

21025
5



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA
DE MEXICO**

**ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS
PROFESIONALES "ACATLAN"**

**LA ADQUISICION DEL CONOCIMIENTO EN EL PROCESO
DE CAPACITACION**



T E S I S

**QUE PARA OBTENER EL TITULO DE :
LICENCIADO EN PEDAGOGIA**

PRESENTA:

JOSE ANTONIO ANAYA SALCEDO

ASESOR: LIC. FELIPE DE JESUS ECHEVESTE ZAVALA



STA. CRUZ ACATLAN, EDO. DE MEX.

ABRIL 2003

A



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



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 esta 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.

PAGINACION

DISCONTINUA

A ANITA:

NO EXISTE UNA SOLA PALABRA O UN SOLO PENSAMIENTO QUE PUEDA DESCRIBIR EL AMOR, EL AGRADECIMIENTO, LA GENEROSIDAD Y LA INCONDICIONAL ENTREGA QUE HE RECIBIDO DE TI DURANTE EL LAPSO EN QUE HEMOS SIDO PAREJA. TU COSECHA ES EL AMOR QUE POR TI SIENTO, UN AMOR PRODUCTO DEL TIEMPO, DEL ESFUERZO QUE HAS HECHO POR ACEPTARME Y DEL CONTINUO E INCANSABLE TRABAJO QUE REALIZAS COTIDIANAMENTE POR QUE SEAMOS UNA PAREJA PRODUCTIVA Y SATISFECHA. SOY UN SER PRIVILEGIADO POR LA VIDA, GRACIAS A TI.

TE AMO PROFUNDAMENTE

A ITZEL Y MARCO:

**EL RESUMEN DEL AMOR UNIVERSAL Y DIVINO ESTA INSPIRADO EN LOS HIJOS, EN USTEDES QUE SON ORIGEN Y DESTINO DE LOS ESFUERZOS POR COMPRENDER Y ACEPTAR LA VIDA CON UN SIGNIFICADO POSITIVO Y DE INCONDICIONAL AMOR PARA HACER DE ESTE MUNDO EL LUGAR QUE PODAMOS CONSTRUIR JUNTOS. EL REGALO MAYOR QUE ME HA DADO DIOS Y LA VIDA ES PODER CAMINAR A SU LADO PARA APRENDER JUNTOS, SOÑAR JUNTOS , ORAR JUNTOS Y EN SU MOMENTO SOLTARLOS DE LA MANO PARA QUE CONSTRUYAN LA VIDA QUE DIGNAMENTE LES TOCARÁ REALIZAR, PARA USTEDES,
**MI ORGULLO, ADMIRACIÓN,
RESPECTO Y AMOR SIN LÍMITES****

A GUILLERMO Y MARIA LUISA, MIS PADRES:

DECIR QUE LOS AMO, LOS ADMIRO Y QUE LES AGRADEZCO SU APOYO DE POR VIDA, SERÍA TREMENDAMENTE INJUSTO, MÁS ALLÁ DE ESE RECONOCIMIENTO ESTÁ EL EJEMPLO DE GENEROSIDAD, DE SENCILLEZ DE TRABAJO INCANZABLE, DE AMOR POR TODOS, PERO FUNDAMENTALMENTE LES DOY GRACIAS POR LA HERENCIA DE HONESTIDAD, SOLIDARIDAD Y AMOR A DIOS QUE USTEDES ME HAN OBSEQUIADO, ESO ES UN TESORO INVALUABLE.

DIOS LOS BENDIGA POR SIEMPRE

A SUSANA, JORGE, ROCIO Y ARACELI, MIS QUERIDOS HERMANOS:

CON USTEDES COMPARTO LA INMENSA FORTUNA DE LA HERMANDAD Y QUIERO QUE SEPAN QUE LES AGRADEZCO EL RESPETO QUE DURANTE TODA LA VIDA HAN SABIDO TENER POR MIS ACTOS, MIS PENSAMIENTOS Y MIS DECISIONES, A USTEDES DE QUIENES SOLO HE RECIBIDO AMOR, APOYO Y ALEGRIA, DEJENME DARLES EL TESTIMONIO DE MI AGRADECIMIENTO, RESPETO Y AMOR QUE SIEMPRE ME HAN INSPIRADO.

