalados, tendrán derecho a que la entidad instructora les expida las constancias respectivas (artículo 123-T).

Por último en cuanto a los objetivos que se persiguen -- con la capacitación y el adiestramiento, la Ley Federal del Trabajo, marca en su artículo F.

"La capacitación y el adiestramiento deberán tener por objeto:

- Actualizar y perfeccionar los conocimientos y habilidades del trabajador en su actividad; así como, proporcionarle información sobre la aplicación de nueva tecnología en ella:
- Preparar al trabajador para aceptar una vacante o puesto de nueva creación... ,
- Prevenir riesgos de trabajo;
- incrementar la productividad; y
- En general, mejorar las aptitudes del trabajador (44)

(44) En el capítulo siguiente, analizaremos hasta que punto y con qué finalidad se cumplen estos objetivos.

b) FUNDAMENTO ECONOMICO : DESARROLLO Y PRODUCTIVIDAD

En la década de los 60's el problema de desarrollo era visto como un fenómeno lineal, económico y fácilmente solucionable. La situación que vivían países como Asia, Africa y América Latina, era ocasionada por un "atraso" en el crecimiento económico en comparación con el nivel alcanzado en Occidente. "El desarrollo era entendido como crecimiento económico y para llegar a él era suficiente una "inyección financiera" y el envío de expertos occidentales que "adiestraran" a los subdesarrollados" (45)

En este contexto se da un auge en programas como el de desarrollo de la comunidad, la alfabetización funcional y capacitación de personal, con el fin de encontrar a través de ellos la "formula" para "adiestrar e integrar al individuo al sistema capitalista y con esto, lograr la modernización-industrialización que tanto se buscaba.

También en esta época toma auge la "teoría de la privación" (o teoría de la desventaja cultural) con la cual se quiso justificar la tesis que sostenía que los pobres (los marginados) tenían un desarrollo mental inferior al de los ricos, dando por hecho que el subdesarrollo no sólo era deficiencia de las economías periféricas, sino que, también era atraso mental. Junto con esta teoría tomaron auge el conductismo, y la psiquiatría que servi-

(45) Miguel Escobar. Op. Cit. p. 47

rían de base para hacer óptimo el rendimiento del modelo de desarrollo, integrándolo a la comunidad, o sea, era la adaptación del individuo como fuerza de trabajo rentable.

Pese a todo, el mito del desarrollo dejó paso a una dramática realidad. Cada vez crecía más la miseria en la periferia, mientras que el centro capitalista era cada vez más desarrollado.

En la década de los setentas, las contradicciones y el descontento emanados del desigual desarrollo experimentado en los países periféricos, provocó que se diseñaran nuevas estrategias que permitieran lograr "comportamientos ideales".

Para tal fin todos los recursos humanos y financieros estarían encaminados hacia un principio fundamental: La ciencia y la técnica puesta al "servicio del desarrollo" Las acciones educativas formales y no formales que se llevaran a cabo, estarían fundamentadas en diferentes teorías psicológicas (conductismo) y en la aplicación de tecnología educativa.

En los inicios de los años 80's las economías centrales habían entrado en una nueva fase de desarrollo capitalista. La industrialización generalizada (agricultura, producción, mercantil, etc.) permitió que el capital entrara en todas las esferas (comercios y servicios en general), llegando paulatinamente a la automatización de los sectores de producción. Esto trajo consecuencias importantes para la fuerza de trabajo y su calificación. El trabajo vivo es sustituido por el trabajo mecánico, y la fuerza de trabajo es separada de la producción directa (y consagrada a funciones de dirección, mantenimiento y vigilancia) esto da como resultado un nuevo tipo de "capacitación" del trabajador la que debería estar adecuada a un nuevo tipo de producción.

Este tipo de modernización-industrialización trae como consecuencia, entre otras cosas, que en los países periféricos la nueva tecnología conduzca a la recalificación de los trabajadores, de acuerdo a los requerimientos del nuevo modelo capitalista.

Sobre estos supuestos, la educación es utilizada como un canal para aumentar la eficiencia del sistema productivo a través de la preparación de la fuerza de trabajo y a partir de aquí, empieza a categorizarse como "capital humano" teniendo en cuenta la rentabilidad que produce la inversión en este rubro.

Asimismo se pensaba que los "cambios en la economía sumados al incremento de la capacitación serían causa de una movilidad (46) vertical y horizontal que tendería a equilibrar el acceso de todas las capas educadas a las respectivas ocupaciones que el sistema les depararía" (47). Se pensó incluso en la necesidad de capacitar diferencialmente a los sectores sociales, esto es alfabetizar a la gran masa, proporcionar una capacitación técnica a los -- sectores obreros y medios, y dar educación más sofisticada a las -- élites (48). Así la generalización de la educación común se dejaría en manos del sistema escolar y las empresas empezarían a asumir responsabilidades directas en la capacitación.

A fin de justificar lo anterior y mantener vivas las relaciones sociales y materiales de producción, se manejaron cuatro supuestos.

- Primero. Se sostiene que los "objetivos de los planes de desarrollo responden a un estado de bienestar social e igualdad de la población en su totalidad" (49). Así, estos objetivos llegan

(46) Los desarrollistas plantean la "movilidad" como un proceso de reacomodo de las fuerzas sociales, dentro del marco del crecimiento capitalista.

(47) Adriana Puiggrós. *Imperialismo y Educación...* p. 146.

(48) Aquí observamos la diferencia entre adiestramiento, capacitación y desarrollo.

(49) Daniel Morales G. *La Educación y Desarrollo...* p. 23

a determinar la capacidad del mercado de trabajo y el mayor o menor nivel de desarrollo es presentado como el responsable de las fluctuaciones en el número de trabajos disponibles; cuando de hecho la expansión cuantitativa del mercado de trabajo está determinada por las fluctuaciones en el monto de las ganancias del sector privado.

- Segundo. Se sostiene que "existe una relación directa entre productividad e ingreso" (50) El sistema institucional en estas sociedades estimula al trabajador a aumentar su producción individual bajo el supuesto de que recibirá un aumento en sus ingresos, proporcional al aumento en su productividad. Sin embargo, el hecho de que los trabajadores estén separados del producto de su trabajo, implica que el valor de su "producto extra" es "mayor que el valor de su trabajo extra". Así el aumento en productividad viene a representar un aumento geométrico en las ganancias de capital y, en el mejor de los casos, un aumento aritmético en el salario de los trabajadores.

- Tercero. Se sostiene que "existe una relación proporcional entre educación y productividad (51)". Se asume que los trabajadores con un alto nivel de capacitación tendrán, por lo mismo, un alto nivel de productividad y consecuentemente, mayores oportunidades en el mercado de trabajo. Sin embargo, en un sistema productivo donde el capital juega el rol más importante, la capacidad individual y/o la educación no es el factor que determine la productividad.

Por último la falta de movilidad y oportunidades en el mercado de trabajo, y en la sociedad en general es atribuida a los individuos en lugar de ser atribuida al sistema en sí mismos.

(50) *Idem.* p. 23

(51) *Idem*

Los bajos salarios y la falta de oportunidades de trabajo, son - - atribuidas ya sea al bajo nivel de especialización de los trabajadores o a la falta de interés de éstos, por seguir los cambios que ofrece la educación formal o no formal. Aun así, es necesario con siderar que el problema de la educación en nuestra sociedad, está enraizada en las oportunidades de acceso a la educación y princi- palmente en las posibilidades de sobrevivencia dentro de la escue- la. (52)

Así podemos observar, cómo la articulación entre el desa rrollo económico, la educación y el empleo es planteada en esta teo ría de la siguiente manera: A mayor nivel educativo, corresponde una mayor "calificación laboral", la cual redundará en un aumento -- sostenido de la productividad y el progreso técnico. La consi- - guiente expansión del desarrollo económico genera más oportuni da-- des de empleo, lo cual mejora la distribución del ingreso y el ta maño del mercado interno, necesarios para un mayor crecimiento eco nómico.

Este planteo lineal y mecanicista que no contempla la lu cha de clases y que supone la inferioridad ideológica y cultural - de los trabajadores, adjudica a la educación impartida por las cla ses dominantes la omnipotente capacidad de adaptar las mentalida-- des y ubicarlas en el lugar que les corresponde, dentro de la tela raña del desarrollo dependiente del capitalismo.

Siendo el desarrollo un proceso integral y complejo que envuelve a toda la sociedad, no es posible hablar de él en rela- - ción a aspectos aislados o procesos separados dentro de una concep ción lineal de la sociedad. Por ello no es posible hablar de de sarrollo en cuanto a objetivo de una sociedad, si ésta construye -

(52) Estos supuestos y su relación con la calificación educativa y la califica ción laboral, serán analizados más detenidamente en el siguiente capítulo.

su crecimiento económico con base en la acumulación y concentración de capital, y la profundización de las diferencias de clase. Como tampoco tiene sentido hablar de desarrollo en sociedades donde el poder político está basado en el uso de la fuerza y la represión, a fin de mantener el status social. El desarrollo es un proceso en el cual el propósito fundamental es cambiar las instituciones de base de la sociedad, con el objetivo de lograr la igualdad social y en este contexto es necesario redefinir el rol de la educación y de la capacitación; tema que se tratará en los capítulos siguientes.

c) FUNDAMENTOS DIDACTICOS

En la década de los 60's, México contaba con un relativo -- grado de industrialización y avance en sus fuerzas productivas en comparación con los países desarrollados como Estados Unidos, por lo que sus sectores capitalistas y empleadores de mano de obra calificada demandaron al sector educativo estatal y privado, la modernización y eficiencia de los procesos de enseñanza y capacitación. Modernización que se reflejaba posteriormente en la década de los 70's y 80's, en los planes políticos ideológicos sexenales de "reformas educativas" estatales y de reformas universitarias - (ver capítulo 1).

Por lo anterior, el papel que el sistema educativo debería cumplir, es el de servir de mecanismo social de acumulación y transmisión del conocimiento científico y tecnológico funcional a las necesidades de la producción, ya que se postula que el progreso es el motor de la historia y el factor determinante del desarrollo económico y social.

Esta posición del progreso técnico de los medios de producción condujo a México a importar la tecnología educativa de los Estados Unidos y aplicarla tal cual a los programas de capacitación y adiestramiento (53).

(53) Alicia de Alba. Op. Cit. p.26

Con este fin, el Estado crea organismos como Servicio -- Nacional de Adiestramiento Rápido de Mano de Obra en la Industria (ARMO), y Centro Nacional de Productividad (CENAPRO), encargados -- de diseñar e implementar programas de capacitación.

La tecnología educativa que cuenta con fundamentos teóri-- cos como es la teoría psicológica, la teoría de sistemas y las teo-- rías de comunicación, de las que ya se hablaron anteriormente, pre-- tende lograr el control y eficiencia del proceso educativo a tra-- vés del diseño, implantación y evaluación de "modelos sistemáticos --administrativos" del aprendizaje ofreciendo:

- La posibilidad de tornar eficiente el trabajo mediante la sistematización y control del proceso enseñanza-aprendizaje a -- partir del uso racional de un conjunto de criterios y procedimientos técnicos.

- La optimización del proceso para el logro eficaz de -- aprendizajes (productos).

- La posibilidad de eliminar la dificultad en el apren-- dizaje con el hecho de usar adecuadamente los modelos sistemáticos de aprendizaje.

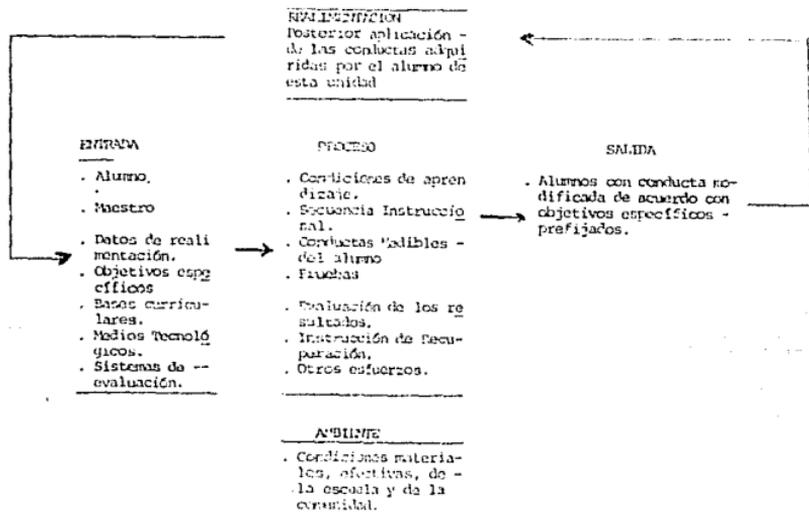
Todo lo anterior, basado en la teoría general de sistemas pues, "toda empresa o institución requiere para lograr sus objetivos, sistematizar sus actividades, obedeciendo a una serie de funciones como son en el caso de la organización industrial: Direc-- ción, suministros, producción, financiamiento, mercado, etc., con las que facilita la administración eficiente de los recursos de -- que se dispone" (54)

(54) Arnoldo Pérez E. "Sistema básico de adiestramiento". En revista: *Pedagogía para el adiestramiento*. pp. 8-21

Así se conceptualiza al sistema como un "todo organizado o complejo, un conjunto de cosas o partes que forma un todo unitario" o bien, como la combinación de elementos de interacción mutua distintos entre sí, pero estrechamente relacionados por un objetivo común (55).

En este sentido, a la escuela se le representa como un sistema en sí en el que se intenta comprender, analizar, controlar y utilizar información. Para lo que se requiere la identificación de los procesos de la escuela y sus elementos, agrupándolos -logísticamente, identificar cada entrada que permita su contraste con el tipo de egresados y productos, de manera que se conozca qué se logra, de qué manera, en qué condiciones y a qué costo.

El siguiente esquema representa los componentes esenciales de un modelo de instrucción representativo de la corriente.



Microsistema educacional, en Chadwick, Tecnología Educativa para el Docente Buenos Aires, 1978 p. 29

(55) Alicia de Alba. Tecnología Educativa... p.49

De esta forma, se sistematiza la enseñanza bajo el esquema que se convertiría como clásico en la década de los 70's y a partir de éste se diseñan técnicas para la elaboración de objetivos (verbos, conductas, áreas de aprendizaje etc.); técnicas de instrucción (demostración, interrogatorio, lluvia de ideas, etc.); y técnicas de evaluación (exámenes objetivos, opción múltiple, correlación, examen por computadora, etc.).

Así la capacitación viene a formar parte de un sistema que se define en un plan y programa que concretizan la optimización de recursos en términos de productividad económica y social.

Desde el punto de vista funcional y sistemático, se considera a la empresa como un conjunto de grupos ocupacionales, los cuales a su vez son un conjunto de puestos, cada puesto está constituido por un conjunto de actividades y éstas por tareas, a lo que se le llama análisis de puesto.

En este orden de ideas un plan de capacitación y adiestramiento, satisface las necesidades de la empresa y se define como "el documento que contiene los lineamientos y procedimientos a seguir en materia de capacitación y adiestramiento, respecto de cada centro de trabajo y que supone una ordenación general de actividades, para presentar una visión integral de los programas que lo componen. (56)

Por su parte, un programa de capacitación y adiestramiento es una etapa del plan, que satisface las necesidades a nivel de grupo ocupacional y por lo tanto constituye "la parte de un plan de capacitación y adiestramiento que contiene en términos de

(56) --- Guía técnica para la formulación de planes y programas de capacitación y adiestramiento en las empresas. Serie técnica # 2. S.T.P.S. p.20

tiempo y de recursos de manera pormenorizada, las acciones de capacitación y adiestramiento que el patrón efectuará en relación con los trabajadores de un mismo puesto o categoría ocupacional (57).

Los planes y programas son planteados ante la Unidad Coordinadora del Empleo y Capacitación (UCECA) y deben de cumplir -- con los requisitos legales que exige ésta para su registro.

De esta forma y de acuerdo al discurso oficial, la capacitación queda definida como "un sistema integral de diagnóstico, planeación, ejecución, control y evaluación cuyo objetivo es dar y perfeccionar los conocimientos, aptitudes y habilidades del trabajador en forma permanente y constante para lograr su desarrollo -- profesional y humano, tanto como trabajador y como ser social, y -- contribuir con ello al incremento de la productividad". (58)

En cuanto al adiestramiento UCECA lo define como la forma en que se mejoran las habilidades y destrezas para obtener mayor eficiencia en un puesto.

Sin embargo cabe señalar, que ambos vocablos se usan en forma indistinta y que en las mismas reformas a la Ley Federal del Trabajo, no se hace diferenciación del uso sobre el otro, ni en -- cuanto a objetivos ni en cuanto a su forma de aplicación, por lo -- que se usarán en esta investigación bajo el término global de capacitación.

A continuación, describo de manera general los subsistemas que forman los programas de capacitación, basándose en los lineamientos que marca UCECA y la STPS. (59)

(57) Idem. p. 21

(58) Jesús González de la Rosa. Diseño de una metodología... p. 33

(59) En su concepción tradicional el adiestramiento es una actividad que se realiza sin técnica ni personal especializado, sin embargo se ha sustituido actualmente por un enfoque conocido como adiestramiento sistemático, el cual sustenta y promueve la utilización de métodos científicos-técnicos para planear, ejecutar y evaluar acciones de capacitación. En J. Antonio Valencia. Evaluación de... p. 21

Subsistema: Detección de Necesidades.

Los antecedentes necesarios para la elaboración de programas de capacitación están en la detección de necesidades. Esto se puede llevar a cabo a través de un análisis comparativo en el que los parámetros sean: la situación idónea y la situación real de la empresa.

Para esto se toma en cuenta las actividades que el trabajador debería hacer, este dato puede ser proporcionado por el manual de puestos, donde se especifican de manera detallada y precisa; o bien se elabora un perfil de puestos que proporciona esta información.

Con lo anterior se detectarían aquellos temas, conocimientos o habilidades que deben ser "aprendidos", desarrollados o modificados para lograr la calidad del trabajo y la preparación de los individuos en tanto colaborador en una organización. (60)

La detección de necesidades de capacitación, también se puede llevar a través de:

- Calificación de méritos y la evaluación del nivel de desempeño de los empleados.
- Índices de desperdicio y altos costos de operación.
- Niveles de seguridad e higiene industrial.

A partir de estos "análisis" se determinan las actividades en las que se requiere la capacitación como alternativa para

(60) Se observan los principios conductistas, pues este aprendizaje es acumulación y repetición de información que debe ser controlada o modificada según con veniencia del instructor.

el incremento de la calidad de la producción, para la eficiencia - del trabajador para el ahorro de recursos materiales y elevación - de la producción, (61) determinando posteriormente las personas que principalmente requieren la capacitación, los recursos necesarios, la delimitación del número de participantes, etc.. Todos estos elementos se concretizan para lo que va a formar el programa en sí.

Subsistema: Planteamiento de Objetivos.

Una vez que se han descubierto las necesidades de la empresa se pueden discutir y señalar los objetivos que deben lograr.

El planteamiento de objetivos deberá responder a las preguntas ¿qué?, ¿quién?, ¿cómo?, ¿cuando?, ¿dónde?; que permitirán orientar la enseñanza en forma lógica. (62)

La UCECA recomienda que para llevar a cabo cada acción, que en la materia se tenga un objetivo preciso y claro para quien va a sujetarse a ella (instructor y trabajador respectivamente). - con esto quiere decirse que todo curso como proceso de Enseñanza-aprendizaje, deberá tener un objetivo detallado con la mayor precisión. (63)

Asimismo, los objetivos deben permitir a los trabajado-- res entender la intención del programa, haciendole comprender lo - que se pretende de ellos; precisarles el dominio que deben alcan-- zar en sus actividades.

(61) Se puede observar que la detección de necesidades sólo es con base en la -- empresa, pues al trabajador no se le toma en cuenta como generador de las mismas, ya que solo es considerado si se presentan deficiencias en el desempeño práctico y éstas se convierten en pérdidas de ganancias.

(62) El planteamiento de los objetivos se basa en lo que propone B. Bloom.

(63) En pos del eficientismo y utilitarismo es que la noción de aprendizaje se recorta en los planteamientos de los objetivos conductuales y se reduce a las manifestaciones observables del sujeto.

Estos objetivos que la UCECA conceptualiza como "enuncios del comportamiento que los capacitados tendrán como resultado de la instrucción" (64), se categorizan en:

Objetivo genérico.- Enuncia las funciones que deberán -- desempeñar los participantes al final del curso el cual deberá estar dirigido a un puesto específico de trabajo.

Objetivos terminales.- enuncian las actividades que deberán terminar los participantes, como resultado de cada módulo de instrucción.

Objetivos específicos.- describen las tareas que deberán desarrollar los participantes como resultado de cada evento de instrucción.

Además de auxiliar en la organización del contenido temático de los cursos, los objetivos cumplen con la función de: Comunicar al sujeto lo que se espera que realice durante y al final -- del proceso, para que él mismo vaya conociendo su adelanto y se -- comprometa en la actividad.

Auxiliar a la preparación de materiales didácticos. -- Servir de guía para la evaluación de la instrucción, ya que especifican lo que deberán aprender los capacitandos.(65)

También los objetivos deberán reunir ciertos elementos como son:

(64) S.T.P.S. Guía técnica... Op.Cit. p. 39

(65) Aquí se incurre en un error teórico que consiste en negar la especificidad teórica de la evaluación y reducirla únicamente a una aparente medición (de conductas observables), aspecto que desarrollaré con detenimiento en el capítulo cuarto.

¿Quién?.- va a cumplir el objetivo (trabajador).

Actividad.- Para que puedan ser "medidos" es necesario - que se enuncien en términos de un verbo activo. También es necesario que se analice qué actividad es pertinente para instruir, esto es (qué conducta) se espera que los participantes aprendan en relación al puesto que desempeña.

Nivel de ejecución.- Esto es la calidad o cantidad de actividad que se pide como muestra de que el objetivo sea cumplido; esto es, el criterio para la evaluación.

Así observamos que por ejemplo, "el participante realiza un corte de caja limpio, en un tiempo máximo de una hora".

Contiene el quién (el participante), la actividad (realizará corte de caja); el nivel de ejecución (limpio-cualitativo, límite de una hora- cuantitativo).

También es importante señalar que se deben elegir formas de conducta que no tengan significados diversos, vagos o ambiguos.

De lo anterior se desprende que como los objetivos están redactados a un nivel tan alto de fragmentación, es fácil observar el exceso de conductas insignificantes y memorísticas que se establecen, y la ausencia de aprendizajes complejos, analíticos, sintéticos y de relaciones que impiden una visión global y estructurada del fenómeno a estudiar.

Esto tiene que ver con los planteamientos de la escuela conductista, a la cual quedan adscritos los objetivos conductuales.

Por otro lado, el hombre como sujeto del aprendizaje y - como sujeto histórico-social, es el gran ausente de estos tratados, las discusiones en ellos se encaminan a resolver un problema de -- eficiencia para una sociedad capitalista.

Subsistema: Estructuración del Contenido.

El establecimiento de objetivos nos permitirá delimitar el contenido de un programa. Este consiste en "una relación de - materias que se impartirán en las actividades de capacitación o - adiestramiento, de acuerdo a las necesidades que requieren ser satisfechas y a los objetivos propuestos" (66)

La manera en que se pueden organizar los contenidos son de acuerdo a la naturaleza de la tarea, y a la secuencia lógica.- En el primero se requiere del conocimiento de procesos de produc-- ción y éste definirá el orden de los contenidos que expliquen todo el proceso (teoría, entendida como información que manifiesta la - manipulación-práctica).

En cuanto al segundo elemento, nos permite organizar los contenidos por su secuencia lógica, de acuerdo a su complejidad, - teniendo cuidado de no dejarlos aislados o desconectados de todo lo que forma el programa.

También pueden organizarse de la siguiente manera:

-De conocimientos elementales acerca de la empresa, es- pecialmente los que propician una completa y efectiva inducción.

-Conocimientos y habilidades elementales para el puesto que se desempeña.

-Conocimientos de complementación profesional para mejo- rar el desempeño de un puesto.

(66) S.T.P.S. Guía técnica para la formación... p. 39

Subsistema: Técnicas de Instrucción.

Las técnicas de instrucción se establecen una vez que se ha determinado el contenido, se seleccionan de acuerdo al objetivo y a la forma de aplicación para lo que deben escogerse de acuerdo a las más adecuadas.

El manual de ARMO divide las técnicas en tres clases de acuerdo a áreas de aprendizaje (67).

Cognoscitiva.- incluye: expositiva (clase formal), lectura comentada, panel de discusión, corrillos etc.

Psicomotriz. Recomienda las técnicas demostrativa, taller de aprendizaje, estudio de casos.

Afectiva.- incluye juegos vivenciales, dramatización, etc.

Las técnicas que se utilicen deben reunir las siguientes condiciones.

- Tener un objetivo de aprendizaje claro y preciso,
- que corresponda con el tipo de material y con el contenido,
- que se controlen las condiciones ambientales para mejorar la efectividad.

De acuerdo a las técnicas se seleccionan los medios de - comunicación más adecuados, éstos deben ser concretos, observables y manejables que permitan hacer más objetiva la información. Estos medios pueden ser pizarrón, rotafolio, proyector, etc.

(67) A manera de ejemplo diremos que en el aspecto cognoscitivo se evalúan conductas como: explicar, calcular, definir. En el aspecto psicomotriz se evalúan destrezas y habilidades manuales como: cortar, labrar, ensamblar. En el aspecto actitudinal se evalúan la disposición, el interés, el respeto, etc.

Subsistema: Evaluación.

Por último tenemos la evaluación que dada la importancia que reviste en el trabajo de investigación y en los programas de capacitación, la abordaré ampliamente para tener elementos suficientes que me permitan en el cuarto capítulo llevarla a un análisis.

En términos de objetivos, la evaluación no es otra cosa que la constatación de las diferencias entre lo que era y lo que ahora es, una vez que se ha aplicado la acción conducente de capacitación o adiestramiento.

El objetivo de la evaluación es de carácter indicativo, señala, determina de acuerdo a criterios derivados del objetivo -- qué se quiere lograr, si éste ha sido alcanzado o no, a qué distancia se está logrando, si cada acción que interviene contribuye o no a obtener los resultados contenidos en el objetivo.

También es función de la evaluación retroalimentar al -- sistema mismo de evaluación, al sistema integral de capacitación y al sistema de empresa.

Si vemos a la capacitación como un sistema, la evaluación es un subsistema que atiende al todo y a cada una de las partes interrelacionadas para corregir o perfeccionar el logro de objetivos.

El proceso de evaluación se traduce en la construcción de tres elementos básicos interrelacionados: Diagnóstico-acción-análisis.

A grandes rasgos, en el diagnóstico "se comprenden la -- identificación de los síntomas y señalan la desviación o distan -- cia para con el objetivo y la especificación de las desviaciones o distancias. En la acción se establecen los objetivos y la condi -- ción de los programas y actividades de evaluación y se lleva a ca -- bo la ejecución de las mismas; en el análisis se determinan los re -- sultados, se estudian los datos captados y se establece la retro -- alimentación" (68)

Ahora bien, para que la evaluación permita verificar si efectivamente se cumplen los objetivos del aprendizaje, deberá rea -- lizarse en varias etapas del proceso:(69)

Evaluación Diagnóstica o Inicial. Es aquella que se uti -- liza para ubicar adecuadamente al participante frente al grupo y -- ante el instructor. Permite identificar sus características, nece -- sidades, intereses y expectativas en comparación con los objetivos y actividades a realizar.

Se aplica al inicio del curso y nos permite conocer acer -- ca de la experiencia laboral y actividades del participante con -- respecto al curso.

Evaluación de proceso o formativa. Proporciona informa -- ción constante acerca de los logros que van teniéndose para hacer los ajustes necesarios, de los conocimientos adquiridos y del ni -- vel de ejecución de los mismos.

Se realiza a lo largo del curso y comprende todos los -- elementos que intervienen en el proceso, como son: planeación, -- realización, organización, objetivos, actividades, recursos, méto --

(68) Jesus Gonzalez. Op.Cit. p. 43

(69) S.T.P.S. Guía técnica. Op.Cit. pp.65-66

dos, instrumentos de evaluación, etc. Sirve de continua revisión del programa y valora los cambios que operan en el participante.

Evaluación final o de producto. Se hace al final del -- curso, su finalidad es constatar los efectos del programa; su función, explorar en forma equilibrada el aprendizaje en los contenidos incluidos, localizando en los resultados el nivel individual - del logro y por último informar al instructor sobre la formación - de cursos futuros.

Condiciones de la evaluación. La evaluación puede ser - planeada y estructurada durante el proceso de elaboración del programa, por lo cual se requiere:

- Que la situación de evaluación sea la misma para todos los participantes para que los resultados puedan ser comparados.
- Que las respuestas o actividades de los participantes estén previstas, para unificar el criterio de apreciación.
- Que la forma de calificar sea la misma para todos los casos "sin que influya la personalidad del evaluador".

Partiendo de los objetivos, se analizarán los "cambios de conducta" que establece y de acuerdo con ellos, se planearán - las actividades adecuadas que posteriormente realizarán con el fin de corroborar el aprendizaje. La evaluación tendrá que estar de acuerdo con los objetivos para explorar el cambio de conducta previsto.

La evaluación es integral, sistemática y permanente; debe de tomar en cuenta las manifestaciones de la personalidad del - participante por lo que abarca aspectos cognoscitivos, psicomotores y actitudinales(70).

(70) Como ejemplo, en el aspecto cognoscitivo se evalúan conductas como explicar o calcular. En el aspecto psicomotriz se evalúa destrezas y habilidades manuales como: cortar, ensamblar u operar maquinaria. En los aspectos actitudinales se - evalúa la disposición e interés, como: abediencia, respeto, puntualidad, etc.

En cuanto a la planeación de la evaluación, se debe observar una organización y estructura que le permitan aplicaciones objetivas, con el fin de obtener "resultados confiables", para la planeación de ésta es necesario tomar en cuenta los siguientes aspectos:

a).- Tipo de actividades. La evaluación debe propiciar que el participante en un programa "manifieste en forma evidente", que ha logrado los objetivos del mismo, por lo tanto las actividades que realice en la evaluación deberán corresponder directamente a las formas de conducta en los objetivos.

Las actividades que se pueden proponer: Contestar preguntas resolver problemas ejecutar operaciones que deberán preverse con anticipación en el plan de evaluación.

b).- Materiales. Se deben señalar herramientas y equipo.

c).- Instrumentos de evaluación. Permiten "medir con claridad" el aspecto que nos hemos fijado previamente, estos instrumentos constan de un conjunto de reactivos (preguntas o problemas) o de variables (actividades o características de una ejecución descritas con precisión).

Formas de evaluar. La evaluación de cada forma de conducta requiere de un plan diferente: De actividades, de materiales y de instrumentos adecuados.

a).- Conocimientos o habilidades intelectuales. Aquí se requiere que se propicien actividades en las que se tengan que resolver problemas aplicando la información obtenida anticipadamente. En general se usan pruebas escritas formadas por preguntas, problemas o afirmaciones incompletas.

b).- Destrezas. El propósito es comprobar si se ha adquirido la habilidad en el individuo. Se utilizan listas de verificación, escalas estimativas, registro anecdótico etc.

c).- Actitudes. Para evaluar interés, opiniones y actitudes del individuo, se requiere de un esfuerzo sistemático para reunir las evidencias del crecimiento y aparición de tales aptitudes. Se pueden emplear técnicas de escalas estimativas de aptitudes.

Características de la evaluación. "Para que la evaluación cumpla acertadamente con su función" (71), debe ser:

Coherente cuando está en relación con los objetivos de aprendizaje.

Eficaz: si determina con "objetividad" la situación del participante.

Continúa: proceso permanente y dinámico que facilite hacer modificaciones oportunas.

Desde la concepción de aprendizaje en que se ubica ARMO se plantea una alternativa didáctica que se manifiesta en la estructuración de programas. La línea teórica de la tecnología educativa que es adoptada en la elaboración de éstos documentos, manifiesta una concepción de aprendizaje, de capacitación, de necesidad, y de evaluación.

Si partimos de su propio concepto de aprendizaje en que es visto como "la modificación habitual y relativamente permanente del comportamiento de las personas, que ocurre como resultado de la experiencia" (72); encontramos que las modificaciones responden

(71) En el capítulo cuarto veremos esta función.

(72) S.T.P.S. Guía técnica... Qq.Cit. p. 140

a la experiencia, a la manipulación directa, producto de un curso de capacitación y reforzado dentro del horario de trabajo en donde el aprendizaje es considerado únicamente como un resultado en el sujeto, en detrimento de la concepción de aprendizaje como un proceso. Asimismo se entiende como una "lógica empírica en la que lo teórico se niega a afirmar algo sobre el aprendizaje en tanto no sea susceptible de ser experimentado" (73).

La tecnología educativa, que es la base teórica de estos programas, lleva a la práctica su tripié teórico en el que se fundamenta - como ya se describió anteriormente- imprimiendo al proceso enseñanza-aprendizaje un enfoque mecanicista (74) y lineal de motivación y control de la conducta que el conductismo sostiene, - plasmada en la definición de objetivos, conductas y áreas de aprendizaje con el fin de controlar los aprendizajes. Propugna también sólo por el logro de ciertas conductas, con el dominio de algunas ejecuciones para la incorporación de nuevas conductas en el repertorio del capacitando, asignándole a éste un papel pasivo de adopción e incorporación de comportamientos.

Desde esta óptica, el que un capacitando dé una respuesta correcta, nos permite decir que "sabe" y que "aprendió", ya que da respuestas correctas ante planteamientos concretos.

Así está distorsionada la concepción de aprendizaje por lo que se empobrece y se niega a la vez, las capacidades críticas y creativas del sujeto. Así la labor del instructor es la de controlar y establecer conductas como si fuera un técnico que diseña-

(73) Ángel Díaz Barriga. *Didáctica y Currículum*. p. 64

(74) El mecanicismo en el aprendizaje complejo se concibe como la resultante o la sumatoria de aprendizajes simples.

rá y llevará a cabo el programa de condicionamiento, aplicando oportunamente reforzamientos tales como: La calificación, ya que en la capacitación se encuentra presente la evaluación para "certificar" la validez del proceso, pues se otorgan constancias laborales que acreditan los conocimientos obtenidos por el capacitando.

En este contexto se le da al capacitando el mismo tratamiento que la industria da a los simples materiales de control, -- pues el sistema escolar está concebido como un sistema "fabril": un proceso de producción en el cual el alumno es la "materia prima" -- (rol pasivo) que se debe transformar en producto (el graduado) gracias a los cuidados especializados del maestro-obrero, único sujeto educativo activo. El aprendizaje se da con base en la repetición de conductas y la acumulación de conocimientos, por lo que la selección de los candidatos a ocupar plazas nuevas o a los ascensos, está en función a su capacidad de seguir instrucciones y repetir información.

Por otro lado el hecho de que se vea a la capacitación o al adiestramiento como a un sistema enseñanza- aprendizaje, implica una concepción neo-positivista (75) que define analogías entre los sistemas de las instituciones humanas y las cibernéticas. Esto es, que las máquinas cuentan con un sistema de piezas diferentes, cada una cumple con una función especial por lo cual es inevitablemente funcional que hayan niveles superiores e inferiores en función de los fines por lograr. Consecuentemente todo lo que no ayude a cumplir el fin propuesto, es disfuncional y opera contra el sistema.(76)

(75) El neopositivismo o empirismo lógico, otorga gran importancia a los hechos y datos empíricos: el conocimiento se concibe como lo que inmediatamente se observa. Sólo lo que es evidente, observable puede ser conocido y por lo tanto con ello fundar los conocimientos de las ciencias empíricas. En N. Abbagnano. *Diccionario de Filosofía*. p. 97

(76) Alicia de Alba. *Op.Cita*, p. 24

Encontramos también en esta concepción de aprendizaje -- una relación mecánica entre los elementos didácticos, pues parece que sólo se trata de llenar los huecos de un esquema al reducir el aprendizaje a una conducta observable fragmentaria, a la que impone una actividad, una técnica, un recurso. Con lo cual, además -- se presenta un modelo que favorece la disociación de los elementos que intervienen en el proceso de aprendizaje.

Por lo anteriormente citado, cabe señalar que más que el individuo capacitado, la importancia fundamental dentro del planteamiento de capacitación recae sobre el capital y la generación de mayores ingresos a través de la eficiencia del proceso productivo. Esto es obvio si se toma en cuenta que en una sociedad capitalista dependiente en la que la burguesía sustenta la propiedad privada de los medios de producción, no les conviene que la clase trabajadora desarrolle un acto de conocimiento crítico, pues daría la posibilidad de transformar la relación de explotación.

Por esta razón es preciso rechazar la definición de la capacitación como un proceso enseñanza-aprendizaje, porque precisamente con esta definición se pretende desdialectizar el acto educativo, separar al que "sabe" del que "no sabe" (el alumno) (77).

Reconceptualizaremos a la capacitación por tanto, como un acto político y un acto de conocimiento que formen una unidad dialéctica inseparable. Separar por tanto ¿qué aprender?, ¿cómo aprender?, y ¿para quién aprender?, es romper el proceso educativo. Esto lo analizaré en el capítulo siguiente donde revisaré la capacitación desde un enfoque teórico distinto que permitirá conocer su -- función económica, política, ideológica y social.

(77) Volveremos a retomar este punto en el capítulo quinto, en donde replantearemos a la capacitación como un proceso educativo.

d) MARCO INSTITUCIONAL.

Como ya se trató en el primer capítulo, durante el sexenio de Luis Echeverría y José López Portillo, existen una serie de instituciones encargadas de la capacitación o adiestramiento de la mano de obra. Es el caso de la creación de los centros de capacitación para el trabajo Industrial (CECATI), cuyo objeto es acoger a los jóvenes que habiendo terminado el ciclo primario, requieren de una preparación básica para ingresar al trabajo.

Otro organismo es el IMSS (Instituto Mexicano del Seguro Social) que cuenta con 10 centros y cubren especialidades como artesanías, oficios, actividades de taller, electrónica etc.

Ferrocarriles Nacionales de México, cuenta también con un Instituto de Capacitación, Petróleos Mexicanos a través del Instituto Mexicano del Petróleo, orienta y realiza cursos de capacitación, y muchos más.

Pero las instituciones más importantes creadas durante estos sexenios que cumplen con determinadas funciones tanto políticas como educativas son: ARMO y CENAPRO.

El Centro Nacional de Productividad (CENAPRO) fue creado en 1970. Se le dió la misión de promoción, investigación y adiestramiento con el objeto, además de servicio de capacitación directo en casos muy especiales, elaborar nuevos instrumentos de aprendizaje que respondiera a las necesidades de aplicación práctica dentro de la empresa.

Por otra parte la constitución del Servicio Nacional de Adiestramiento Rápido de Mano de Obra en la Industria (ARMO) responde a la necesidad de preparar instructores para el adiestramiento en planta, diseñar, experimentar y poner en uso materiales didácticos para acelerar los procesos en el aprendizaje.

Con la creación de ARMO se pretende que exista una institución que integre los elementos didácticos necesarios para la elaboración de programas de capacitación.

La postura de esta institución es coherente con los proyectos planteados por la burguesía empresarial y el discurso oficial. ARMO sería por tanto, la entidad reguladora de una línea didáctica tendiente a homogeneizar la elaboración de programas, y sistematizar elementos que conformarían el aspecto didáctico de la capacitación mismos que serían requisitos a cumplir para la presentación de los programas ante UCECA.

Esto se llevaría a cabo por distintas alternativas: ARMO proporciona asesoramiento a empresas que partirían desde la elaboración, implementación y evaluación de programas de capacitación o adiestramiento.

Por medio de manera directa e individual en la que el sujeto obtendría la capacitación para el trabajo y obtener un documento que "certifique" sus conocimientos y así competir con el mercado laboral.

Y el autodidactismo en el que se diseñaban paquetes auto administrables en el que se aprendía un oficio y se "obtenían los conocimientos necesarios para desempeñarlos".

Estos paquetes pretendían ser... "suficientes por sí mismos para que el instructor disponga de criterios, informaciones y

ejemplos y realice las prácticas iniciales en cada una de las tareas previstas" (78)

En esta alternativa la parte didáctica (planteamiento de objetivos generales, particulares y específicos; contenidos, actividades, evaluación y retroalimentación en función de ésta), se encarga de hacer señalamientos muy precisos manteniendo siempre una línea teórica (tecnología educativa) lo que permite vigilar la congruencia pretendida en todas sus publicaciones.

Así la capacitación y adiestramiento del personal en las empresas fue "vendida" por ARMO, bajo los argumentos de elevación de productividad y la eficientización de los recursos humanos y cumpliendo además con los postulados generales de las políticas en el plano educativo y económico que marcaba la industrialización del país. A este respecto ARMO opina: " En la industrialización intervienen infinidad de factores, siendo el común denominador el hombre; en tal concepto debe capacitarse en todos los niveles como el mejor medio de elevar la capacidad de producción y mejorar su condición social, moral y económica" (79)

(78) CENAPRO-ARMO. Manual para elaborar programas de capacitación... p. 12

(79) ARMO. Pedagogía para el adiestramiento... p. 35

CAPITULO 3

RECONCEPTUALIZACION DE LA CAPACITACION DESDE LA PERSPECTIVA DE LA TEORIA SOCIO-POLITICA DE LA EDUCACION

a) Calificación Laboral / Calificación educativa

- _La manufactura**
- _La industria**
- _La producción automática**

b) Función Social, Política e Ideológica de la Capacitación.

En el capítulo anterior vimos como la capacitación, desde el punto de vista oficial que maneja el Estado, es concebida como alternativa para el incremento de la productividad, como vía de ascenso social, para aumentar la eficiencia del trabajador y como instrumento para impulsar el desarrollo.

Se han esbozado también, a grandes rasgos, los enfoques tradicionales sobre las relaciones entre educación y sociedad, en donde se enfatiza el rol que juega la educación en la modificación de las características "individuales" y de la posición de ese individuo en la economía, en la estructura social y en la comunidad política.

En este enfoque, los individuos luchan "el uno contra el otro" luchas que se resuelven mediante reglas y reglamentos aceptados universalmente porque son justos: Los conflictos económicos se resuelven en el mercado, y especialmente mediante los sistemas de precios y salarios; los conflictos sociales y políticos se resuelven mediante el sistema legal, que es parte integral del Estado democrático. Los cambios en estos sistemas se dan mediante el consenso democrático: El voto. La educación que también forma parte del Estado, es por tanto, una expresión del momento consensual social y también está sujeta al conflicto, pero a un conflicto que se desarrolla en un contexto de toma de decisiones democráticas y de "opciones individuales" respecto a cuánto y a qué tipo de educación y entrenamiento cursar.

Estamos pues ante una crisis teórica que nos impide interpretar coherentemente el fenómeno educativo en particular y en general a la sociedad. Es necesario por tanto, llevar el análisis

sis de este fenómeno a otro nivel en donde los conflictos no se --
resuelven por reglas universales, porque tales reglas tienen un --
origen de clase; sirven a intereses particulares -los de la clase
dominante-. Así el sistema de mercado y el Estado, lejos de ser -
consensuales, son el producto de la dominación de clase y de la lu
cha de clases.