LOS AMO Y ADMIRO

B

A CESAR ROY Y VICTOR RUBIO:

LAS IMÁGENES Y PALABRAS CONVENCIONALES DE LA AMISTAD COBRAN SU CUOTA DE REALIDAD EN NUESTRA RELACION, NO ES NECESARIO DESCRIBIR LA CALIDAD, LA CANTIDAD Y LOS EJEMPLOS DE VIDA QUE SABEMOS NOS HA TOCADO EXPERIMENTAR. LOS FALLOS, LOS ACIERTOS Y LA EXPERIENCIA COTIDIANA NOS HA PERMITIDO JUNTOS CRECER Y DISFRUTAR DE LA INMESA DICHA DE TENER UN AMIGO VERDADERO.

DIOS PERMITA QUE SIGAMOS SIENDO AMIGOS DE POR VIDA

A TI:

**ESPERO QUE SIGAS SIENDO EL CÓMPLICE MAYOR DE MIS ACTOS Y ME PERMITAS CONTINUAR DISFRUTANDO DE TODOS AQUELLOS A QUIENES IRRESPECTUOSAMENTE ANOTÉ ANTES QUE A TI, PERO SÉ QUE POR TU VOCACIÓN DE AMIGO, HERMANO Y CONFIDENTE, UNA VEZ MÁS ME PERDONARÁS:
CON FE Y CONVICIÓN,**

TOÑO.

A FELIPE DE JESÚS:

CUANDO LAS CONVICCIONES VAN MAS ALLÁ DE LAS OBLIGACIONES POR HACER BIEN EL TRABAJO, ESTAMOS HABLANDO DE UN VERDADERO PROFESIONAL, SI A ESO LE AÑADIMOS LA CONFRONTACIÓN DE IDEAS, LOS CONSEJOS, EL TIEMPO EXTRAORDINARIO Y EL COMPARTIR ASPECTOS PERSONALES, HABLAMOS DE UN PROFESIONAL CON CALIDAD HUMANA. POR ESA RAZÓN TE ADMIRO Y TE RESPETO, GRACIAS POR COMPARTIR CONMIGO ESTA EXPERIENCIA.

MI ADMIRACIÓN Y AFECTO PARA TI FELIPE

INDICE

INTRODUCCIÓN

i

CAPITULO I. CONTEXTO HISTORICO DE LA CAPACITACION EN MÉXICO

1

1. *Época Prehispánica.* 1
2. *La Conquista.* 3
3. *La Independencia* 7
4. *La Reforma.* 8
5. *El Porfiriato.* 9
6. *La Revolución.* 11
7. *Época Actual*

CAPITULO II. LA CAPACITACION COMO UNO DE LOS OBJETOS DE ESTUDIO DE LA PEDAGOGÍA

21

1. *Conceptos Básicos.* 21
 - 1.1 *La Educación.* 22
 - 1.2 *La Pedagogía.* 24
2. *La Educación de Adultos.* 26
 - 2.1 *Educación Fundamental.* 30
 - 2.2 *Educación Funcional.* 31
 - 2.3 *Educación Popular.* 33
 - 2.4 *Educación no Formal.* 34
3. *La Educación Permanente.* 35
4. *La Capacitación como parte del Objeto de Estudio de la Pedagogía.* 39