Por lo que respecta al comportamiento individual, éste -
es un producto de fuerzas históricas, enraizadas en las condicio--
nes materiales. Conforme cambian, a través de la lucha de cla--
ses, las condiciones materiales, cambian también las relaciones en
tre los individuos en posiciones sociales diferentes, posiciones -
que están determinadas por la organización social de la producción
y por las relaciones de cada persona con la producción. El indivi
duo y las instituciones por tanto (el Estado y la escuela) son el
producto histórico del desarrollo de la formación social y de las
relaciones de producción.

Es bajo este enfoque de lucha, contradicción y conflicto
que pretendo llevar a la capacitación para situarla en un análisis
histórico de estas relaciones. Para lo cual es preciso analizar -
las relaciones de producción y específicamente el que refiere el -
sistema educativo a las condiciones de trabajo, y el que define su
papel en el proceso de acumulación, para lo que se hace necesario
explicar la relación entre calificación laboral/calificación educa
tiva.

a) CALIFICACION LABORAL/CALIFICACION EDUCATIVA

Hasta ahora se ha venido manejando a nivel oficial, cómo
el sistema educativo se relaciona con el mundo del trabajo. Es de
cir, se maneja, sobre todo en el sexenio de José López P. que la -

tecnología sería el lazo de unión entre producción y educación, - dado que por una parte define las características del trabajo y - por otra define la calidad necesaria de recursos humanos que el - mismo proceso productivo precisa.

Sin embargo, "no es posible tomar las opciones tecnológicas que se hacen en una sociedad para explicar la relación entre aparato productivo y sistema educativo, porque tal opción no existe" (80). Ya que por un lado, las opciones tecnológicas pueden ser siempre explicadas recurriendo a las características del proceso de acumulación y al desarrollo de la lucha de clases, y - por el otro, es hacer del fenómeno marginal de la elección de la tecnología la regla general. Explicaré por qué.

En un sistema capitalista, los bienes se fabrican para que sean mercancías en función de un mercado, y no en función de necesidades de los individuos, en consecuencia lo que se va a fabricar proviene de su carácter de mercancía y sólo se va a producir lo que razonablemente se va a vender (81).

Estos productos que se van a colocar en el mercado serán adquiridos sólo por las personas que poseen altos ingresos, - pues las características de los productos que se van a fabricar - se tornan más sofisticados a medida que existe mercado para ellos, organizándose todo el aparato productivo en función de esta producción. Y sólo hay una manera de producir eficientemente cada - producto con una tecnología viable. La consecuencia es que para "todo un sector de la producción industrial no hay alternativas - tecnológicas, una vez que los productos las definen, estando és--

(80) Guillermo Labarca. Economía Política de la educación. p. 20

(81) Cada mercancía posee por un lado, un valor de uso que está determinado por la utilidad (como instrumento o como vestimenta), y para un determinado fin. Por otro lado, cada mercancía posee un determinado valor de cambio, el cual convierte al producto en mercancía que puede ser vendida y comprada. Este es el valor - que predomina en esta relación. En Guillermo Labarca. *Idea*. p. 167

tos a su vez determinados por la distribución del ingreso" (82).

Por otro lado, en lo que se refiere a artículos de primera necesidad, como ropa o alimentos, la tecnología para producirlo es definida en función de la ampliación de las ganancias e impulsada por los mecanismos de competencia.

"Es así que las opciones tecnológicas están determinadas por opciones previas y dinámicas económicas independientes de ellas. No pueden ser éstas entonces, el origen o el núcleo explicativo de las relaciones entre educación y producción." (83)

Por lo que la tecnologización del proceso productivo, no lleva necesariamente a un desarrollo económico, pues no se orienta a la producción de bienes socialmente necesarios, sino a la producción de mercancías cotizadas en el mercado; luego entonces, tampoco ayuda a la redistribución del ingreso, puesto que la producción de este tipo de bienes, solo beneficia a quien puede adquirirlos.

Por otro lado, parecería que el uso de tecnologías requiere de un grado mayor de calificación (84), cosa que no necesariamente es verdadera ya que a medida que se automatiza el proceso productivo, los conocimientos para el manejo de cierta máquina se reducen a oprimir botones y cuidar que continúen funcionando.

Para aclarar este punto distinguiré tres formas básicas de organización del trabajo: La manufactura, la industria y la producción automática.

(82) *Ibid.* p. 21

(83) *Ibid.* p. 22

(84) Labarca define la calificación como conocimientos y destrezas necesarios para determinadas formas de organización del trabajo. Se observa una similitud con el término de capacitación, por lo que retomaré este concepto a lo largo del capítulo. *Ibid.* p. 35

LA MANUFACTURA

En la manufactura, se hayan muchas de las características del artesanado, pues aun no se desarrolla la división de las tareas como lo será posteriormente. El trabajador no ejecuta solamente las tareas planeadas por quien coordina el trabajo productivo, sino que también participa de la concepción al elegir los instrumentos y la manera de usarlos. Las herramientas e instrumentos efectúan sólo operaciones básicas como: Cortar, golpear, apretar, etc., y permiten usos alternativos que pueden ser bien o mal usados. La calificación del trabajador, consiste en que él debe saber cuándo y cómo hacerlo, debe tener conocimientos y destrezas necesarios y adecuados para tomar decisiones y para no cometer errores. El aprendizaje de éstos se adquiere progresivamente en el taller mismo por lo que no hay en este estadio instituciones que enseñen de modo específico éstas habilidades.

Es así que la educación como sistema separado, específico, con tareas específicas, no cumple la función de preparar fuerza de trabajo; no tiene por consiguiente el papel económico que posteriormente va a asumir. Aquí la educación no cumple más que con el papel que Adam Smith le atribuía: Evitar el embrutecimiento de los trabajadores.

La duración del perfeccionamiento realmente adquirido - por los obreros encargados del trabajo parcializado, disminuye en comparación con el trabajo artesanal, esto sin que aparezca todavía un estrato nuevo de técnicos altamente calificados. El sistema educativo tiene un papel predominantemente ideológico y político, con respecto a los sectores cuya producción está organizada - de la manera descrita.

La división manufacturera del trabajo afectó negativamente la calificación de los trabajadores, ya que al disminuir -

las habilidades requeridas para la ejecución de un determinado - - trabajo, las tareas complejas que antes ejecutaba un oficial ex-- p--erto, fueron disminuídas en unidades simples y encomendadas a -- obreros con escasa o nula capacitación anterior.

Esta parcialización del obrero, trajo consecuencias adi-- cionales, pues al perder éste los conocimientos requeridos para - el ejercicio de un oficio completo, el acceso a los medios de vi-- da sólo pudo llevarse a cabo mediante la renta de la capacidad de producción (fuerza de trabajo), a un capitalista que la utiliza - para la ejecución de tareas parciales. el obrero que domina todo un oficio puede trabajar y encontrar sustento donde quiera; el -- otro (el manufacturero), no es más que un accesorio de la máquina separado de sus compañeros y del producto de su trabajo.

Por otro lado, también se implementaron mecanismos ade-- cuados para establecer criterios de jerarquización de la mano de obra, basado en la medición de grados de habilidad, atención, con-- centración, etc., que requería el desempeño de las diversas fun-- ciones productivas.

LA INDUSTRIA

La industria, justificada ideológicamente por Taylor, - que ya hemos mencionado anteriormente, está organizada de tal ma-- nera que la división de las tareas es llevada a grados extremos. las operaciones que antes ejecutaba manualmente el obrero, pasan a ser desempeñadas por un sistema mecánico más rápido y exacto.

Las tareas se descomponen en pequeñas unidades generan-- do cada una de éstas, un diferente puesto de trabajo, y por lo - tanto una especialización, lo que conduce a una progresiva califi

cación de la fuerza de trabajo, se distingue por completo la distribución entre concepción y ejecución: Quien ejecuta ya no toma ningún tipo de decisión, simplemente realiza una operación determinada con un instrumento predeterminado, además la tarea misma ya no comporta diferentes momentos, al haberse reducido ésta a -- los más simples movimientos.

Cuando los instrumentos han alcanzado un grado más alto de desarrollo, por ejemplo, cuando una sola máquina realiza varias operaciones, se hace necesario contar con trabajadores con un mayor grado de conocimientos, habilidades y destrezas.

En las etapas más desarrolladas de la gran industria, -- la posibilidad de obtener un mayor rendimiento de la maquinaria e instalaciones, depende de la capacidad de los trabajadores que -- opera con ella y de la organización del trabajo. La calificación de los trabajadores es, en un primer nivel la condición mínima para poder incorporarse al trabajo en este tipo de industrias, y en un nivel superior, contribuye a aumentar la productividad del trabajo.

Los conocimientos requeridos son: Leer, escribir, hacer operaciones aritméticas, que son necesarias para leer instrucciones y manuales. También se requiere de conocimientos específicos propios de la rama de la producción.

En términos de escolaridad, como toda la calificación -- necesaria para la manufactura, se adquiere en la producción misma la educación formal está completamente desconectada de la producción, mientras que en la gran industria, la escolaridad básica es mayor porque los conocimientos generales requeridos deben ser adquiridos en instituciones como las escolares y difícilmente en la producción misma. Además los niveles de escolaridad van creciendo para toda la sociedad independientemente de las característi--

cas de la producción por causas políticas y sociales, que analiza remos posteriormente.

"Los niveles de calificación, es decir capacitación, - - tienden a bajar en tanto que los de escolaridad tienden a subir, y esta es otra de las contradicciones de la educación en las sociedades capitalistas" (85).

Lo anterior queda de manifiesto en cuanto que, a medida que el trabajo hace uso más intensivo de maquinaria automática pues la misma máquina realiza las operaciones más simples que eran realizadas por obreros sin calificación, los trabajadores - - tienden a desaparecer o a transformarse en un apéndice de las máquinas. Así se presenta una contradicción, ya que mientras los - medios de producción se hacen más complejos esto crea una demanda de mano de obra con conocimientos específicos. Y por el contrario, entre más acentuada es la división de trabajo, genera una de manda que va en sentido contrario, pero en ambos casos son necesarios niveles mínimos de educación que bien podría ser el de educación primaria.

En la industria, el tiempo de perfeccionamiento requerido por la gran masa de los trabajadores disminuye aún más; sin embargo, empieza a surgir un estrato aunque pequeño de mecánicos, - ingenieros, etc., altamente calificados y por otro lado también - se empieza a generar trabajadores sin profesión ni calificación que pueden emplearse en cualquier labor.

(85) Idem, p. 35

LA PRODUCCION AUTOMATICA

En cuanto a la producción automática, ésta se caracteriza por unificar todo el proceso de producción en los instrumentos de trabajo y por prescindir de la intervención humana para la ejecución y particularmente, para la planeación y control.

Existen dos conjuntos principales de trabajadores: Aquellos avocados a operaciones subalternas, cuyo ritmo de trabajo y el carácter de las tareas está determinado por las condiciones de las máquinas. El otro es el que se ocupa de la preparación, -manutencción y reparación de la máquina. Para los primeros, no es necesaria una calificación específica (basta con capacidades para responder a estímulos); para el segundo tipo, es necesario que se tengan niveles de calificación más altos pues la programación y mantenimiento de las máquinas exigen conocimientos técnicos de alta sofisticación. La descalificación del primer tipo es clara ya que ni siquiera los conocimientos generales (lectura y escritura) son necesarios. Aquí sólo se requieren hábitos de disciplina y capacidad para responder a estímulos. La preparación de los segundos va unida a una diferenciación de las tareas y su consiguiente especialización.

El efecto que se deriva de todo esto, es la diferenciación de trabajadores en cuanto a los niveles de calificación, tipo de destrezas requeridas y claro, diferenciación en los niveles de educación, lo que determina el monto de los salarios y reforzará los obstáculos para la movilidad ocupacional.

Pero la división del trabajo no sólo trae consecuencias en el proceso de calificación de los trabajadores, esto sólo es una visión parcial que debe ser complementada con el análisis de las connotaciones políticas del proceso de calificación.

La división del trabajo y la distribución de las tareas no es un fenómeno privativo de las sociedades avanzadas, está basada en la posibilidad de aumentar o almacenar el producto del -- trabajo por una parte, y en alguna forma de desigualdad social, -- por la otra. Esta doble determinación que por una parte es técnica y por otra política, produce no sólo una especialización de las tareas, sino también una diferenciación de los trabajadores -- y relaciones de dominación-subordinación, por lo que no puede estar basado sólo en determinaciones técnicas o sólo en políticas.

Es así que se da una necesidad de dominación política -- (no estrictamente técnica), en el interior del proceso productivo que es consecuencia de la relación asalariada en la que el trabajador una vez que vende su fuerza de trabajo, no tiene un interés inmediato en el producto, en tanto que el comprador de la fuerza de trabajo (el propietario de los medios de producción) sí está -- interesado en el resultado, lo que lleva a comportamientos contra -- ditorios: Uno trata de hacer el proceso de trabajo lo más livia -- no posible, el otro, de obtener el máximo producto. Este para ob -- tenerlo, recurre a diversos medios que van desde la coerción fi -- sica, hasta la manipulación ideológica, pasando por los intentos de obtener la colaboración de los trabajadores a través de la par -- ticipación en el producto.

El control sobre los trabajadores se puede dar en forma directa o sea jerarquizando las funciones de los mismos (capataz, supervisor, director, etc.), e indirectas que se reflejan clara-- mente en el sistema educativo.

El sistema educativo, como la dimensión política de la división del trabajo, contribuye a la reproducción de la fuerza de trabajo produciendo por una parte, la necesaria mano de obra cali -- ficada, es decir, reproduciendo técnicamente la fuerza de trabajo

y por otra parte, la reproduce adecuando a los individuos a las modalidades del control político existente en el proceso productivo. Es decir que enseña y entrena en la organización jerárquica y autoritaria del trabajo.

Las prácticas educativas y métodos de enseñanza, también contribuyen a la aceptación de una conducción autoritaria, ejemplificándola en la práctica de los exámenes. La relación jerárquica entre alumnos y profesores y tantas otras actividades escolares, -- va socializando a los individuos para que éstos acepten "naturalmente" una instancia controladora exterior (86).

Así se da que la transformación del proceso de producción desde un simple proceso de trabajo a un proceso científico, -- sólo tiene para el capital una función en la medida en que se reduce el tiempo de trabajo necesario, es decir, crece el valor relativo (87).

La ciencia está al servicio del capital y la ganancia -- por lo que la tecnificación obedece a la necesidad de reducir el

(86) Este se analizara más ampliamente en el capítulo siguiente.

(87) El plusvalor relativo es el que resulta de la reducción del tiempo necesario de trabajo que puede ser mediante la introducción de medios de trabajo perfeccionados o mediante una racionalización del método laboral. Se da así una relación: cuanto más grande sea la fuerza productiva del trabajo, tanto más se reduce el valor de la fuerza de trabajo. Es decisivo aquí que el plusvalor relativo crece en una relación proporcional a la fuerza productiva del trabajo. Por ello la tendencia del capital por incrementar la fuerza productiva del trabajo -- a fin de ofrecer la mercancía a un precio bajo y con ello abaratar al mismo trabajador. Para decirlo en términos sencillos: El capitalista le paga al trabajador lo mismo, éste produce más mercancías, al capitalista le cuestan menos y vende más. En Carlos Marx. *El Capital*. T. I. pp. 130-148

tiempo de trabajo necesario, esto es, de la tendencia del capital a ahorrar el tiempo de trabajo remunerado. (88) El capitalista no pretende producir un valor de uso, sino un valor y no sólo un valor, sino un plusvalor. El proceso de producción no sólo es un proceso de formación de valor, es decir, un proceso en el cual se producen mercancías con aquel valor que corresponde al valor adelantado, sino que es un proceso de valorización en el cual es creado un plusvalor. Pretende producir una mercancía cuyo valor sea superior a la suma del valor de las mercancías requeridas para su producción, a la suma del valor de los medios de producción y de la fuerza de trabajo para lo cual ha adelantado su caudal en el mercado de mercancías. veamos como logra esto:

La presión por acumular capital, ya no es posible de satisfacer de manera extensiva del potencial de producción, esto es a través de la prolongación de la jornada laboral, introducción de nuevos trabajadores inversión de capital sin innovación técnica alguna, etc., factores intensivos juegan ahora en creciente medida, un papel significativo; es decir, máquinas técnicamente perfeccionadas, racionalización de proceso productivo, y calificación de la fuerza de trabajo.

Por lo que la calificación recibe doble función: primero, garantizar la capacitación de las nuevas generaciones para la ciencia e investigación cuya tarea consiste en volver útil el progreso científico para el capital, por el otro, debe asegurar que sean capacitadas fuerzas de trabajo en todos los niveles del sistema, que estén en condiciones de utilizar en la producción los resultados de la investigación y desarrollo, a través de un aumen

 (88) Si se reduce al 50% el tiempo de trabajo socialmente necesario para la producción de una mercancía a través de plusvalía relativa, es posible entonces, --elaborar dos productos con lo que se crea una cantidad mayor de valores de uso -- esto conforma una riqueza material mayor. Idea. pp.177-242

to de la productividad. Así nace la ciencia del imperio que es - la economía de la calificación, en la que la capacitación o calificación de los individuos están subordinadas a las exigencias de la economía, que tiene su origen en una situación histórica determinada del desarrollo capitalista (ver capítulo dos), en la cual las calificaciones se han convertido en una de los factores de -- crecimiento más significativos.

Pero, ¿a quién beneficia entonces la contribución de la educación al aumento de la productividad del trabajo?.

Si esta pregunta nos la hubieramos hecho al principio - de esta investigación, lógicamente la respuesta sería otra, pero a estas alturas considero que ya podemos ir desenmascarando las - falsas determinaciones de que se vale el capitalismo. Veamos:

En las sociedades capitalistas, como la nuestra, la calificación asume la forma de aporte a la productividad del trabajo, contribuye así a un precio más alto de este "factor de producción", según lo expresan los salarios diferenciales, de la gente más educada. Pero esto es la apariencia, como dijera Bachelard, el fenómeno "lo que la educación realmente hace es aumentar la -- productividad de la fuerza de trabajo, productividad de la que el obrero no disfruta, y acrecienta en cambio el dominio del capital" (89).

La educación por sí sola no tiene valor de cambio sino inducida en el trabajo "vivo" de la fuerza de trabajo "para que - la calificación intervenga en el valor de cambio de esta mercancía especial, ha de cumplir un efecto útil que está en relación - a los conocimientos necesarios para el dominio y utilización de -

(89) Guillermo Labarca. *Op. Cit.* p. 287

las fuerzas productivas dentro de la división técnica del trabajo (90), además de cumplir con la tarea de reforzar la división existente entre trabajo intelectual y manual pues está inserta en una división técnica del trabajo que está supeditada a la división social del trabajo.

Por otra parte el obrero sólo puede ofrecer su fuerza de trabajo que se pone en movimiento una vez que ha sido vendida al capitalista por lo que su productividad real y potencial le pertenece, lo mismo que sus medios de producción. El trabajador ofrece el valor de uso de su fuerza de trabajo por su valor de cambio, el que recibe en forma de moneda, que está predeterminado y condicionado por el patrón, como un medio de intercambio para la compra de medios de subsistencia. El trabajador sólo vende la disposición sobre la fuerza de trabajo con la cual ésta sólo se limita a un determinado trabajo y a una determinada utilización temporal de la misma. Es obvio que el trabajador no puede enriquecerse por medio de este intercambio, que sólo es productivo para el capital.

La contrapartida de esto para el obrero es que al aumentar la capacidad productiva del trabajo se abarata el obrero y -- crece también la cuota de plusvalía en la medida en que se ha reducido la proporción de trabajo necesario para su reproducción. -- Y esto aún cuando suba su salario real (91).

Por lo que no interesa si la educación contribuye a aumentar el salario, de hecho lo hace en muchos casos (y en otros no), lo que importa en término de análisis es que sí contribuye -- al aumento de la explotación, Marx afirma:

(90) *Ibidem*.

(91) Carlos Marx. *Op. Cit.* pp. 509-510

"... El hecho de que el trabajo suba de precio por efecto de la acumulación del capital, sólo quiere decir que el volúmen y el peso de las cadenas de oro que el obrero asalariado se ha forjado ya para sí mismo, pueden tenerle sujeto sin mantenerse tan tirantes" (92).

Es así que conforme se desarrolla históricamente la producción capitalista, las capacidades potenciales del hombre se --parcializan aunque profundice en los conocimientos necesarios, de todos modos pierde la posibilidad de comprender el proceso global en el que está inserto.

Este proceso de disociación comienza con la cooperación simple (en el artesanado), y sigue avanzando en la manufactura, - que mutila al obrero al convertirlo en obrero parcial, y se remata en la gran industria donde la ciencia es separada del trabajo como potencia independiente de producción y arrojada al servicio del capital.

La calificación técnica, producto de la experiencia en el trabajo y de la habilidad individual carece de relevancia. El contenido de esta calificación ya no lo suministra el trabajo, - sino una institución externa: el aparato educacional que además de reproducir las habilidades necesarias sin las cuales ninguna actividad productiva compleja puede ser realizada, la educación (llámese formal o no formal), es responsable también de producir y reproducir el marco de valores dentro del cual los individuos definen sus propios objetivos vitales "las relaciones sociales de producción cosificadas en el capitalismo, no se perpetúan por sí mismas, sino en base a que interiorizan las presiones exteriores:

(92) *Idem.* pp. 521-522

ellos adoptan las perspectivas totales de la sociedad de mercancías como el límite no cuestionado de sus propias aspiraciones" - (93).

Y aquí quedan de manifiesto las "otras funciones" que la educación y/o la capacitación tienen, que veremos en el siguiente punto de este capítulo. Por lo pronto queda una interrogante más que resolver: Desde la perspectiva marxista, ¿en qué casos la educación contribuye al aumento de la productividad?.

1.- "Cuando se corporiza en sujetos sociales que trabajan o que lo harán efectivamente cuando termine su educación formal". (94)

Esto se refiere a que sólo funciona la educación cuando verdaderamente es empleada la fuerza de trabajo. Con el desarrollo de las fuerzas productivas y la disminución creciente de la fuerza de trabajo necesaria en la producción, "se crea un excedente de población obrera en relación a las necesidades medias de explotación del capital, un ejército industrial de reserva que es un contingente disponible que pertenece al capital de modo tan absoluto que si lo mantuviese a sus expensas y en forma totalmente independiente del crecimiento real de población" (95).

2.- "Dentro de los que trabajan, los que lo hacen en tareas productivas". (96)

Desde el punto de vista de la producción capitalista, la educación y/o la calificación tiene relevancia económica sólo

(93) Guillermo Labarca. *Op. Cit.* p. 290

(94) *Idem.* p. 292

(95) Carlos Marx. *Op. Cit.* p. 535

(96) Guillermo Labarca. *Op. Cit.* p. 292

cuando contribuye a aumentar la productividad de los trabajadores productivos, es decir de aquéllos que generan plusvalía y por lo tanto valorizan el capital.

3.- "Cuando el contenido mismo de la educación está directa o indirectamente vinculada al aumento de la productividad"-(97).

Finalmente, no todo tipo de educación tiene efecto en la productividad. Para tenerlo debe satisfacer necesidades directa o indirectamente vinculadas al trabajo productivo. Cabe destacar por tanto, que no es el contenido de la educación lo que determina por sí mismo su carácter productivo, sino la inserción de éste en la producción.

El carácter productivo de la educación, no entraña una simple relación entre ésta y el trabajo útil, entre la calificación del trabajador y su rendimiento posterior, implica, además - una relación específicamente social e históricamente determinada de producción que convierte a la educación en un instrumento directo de valorización del capital.

Por lo tanto, el carácter moderno, avanzado, científica y/o tecnológicamente, no es condición suficiente para que la educación sea una inversión productiva. De hecho en nuestro país, - el famoso capital humano es poco menos que una larga fila de trabajadores improductivos, eso sí, altamente calificados.

Una vez llegado a este punto cabe preguntarse, ¿por qué? tanta insistencia por parte del gobierno de invertir en educación si esta inversión desde el punto de vista del sistema, tiene posibilidades muy limitadas de ser redituadas. Aquí encontramos im-

(97) Idem. p. 297

**ESTA TESIS NO DEBE
SALIR DE LA BIBLIOTECA**

plícitas las "otras funciones" no reveladas pero no por eso ausentes, que tiene la educación para el sistema.

b).- FUNCION SOCIAL-POLITICA E IDEOLOGICA DE LA CAPACITACION.

Vimos en planteamientos anteriores, cómo el proceso de calificación de los trabajadores tiene además de una connotación técnica, una política y podría agregar, una social y una ideológica.

Esto es porque aunque como vimos anteriormente la función de la educación no consiste tan sólo en desarrollar capacidades profesional o socialmente útiles, sino también en difundir valores, formas de conducta, ideologías por lo que no hay que ignorar la cuestión esencial : El lugar de la educación en las relaciones sociales. La ausencia de toda consideración sobre las relaciones sociales implica que se vea la capacitación como una función directa de la división técnica del trabajo, independientemente de la división social (definida como ciertas relaciones entre grupos sociales).

Por lo que abstraer la función social de la educación de su función económica, cuando se postula una relación directa entre educación y producción, implica ignorar el carácter social y específico de toda producción y negar el papel ideológico de to

do sistema de educación. A ce verar que el objetivo principal de la educación consiste en incrementar la calificación de la fuerza de trabajo de acuerdo con la división técnica particular de un modo de producción determinado, implica legitimar una concepción y una organización de la educación consistentes con esta producción.

Por otro lado, es imposible separar estas funciones en categorías claras y distinguibles, ya que operan juntas. Las características de cada función están teñidas por la existencia de las otras.

Sin embargo, y bajo este contexto, podemos describir -- las funciones de la educación como no solamente ideológicas en -- cuanto a la reproducción de trabajo, la división clasista del trabajo y la reproducción de las relaciones de producción a través de las relaciones ideológicas en las escuelas; sino también como económico-reproductivas en la medida que contribuye al desarrollo de un ejército de reserva de desempleados calificados y su contribución al aumento de la productividad, tanto en forma directa como a través de la producción de cuadros tecnocráticos dispuestos a controlar otras funciones de las fuerzas de trabajo y capaces -- de hacerlo.

Por tanto, la educación funciona a diversos niveles, como parte de los mecanismos productivos y reproductivos de la sociedad: Produce habilidades que contribuyen a la acumulación de capital. La producción de habilidades no sólo contribuye a la -- producción a costa de la clase trabajadora misma (los obreros pagan impuestos que financian las escuelas, y a menudo los trabajadores más pobres subsidian a los hijos de empleados con ingresos superiores en sus estudios universitarios.

Sino también, la educación en cualquiera de sus niveles, reproduce la distribución de habilidades según el origen de clase --reproduce la desigualdad- (vease en capítulo anterior la distin-

ción entre adiestramiento, capacitación y desarrollo), y reproduce las relaciones de producción al socializar a los jóvenes en un sistema de producción estructurado clasistamente, desigual e inequitativo, y los inculca una ideología que desplaza el conflicto de clases hacia ciertos canales- elecciones y consumismo-, define el conocimiento de formas particulares, convence a los jóvenes de que el éxito y el fracaso son responsabilidad de cada individuo y generalmente separa a cada individuo de todos los demás. La ideología promulgada en las escuelas sí incluye una reverencia a la democracia burguesa, a los derechos individuales y a los derechos humanos que en un sentido, sirve a la clase capitalista, pero como se puede observar también contiene importantes contradicciones para el desarrollo continuado del capitalismo.

La educación en su modalidad de capacitación de la fuerza productiva, es represiva pues los empleadores exigen certificados escolares para proporcionar empleos, dar ascensos y aumentar los sueldos. De esta manera se establece un sistema de recompensas y sanciones en donde los más beneficiados son aquellos que se ajustan a los requerimientos del capital.

La educación también, trata de apoyar la mediación directa, es decir la formación de habilidades para aumentar la oferta de obreros calificados, ejército de reserva de desempleados -- particularmente de cuadros profesionales, y así facilitar la selección social de la fuerza laboral para los diversos segmentos jerárquicos en que se encuentra dividida en el proceso de trabajo. Las tareas u ocupaciones por tanto, son definidas por los patrones en términos del alcance de sus posibilidades, relación jerárquica, calificación requerida, etc., primordialmente en función de su estrategia de control social y organizacional sobre el proceso del trabajo y secundariamente en función de requerimientos técnicos de la producción.

Por lo que respecta a la función político-ideológica -- del proceso educativo, es uno de los instrumentos capitales para asegurar la hegemonía ideológica y cultural de la burguesía sobre la clase obrera, por la promoción social y la práctica de la meritocracia, el mito del saber científico y del rol progresista. En este sentido la doble función de la capacitación-económica e ideológica- que en su conjunto contribuyen a la reproducción en el -- tiempo del sistema, se haya en la sociedad contemporánea, garantizada por el Estado (véase capítulo anterior la función de UCECA), y veremos por qué la capacitación es un servicio público de la sociedad capitalista y no un apéndice del aparato productor. Esto significa que la gestión de la educación no formal por el Estado es siempre una gestión política, es decir que las elecciones que determinan la estructura, los programas, el desarrollo, la orientación de los diversos sectores de la instrucción dependen de las elecciones políticas de la burguesía tanto sobre el terreno de la política económica (y del desarrollo político nacional) como sobre aquél de las alianzas sociales.

Por último, si se abstrae la función primordialmente -- social de la capacitación que es la de crear capacidades sociales que legitimen el poder y los principios vinculados con las posiciones dentro de una estructura de clase; que según se pensaba -- podía ser desdeñada o al menos aislada de su función técnica, emerge una vez más y muestra, al mismo tiempo la interdependencia entre la división técnica y la división social del trabajo. En consecuencia si se desliga al ser humano de toda relación social y se le encasilla únicamente como productor, entonces el hombre -- es reducido a un mero instrumento de producción.

Perodo es sólo bajo estas formas explícitas, podríamos decir, puesto que son las más visibles y por ende las más frecuentemente cuestionadas, como la ideología dominante se transmite; --

también se efectiviza a través de las prácticas escolares cotidianas.

Pero una ideología no es sólo un conjunto de "contenidos" (valores, ideas, etc.); las ideas como lo expresa Althusser son también "actos materiales, regulados por rituales materiales, ellos mismos definidos por el aparato ideológico en que las ideas se realizan" (98) por ello en la escuela, la sumisión a la ideología burguesa, es decir, la sumisión al mundo burgués tal como éste aparece a los mismos burgueses, se efectúa por la sumisión de cada instante a un conjunto de prácticas que constituyen el ritual material de la ideología burguesa, me estoy refiriendo concretamente a la práctica ideológica de la evaluación que es el instrumento más puro de la ideología burguesa, pues con su recubrimiento de "cientificidad" y "objetividad" que refuerza el valor mercantil de la competencia técnica, del saber real y de los diplomas, sirviendo adecuadamente como instrumento de diferenciación y división social.

Y estas prácticas estos "rituales", mientras entronizan los contenidos de la ideología burguesa, son los instrumentos de represión de la ideología y de la cultura proletaria de que son portadores los educandos o capacitados de ese origen.

Por lo anterior es que considero importante llevar a la evaluación a un análisis que se desarrollará a lo largo del próximo capítulo.

CAPITULO 4

ANALISIS DE LA EVALUACION DESDE LA PERSPECTIVA DE LA TEORIA DE
LA FUNCIONALIDAD TECNICA Y LA TEORIA SOCIO-POLITICA DE LA
EDUCACION

a) Implicaciones económicas, políticas y sociales de la
evaluación en los programas de capacitación

Los procesos de evaluación han cobrado cada día mayor presencia en el ámbito de las distintas instituciones y sectores de nuestra sociedad

Lo mismo se utiliza para la renovación, corrección de lo deficiente y creación de una educación diferente, como también para detectar "fallas" en el sistema.

Por lo que en la actualidad es común, hablar y llevar a cabo acciones evaluativas en todos los ámbitos y sectores de las instituciones sociales.

Debido a ésto, se hace necesario llevar a la evaluación a un análisis conceptual pues los trabajos que hablan sobre el tema se han quedado en el plano de lo fenoménico de la evaluación ya que se le concibe únicamente como la aplicación mecánica de determinados pasos técnicos y la investigación en el campo se limita a identificar los modelos más adecuados para realizarla (99)

Esta manera poco rigurosa como se emplea el término evaluación (100) se atribuye en cierta medida a las deficiencias de teorización que se dan en el campo de la evaluación que responden a las condiciones histórico-sociales en las que se encuentra su gé

(99) En ocasiones tales modelos se trasladan de otros cuerpos conceptuales, por ejemplo: del análisis de sistemas (Astin y Panos, Chadwick), del modelo experimental (Weiss) o de la técnica Costo Beneficio (C.B., utilizada en capacitación).

(100) Frecuentemente se utiliza el término evaluación como sinónimo de medición, o como la simple aplicación de una escala matemática.

nesis y desarrollo. Desde esta posición, busco diferenciarme de -aquéllas que conciben a la evaluación sólo como una técnica, negando sus referencias conceptuales.

De esta manera, la presión hacia respuestas inmediatas, la discusión centrada en la técnica, las declaraciones oficiales e institucionales cotidianas, los marcos legislativos y normativos -sobre evaluación, etc., pueden constituir una vía de acceso a los problemas conceptuales de este campo, como una forma de superar ta les "expresiones fenoménicas". (101)

Así pues, el problema de la evaluación en sus primeras -manifestaciones se nos presenta únicamente como un acto de orden -técnico y es sólo a partir del análisis sistemático de estas expresiones como se puede aspirar a la comprensión del mismo en cuanto a concebir y construir sus relaciones internas, aspectos constitutivos y esenciales y desarrollo al interior de las prácticas sociales.

Cuando hablamos o leemos acerca de la evaluación, inmediatamente se nos viene a la cabeza una serie de definiciones que no difieren mucho unas de otras, pero que en el fondo reflejan una misma concepción de educación, de aprendizaje, de hombre y sociedad. A esta situación se le puede denominar empleo polisémico del término y esto es posible no sólo por una arbitrariedad entre fonémas y concepto, sino fundamentalmente porque existe una situación social que lo posibilita. A través del empleo de término evaluación, se busca una imagen de seriedad académica, conceptual y administrativa.

Por otro lado, tampoco tiene una identidad disciplinaria, esto es; que se emplea en un conjunto de disciplinas para referir- (101) Utilizo el término fenomenico porque mientras la explicación de un objeto de conocimiento se guía por las reglas de lo aparente (fenomenico), no se logra "el conocimiento de lo real". Karel Kosik. Op.Cit. p. 27-77

se a aspectos diferentes (por ejemplo: en economía, administración, psicología, educación, etc.). Por tal motivo el estudio de la génesis del término evaluación constituye una aproximación hacia el momento social en el que se crea un concepto para intentar responder a una problemática específica.

Aunque ya se ha mencionado anteriormente, pero se hace necesario volverlo a retomar, el término evaluación que surge con el proceso de industrialización de los Estados Unidos, y en especial - al "manejo científico del trabajo", responde a los imperativos de - la eficiencia del capital (tiempos y movimientos frente a productividad); posteriormente el término pasa a formar parte de una serie de disciplinas o "saberes específicos" garantizando la permanencia de su significado latente (control), en pro de asegurar la eficiencia que demanda el capital.

En los manuales relativos a la administración científica del trabajo se expresa que "la evaluación de tareas puede definirse sencillamente como el procedimiento que trata de precisar y de comparar lo que el desempeño, en condiciones normales, exige de los -- trabajadores" (102).

Es utilizada también en la ingeniería de sistemas, el control de conductas en la pedagogía estadounidense y el rendimiento y la selección en el manejo científico del trabajo.

El rendimiento se centra en buscar la sustitución de movimientos innecesarios, lentos e ineficientes, por movimientos rápidos para aumentar la producción de la empresa; este principio del - rendimiento hace una crítica al bajo rendimiento (o haraganeo) por parte del trabajador. El segundo, es decir la selección, establece

(102) Alicia de Alba. Op. Cit. p. 151

la necesidad de realizar una selección científica del trabajador, para encontrar al que es apropiado para cada puesto, y eliminar a quien no cubre los requisitos. Veremos posteriormente cómo continúa persistiendo esta concepción de evaluación.

De esta manera, el concepto responde más a la resolución de una necesidad social que es el "control de hombre". Sin embargo aparece inicialmente sólo como el "control en la producción".

Posteriormente con la conformación de un aparato productivo más desarrollado y la expansión del sistema capitalista, demandaron nuevas estructuras escolares y una adecuación de las prácticas educativas que en ellas se realizaban.

Así se fue dando la necesidad de que el sistema de capacitación de los trabajadores se expandiera, pues los dueños de las fábricas decían que los trabajadores con educación serían mejores trabajadores.

Una muestra de lo anterior la constituye el informe de 1842 en el que el Secretario de la Junta Estatal de educación, expresa: "la educación es el padre más prolífico de riquezas materiales y no sólo es el medio más honrado y honorable sino también el más seguro para amasar propiedades" (103). Con esto, la era de la competencia, con relación al capital, entraba en la escuela.

En esta perspectiva, la elaboración de la propuesta de la administración científica del trabajo plantea problemas que posteriormente serán retomados por la escuela; en particular es importante señalar el rendimiento y la selección.

El momento histórico en el que la evaluación se incorpo

ra al ámbito educativo tiene una significación importante pues -- constituye en sí misma la expresión de otros problemas del sector educativo.

Históricamente el exámen aparece en la escuela con la -- finalidad de determinar el rendimiento de los estudiantes y seleccionarlos "para alguna cosa, ya sea educación superior o para re-- presentar un papel en la sociedad" (104)

Judges (105) ubica en la universidad medieval las prime-- ras experiencias educativas en las que se efectuó el exámen para -- realizar cierto proceso de investigación sobre la idoneidad de los candidatos así como una prueba directa de sus realizaciones esco-- lásticas. Sin embargo, aún no existía un planteo relativo a la -- evaluación: El trabajo de selección y determinación de capacida-- des se efectuaba a partir del exámen que pretendía promover el -- aprendizaje del alumno y aún no estaba ligado a su acreditación es-- colar.

Hacia finales del siglo XIX y principios del XX se ini-- cia, en los albores de la llamada psicología científica, el desa-- rrollo de los test de inteligencia que invade poco a poco el espa-- cio de las organizaciones sociales.

Thorndike (106) describe minuciosamente el proceso de la incorporación de la teoría de los test en las escuelas, critica la prueba (examen) de fines del siglo pasado por considerarla incómo-- da, ineficaz y altamente subjetiva, y afirma que la teoría de los test --constituida a partir de los elementos aportados por la fisiología

(104) Idem p. 161

(105) A.V. Judges. La evolución de los ... p. 39

(106) R.E. Thorndike, y otros. Test y técnicas... p. 14

logía experimental (y la psicología que de ella se derivó), los desarrollos de Darwin con relación al origen de las especies (y -- particularmente la tesis de la sobrevivencia del más apto), y los estudios de Binet sobre deficientes mentales (de donde surgen los primeros trabajos sobre coeficiente intelectual)- posibilita el -- conocimiento científico (y objetivo) de las características de un individuo.

Con estos sustentos teóricos surge el conductismo, que es uno de los fundamentos psicológicos de la evaluación. A principios de siglo, la psicología conductista, en su intento por adquirir el status de ciencia, retoma de las ciencias naturales -la física- que la lleva a efectuar una reducción de su objeto de estudio, el hombre, restringiéndolo a los fenómenos conductuales observables en el sujeto y de esta manera mantenerse fiel a la tradición positivista que sólo reconoce como científico lo que puede ser verificable y cuantificable.

Su procedimiento en general consiste en manipular de una manera observable cualquier condición que considere importante en su problema y observar luego los cambios que ocurren como consecuencia de ello. Con la finalidad de controlar y prever las respuestas previamente establecidas.

Establecer por tanto la conducta observable como objeto de conocimiento, implica hacer un recorte sobre el objeto de la -- psicología -el hombre-, el cual es desgajado y dejado a un nivel -- de pseudoconcreción. Por consiguiente si la evaluación está fundamentada en la psicología conductista y por lo tanto, en el empirismo, conlleva el mismo lastre frente a la ausencia de sus implica--

ciones teóricas. (107)

Es aquí donde la teoría de la medición surge como un elemento para "hacer como si se investiga" cuando en realidad lo único que se hace son mediciones empíricas. Esto tiene su fundamento en el método experimental donde aparece la teoría de la medición como un elemento que posibilita el tratamiento estadístico de ciertos datos.

Si hacemos una lectura de los diferentes manuales que abarcan el tema de la evaluación aparece el problema de la medición; como por ejemplo para Mager la evaluación "es el acto de comparar una medida con un estándar y emitir un juicio basado en la comparación" (108). Para Lafortcade "es una interpretación de -- una medida (o medidas), en relación a una norma establecida" (109).

En las guías didácticas que publica ARMO para la elaboración de programas de capacitación esta concepción queda claramente manifiesta. González de la Rosa en el libro: Diseño de una metodología para evaluar el impacto de la capacitación en la empresa, la define como "la constatación de las diferencias entre lo que era y lo que ahora es una vez que se ha aplicado la acción de capacitación.

Aún más se puede hablar de la existencia de una tendencia a utilizar el término medición como sinónimo de evaluación, como en el caso de Thorndike y Hagen en el libro anteriormente citado, elementos que reflejan el grado de extensión y aceptación de esta tendencia.

Por lo anterior la teoría de la medición es tomada como referente único y sostén del discurso evaluativo y no se ha desa-

(107) La forma en cómo los programas de capacitación utilizan la evaluación y la fundamentan en la tecnología educativa, se analiza en el segundo capítulo.

(108) En el segundo capítulo se detalla el proceso didáctico de la evaluación.

(109) Pedro Lafortcade: Planeación, conducción y evaluación... pp.195-213

rollado en la actualidad una teoría de la evaluación.

A la vez, la inclusión de la medición implica la aceptación de la posibilidad de medir el aprendizaje, por lo cual se recorta la misma noción de aprendizaje, para concebirlo únicamente -- como los cambios de conducta más o menos permanentes en el alumno. "La cuantificación del aprendizaje lo reduce a lo superficial y -- aparente, en desprecio del proceso mismo de aprender, de manera -- que esta cuantificación en pos del prestigio de lo incuantificable es, si acaso, comparable al empeño de Leibniz en demostrar matemáticamente la existencia de Dios" (110).

Una vez aceptada la medición en el discurso de la evaluación, la "tecnología" sugerida para realizar esta actividad reproduce la misma lógica del conductismo, pues lo único que tiene -- que hacer el evaluador es: 1) buscar las metas del programa de capacitación que se pretende lograr, previas éstas a la detección de necesidades, 2) traducir las metas a indicadores mensurables de la realización del objetivo; 3) reunir datos de los indicadores, y 4) comparar datos con criterios de realización de las metas (111).