CAPITULO III. LA ADQUISICIÓN DEL CONOCIMIENTO EN EL PROCESO DE CAPACITACION

40

1. *Una Aproximación al Análisis Epistemológico de la Capacitación.* 41
2. *El Proceso De Capacitación desde un Enfoque Psicogenético.* 49
 - 2.1 *Adiestramiento o Fase de la Inteligencia Sensoriomotriz.* 50
 - 2.2 *La Capacitación o Fase de las Operaciones Concretas.* 55
 - 2.3 *El Desarrollo o Fase de las Operaciones Formales.* 57

CAPITULO IV. LA ADMINISTRACIÓN DE LA CAPACITACION

60

1. *Aspectos Iniciales Importantes en la Admón. de un Proceso de Capacitación.* 63
2. *Diagnóstico de Necesidades de Capacitación.* 64
3. *Planeación de la Capacitación.* 69
4. *Instrucción o Ejecución de la Planeación.* 75
5. *Evaluación.* 78

Conclusiones 81

Anexo. Marco Jurídico de la Capacitación

Bibliografía.

D

INTRODUCCIÓN

¿Porqué una nueva tesis sobre capacitación cuando los estantes de las Universidades ya tienen un número relativamente alto de ellas?

Hemos decidido abordar nuevamente el tema de la capacitación porque estamos convencidos que la gran mayoría de los trabajos se han orientado a hacer descripciones de experiencias relacionadas con la aplicación de variadas estrategias y acciones encaminadas a descubrir deficiencias en la ejecución de trabajos específicos, en sujetos específicos, en organizaciones específicas y proponer o ejecutar programas de promoción de aprendizajes cuyo objetivo es abatir los efectos de esas deficiencias y por consiguiente permitir que la producción de bienes y servicios ocurra como han juzgado conveniente los responsables de las organizaciones en cuestión.

En nuestro caso si bien es cierto que hemos tocado los temas recurrentes de la capacitación, éstos son de carácter complementario y tangencial, y se ha puesto el énfasis en la capacitación como proceso de adquisición del conocimiento desde un enfoque psicogenético y en algunos aspectos muy prácticos que difícilmente son comentados por los libros de consulta dado que no se ha considerado importante o bien no existe documentación e investigación al respecto.

Los estudiantes o profesionales de educación, como lo es el caso del Pedagogo, que por decisión o por circunstancia se encuentran laborando o pretenden laborar en el ámbito de la Capacitación son los destinatarios finales del presente trabajo, a ellos está dirigido el mensaje central en el sentido de establecer un sentido más universitario y más amplio de su actividad profesional sin tener que trabajar exclusivamente como un buen Técnico de la Capacitación. Trascender los límites de las guías técnicas o recetarios del "Know-How" de la Capacitación y abordar los caminos de la observación, la investigación y la conclusión bajo la tutela de investigadores de la conducta o de la educación que ofrecen alternativas de construcción de la Teoría Pedagógica son algunas de las razones que animaron la elaboración de la presente Tesis.

Es por ello que además de presentar el análisis teórico, nos hemos apoyado muy particularmente en la experiencia de 20 años en el trabajo de campo. Es por ello que estamos convencidos de que la Capacitación no solamente puede ser abordada desde la perspectiva de la técnica pedagógica en aspectos de estructuración de contenidos sino también de la perspectiva de la investigación. En temas tales como la Orientación Vocacional, la enseñanza de idiomas o bien el Desarrollo Curricular bajo la óptica de la teoría psicogenética se antojan como candidatos a transformaciones de fondo si con detenimiento analizamos su metodología de enseñanza. En ese sentido estamos convencidos de qué si pudiéramos conversar con

Piaget y exponerle las diferentes problemáticas que vivimos en cuestiones educativas, muy seguramente nos llevaría deliberadamente a un callejón sin salida para después abandonarnos y que tuviéramos la enorme necesidad de construir la salida por la cual pudiéramos dejar ese callejón. Piaget no construyó los caminos de la solución sino que nos entregó las diferentes herramientas para la construcción de dichos caminos, los que mejor nos sirvieran. Esto no quiere decir que sea lo mejor ni lo más completo, desde luego que esta guía tiene que complementarse con las aportaciones de diferentes autores cuya aportación es por demás indispensable, como lo puede ser el caso de Vigotsky o Ausubel.

Para explicar la concepción que fundamenta esta tesis, elaboramos cuatro capítulos que funcionan de manera modular, unidos entre sí conforman el cuerpo del documento y cada uno de manera aislada tiene una significación que por sí misma, en ausencia de los demás, tiene un sentido definido.

En el primer capítulo hemos abordado la cuestión de un entorno histórico de la capacitación, dado que suele ser considerada como un fenómeno moderno y que se tiene un visión retrospectiva solo hasta después de la segunda guerra mundial. En este capítulo destacamos cómo la capacitación es un fenómeno que ha ocurrido desde las más antiguas civilizaciones de nuestro país, pero que además tenemos una enorme tradición de enriquecimiento cultural por la vía del trabajo. Las manifestaciones sociales en este sentido solo pueden ser comprendidas si percibimos esos detalles que solo la historia de la formación de trabajadores puede aportarnos.

*En el capítulo segundo hemos enmarcado el fenómeno de la Capacitación dentro de una tendencia de la modernidad por englobar todas las situaciones de enseñanza aprendizaje en una sola concepción. El desarrollo de este concepto, éste sí muy moderno, de abarcar desde los hechos familiares hasta los fenómenos educativos internacionales en una sola percepción abarca también a la capacitación y en medio de tantas ideas es necesario analizar las diferentes etapas y corrientes educativas que nos han llevado a considerar el fenómeno de la Capacitación dentro de **la Educación Permanente.***

El tercer capítulo es la conclusión personal de 20 años de trabajo en el área de la Capacitación en diferentes organizaciones y que irremediamente nos ha llevado a identificar las etapas de adquisición del conocimiento en el niño, tal cual la señala la teoría Psicogenética elaborada por Piaget, con las etapas de adquisición de conocimiento en un contexto laboral durante la edad adulta. Si bien no es una copia idéntica del proceso, si ocurren las experiencias más significativas de una manera similar, y aunque ya lo explicaremos después, en diferente nivel. Es por ello que consideramos que es el capítulo que puede contener aspectos muy interesantes para realizar paralelismos con otras experiencias o fenómenos educativos.

El cuarto y último capítulo es una serie de consejos prácticos para la administración de la capacitación en las organizaciones, consejos tal vez inusuales pero que en la práctica son tremendamente importantes para el desarrollo de programas de capacitación eficientes. Deliberadamente hemos limitado a su mínima expresión la información técnica para la elaboración de instrumentos de guía y control, metodologías y recetas, estos existen profusamente en la bibliografía especializada de tal manera que en este capítulo el sentido práctico cobra su factura de existencia.

Finalmente hemos incorporado un anexo con las más destacado de las leyes que han permitido el desarrollo de la Capacitación en nuestro país en nuestros días, es quizá la parte menos afortunada en cuanto al espíritu de esta tesis, sin embargo consideramos conveniente señalar el marco jurídico, ya que nos permite resaltar las imprecisiones y la letra muerta que el poder legislativo puede mantener vigente sin una aplicación importante y como dato referencial nos ubica en la época en la que el fenómeno de la capacitación ha sido incorrecta y quizá dolosamente manejado.