Es así que la cuantificación es la técnica más idónea -- para la verificación por lo que en términos de Kosik, este dato no es más que una pseudoconcreción, o apariencia del fenómeno, sin em bargo tal parece que en este planteamiento, no se requiere llegar a la explicación última de los fenómenos, o sea, a su esencia en -- tanto que lo que importa es la eficiencia de las técnicas aplicadas, con lo que se pretende dar un matiz de cientificidad a la eva luación.

En la práctica la evaluación que se realiza en los pro-

(110) Angel Diaz B. Op. Cit. p. 111

(111) En el segundo capítulo se detalla la forma de evaluar en los programas de capacitación.

gramas de capacitación es reducida a la confección, aplicación e - interpretación de datos recabados por medio de exámenes que generalmente son "objetivos" que pueden ser elaborados e interpretados mediante sistemas mecanizados con lo cual se minimiza tanto el proceso mismo de la evaluación, como la noción de aprendizaje y la de docencia.

En estas circunstancias, se omite la relación sujeto-objeto en el acto de conocimiento y las mediaciones que se dan en la misma acción de conocer, a la vez que se niega la riqueza que existe entre observador y observado en las ciencias del comportamiento.

Al desconocer estas relaciones se cae en el objetivismo parcial pues lo único que se objetiva es el momento de asignar una expresión numérica al capacitando, esto sin olvidar que las pruebas objetivas difícilmente sirven para medir aprendizajes que no sean únicamente memorísticos y que por consiguiente no fomentan el desarrollo de las capacidades críticas y creativas, la resolución de problemas, el manejo de relaciones abstractas, la capacidad de aprender con base a experiencias, etc., basta sólo con observar -- los reactivos de los exámenes al término del curso de capacitación para confirmar lo anterior.

De esta manera, estos planteamientos se vinculan directamente con la lógica de la "tecnología educativa" soporte teórico de los programas de capacitación (de las que ya se ha hablado anteriormente), en el que se minimiza el papel y la función del instructor al restringirlo únicamente a un instrumento que supervisa, guía, conduce lo que los planificadores o capitalistas han establecido.

Todo esto tiene sus raíces en la búsqueda de la eficacia y mejor funcionamiento del sistema social, cuya función en el sistema educativo es conformar en los sujetos destrezas, habilidades y rendimientos que les permitan contribuir al "progreso industrial" de las sociedades avanzadas. Por esto el docente es un agente socializador y un ingeniero que planifica el tipo de conductas adecuadas y funcionales para lograr los objetivos conductuales preestablecidos.

Al asumir esta postura teórica, se están asumiendo también un conjunto de normas y valores sociales. Así lo político y lo axiológico forman parte de los problemas de la evolución de la ciencia y esto queda reflejado en el conjunto de supuestos teóricos asumidos por determinado grupo social y en aquellos que deja de lado (112).

Por tal motivo es de relevante importancia el hecho de que la evaluación tenga una postura tecnocrática pues su pretendido carácter científico la coloca como centro del discurso, como posibilidad de legitimación de las decisiones y diversas acciones que se derivan de los procesos de evaluación realizados bajo su perspectiva.

Es por esto que se hace necesario clarificar sus características esenciales y sus relaciones básicas para conocer las diversas dimensiones del fenómeno, como pueden ser:

La ideología, entendida como a) "un conjunto de ideas acerca del mundo y la sociedad que: b) responden a intereses, aspiraciones o ideales de una clase social en un contexto social dado y que: c) guían y justifican un comportamiento práctico de los hom

(112) Aspectos como los académicos, políticos y los ideológicos quedan subordinados a una racionalidad técnica de orden científico que toma como punto de partida el estado de cosas existente. Sobre este punto consultar: ENCUENTRO SOBRE DISEÑO CURRICULAR (memorias) Concepción Barrón T. y otros.

bres acorde con esos intereses, aspiraciones o ideales" (113)

La política, tanto en el sentido de la importancia del análisis de los sistemas políticos vigentes y su relación con los procesos de evaluación, como en el sentido del problema de la participación en los procesos de evaluación.

La social en donde nos encontramos en una sociedad compleja y contradictoria, la cual se desarrolla tanto en relación -- con un proyecto social amplio, como en el sentido de la presencia y actuación de los grupos sociales que la componen, es con base en estas dimensiones que abarca el fenómeno de la evaluación, que nos obliga a situarla en el ámbito específico en donde se realiza dicha práctica, y que es el sistema escolarizado (educación formal) o en educación no formal la cual retoma el sistema de evaluación tal cual para validar o acreditar estudios hechos fuera de su ámbito.

El hecho de ubicar a la evaluación en el contexto escolar llámese formal o informal confiere a ésta determinadas funciones para lo que se hace necesario analizarla también en un contexto social determinado.

a) Implicaciones económicas, políticas y sociales de la evaluación en los programas de capacitación.

Con el fin de intentar una "ruptura epistemológica" con el trabajo realizado hasta el momento en la evaluación escolar, es preciso romper con las premisas teóricas positivistas y pragmáticas, que la apoyen, por lo que a la evaluación la consideré como una práctica social. De ahí que en su replanteamiento metodológicos dentro de las ciencias humanas" (114)

(113) Adolfo Sanchez V. La ideología de la neutralidad... p. 292

(114) Angel Diaz B. Op. Cit. p. 106

Con lo anterior queremos decir que no podemos concebir a la evaluación como una acción neutra, técnica y aséptica, porque obedece a determinaciones sociales. Se puede hablar de que la evaluación es condicionada socialmente, a la vez que por sus resultados condiciona a la sociedad. Asimismo sus resultados reflejan -- las posibilidades económicas que tienen los individuos, sus certificados de estudio, problemas de calificaciones bajas, la reprobación, etc. se pueden explicar por factores socio-económicos de los mismos individuos, y no solamente como un problema de falta de capacidades.

Por medio de la acción evaluativa el instructor determina quiénes han aprobado el curso confiriendo a éstos diferentes -- status, por cuanto por tales resultados serán considerados por sus compañeros y empleadores como buenos "elementos" para concursar en la jerarquía ocupacional, mientras que los demás serán considerados como deficientes. Toda esta práctica forma parte de una serie de aprendizajes latentes (115) más importantes que los conocimientos que el programa de capacitación enseña y más decisivos en el -- aprendizaje del capacitando pues se utiliza como instrumento de -- control, ya que lo más importante es conseguir aprobar y cuanto -- más elevada la cifra, mejor.

Por otro lado, la misma sociedad refuerza estas deficiencias al convertirse en consumidora de los resultados de este proceso que, dominando al sistema educativo, es empleado por patrones y empleadores como medios para la selección de su fuerza de trabajo pues los certificados y diplomas que se otorgan no dejan de tener un valor social al conferir al individuo un status con el que puede demostrar cierto nivel de aprendizaje frente a otros que no pueden hacerlo (116)

(115) Ver capítulo anterior, funciones de la educación.

(116) La manera como se relaciona la educación y el trabajo lo analizamos en el capítulo anterior

Plantear la evaluación como una actividad social implica, por tanto, reconocer las determinaciones sociales que la afectan y de esta forma determinar el papel que juega la evaluación en un -- país capitalista dependiente como el nuestro.

Por consiguiente, no se puede negar el papel de control social que se ejerce con la evaluación, donde también la legitimación se efectúa sobre ciertas desigualdades sociales, puesto que los más favorecidos económicamente resultan escolarmente favorecidos, no podemos negar que los actuales sistemas de exámenes cumplen con esta función de control. Lo anterior queda de manifiesto claramente cuando ubicamos a la evaluación en el contexto escolar, conscientes ya de su enfoque social.

La escuela (117) tiene una serie de elementos ideológicos. Clarificar la representación ideológica de la escuela implica reconocer los elementos mistificadores de ella (movilidad social y además funciones que ya se abordaron en el capítulo anterior) y revelar su papel real en la sociedad nacional y su efectividad como instrumento para la producción y reproducción del capitalismo.

La representación ideológica de la escuela oculta su -- realidad y la realidad de sus contradicciones. En el sistema escolar en la práctica pedagógica en los contenidos de la enseñanza, en los fines mismos de la escuela existe subyacente una determinación de clase que no va a destruir por el mero perfeccionamiento -- de su funcionamiento ni a través de medidas populistas como las -- que se dieron durante el sexenio de Luis Echeverría.

La transmisión ideológica de la escuela se da gracias al

(117) Usaré "escuela" como concepto amplio referido al llamado "sistema educativo" en su conjunto

carácter persuasivo, insistente y repetitivo de la comunicación educativa, ya que hace posible la internalización de ideas, modos de pensar y hacer. Desde las órdenes del instructor, hasta la elaboración del programa de capacitación, desde la selección de los materiales bibliográficos, hasta las técnicas empleadas. Toda la práctica pedagógica de la capacitación en suma, está impregnada y saturada de la ideología imperante.

Los "rituales que se llevan a cabo en un curso como son: los exámenes, las calificaciones, recompensas, normas disciplinarias, horarios, informes etc. originan lazos de dependencia, crean compartimientos rutinarios y respuestas estereotipadas, institucionalmente codificadas que atentan contra el normal desarrollo de la persona. A través de estos retos letales los participantes son sistemáticamente castigados en su creatividad, autonomía, iniciativa, tolerancia. En cambio se les recompensa por sus "buenos modales" por su paciencia y obediencia, y por otros rasgos de docilidad, laboriosidad y autocontrol. Estas son pues las principales "virtudes" que se necesitan para que el sistema funcione. Es así como la escuela prepara a los ciudadanos no sólo en cuanto a saberes y habilidades profesionales, sino sobre todo, en lo que respecta a hábitos de conducta y al condicionamiento psicológico que esos hábitos requieren.

Por otro lado, la apropiación de la cultura como competencia técnica se realiza especialmente en los grados más elevados del sistema educacional -es decir en la universidad- a los cuales como es sabido sólo acceden los grupos privilegiados de la sociedad. Pero no es solamente esta competencia técnica la que tiene valor de mercado, sino que ésta debe ser acompañada de la sanción escolar, es decir, de los títulos o diplomas otorgados a los que completan un ciclo de estudios o a un programa de capacitación -

(algunas veces se llega al extremo de valorizar únicamente el título sin considerar la competencia) Esto asegura para la escuela - (versus UCECA, para nuestro análisis), un verdadero monopolio en la difusión y certificación de conocimientos, confiriéndole así al diploma un valor de mercado. Así se introduce sutilmente una confusión entre escolaridad y competencia que trae como consecuencia para una producción eficiente y lo que es más importante también, se reafirma el conocido papel de la escuela como mecanismo de des-
 criminación y eliminación.

El valor mercantil del saber, o la ilusión de saber, reposa en una concepción ideológica de la producción que atribuye -- productividad a los trabajadores en función de la calificación laboral previa necesaria para desempeñar sus tareas en la producción. Esta concepción es falsa porque no considera las relaciones sociales de producción (en el sentido que el producto del trabajo es la resultante de una acción colectiva). Al postular diferencias de - productividad entre las diferentes tareas (ver capítulo anterior).

Esta concepción del trabajo justifica la eliminación escolar en términos de selección y transforma en slogans vacíos de - contenido consignas tales como "educación para todos". La selectividad afecta a todos los que no lograron entrar en la escuela y a todos los que tuvieron que abandonarla ya sea por "propia decisión" o por exclusión como consecuencia de las reglas del juego. Reglas que revisten las más variadas y sofisticadas formas: Exámenes objetivos, exámenes de admisión, exámenes de selección etc. Por lo - que el objetivo esencial del examen es: segregar y eliminar a fin de que la pirámide escolar sea un calco de la pirámide social.

En suma, un modo de producción basado en la división del trabajo asigna privilegios a quienes tienen la competencia técnica, pero la competencia técnica no es condición suficiente para ocupar puestos de privilegio, es necesario haber adquirido la capa-

citación y el saber en el sistema formalizado de educación. En -- ocasiones puede ocurrir que la capacitación no sea necesaria (so-- bre todo en empleos improductivos) (118) y que baste poseer los di plomas que se entregan. Así el sistema educativo asegura un papel importante como instrumento de selección en el modo de producción señalado.

Por otro lado la ilusión de la universalidad y cientifi-- cidad de la escuela no consiste solamente en que ésta sea una ins-- titución "igual" para "los que son diferentes". Es decir que ella no tenga en cuenta las diferencias de los distintos grupos que a -- ella asisten, obligándoles a seguir un mismo programa independien-- te del origen social, geográfico o étnico, ni tampoco que todos -- sean medidos con una misma medida con este mismo carácter de obje-- tividad y cientificidad, sino que también y sobre todo, en el ca-- rácter abstracto de los contenidos de enseñanza y de los fundamen-- tos de la práctica pedagógica, así como en la contribución de la escuela al establecimiento de un sistema social.

El carácter abstracto de la educación tiene manifesta-- ciones específicas en los distintos grados de ella. En los egre-- sados de la educación básica (la más abstracta de todas) la signi-- ficación de la escuela (desde el punto de vista de los alumnos), -- es de otorgarles un valor mercantil: el más bajo de todos. La in corporación a la producción de los individuos con educación prima ria se hace normalmente en empleos de baja calificación o de poca productividad. El período pasado en la escuela no les ha servido para aprender a hacer algo, sino más bien para transformarse en -- mercancías y encontrar así un "lugar en la escala social". Pero no sólo no se aprende en la escuela a hacer algo, sino por medio -- de ella, los individuos se integran a la cultura y a la ideología

(118) En el capítulo anterior especificamos en qué casos concretamente la cali-- ficación educativa contribuye a aumentar la productividad.

de una forma de organización social. Así la escuela funge como instrumento homogeneizador de la sociedad desde el punto de vista de la distribución de los individuos en las distintas tareas productivas, proporcionándoles al mismo tiempo un lugar definido en la estructura social.

En niveles superiores de educación (secundaria o bachillerato), están dominados por las pruebas de aptitud académica que constituye el ideal de examen por su "base científica" expresada en el anonimato asegurado de examinadores, en el tratamiento mecánico de las respuestas, en la absoluta ausencia de ambigüedades de éstas. Todos estos artificios con el fin de ir eliminando a los no "aptos" e impedir la posibilidad de progresar en el sistema escolar.

Esta dinámica que se impone en la escuela hace al individuo olvidar el acto de aprehensión (119) de un conocimiento, ya que es notable comprobar que una vez salidos de la escuela los individuos olvidan los conocimientos aprendidos en ella, porque fuera de ella éstos no precisan ser usados, no hay estímulos externos para el uso de conocimientos, la única utilización que tienen éstos es para responder en los exámenes, es decir para poder permanecer en el sistema. Es así que también se hace necesario en el ámbito laboral capacitarlos en las áreas específicas, pues no se busca tanto el bienestar del individuo, sino el aporte que una vez capacitado pueda proporcionar a la empresa y a la "economía del país", ya que su paso por la escuela sólo ha servido para que internalicen una serie de normas de conducta, cuya huella es perceptible aún en aquéllos que han dejado de tener un contacto directo o indirecto con las instituciones educativas.

Hasta aquí, he esbozado un conjunto de problemas que pre

(119) Aprehensión en el sentido de conocer una realidad y poderla transformar con base en este conocimiento.

tenden apuntalar un sentido diferente tanto del concepto evaluación como de las prácticas evaluativas, para clasificar las nociones explícitas que acompañan su constitución (medición, test, objetividad, neutralidad valorativa, científicidad) y el conjunto de supuestos implícitos (control personal y social, selección, legitimación) que determinan el término desde este lugar oculto.

Pretendí romper con la concepción de que la evaluación es una técnica que permite determinar el grado de aprovechamiento escolar de los individuos para considerarla como una actividad social, lo que la sitúa en la problemática específica de las ciencias humanas. Ya que al evaluar sólo aspectos de la conducta se pierde de vista la dimensión de totalidad en proceso que es un sujeto. Tanto capacitando como capacitador son sujetos sociales que interaccionan desde una historia afectiva, con una serie de expectativas y temores, con una carga cultural e ideológica a partir de la cual asumen su rol en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Romper por tanto con su concepción positivista nos permite cuestionar los fundamentos psicológicos de la evaluación permitiéndome replantearla desde un enfoque social, redefiniendo la noción de aprendizaje, de conducta y de personalidad, implicó también puntualizar la dinámica del aprendizaje y el significado y valor del grupo en el mismo.

Es con base a esta visión social de evaluación que pretendo plantear una propuesta que considere al individuo sujeto de capacitación como una totalidad (120) inserto en una actividad social, en donde importa más llegar a una comprensión de la realidad que el aprendizaje de ella, en donde la memorización debe ser reemplazada por el aprendizaje de hábitos intelectuales y de instrumen

(120) Totalidad en el sentido de estar inserto en un contexto social determinado con normas y valores, sentimientos y experiencias.

tos más adecuados a la reflexión crítica y a la sistematización de la experiencia.

Asimismo puntualizar que los problemas pedagógicos lejos de ser exclusivamente problemas didácticos, están estrechamente enlazados con problemas económicos y políticos más amplios, es así que preparar ciudadanos para el trabajo y para que por medio de esta preparación actúen de determinada manera en la sociedad, el que la escuela elimine constantemente a los "no aptos" impidiéndoles obtener certificados o diplomas que les permitan conseguir un empleo; éstas y otras, que ya se han presentado aquí, son acciones en donde se observa que la conexión entre educación y política es muy estrecha. Por lo que todos estos planteamientos y otros, serán retomados en el siguiente capítulo.

CAPITULO 5

ALTERNATIVA PEDAGOGICA

COMO PROYECTO DE UNA SOCIEDAD ALTERNATIVA

a) Educación Participativa

En este capítulo nuestra intención no es presentar un -- programa de capacitación, sino mejor aún, proponer un enfoque dife-
rente al que hasta ahora se le ha dado al proceso de capacitación.

Contemplaremos a la capacitación como un proceso educati-
vo en el que el individuo y la sociedad se encuentran estrechamen-
te interrelacionados. Esa concepción implicará consecuentemente,
cambios que repercutirán de una manera u otra en los objetivos que
se planteen en un programa, en los contenidos que se manejarán, en
las estrategias pedagógico-didácticas, en las experiencias de - -
aprendizaje y fundamentalmente en una nueva conceptualización y --
práctica de la evaluación en los programas de capacitación.

Por lo tanto, si educar "significa formar al hombre adul-
to durante el largo periodo de su vida, si el hombre adulto puede
entenderse esencialmente como productor de bienes "espirituales" y
"materiales", si esta producción (como, por otra parte, también el
consumo) puede darse tan sólo en la comunidad humana y si, por lo
tanto, el hombre es productor en cuanto ciudadano, es decir, aquel
"animal político" de que hablaba Aristóteles, entonces ¿qué cien-
cia se mostrará más ligada a la política que la pedagogía?" (121)

Con lo anterior quiero establecer ante todo mi posición,
educar al individuo en una sociedad no tiene mayor sentido, si no
se toma en cuenta la estructura social de la que es parte, convie-
ne entonces clarificar si lo que enseñamos sirve para perpetuar el
orden establecido o bien para formar una nueva sociedad. Además,
debe tenerse en cuenta que no hay práctica educativa neutra, pues
ésta en sí misma contiene una postura ideológica, filosófica y po-
lítica; por ello, es necesario cuestionarnos sobre el papel que -
desempeñamos en la sociedad y a favor de quién estamos en la lucha

(121) Antonio Gramsci. Alternativa Pedagógica...p. 11

por construir un sistema social más justo.

Lo anterior es importante que quede claro tanto para - - quien plantea una propuesta educativa, como para aquéllas personas a quienes está dirigida dicha propuesta, ya que ésta no puede provenir de un a simple reforma más al sistema de enseñanza, sino de un proyecto social más amplio en el que el sistema educativo en general y la capacitación en general, estén al servicio del desarrollo social y no sólo del desarrollo económico de algunos grupos.

Esta sociedad deberá estar basada en un nuevo orden económico en el cual la solidaria participación de los trabajadores en el producto de su trabajo y en la organización política, permita el incremento de las decisiones populares y el control directo del poder de los propios ciudadanos.

Analizar el contenido y los resultados de las reformas educativas llevadas a cabo durante el período que abarca nuestro análisis, demuestra sólomente el carácter tecnocrático de las mismas, su permanencia utilitaria y su engañosa neutralidad y "apoliticidad".

Imprimir a la educación la dimensión política implica - acabar con el mito de la escuela y descubrir en ésta sus contradicciones, porque la participación política es un derecho que todo -- ciudadano puede y debe ejercer. "Hacer política es inherente al -- ser mismo del hombre, es esencial a su labor porque es una dimensión de la vida personal y social y porque, coartar la acción política es hacer del hombre un autómatas al servicio de intereses ajenos porque es renunciar a la responsabilidad que nos cabe en la -- construcción de la sociedad; porque es producir sin llegar a cono-

cer los resultados y el reparto de los bienes producidos; porque -- es convertirse en objeto de las decisiones políticas de los de -- arriba; porque es legitimar el orden existente; porque es, en fin, convertirse en un ciudadano pasivo y disminuido, sin capacidad -- para participar en la construcción de la sociedad" (122).

La escuela por tanto, es la institución social que por -- su naturaleza, cumple como ninguna otra con objetivos políticos. -- El tipo de hombre que se busca en las sociedades capitalistas difiere profundamente del que se pretende para las sociedades socialistas y es que como lo señala Marx "la clase que en la sociedad -- detenta el poder, detenta también el control cultural y los aparatos educativos" (123).

Dependiendo del modo de producción dominante, en una sociedad, el proceso educativo cumple una función de clase, al representar los intereses de la clase social que tiene el control de -- los medios de producción, y que por ende dirige el destino de las clases subalternas. Esto explica el por qué esos aparatos constituyen el campo de batalla que consolida el tipo de sociedad que se quiere reproducir y perpetuar.

Educar es por tanto, socializar, preparar individuos para una sociedad concreta e ideológicamente definida. La socialización y el control social son funciones netamente políticas y ambas son por un lado, reflejo de la ideología y por otro, consecuencia de las demandas socioeconómicas de una determinada sociedad.

De lo que se trata, como ya se ha mencionado en capítulos precedentes, es de inculcar funciones, conductas, creencias y

(122) Francisco Gutiérrez. Educación como... p. 11

(123) Martín Carnoy. Enfoques Marxistas... p. 14

valores lo que representa dotar a cada hombre de una ideología de modo que su inserción en la sociedad no signifique una contradicción o un conflicto. Así la escuela es el instrumento social por medio del cual se consolida en la sociedad la división de clases - tan profundamente diferenciadas por no decir antagónicas.

Impulsar así un tipo de hombre, de cultura de creencias políticas, desechando otras concepciones humanas, otras culturas y creencias, se quiera o no son acciones eminentemente políticas.

Por eso, la acción educativa no puede dejar de ser política, de la misma manera que la política tiene que ser pedagógica. - Esto es, "la educación es un acto político y un acto de conocimiento, que no existe en forma abstracta e independiente de los hombres, sino que se inserta y se desarrolla al interior de una formación social determinada" (124). La escuela hace política no sólo por lo que dice sino también por lo que calla; no sólo por lo que hace, sino por lo que no hace. Un ejemplo de esto es la insistencia en el uso de la tecnología educativa o mantener un tipo de educación "igualitaria" cuando los que estudian no son iguales.

Con lo anterior, queremos decir que la educación no puede quedar reducida a "desenvolver las disposiciones innatas del hombre". En un mundo como el actual y en sociedades como las Latinoamericanas que viven acelerada y hasta violentamente procesos políticos, es imposible educar de puertas adentro. Nuestra propuesta no concuerda con esta práctica.

Contra la pedagogía idealista y funcionalista hemos de admitir que la educación no puede ni debe limitarse a actualizar y desarrollar los dones naturales de parecida manera a como el arbolito está contenido en la semilla. Esta actividad educativa carece de significado y es inoperante. Por otra parte es imposible si

(124) Miguel Escobar Guerrero. "Capacitación y liberación" Centro Nacional...p.3

se le separa del proyecto político por el que se busca el desarrollo global del país.

Hablando específicamente de la evaluación y con base en lo anterior, si queremos ubicarla como una actividad social debemos tomar en cuenta que existen problemas que van más allá del campo estrictamente educativo, más allá del salón de clases. Si bien el aula nos dió el punto de partida para el conocimiento dialéctico de la realidad, no podemos mitificar la función de ésta. La educación no es un mundo autónomo, es un espacio más dentro del sistema social, reproduciendo las contradicciones de este.

Por consiguiente el problema de la evaluación tiene que ser abordado desde una óptica diferente a la tradicional (es decir la relación profesor-alumno, teoría-práctica, etc.). es necesario abordarla desde la relación que existe entre saber- conocimiento, saber-poder y domesticación del saber-toma de conciencia crítica. Esto sólo se logra desde un enfoque social y político (125).

En el afán de abordar la problemática escolar desvinculada de lo social y de lo político, se ha recurrido y se recurre a soluciones parciales -programas de becas, préstamos, etc., alternativas que en esencia no son sino formas de encubrir el problema de selección que representa la escuela. Por esta razón no estamos de acuerdo con este tipo de propuestas.

Otra alternativa derivada de esta forma tradicional de relacionar lo educativo la constituye el aumento de la matrícula - en todos los niveles (esto se dió sobre todo durante el sexenio de Luis Echeverría), esto produce una sensación de la pronta desaparición

(125) En el capítulo anterior vimos la necesidad de este enfoque en la evaluación, en el presente capítulo intentaremos avanzar con este enfoque.

ción de la pirámide social. La realidad demuestra que las apariencias engañan y lo que en realidad sucede es que se da un agrandamiento de las bases de la pirámide.

Todo lo anterior nos sirve sólo para constatar que aún cuando nuestra sociedad adoptara la política de producir y consumir mayores cantidades de escolaridad (abriendo más universidades, ampliando el sistema de educación no formal, es decir promoviendo programas de capacitación en todas las empresas), eso no implicaría, en modo alguno, modificación de las relaciones de producción. Como asegura Carnoy, todos reciben más enseñanza escolar, pero la estructura social se mantiene la misma. Y es que la desaparición de las desigualdades sociales no dependen de un mayor grado de escolaridad sino del cambio de nuestras estructuras económicas. (126)

La experiencia demuestra que en los países pobres la estructura social que es causa de las injusticias, de la explotación, de la miseria, de la pobreza es también causa de un sistema de enseñanza pobre e injusta.

Por esto es que es erróneo limitarse sólo al ámbito escolar pues éste está limitado para producir un cambio social ya que se debe pugnar por acciones concretas tendientes a transformar las estructuras sociales que impiden satisfacer las necesidades de todos.

El hecho de plantear la relación educación-política, como ya se mencionó, posibilita abarcar el proceso educativo en sus múltiples determinaciones y no como un hecho restringido a la institución de la sociedad. Asimismo, la educación viene a ser un espacio que no puede soslayarse sobre todo en sociedades donde los niveles de contradicción no están resueltos.

(126) Martin Carnoy. Op. Cit. pp. 46-54

Asimismo estamos convencidos que la pieza clave, el instrumento central de la acción político pedagógica en la sociedad y en la escuela es el EDUCADOR, porque lo quiera o no, conciente o inconcientemente ejerce una importante acción política (127.)

En la medida en que sepamos que tipo de sociedad es la - que estamos dispuestos a impulsar y en la medida en que políticamente aceptemos la responsabilidad que nos cabe en nuestra tarea; tarea que para nosotros los educadores es ante todo la de clarificar y acelerar el proceso político en materia educativa, aún cuando esto nos oblique a volver el proceso de educación contra los fi nes que le son asignados por el sistema. Si el educador ejerce - una labor atomizada, un trabajo monótono y rutinario, si se deja - llevar por una avalancha de acciones intrascendentes y además de - eso tiene que someterse a una reglamentación y a una administra- - ción férreas, es porque no sólo es un instrumento sino a su vez es está instrumentalizado y esto es importante para que el proceso ideo lógico se cumpla sin mayores contratiempos.

Es una contradicción que hay que aceptar: no percibir la ideología dominante y sin embargo ser su transmisor más autoriza- - do; ser prisionero y sin saberlo introducir a los educandos a su - propia prisión; ser apolítico y que ese apoliticismo sea la razón principal de su eficacia política.

Ciertamente aceptar esto conlleva una crisis que nace de la desazón que produce el sentimiento de una actividad que cae en el vacío. El educador se pregunta -sin encontrar respuestas satisfactorias- sobre la finalidad de su práctica, sobre su estatus, su identidad, sus motivaciones. Ante este problema queda una salida: Aceptar plena y conscientemente las responsabilidades que conlle-

(127) Entendemos como educador a todo aquel sujeto que está comprometido en un proceso de conocimiento. Este bien puede ser un maestro normalista, un instructor de capacitación, un asesor en la alfabetización de adultos, y muy especialmente me refiero al PEDAGOGO.

va la acción política pedagógica. Ejercer la profesión no sufriendola sino afrontándola con todos sus riesgos y consecuencias.

El educador en la medida en que haga de su profesión -- una opción política, recobrará su dimensión educativa. No se trata por tanto de afiliarse a los educandos a un partido ni reclutarlos en una ideología. Simplemente tenemos que incitar en los educandos un despertar político, es decir hacerlos descubrir ese gusto por la libertad de espíritu, esa voluntad de resolver los problemas de conjunto, ese sentimiento de ser responsables del mundo y de su destino (128).

Opción política es por tanto tomar partido frente a la realidad, es no quedar indiferente ante la injusticia atropellada, la libertad infringida, los derechos humanos violados, el trabajador explotado, tomar partido por la justicia, la libertad, la democracia, la ética el bien común; es opción política y es hacer política" (129).

Todo educador con conciencia tiene que valerse de las posibilidades que le brinda la acción educativa para inculcar en sus alumnos el espíritu de lucha contra todas las formas de injusticia, de corrupción, de atropello. Sabiendo que la corrupción, el atropello, el robo y la división de clases, como hechos concretos y -- reales, son los más grandes obstáculos para la construcción de la sociedad a la que aspiramos. El educador político hace de la escuela una palestra contra la violencia institucionalizada, el -- egoísmo estructural, la explotación, las relaciones competitivas, las estructuras de producción injustas. No hacerlo así sería --

(128) Este educador tiene que ser un intelectual orgánico, tal y como lo ve Gramsci es decir, que el nuevo modo de ser del intelectual "no puede residir ya en la elocuencia... sino en el inmiscuirse activamente en la vida práctica como constructor, organizador, persuasor permanente, y no puro orador". A. Gramsci. *Op. Cit.* p. 53

(129) Francisco Gutiérrez. *Op. Cit.* p. 59

claudicar vergonzosamente de las obligaciones y compromisos profesionales, sería también renunciar al propio desarrollo personal y social, y sería en fin privar a los sujetos de los instrumentos de análisis políticos, económicos, sociales y culturales que habrán de necesitar.

Esta toma de conciencia de parte de los educadores es la piedra fundamental para hacer viable cualquier proyecto histórico alternativo en educación. Sólo un actuar así promoverá un cambio radical en el sistema.

El hecho de proponer renovación de métodos pedagógicos, la modificación de programas, utilizar tecnología educativa y aún técnicas participativas sin una plena conciencia crítica acerca del conocimiento y de la realidad, equivale a desviar los problemas medulares de la educación so pretexto de modernización y puesta al día del sistema escolar.

Un poco por todas partes se promueven reformas educativas, se ensayan nuevas metodologías de trabajo y se impulsan estructuras "más flexibles" como si los males de la escuela pudieran remediarse con acomodos y cambios intrascendentes dentro del aula de clases. Evidentemente las instituciones educativas no son recintos incontaminados, cotos cerrados para que el maestro-jardinero concentre su atención y su labor exclusivamente de puertas adentro.

No nos hagamos ilusiones por tanto, creyendo que podemos impulsar una "buena" educación en una "mala" sociedad, ni perdamos de vista lo que ya se ha mencionado antes, que cada sociedad tiene la educación que mejor responde a sus postulados políticos. El movimiento para transformar la educación no es más que uno con el movimiento que ha de transformar la sociedad. Cada adelanto par-

cial vale por sí mismo y como prueba de que es posible el replanteamiento total.

Es así que el pedagogo concientizado, busca como desmascarar la ideología dominante y como crear en sus alumnos una actitud crítica. Alimenta su acción en la necesidad de formar un determinado tipo de hombre y de sociedad haciendo de su profesión -- una praxis política explícita y consciente (130)

Si estamos convencidos de que todo hombre tiene un papel histórico que desempeñar, tenemos que lograr que el sujeto lo desempeñe ya desde los bancos del aula. Tenemos que hacer de la educación una fragua de hombres libres y conscientes democráticos, -- participativos y con capacidad y posibilidad de expresar su realidad. Como Gramsci afirma: "el sujeto arriba a la realidad a través de un proceso político pedagógico que le permite cuestionar e incorporar elementos de crítica que hacen que la concepción anterior se derrumbe y de paso a nuevas concepciones y prácticas. No podríamos plantear que un sujeto conozca o comprenda esta elaboración superior de la realidad, si no involucra un cambio y transformación de sus prácticas cotidianas".

"La transformación del sujeto en su concepción es así -- mismo la transformación del mundo y de las relaciones en que cada hombre se mueve. Por eso se puede decir que cada uno cambia a sí mismo se modifica en la medida en que cambia y modifica todo el -- conjunto de las relaciones en las que es centro de anudamiento"(131)

Todo proyecto alternativo en educación debe contemplar -- este doble objetivo: una conciencia nueva y un nuevo comportamien-

(130) Esta actitud crítica que debe asumir tanto el educador como el educando es -- aquella que como afirma Gramsci, "es conciencia del yo, que se opone a los demás, que se diferencia y habiéndose creado una meta, juzga los hechos y los acontecimientos. Además de hacerlo en sí y para sí, también como valores de propulsión y repulsión. Antonio Gramsci. *Op. Cit.* p. 101

(131) Angelo Broccoli. *Antonio Gramsci y la educación...* p.159

to social, sólo pueden darse en y con la recreación de un nuevo orden social. Marx afirmaba que "los hombres son producto de las circunstancias y de la educación y que, por lo tanto, los hombres modificados son producto de circunstancias distintas y de una educación distinta. Pero no se debe olvidar que las circunstancias son cambiadas precisamente por los hombres y que el propio educador necesita ser educado" (132)

La acción educativa que el proyecto encierra tiene como meta la preparación política de los ciudadanos de una nueva sociedad. Recrear hombres nuevos, críticos, e inconformes es preparar condiciones que harán posible nuevas estructuras sociales. Esto hace que lo que interese en la propuesta no sea tanto el de recrear nuevas formas pedagógicas cuanto nuevas metas sociales (133).

Educar ya no consistirá en adaptar al individuo al "orden" existente, sino por el contrario colaborar para que por medio de respuestas creativas pueda resolver las contradicciones que -- obstaculizan la conquista de una sociedad diferente. No se buscará como "aprender a ser" y cómo adaptarse a una sociedad hecha, -- sino más bien, como "llegar a ser" en una sociedad que está por hacerse.

Por lo anterior es evidente que el hombre que tenemos -- que formar no es ese ser abstracto e incontaminado que se ha venido "formando" hasta ahora. El hombre que debemos formar es ese -- ser relacional, condicionado política y económicamente por una sociedad llena de contradicciones.

Considero que el hombre como ser inacabado y dirigido hacia su plena realización es el creador de su propia historia y no

(132) Carlos Marx, citado por Angelo Bricoli. Marxismo y educación...p. 245

(133) Como afirma Gramsci, la verdadera pedagogía democrática consiste en hacer de cada ciudadano un gobernante, en hacer coincidir gobernantes y gobernados, unificando el género humano.

ya objeto de la historia de algún otro. El hecho de tener una determinada concepción de hombre en la que debe asentarse cualquier propuesta educativa, tiene dos implicaciones esenciales ya que por una parte, se han de tener en cuenta todas las dimensiones y potencialidades del ser y, por otra, debe asentarse en sus posibilidades reales y en la comprensión de su específica situación con el mundo. El hombre posible arranca del hombre real con todas sus contradicciones y peculiaridades de su aquí y ahora.

Si nos proponemos alcanzar un hombre libre, justo y digno es porque sabemos que la mayoría de los hombres no viven en la libertad, en la justicia y en la dignidad. Si anhelamos un hombre pleno y humanamente realizado es porque muchos hombres viven alienados, parcializados, rezagados, divididos sin comprender el por qué de su existencia en este mundo.

Sabemos que el hombre se humanizará y se convertirá en un ser auténtico en la medida en que transforme su propia objetividad y en la proporción en que como producto de la naturaleza y producto social se signifique y se recree a sí mismo, haciéndose sujeto de su propia subjetividad. buscamos un tipo de hombre que como sujeto histórico necesita enfrentarse en forma permanente con su situación presente, con su modo existencial, porque a través de este conocimiento debe ser crítico de la realidad será capaz de transformarla, recreándose y transformándose al mismo tiempo (134)

Esta concientización del sujeto conlleva a un trabajo organizado y productivo. No se trata por tanto de un método pedagógico más (y menos aún de una tecnología), sino que forma parte de un proyecto histórico en donde la educación deja de ser una abs-

(134) Esto implica también conocerse uno mismo es decir "ser uno mismo adueñarse de sí mismo, distinguirse, salir fuera del caos, ser elemento de orden, pero del propio orden y de la propia disciplina hacia un ideal. Y no se puede obtener esto si no se conocen también a los demás, su historia, la sucesión de los esfuerzos que han realizado para ser lo que son" Antonio Gramsci. *Op. Cit.* p. 101

tracción. Es una alternativa pedagógica enmarcada en alternativas más globales.

Pero este proyecto sólo será válido si la concepción de hombre se fundamente en una idea filosófica del hombre que supere la visión política y económica y todas las demás visiones parciales. Este hombre del cual va a partir nuestro proyecto educativo, no debe ser abstracto concebido a priori, sino un sujeto encarnado en su propia realidad, con todos sus condicionamientos materiales existentes, es decir determinado por categorías históricas que lo determinan como ser humano.

Otro rasgo fundamental que se debe promover en este nuevo tipo de hombre es el ser creativo pues esto le permitirá ir más allá de las metas ya logradas, se proyecta en el futuro, traspasa el aquí y ahora. El hombre es removedor de formas, transformador de estructuras, creador de relaciones. El acto creativo será tanto más rico cuanto mayores sean los conocimientos técnicos, el compromiso personal y la capacidad imaginativa.

Recrear el mundo, recrear la sociedad y recrearse a sí mismo es lucha, conflicto, contradicción. Es la forma de penetrar en el futuro a través del acto creador. Así se hace historia y así el ser humano se realiza. Es así como tiene sentido y significado la existencia humana.

La imaginación como sustento del acto creativo y como visión connotativa de la realidad es un "factor de desarrollo de la vida espiritual, ya que ayuda a superar las ideas rutinarias, los

estereotipos intelectuales y facilita una nueva y audáz forma de pensar" (135).

El acto creativo, gracias a la imaginación creadora, principia siendo "realidad posible", sueño imaginativo" no como fruto de generación espontánea, sino que nacen como consecuencia del choque violento con una realidad, y esto posibilita que en forma racional surjan ideas arrolladoras y visionarias sobre una sociedad mejor y el que suscita la posibilidad de nuevas e insospechadas formas de relación social. Esto es lo que obliga a abrir nuevas mentes a futuros más remotos tanto probables como posibles.

Desde luego la imaginación no basta en este acercamiento a la autenticidad humana a través del acto creativo, es necesario añadir el trabajo -socialmente productivo- tanto para la autorrealización personal como la transformación social (136).

El tipo de hombre que deseamos formar va más allá de - - aquél que sólo necesite satisfacer sus necesidades primarias como - alimento, vivienda o vestido, sujetao a un salario mísero. Se trata de algo más profundo y más humano, se trata de formar seres humanos autónomos, libres, responsables. Significa que el hombre necesita adquirir mayor conocimiento de sí mismo, de su personalidad, - de sus objetivos y deseos, pues sabemos que en la nueva sociedad no podrá sobrevivir como mero engranaje de una máquina socioeconómica masiva, ya que como dice Gramsci no hay que olvidar que antes que - el obrero está todavía el hombre, al que no se le puede cortar la - posibilidad de vagar por los más amplios horizontes del espíritu, -

(135) Francisco Gutiérrez. *Op. Cit.* p. 55

(136) La actividad teórico-práctica del hombre en el trabajo, crea los primeros elementos de una intuición del mundo, liberada de toda magia y brujería y da motivo para el desarrollo ulterior de una concepción histórica, dialéctica del mundo para comprender el movimiento, el devenir... para concebir la actualidad como síntesis del pasado y se proyecta al futuro. Antonio Gramsci. *Op. Cit.* p. 145

para subyugarlo inmediatamente a la máquina (137).

Pensemos en el trabajo no meramente como empleo, como puesto laboral, con ingresos mínimos a fin de asegurar la satisfacción de las necesidades básicas, sino además como una oportunidad de expresarse, de crear de dedicarse a la praxis entendida no sólo como una manera de interpretar la realidad sino también modificarla, "planteándose la tarea de llevar a cabo una transformación que implique no a unos grupos sociales limitados, sino a extensas masas humanas" (138).

En síntesis, no se trata de llenar objetivos-en este caso el disfrute de las necesidades básicas- para calificar la sociedad de justa y democrática. Una sociedad no será justa y democrática si en ella se hace imposible la hominización y socialización del hombre y de todos los hombres. No se trata de lograr sólo individuos bien alimentados, bien vestidos y fieles ejecutores de las tareas sociales. La verdadera pedagogía democrática como lo plantea Gramsci es aquella que hace de cada ciudadano un gobernante, en hacer coincidir gobernantes y gobernados, unificando el género humano.

Es difícil entrever cuáles serán los fines, los deseos, los valores de los individuos para la era del año dos mil, lo que sí resulta totalmente obvio, es que los actuales fines de la sociedad fundamentada en el crecimiento socio económico irracional, con una productividad alienante, en un mercado de rapiña y en una educación sometida, conducen al crimen más voraz, a la destrucción y, en consecuencia a la imposibilidad de que el hombre nuevo pueda emerger. Y es que nuestro problema clave es el haber identificado

(137) Idea. p. 102

(138) Antonio Gramsci. Alternativa... p. 99

el valor del hombre con el valor económico del trabajo que realiza. El hombre como persona ha desaparecido ante la embestida del poder económico.

El hombre es el único ser que puede elevar su naturaleza originaria hasta la naturaleza ideal, y esto es gracias al poder de la educación. Entre las fuerzas formativas del hombre, la educación es una de las más poderosas si opera no sólo sobre estados externos y observables y a la espera de rendimientos aparentes que sólo buscan un saber parcial y utilitario o una aislada aptitud -- profesional; la educación es algo distinto "es organización, disciplina del propio yo interior, es toma de posición de la propia personalidad, es conquista de una conciencia superior por la cual se llega a comprender el propio valor histórico, la propia función de la vida, los propios derechos y deberes" (139).