CAPÍTULO I

CONTEXTO HISTORICO DE LA CAPACITACIÓN EN MÉXICO

Al igual que la educación, la descripción del contexto histórico de la Capacitación, como una actividad que desde entonces sirve para vincular la formación de las generaciones emergentes con el mundo del trabajo, se pierde en la distancia del tiempo. Entre menos datos históricos fidedignos que ayuden a comprender las formas en que se educaba y se producía, menos oportunidad tenemos de comprender tales fenómenos. Sin embargo, pensamos que la educación con fines de formación labora se relaciona con el desarrollo de la tecnología, misma que a partir del descubrimiento de la agricultura inicia su evolución. Es así que la educación, fenómeno tan antiguo como las primeras formas de organización humana, se ha transformado paralelamente al desarrollo de las sociedades. Pero resulta imposible hacer una descripción detallada de los acontecimientos más importantes en este sentido, responsabilidad que recae directamente en la Antropología o en la Historia de la Educación. No obstante, tenemos que ser consecuentes con la idea principal de este capítulo y con la necesidad de señalar algunos aspectos específicos que nos interesan, por lo tanto abordaremos el tema de la Capacitación desde la época prehispánica, ya que desde entonces encontramos esfuerzos sociales particulares dirigidos a formar cuadros de trabajadores con perfiles de desempeño muy definidos para satisfacer ciertas necesidades que la educación en general no podía cumplir. De igual manera en las diferentes etapas históricas subsecuentes, este tipo de formación se desarrollo con altibajos debido a las diferentes circunstancias históricas en que ocurrió. Percibir esta evolución histórica del fenómeno que nos interesa resulta muy útil por que nos permite ampliar y fortalecer el concepto de proceso necesariamente ligado a la historia y ha sido condicionado por este devenir, y que en la actualidad es motivo de interés, investigación y sistematización para diferentes ciencias, entre ellas La Pedagogía.

En México los grupos que desarrollaron culturas, verdaderas civilizaciones, inauguraron propiamente la Historia de la Educación. De estas culturas, la que más nos ofrece mayores elementos de información gracias a sus historiadores, es la cultura mexicana o azteca.

1. ÉPOCA PREHISPÁNICA

La educación de un niño azteca se iniciaba a muy temprana edad (3 años aprox.) "Se procuraba desde entonces iniciarle en las técnicas y obligaciones de la edad adulta. El padre se ocupaba de

los hijos y la madre de las hijas. Hasta los ocho años el principal método de disciplinar era la amonestación. A partir de esta edad se podían dar castigos corporales rigurosos: desde clavarle espinas de maguey en las manos hasta exponerle desnudo y atado toda la noche a los rigores del invierno. A los quince o dieciséis años pasaban a las instituciones educativas, y tras años de adiestramiento adquirían los derechos de los adultos".¹ La educación era obligatoria en las instituciones creadas para tal efecto en la sociedad azteca. El "Tepochcali" preparaba jóvenes para ser guerreros o tener algún oficio. Por último existía el "Cuicacali", una escuela que enseñaba algunas artes como tocar un instrumento musical, a cantar, ilustrar códices, etc.

"El Tepochcali y el Calmécac fueron centros de entrenamiento de los jóvenes de la ciudad no sólo en las artes militares, la religión y la disciplina. También desempeñaron otro papel poco tomado en cuenta, en terrenos más económicos, si se quiere, que los otros. Los jóvenes de estas escuelas eran adiestrados en el trabajo de hacer barro, muros, surcos para el cultivo y cortar leña en el monte"².

Estos centros educativos tenían la función de apuntalar una sociedad plenamente estratificada en funcionarios, nobles, artesanos, plebeyos y en guerreros cuyo ejército era respetado por la mayoría de los pueblos mesoamericanos, tributarios del pueblo azteca.

El tipo de tributo pagado a los aztecas podía ser de tipo agrícola, para consumo como alimento o materia prima; maíz, frijol, chíca, chile, pero también de aquel que requería de un entrenamiento especial para su obtención como el aguamiel, la miel, la sal y el cacao. El algodón y el copal eran considerados como materia prima y las jicaras, los tecomates, el papel y el hule eran considerados como productos semi-elaborados. Pero aquellos oficios que para su formación encajaban mejor en un tipo

de capacitación eran los orfebres, artesanos de piedras finas y los trabajadores de plumas. Estos artesanos de bienes suntuarios eran muy distinguidos socialmente y su entrenamiento era transmitido de padres a hijos. "Estos grupos como tributarios, estaban ligados a la nobleza, que les proporcionaba las materias primas con que elaboraban sus productos. En esta actividad se daba un entrenamiento y una capacitación. Algunas fuentes mencionan que existía un proceso de aprendizaje, compuesto de diferentes etapas dentro del grupo de especialistas..."³

¹ Gutiérrez Zuluaga Isabel. Historia de la Educación. Narcea S.A. de Ediciones. Madrid, España. 4a. Edición 1971. 360 Págs. Pág. 58.