Es este el principal papel de la educación, en donde lo importante no es tanto los medios, como los fines pues, antes que el cómo, debemos definir el por qué y el para qué. En otras palabras hemos de precisar qué tipo de hombre interesa educar y la sociedad que debemos impulsar. Una vez delimitados estos objetivos fundamentales se podrán concretar los medios, los recursos y las particularidades exigidas en cada caso.

Esto se hace necesario porque en educación hay que ser congruentes. No debemos predicar doctrinas que no concuerdan con la sociedad y con lo que inculca la propia escuela. De muy poco serviría una gran precisión en los medios si no tuviéramos claridad y coherencia de esos medios con los grandes objetivos del proyecto. Sabemos que modificar la escuela -sin cambiar los objetivos- es hacerla más eficiente y en consecuencia servidora más fiel

de la estructura social. La modificación más importante no tiene que ver con programas, ni con medidas administrativas, sino con aquellos elementos capaces de generar nuevas y significativas relaciones sociales.

En otras palabras, el énfasis del cambio no ha de ser puesto en la escuela en sí pues como ya se mencionó escapa de sus posibilidades, será en aquello que pueda modificar las relaciones estructurales de la sociedad que posibilite llevar a cabo los grandes objetivos del proyecto histórico global (140).

Proponer una alternativa con las características polti-copedagógicas que aquí señalamos, no es nuevo y a muchos les resultará poco menos que imposible, otros lo considerarán utópico, ojalá que en el buen sentido del término. Sin embargo no podemos perder de vista que todo cambio, todo proceso revolucionario antes de plasmarse en realidad es utopía, la esperanza que abrigamos es que utopía y realidad se acerquen lo más posible y los pedagogos como educadores, como intelectuales orgánicos ligados al proletariado estamos llamados a producir este acercamiento que se dará en la medida en que estemos convencidos de que la educación en su más amplio significado, más que problema técnico o económico, es político y se tome la opción de resolverlo políticamente, convencidos de que la educación es una poderosa palanca del cambio social. Si estamos conscientes de que toda revolución "ha sido precedida de un intenso laborio de crítica, de penetración cultural, de adquisición de ideas a través de agregados de hombres que antes refractarios y sólo ocupados en resolver día por día, hora por hora, el propio problema económico y político para sí mismos sin lazos de solidaridad con los demás que se encuentran en las mismas condicio

(140) Este proyecto histórico global es con la mira de formar lo que Gramsci llama un nuevo "bloque histórico" que surge precisamente como exigencia de poner en contacto a los intelectuales con las masas" con el doble objetivo señalado por él de no limitar la actividad científica y de construir un bloque intelectual moral que haga políticamente posible el progreso intelectual de la masa y no sólo de unos pocos intelectuales. Angelo Broccoli. Op. Cit. pp. 155-159.

nes". (141). Y esto último es un lastre que tenemos todavía de la enseñanza tradicional que es competitiva e individualista.

En un momento como el que estamos viviendo los latinos, de tanta aceleración histórica, en una sociedad económica y políticamente dependiente y además con un sistema de enseñanza legitimador y reproductor, resulta tarea poco menos que imposible visualizar las características de la nueva sociedad, resulta también difícil despojarse de la tremenda carga ideológica que representa el vivir en la propiedad privada, la ilusión de lucro y poder que --- arrastramos y que nos hace ver "naturales" y buenas realidades sociales que son intrínsecamente malas.

Debemos principiar por tanto, en visualizar y concretar la antítesis de lo que en la sociedad actual resulta más injusto y más destructivo y así buscar la superación de las contradicciones de la actual. Con esto quiero decir que a una sociedad opresora - en la que grandes sectores de la población viven en un nivel casi - vegetativo, debemos oponer una sociedad libre en la que la participación consciente de las masas populares, sepan y puedan encontrar soluciones a los problemas que los afectan. Pero no se podrá acabar con las relaciones de opresión y violencia hasta que no se instauren nuevas relaciones de producción; mientras el trabajo permanezca subordinado a la ley impuesta por el capital su lucha es una derrota. Solamente será victoriosa el día que logre abolir las relaciones capitalistas de producción.

Hablar de una nueva sociedad mientras se mantenga una - élite económica y políticamente dominadora dueña del armazón del - sistema y acumuladora de los beneficios sociales es un engaño. -- Las relaciones que se buscan no son de tipo personal, de modo que se pueda lograr por medio de la aplicación de nuevos programas de

(141) Antonio Gramsci. Alternativa p. 100

vivienda, educación o trabajo. Sólo nuevas relaciones económicas podrán desarrollar nuevas relaciones sociales, religiosas, pedagógicas.

Hemos de pasar de una sociedad autocrática a una participativa y democrática. De una sociedad cerrada a una abierta. - Sabemos que en la práctica la democracia que se le concede a las mayorías en nuestro país, queda reducida a depositar el voto cada seis años, mismo que no será tomado en cuenta a la hora de las decisiones y que sólo servirá para legitimar una decisión previamente tomada. Mientras el pueblo se mantenga callado -es decir lo mantengan callado- de ninguna manera podemos hablar de democracia participativa.

Estos cambios que proponemos que no tienen que ser forzosamente violentos, podrán lograrse en la medida en que propiciemos un mayor nivel de conciencia que traerá consigo nuevas formas de organización política. Estamos conscientes que estas nuevas formas de pensar y de organizarse políticamente son el resultado de un proceso dialéctico que aunque ya iniciado, supone un largo camino por recorrer, y en el cual los sistemas educativos-formales y no formales- tienen un importante papel que desempeñar, para lo cual hay que promover procesos educativos concientizadores, paralelamente a la organización popular y a la politicación de los organismos e instituciones sobre los que descansa el funcionamiento democrático de la sociedad.

Mientras la mayoría de los seres humanos sigan muriéndose de hambre, no tengan techo vestido y trabajo que le permita satisfacer las necesidades básicas y espirituales, no estará el hombre en posibilidades de autorrealizarse como persona. Si los medios tienen que estar al servicio de los fines, la producción y - los medios de producción deben ponerse al servicio de hombre y de

todos los hombres y no como ahora que sirven para explotarlo.

El hombre sólo podrá realizarse si en lo que hace encuentra sentido a su existencia y si, sobreponiéndose a los medios que le esclavizan, es capaz de recrear permanentemente los fines. Una sociedad libre, abierta, soberana, en la que el hombre goce de participación política y pueda realizarse plenamente, constituye la utopía que está en la base de toda experiencia alternativa en educación.

a) EDUCACION PARTICIPATIVA

La dicotomía existente entre trabajo intelectual y el -- trabajo manual, entre el homo sapiens y el homo faber, parece ser uno de los más legítimos y peligrosos resultados de un sistema escolar que durante muchísimos años ha desconocido el valor humanizante y formador del trabajo productivo. El trabajo es visto como una servidumbre de la cual el hombre debe intentar liberarse por -- todos los medios.

La escuela servidora de una sociedad mecanicista y funcionalista ha contribuido --y contribuye-- a degradar y a rebajar -- el trabajo, a considerarlo como algo tedioso y en consecuencia a -- ajustarlo de una manera rutinaria y sin la menor inspiración creadora.

Hoy ya es tópico aceptado en el ámbito de la práctica pedagógica, el rechazo de la escuela separada de la vida, del trabajo, de la producción y de la realidad social. Algunos incluso, -- han planteado propuestas en las que se intenta vincular ambos -- ámbitos. Desgraciadamente estas propuestas han fracasado porque -- siendo la educación un problema social, se pretende hacer de ellas

un instrumento de acumulación del capital en perjuicio de los propios trabajadores. La educación en el trabajo será válida en la medida en que desarrolle actitudes y posibilite el cambio de las estructuras socio-económicas que son las que hoy esclavizan al hombre trabajador. El conflicto entre el capital y el trabajo, lejos de solucionarse tiende a incrementarse.

El trabajo que debería ser el instrumento de liberación del hombre, se vuelve contra él y lo degrada minando sus fuerzas físicas (lo cual hasta cierto punto es inevitable), sino sobre todo, menospreciando su dignidad y subjetividad.

Aunque suene retórico, debemos afirmar que el cambio no vendrá por la benevolencia de las clases dominantes, sino que está supeditado a la participación y organización políticas de las clases trabajadoras, lo que a su vez implica como condición previa la educación en el trabajo, por el trabajo y para el trabajo, que es inherente a la educación política; viene dado por la dimensión exacta del valor del trabajo y por la conjugación armónica entre desarrollo personal y la práctica social. No puede darse un compromiso en el trabajo sin un crecimiento en el plano de la conciencia, no habrá formación humana del trabajador si por el trabajo, el hombre no contribuye a humanizar al mismo tiempo las estructuras sociales, económicas y políticas.

Gramsci aseguraba que el trabajo es el elemento catalizador de toda la vida del individuo y el medio eficaz para alcanzar un conocimiento exacto y realista de la naturaleza. Bajo el principio fundamental de la unidad de trabajo y enseñanza es necesario romper con la idea de que cada grupo social, cada puesto de trabajo, ha de corresponderle su propio rango de educación, se ha llegado incluso al extremo, como ya se vió en capítulos anteriores, de hacer la distinción entre adiestramiento, capacitación y desarro-

llo, en donde a cada uno le corresponde un tipo específico de contenidos y habilidades a desarrollar; donde se parcializa y estratifica el conocimiento, la actividad y la realidad.

Expresado en lenguaje gramsciano, hay que educar a los ciudadanos para que lleguen a ser gobernantes, el objetivo es lograr una educación a todo aquél que tiene que vender su fuerza de trabajo. Una educación no entendida como la incorporación de los trabajadores a las formas escolarizadas, sino en la perspectiva -- que como lo señala Marx, sería el germen de la enseñanza del futuro. Buscar que el trabajador empiece a comprender los procesos -- que ejecuta, la determinación social que define su situación como trabajador, y que logre reunir su praxis cotidiana con la - - - - reflexión de la misma (142).

Este proceso es necesario que se realice en los lugares mismos de la producción, o sea donde se genera la ubicación social de cada individuo. Las nuevas formas de la educación deben orientarse a los momentos y lugares donde los procesos concretos ocurren, estar dirigida hacia los que actúan en los procesos y poseer un enfoque que cuestione la división social del trabajo encubierta en la división técnica del trabajo y en las diferentes "capacidades individuales".

La clase trabajadora no será la que inicie el cambio educativo, porque un elemento lo impide: la propia división entre trabajo manual y trabajo intelectual que la ideología dominante ha impuesto. Los trabajadores mantenidos al margen de los conocimientos y la cultura, no tienen medios para reflexionar sobre su propia realidad, he aquí un terreno fecundo para la participación de los intelectuales orgánicos y su vinculación con los trabajadores manuales.

(142) Martin Carnoy. *Op. Cit.* p. 49

Pues como afirma Gramsci, el elemento popular "siente", pero no siempre comprende o sabe, el elemento intelectual "sabe" - pero no siempre comprende y especialmente "siente". Los dos extremos son, por tanto, la pedantería y el felistefismo. El error del intelectual consiste en creer que se puede saber sin comprender y especialmente sin sentir y ser apasionado (no sólo del saber en sí mismo, sino por el objeto del saber). Sólo en la medida en que se produce un intercambio de elementos entre gobernantes y gobernados, intelectuales y masa es como se crea un "bloque histórico". (143).

Es así que la única forma de educación para la base trabajadora es aquella que pretende el conocimiento crítico del objeto de estudio, para que éste posibilite una transformación de aquéllo que se está conociendo, por lo que deberemos cambiar esas prácticas "adiestradoras y capacitadoras"; ya que ésta es la única forma de convertir a las personas que participan en el acto educativo en verdaderos sujetos de conocimiento y no en objetos receptores. - La capacitación de la mano de obra por tanto, o está al servicio de la liberación o está al de la explotación del hombre por el hombre.

Pero una vez asumida una posición político-ideológica, - ¿cómo es posible ir construyendo este proceso de liberación?

Cada clase social posee inserto en ella su espacio de - lucha, espacio histórico que es necesario identificar y saber utilizar en favor de la clase trabajadora. Históricamente es necesario hacer lo que históricamente es posible hacer y no lo que idealmente quisieramos hacer, aunque esto último no implica que no tengamos una visión de lo que queremos llegar a ser.

En este sentido y como un intento por ubicarnos en un -

(143) Antonio Gramsci. *Op. Cit.* pp. 82-83

aquí y en un ahora pensamos que el educador (que no se olvide que es el instructor, o el pedagogo), el que tiene el papel principal, pues en su relación con el educando, el primero se educa en la comunicación con el educando, es así que comunicar más y mejor es -- educar y educarse más auténticamente.

Con lo anterior quiero decir, que el educador puede empezar por explicar cuáles son los planteamientos teóricos-metodológicos que rigen su práctica docente, cuál es su posición político-ideológica y así permitir que los participantes en un curso como -- sujetos cognoscentes puedan analizarlos críticamente y compartir-- los, esto es fundamental si se pretende implantar un proceso de -- educación al servicio de las mayorías explotadas.

Nuestro papel como educadores, no es el de hablar al -- pueblo sobre su visión del mundo o intentar imponer la muestra, -- sino el de dialogar con él sobre su visión y la nuestra.

Se debe superar también esa educación basada en objetivos tipo Bloom (que ya se han analizado en el tercer capítulo), -- realizados por tecnócratas desde un escritorio, para dar paso a la planeación de un programa educativo con base en la participación -- de todos los involucrados en el proceso de enseñanza. Con esto se logra romper con un sistema funcionalista, seguro y "eficiente", -- para dar paso a una relación flexible alimentada permanentemente -- por la imaginación, la creatividad y el compromiso de los participantes.

El cambio educativo no viene dado en consecuencia por la modificación de programas, de contenido y ni siquiera de objetivos. Es únicamente por el enriquecimiento de las relaciones como podemos asegurar una nueva y más significativa educación. Continuamente vemos que las propuestas modifican los planes y programas de capacitación, pero no se modifican las interrelaciones profesor--contenidos, o alumnos-contenidos.

Es por esto que en la educación actual, lo mismo que en la sociedad, predominan relaciones verticales y autócratas. Las autoridades - patrones, gobernantes - deciden qué es lo que se debe hacer y cómo se debe hacer, y en consecuencia, hasta lo que se debe decir y pensar.

En este tipo de relaciones verticales el instructor "sabelotodo" en contraposición con los alumnos que "no saben" y deben obedecer, simplifica el sistema hasta hacerlo más "gobernable" por su linealidad y sencillez.

La red de relaciones verticales lleva a una rigidez de la estructura en el sentido jerárquico. Está fundamentada y sostenida por normas de conducta, códigos de comportamientos, reglamentos y sanciones morales en el convencimiento de poder eliminar los obstáculos a su "rendimiento". Esta relación es el arma poderosa de inculcación ideológica tal como lo señalamos en capítulos anteriores.

Para romper esta verticalidad tenemos que hacer que las relaciones pedagógicas se alimenten de las más variadas formas de interrelación entre educadores y educandos (capacitandos-capacitadores), es indispensable la libre circulación de ideas e incluso ofrecer posibilidades reales para la libre interpretación de las mismas.

En la medida en que el capacitador capacita, se está también capacitando. En un modelo participativo de educación ésta es concebida como una tarea colectiva. Un curso no se da ni se imparte, se construye entre todos. Esto por supuesto, exige métodos no sólo participativos, sino fundamentalmente inductivos, en lo que se parte de las experiencias y concepciones previas de los participantes, puestas en común, debatidas y sintetizadas.

Finalmente el proceso se hace dialéctico al confrontar la construcción colectiva del grupo con otras construcciones previas, como pueden ser las conclusiones de cursos anteriores, libros o documentos que ya no serán conceptos abstractos y dogmáticos, sino que se tendrá la oportunidad de confrontarlos con la realidad y analizarlos críticamente.

De esta manera se logra no sólo un nivel de conciencia inalcanzable por los métodos tradicionales, sino también una teoría dinámica que incorpora nuevas aportaciones y se va enriqueciendo indefinidamente.

Esta proposición supone además que podemos aprender todos, no sólo de lo que el maestro dice de lo que un documento nos informa, sino también de nuestras propias experiencias en donde se fomenta la iniciativa, la creatividad de los participantes al no encuadrarlos en marcos preestablecidos.

El hombre crítico, participativo y creativo que buscamos será por tanto, fruto del diálogo y de la comunicación como encuentro de individuos mediatizados por una realidad que deben pronunciar en un acto creador motivados por la necesidad de su propia existencia.

Una organización en función de las personas y de sus in-

tereses, originará nuevas redes de intercomunicación, nuevos modos de colaboración y formas originales de expresión personal y grupal.

Otro punto importante en la educación participativa es - actuando democráticamente, dando a los educandos una participación real en la toma de decisiones, es decir; en lugar de presentarles un programa con objetivos bien definidos en términos de conductas observables; con contenidos preestablecidos que nada tienen que ver con sus necesidades ni con sus intereses y mucho menos con su realidad; podemos hacer que el sujeto con base en su práctica concreta cuestione el contenido para que asuma su papel de sujeto en su educación. Este contenido se convertirá en el objeto de estudio que será un hecho real conectado con lo que hacemos diariamente y de lo que podemos hablar e intercambiar -capacitador-capacitando-, diferentes puntos de vista. Así ya no será solamente el punto de vista del capacitador el que se estudia sino que cada participante tendrá derecho a pronunciar su palabra, a expresar su saber (su ideología), a dialogarlo, en fin a participar en la toma de decisiones. No debemos olvidar que como afirma Gramsci todos los hombres son intelectuales aunque no se desempeñen en la sociedad como tales.

De esta forma, el programa del curso no puede ser cuestionado únicamente en cuanto a su utilidad u operatividad. Debe ser cuestionado desde puntos de vista más amplios y más dinámicos ubicados en una totalidad histórica y social, pero cimentados en un primer momento en esa realidad concreta que se vive en el aula de clases. Así este proceso conducirá a un programa de capacitación y no al proceso contrario, en el que se parte de un programa formulado por otros en abstracto. Lo que va a estudiarse no podrá ser tomado como un hecho dado, el que trae el capacitador como algo acabado. El objeto de estudio debe ser, por el contrario, una

derivación crítica de aquéllo que vivencialmente ya conocen en forma pre-crítica y desorganizada.

Un proceso como el que acabamos de describir no tiene nada que ver con medición o cuantificación de conocimientos pues no se trata de almacenar información. Un proceso como éste necesita que sea reconsiderado en la forma como se va a identificar lo que se logró alcanzar o no en un curso. Para lo cual creemos que la - evaluación vista desde un punto de vista social nos permitirá una retroalimentación necesaria en todo proceso de comunicación.

Estamos conscientes que siendo que la capacitación se encuentra en una determinada situación institucionalizada y que por lo tanto no nos podemos negar a realizar evaluaciones, éstas tendrán forzosamente que estar encaminadas a romper el rol que tradicionalmente asume el maestro, que es el de juez, en donde a partir del cual decide la calificación del alumno, esto es el valor académico y fundamentalmente social del individuo, por las implicaciones que tiene la calificación. (ver capítulo 4).

Bajo nuestra concepción de educación y no de capacitación, en el que el sujeto conoce en tanto se plantea problemas él mismo, busca alternativas de solución y las puede discutir, esto es, poner en juego una nueva información con respecto a su esquema referencial previo, no es posible seguir viendo a la evaluación como una mera cuantificación de contenidos. Evaluar significaría poner al sujeto en actitud consciente frente a su propio proceso de conocimiento y se cuestione hasta dónde se percibe a sí mismo y al grupo.

El interjuego de la evaluación individual y la evaluación grupal llevaría a que se reflexione sobre su propio aprendizaje; para confrontarlo con el de los demás miembros del grupo con

el fin de autoconcientizarse de sus propios procesos de aprender.- Este ir y venir del grupo al individuo y viceversa, propiciaría -- que el conocimiento sea grupal y no individual y esto significaría una manera nueva de intercambiar experiencias entre los trabajadores, pues aunque se encontraran trabajando en una gran empresa; es to no se da con mucha frecuencia pues el trabajo es rutinario y - generalmente mecanizado en el que se exige mucha atención, por lo que no tiene la oportunidad de intercambiar ideas. Esto también - traería como consecuencia el dejar de ver al sujeto como receptor pasivo, para que afronte su responsabilidad y se haga cargo de sus potencialidades como ser humano.

Lo anterior es importante de tomar en cuenta, si nos per catamos de que estamos educando adultos y que para éstos no es tan importante conocer cosas nuevas que tienen que memorizar después - de una larga jornada de trabajo; y que en la práctica sólo les ser virán para obtener una calificación o un diploma. Lo que a él le interesa es sistematizar su conocimiento (integrar un conjunto más armónico y más totalizante los elementos nuevos). La base del pro ceso educativo para un adulto es su experiencia personal, de ahí que la realidad concreta (su actividad práctica) ha de ser el pun- to de partida del proceso de educación con y para el adulto.

Los trabajadores cuyas condiciones concretas de existen- cia se hallan estrechamente asociadas con el trabajo productivo ma terial, desarrollan una forma de pensamiento muy concreto, con es- caso desarrollo de formas de pensamiento abstracto. De ahí la ne- cesidad de organizar los programas de capacitación vinculados con trabajos materiales ligados dialécticamente a la comprensión críti ca del objeto de estudio que se está conociendo y nunca una repeti ción mecánica abstracta.

Por lo anterior medir conocimientos es insuficiente si - se quiere verificar un proceso de conocimiento. El adulto no se -

motiva para aprender, sino cuando ve que el conocimiento le es --- útil para transformar las condiciones concretas de su existencia, para mejorar su vida, por lo que es necesario que él participe en la elaboración de los programas, en la toma de decisiones (evaluación, contenidos etc.), conjuntamente con el educador. Esto se -- puede ir logrando sólo si el profesor está dispuesto a aprender -- con el alumno, a saber ir muriendo como el "profesor del alumno".- para ir renaciendo como un alumno del propio alumno.

Lo anterior no significa que el capacitador no desempeñe su papel de guía y de coordinador pues el hecho de compartir la -- responsabilidad del proceso educativo con los capacitandos no significa renunciar a la responsabilidad que le corresponde. Más aún debe propiciar para cada grupo y en cada circunstancia el qué hacer y cómo hacerlo manteniendo un ambiente flexible, original, - creativo y motivador para que dentro de un clima de libertad, los participantes puedan concretar sus potencialidades y las del grupo. Es por esta razón que no pretendemos dar recetas infalibles, ni pasos específicos a seguir en la participación de un curso, ya que de acuerdo con el grado de sensibilización y problematización, cada persona desencadenará un proceso creativo único y original, - gracias al cual se formularán hipótesis, se buscarán soluciones, - se concretarán y expresarán respuestas adecuadas y novedosas.

Lo importante no es la capacidad de asimilar modelos y de volver a repetir ciertos patrones de conducta (esto es un mero adiestramiento que hasta los seres vivientes inferiores lo pueden hacer), sino más bien la capacidad de transformar modelos a cada momento ; de crear nuevos modelos que generen nuevos patrones de - conducta acordes con las nuevas circunstancias, lo importante no es "adaptarse" sino asumirlo y transformarlo con nuevas armas.

Lo hasta aquí expresado no es más que un intento por ubicar una propuesta dentro de un proceso educativo para la participación, identificando lo que históricamente creemos que es posible - que se realice.

Estemos conscientes de que toda praxis pedagógica requiere un método concreto dialéctico y comprometedor. Concreto en la medida en que debe partir de una realidad y que no puede darse en el vacío. Cada aquí y cada ahora, cada situación concreta, cada acción vivida, tienen que ser el arranque y el sostén del "momento reflexivo" de la praxis. Dialéctico; porque va de la realidad a la conciencia, de ésta a la realidad en un movimiento esclarecedor y transformador. Se analiza una situación vivida con el propósito de recrearla de acuerdo con el nuevo nivel de conciencia adquirido. Este enfrentamiento acción-reflexión es lo que da origen al cambio tanto a nivel conciencia como de la estructura social.

Los datos que arroje este proceso acción-reflexión-concientización-acción-son los que definirán los contenidos, las actividades y los objetivos de todo el proceso de conocimiento y del programa de capacitación.

Educar para la participación política y social, origina situaciones no previstas que precisamente por su novedad e impresión desconciertan tanto a educadores como a los mismos educandos. Refugiarse en la rutina es una tentación muy generalizada y fácil, que suele caracterizar la vida en las aulas.

Tampoco queremos caer en el error de sentirnos dueños de la verdad, con plena seguridad de la validez de nuestras fórmulas educativas imponiendo una relación capacitador-capacitando impositiva y vertical; no queremos caer en lo que tanto hemos criticado. Debemos saber como educadores, que existe una dinámica propia de -

cada ser y de cada circunstancia, que exige un proceso completamente imprevisible, esto de ninguna manera debe caer en la improvisación, creemos que el pedagogo cuenta con los elementos suficientes para cumplir con su cometido. Pero de ningún modo podemos tener "respuestas" prefabricadas que el educador podrá conocer muy bien pero que de nada le servirán si desconoce las preguntas.

En este sentido, el educador tiene que ser consciente de sus limitaciones más que de su "verdad", ha de preocuparse por organizar la libertad del proceso, que despierte en los participantes la fuerza para explorar, para hacer camino, para inventar futuros, la que en fin, le impulsa a aprender y hace del aprendizaje una aventura.

Una última reflexión. Considero que la difícil labor de educar en el más amplio sentido de la palabra, es un acto que requiere gran responsabilidad y compromiso. Sólo en la medida en que conozcamos ampliamente las implicaciones económicas, políticas y sociales que el educar involucra, estaremos preparados para afrontar el compromiso y la responsabilidad, que nos obliga a ir más allá del quehacer diario y de la periferia de las actividades y de los hechos para llegar progresivamente a la esencia de los mismos. Una percepción crítica de las posibilidades de transformación de la educación y de los medios prácticos que deben aplicarse para hacer realidad esa transformación. Una toma de conciencia de la existencia de los otros hombres, ubicados históricamente como elementos capaces de modificar las relaciones estructurales de la institución educativa.

Este compromiso y esta responsabilidad también nos obliga a oponernos a la actitud pasiva y receptiva por una acción creadora. Hemos de estar en contra de la obediencia, el conformismo,-

la aceptación y en favor de la actitud crítica, creativa, reflexiva, participativa.

Si hasta ahora, repitiendo a Marx, nos hemos limitado a interpretar el mundo, en adelante tenemos la obligación de transformarlo.

Esta utopía se aleja a medida que nos acercamos a ella, y sin embargo y tal vez por eso mismo, es sostenedora de nuestra acción.

Cada vez que somos capaces de vencer y romper con nuestras rutinas, con nuestras resignaciones, con nuestras complacencias, con nuestras alienaciones respecto del orden establecido o respecto a nuestra individualidad egoísta y en la medida de tal ruptura, llevamos a cabo un acto creador, imaginativo y reflexivo. Y esta es la más importante alternativa que se puede dar.

CONCLUSIONES

Una vez concluida la presente investigación, se imponen algunas reflexiones que queremos destacar.

El análisis teórico llevado a cabo hasta este momento a pesar de no ser exhaustivo, aporta elementos que fundamentan la necesidad de generar un cambio en la concepción y en la práctica de la capacitación y de la evaluación.

Pudimos constatar que para el Estado, la capacitación - en particular y la educación formal en general, son instrumentos - de adoctrinación ideológica, pues se establece la diferenciación - social con base en la diferenciación educativa.

La capacitación que se imparte es un mecanismo del que - el Estado se vale para promover la productividad del trabajador y de esta forma explotar su fuerza de trabajo ya que, lo que interesa es la generación de ganancias.

Asimismo, el hecho de que un trabajador esté capacitado demuestra que posee determinados conocimientos, habilidades y acti - tudes, mínimas para desempeñarse en un puesto con mayor rapidez y eficiencia y consecuentemente cuenta con hábitos necesarios para - incorporarse al sistema capitalista siendo: obediente, puntual, -- respetuoso y convencido de las jerarquías.

Se demuestra por tanto que la función de la educación no es sólo la de desarrollar capacidades profesional o socialmente - útiles, sino también la de difundir valores, creencias, formas de conducta y de pensar.

Asimismo, el hecho de contar con mayores niveles de calificación no determina el ingreso salarial del trabajador ni tampoco determina su ascenso en la escala social. Por lo que la desigualdad educativa no es la causa de la desigualdad económica.

Es así que dadas las implicaciones económicas, políticas y sociales que en la capacitación subyacen, ésta no puede considerarse exclusivamente como un problema técnico, ya que trae repercusiones sociales que tienen efectos distorcionantes que impone, tanto a los ojos de los demás trabajadores, como a los ojos de los empleadores que la ven como una prueba de su capacidad.

La capacitación lejos de promover "el desarrollo individual" tan pregonado por el Estado, crea un ambiente competitivo en donde lo que importa es aprobar exámenes y obtener certificados, imponiendo así la ley "del más apto".

La necesidad de evaluar en capacitación es la de avalar conocimientos, habilidades y aptitudes, mediante las cuales el trabajador entra en el juego de la oferta y demanda del mercado de trabajo.

Es así que la evaluación en la capacitación, adquiere -- verdadera importancia, porque las decisiones que se toman a partir de ella, rebasan con mucho los límites de la escuela y su impacto afecta individual y socialmente a los individuos, ya que con su aparente "objetividad y neutralidad" subyacen aspectos ideológicos que alienan a los individuos para que acepten, entre otras cosas, que ellos son los únicos responsables de su situación escolar y social.

Así la evaluación en la capacitación se lleva a cabo con

el propósito de:

- Etiquetar a los individuos para "descubrir" a los "más aptos", es decir, a los que se han identificado con el sistema y con sus prácticas.

- Legitimar las desigualdades sociales en tanto que opera a base de comparaciones entre individuos con marcadas diferencias socio-económicas.

- Desarrolla un espíritu de competencia, de rivalidad en donde sólo "sobresalen" un reducido grupo y los deficientes, los malos, los incapaces se van quedando en la pirámide educativa que curiosamente pertenecen a la clase explotada.

Por lo antes dicho en torno a la evaluación nos lleva a revisar y replantear sus concepciones de hombre, del aprendizaje, del conocimiento, del proceso grupal ya que nos pareció imprescindible dejar de concebir al hombre como un sistema de almacenamiento y de emisión de información y al aprendizaje como un resultado acabado, como un estado del sujeto, para adentrarnos en la dinámica del conocimiento, entender al grupo ya no únicamente como un objeto de enseñanza, sino como sujeto de aprendizaje, que está aprendiendo a leer su práctica real y crear y recrear lo que él considera que ha de servirle para su educación.

Desde nuestra perspectiva de capacitación y evaluación es necesario que el pedagogo deje de ser agente ideológico de la burguesía, para comprometerse como intelectual orgánico de la clase trabajadora. Así su "misión" en el ámbito laboral ya no será llenar formatos legales, aplicar esquemas didácticos, elaborar y ejecutar pruebas; sino que su acción educativa-política junto a los trabajadores deberá ser un compromiso en el que se plantean problemas y soluciones con base en una realidad concreta.

Lo anterior es necesario que se tome en cuenta si observamos que las decisiones en materia educativa, han sido tomadas -- por políticos o técnico-burócratas (administradores, psicólogos, etc) pero no por pedagogos pues éstos han permanecido relegados, ya sea por falta de tiempo, poca iniciativa y por pocas oportunidades para dar un paso fuera de las paredes de la escuela y ver que está pasando en la sociedad.

Por lo que la educación no formal y específicamente la - capacitación laboral, presenta una riqueza extraordinaria para el análisis, pues en ella se sintetiza una compleja problemática socioeconómica, educativa, cultural y política. Por lo que el pedagogo es el más idóneo para llevar a cabo este tipo de análisis ya que cuenta con los elementos teóricos-metodológicos para llevar a esta problemática a un análisis totalizador.

Es esta totalidad la que hemos pretendido abarcar, ubicando a la capacitación y a la evaluación desde diferentes posturas teóricas, para de esta forma, tener bases que permitan ir reconstruyendo éste objeto de estudio, porque como afirma Bachelard, no consideramos haber "descubierto" un nuevo conocimiento ya que, el conocimiento no se descubre, sino se construye con base en conocimientos anteriores mal adquiridos.

Pensamos que el tema no está agotado, pues es necesario que se siga profundizando tanto en la necesidad de que la capacitación de personal sea verdaderamente un espacio valioso para hacerles llegar a los trabajadores los conocimientos que les permitan ser conscientes de su realidad.

Asimismo, dar a la evaluación la dimensión social que se pretendió dar, es querer hacer conciencia en todas aquellas personas que tienen que ver en un proceso de enseñanza-aprendizaje, para que tomen en cuenta con su práctica a quién verdaderamente están sirviendo, y a favor de quien están, pues la práctica profesional no puede estar desligada de una postura ideológica y política como tampoco lo debe estar de una postura teórica y filosófica.

BIBLIOGRAFIA

- Abbagnano, N. Diccionario de Filosofía. México, Edit. Porrúa. 1984
- Alba, Alicia de. Et. Al. Tecnología Educativa: aproximaciones a su propuesta. México, Edit. Universidad Autónoma de Querétaro. 1985
- Alonso, J.A. Metodología. México, Edit. Edicol. 1983
- ANUIES. Revista de Educación Superior. Julio-Sept. México. 1977
Vol. VI Num. 3 (23)
- ARMO. Elaboración de Instrumentos de Evaluación. Pruebas de ensayo. México S.T.P.S.
- ARMO. Elaboración de Objetivos para el Adiestramiento. México. 1981
- ARMO. Pedagogía para el Adiestramiento. México. 1972
- ARMO. Manual para Elaborar Programas de Adiestramiento. México. 1981
- Axotla, Víctor. Auxiliares de la Comunicación. México. UNAM-ENEP ARAGON 1985
- Ayala, José. Et. Al. México Hoy. México, Edit. Siglo XXI. 1980
- Bachelard, Gastón. Et. Al. La Formación del Espíritu Científico. México Edit. Siglo XXI. 1981.
- Blanche, N. El Método Experimental y la Psicología de la Física. México. Edit. F.C.E. 1972
- Bourdieu, Pierre. Et. Al. El Oficio de Sociólogo. México, Edit. Siglo XXI. 1981
- Braunstein, Nestor. Psicología, Ideología y Ciencia. México, Edit. Siglo XXI. 1975
- Broccoli, Angelo. Antonio Gramsci y la Educación como Hegemonía. México, Edit. Nueva Imagen. 1979
- Broccoli, Angelo. Marxismo y Educación. México, Edit. Nueva Imagen. 1980
- Carnoy, Martín. Enfoques Marxistas de la Educación. México, Centro de Estudios Educativos. 1981
- Carreño, Fernando. Enfoques y Principios Teóricos de la Evaluación. Paquete de autoenseñanza del CICE.
- CENAPRO-ARMO. Cómo Elaborar un Programa de Adiestramiento. México. 1981±±

- CENAPRO-ARMO. La Evaluación del Aprendizaje en el Adiestramiento. México. 1981
- CENAPRO-ARMO. Los Objetivos de Aprendizaje en el Adiestramiento. México. 1982
- CENAPRO-ARMO. Sistema de Relaciones Laborales. México. 1981
- CENAPRO-ARMO. Manual para elaborar Programas de Capacitación. México. 1981
- Chadwick, Clifton. Tecnología Educativa para Docentes. Buenos Aires. Edit. Paidós. 1977
- Contreras, Elsa e Isabel Ogalde. Principios de Tecnología Educativa. México. Edit. Edicol. 1983
- Día Barriga, Angel. Didáctica y Currículum. México. Edit. Ediciones Nuevomar. 1985
- Escobar Guerrero, Miguel. "La Educación de Adultos: otra estrategia del sistema capitalista". Rev. Foro Universitario No. 24. Nov. 1982
- Escobar Guerrero, Miguel. "Capacitación y Liberación (hacia una educación revolucionaria)". Centro Nacional de Productividad. Asociación de Educadores de Adultos. A.C. 1981
- Espinosa DB, Iván. "Problemática de la Educación para Adultos: el caso de México". Educación y Realidad Socioeconómica. México. -- C.E.E. 1979
- Espinosa y Montes, Angel R. "Sobre una Relación de Aprendizaje". Rev. de Pedagogía. UNAM-ENEP Aragón. México, Dic. 1983. año 1# 1.
- FERTIMEX. Terminología de Capacitación y Adiestramiento. México. No. 3, 1980.
- Fuentes Molinar, Olac. "Educación y Sociedad en México." En México Hoy. Mexico. Edit. Siglo XXI. 1979.
- Gagné, Robert. La Planificación de la Enseñanza. México, Edit. TRILLAS. 1968
- Gomez, Victor Manuel. "Relaciones Entre Educación y Estructura Económica: dos grandes marcos de interpretación". En Rev. Educación Superior. México. ANUIES. 1982 No. 41
- González de la Rosa, Jesus. Diseño de una Metodología para Evaluar el Impacto de la Capacitación en la Empresa. México. S.T.P.S. 1982
- Goring, Paul. Manual de Mediciones y Evaluaciones. Buenos Aires. -- Edit. Kapelusz. 1973
- Gramsci, Antonio. Alternativa Pedagógica. España, Edit. Fontamara. 1981

- Gramsci, Antonio. Antología. México, Edit. Siglo XXI. 1978
- Gutiérrez, Francisco. Educación como Praxis Política. México, Edit. Siglo XXI. 1984
- Guzmán, José Teódulo. Alternativas para la Educación en México. México, Edit. Ediciones Gernika. 1983
- Hessen, J. Teoría del Conocimiento. Ed. Sol.
- Hoyos, Carlos Angel. "Los Currícula & racionalidad ante qué?". En Encuentro Sobre Diseño Curricular. UNAM-ENEP Aragón. México. 1982
- Judges, A.V. Examen de los Exámenes. Buenos Aires, Edit. Estrada. 1971
- Kosik, Karel. Dialéctica de lo Concreto. México, Edit. Grijalvo. 1976
- Labarca, Guillermo. Economía Política de la Educación. México, Edit. Nueva Imagen. 1980
- Labarca, Guillermo Et. Al. La Educación Burguesa. México, Edit. Nueva Imagen. 1984
- Lafourcade, Pedro. Planeación, Conducción y Evaluación en la Enseñanza Superior. Buenos Aires, Edit. Kapelusz. 1974
- Latapi, Pablo. Análisis de un Sexenio de Educación en México, 1970-1976. México, Edit. Nueva Imagen. 1981
- Limoeiro, Miriam. La Construcción de Conocimientos. Cuestiones de teoría y método. México, Edit. Era. 1977
- Mantovani, Juan. La Educación y sus Tres Problemas. Buenos Aires. --- Edit. El Ateneo. 1981
- Marx, Carlos. El Capital. México, Edit. F.C.E. Tomo I
- Mendoza Rojas, Javier. "El proyecto ideológico Modernizador de las Políticas Universitarias en México (1965-1980)" Rev. Perfiles Educativos UNAM, CISE, abril-mayo-junio. México, 1981 No. 12
- Metodología de las Ciencias Sociales. Antología UNAM-ENEP Acatlán. México, 1983
- Morales Gómez, Daniel. La Educación y Desarrollo Dependiente en América Latina. México, Edit. Gernika. 1980
- Moura Castro, Claudio. "El Mundo de la Escuela y el Mundo del Trabajo. ¿Coexistencia Pacífica?". Educación y Realidad Socio-económica. México, C.E.E. 1979.
- Muñoz Izquierdo, Carlos. "Educación y Mercado de Trabajo" Educación y Realidad Socio-económica. México, C.E.E. 1979

- Nilo, Sergio. "Temas de Evaluación". Evaluación educativa. Cuaderno de Lectura No. 1. Programa de Especialización. C.P.N.
- Pérez Pascual, Alejandro. "Los Sistemas Abiertos como Formas de Unión de trabajo y Educación". Rev. Foro Universitario No. 7 Junio de 1981.
- Pérez Arnoldo. "Sistema Básico de Adiestramiento". en REV. Pedagogía para el Adiestramiento. V.VIII. No. 37. 1979.
- Plan Global de Desarrollo 1980-1982, 3a. ed., México, SPP., 1980.
- Puiggrós, Adriana. Imperialismo y Educación en América Latina. México Edit. Nueva Imagen, 1981.
- Riquelme Marcial, Antonio. "Notas Sobre las Relaciones Entre Educación y Estructura Económica (con especial referencia al trabajo "educación y estructura económica: Marco teórico y Estado del Arte de la investigación en México" de Victor Gómez)". en Cuadernos Políticos no. 6, enero-junio, 1982
- Rojas Soriano, Raúl. Guía para Realizar Investigaciones Sociales. México, UNAM, 1980.
- Salinas A. Amos. "El Adiestramiento Obrero en el Desarrollo Industrial de México". Pedagogía para el Adiestramiento V.VII No. 27 1978.
- Sánchez Vázquez, Adolfo. Et. Al. "La Ideología de la "Neutralidad -- Ideológica en las Clases Sociales" En La Filosofía y las Ciencias Sociales. México, Edit. Grijalvo, 1976.
- Siliceo, Alfonso. Capacitación y Desarrollo de Personal, México, Edit. Limusa, 1982
- Serrano Castañeda, José A. "Sobre la Evaluación. UNAM-ENEP Zaragoza. 1985
- S.T.P.S. Guía Técnica para la Formulación de Planes y Programas de Capacitación y Adiestramiento en la Pequeña y Mediana Empresa. Serie Técnica No. 2, México, 1981
- S.T.P.S. Manual de Capacitación y Adiestramiento. Serie Técnica no. 5 México, Edit. Popular de los Trabajadores, 1981
- Thorndike, Hagen. Et. Al. Test y Técnicas de Medición en Psicología. México, Edit. Trillas, 1975
- Valencia Aguirre, José Antonio. Evaluación de la Capacitación. Revisión Bibliográfica. Cuadernos del INET No. 16. México. STPS, 1982
- Veloz Chávez Ma. de la Luz y Ma. Eugenia Domínguez. Enfoque Pedagógico sobre la Capacitación, como posibilidad de enlace entre Poli-

- tica Económica y Política Educativa. Una reflexión teórica en torno al periodo 1976-1982. Tesis, México, UNAM-ENEP Aragón, 1986
- Vidart Novo, Gabriel. Capacitación y Adiestramiento en el Proceso de Trabajo. México, UCECA-STPS-INET. 1978
- Vielle, Jean Pierre. "Educación Permanente y Capacitación en la Administración Pública". en Rev. Pedagogía para el Adiestramiento V.VII, No. 28. 1977.
- Villareal Domínguez, Enrique. Proyecto de Programa para el Desarrollo de la Creatividad y la Inventiva en la comunidad Universitaria. México, UNAM, 1987
- Villareal, Juan. "Trabajo Productivo y Clases Sociales. En Cuadernos de Investigación No. 2. UNAM-ENEP Acapulco 1984.
- Wolman, Benjamín. Teorías y Sistemas Contemporáneos en Psicología. Barcelona. Edit. Roca. 1968.