² El trabajo y los trabajadores en la Historia de México. Ponencias y comentarios presentados en la V Reunión de Historiadores Mexicanos y Norteamericanos, Patzcuaro, Mich. del 12 al 15 de Octubre de 1977. Teresa Rojas Rabiela. centro de Investigaciones Superiores del I.N.A.H. Pag. 64 La organización del trabajo para las obras públicas. El Cuatequiltl y las cuadrillas de trabajadores.

³ Artís E. Gloria, Von Meniz Brigida. et. al Trabajo y sociedad en la historia de México Siglos XVI-XVII. CIESAS. SEP. Colección Miguel Othón de Mendizabal. Ediciones de la Casa Chata. México D.F. 1992. Pag. 33.

Mención especial merece el trabajo textil, cuya sofisticación y técnica era tal que es un ejemplo del trabajo en esta sociedad. Ejecutado por mujeres, su dominio requería que se sometieran a un aprendizaje especial desde edades tempranas, y tan especial e importante era que en el Códice Mendocino existen pictogramas sobre el aprendizaje del hilado y el tejido. Como vemos el tributo incidía de cierta forma en la estructura laboral de los pueblos sometidos al dominio azteca.

2. LA CONQUISTA

La conquista de México tiene sus orígenes en la política colonialista de la corona española, su consumación y explotación da como resultado una sociedad colonial cuyos ejes de producción son la agricultura y más tarde la minería, mismas que determinan, la estructura social, económica y política de la Nueva España. No obstante la formalidad que enarbolaba esta conquista como la "conversión" de los pueblos paganos a la fe cristiana, su propósito era expandir el reino de España.

El asimilar la cultura mexicana o azteca fue condición necesaria para que los evangelizadores comprendieran y asumieran la responsabilidad de la "conversión" indígena al cristianismo, basados en el sueño de que los indígenas se incorporaran plenamente al mundo de occidente.

Cortés fue en 1523 el promotor de una sociedad esclavista al desafiar la prohibición de establecer la "Encomienda" como un instrumento de apropiación y explotación de la tierra y sus habitante. Esto permitió el surgimiento de jerarquías sociales, teniendo como principal grupo de dominación a los conquistadores más destacados, después venían encomenderos "medianos" y finalmente un grupo de médicos, arquitectos y otros similares que dependían de encomenderos "grandes", como los funcionarios de gobierno. Al final de la estructura social estaban los indígenas que en la primera organización social eran prácticamente esclavos.

"El contrato libre de trabajo que debía sustituir a los instrumentos jurídicos de esclavitud y vasallaje, no prosperó de manera general en una sociedad híbrida

compuesta de patrones exigentes y de nativos ajenos a los deseos y necesidades de la población de origen europeo. La corona optó por una solución intermedia: el repartimiento de los servicios o alquiler forzoso. El trabajo sería remunerado, pero en vez de contar con la voluntad del indio para formalizar el contrato, la administración reclutaba a los operarios, escogía autoritariamente al patrón, señalaba el plazo y el género del servicio, así como la cuantía del

jornal. La nueva institución se abre paso al rededor de 1550 y llega a convertirse en un cauce importante del trabajo indígena durante el resto del siglo XVI y aún en tiempos posteriores".⁴

La Encomienda perdió fuerza con el tiempo debido a que su razón de existir por premiar a los conquistadores desaparecía a la muerte de éstos. La evangelización y civilización de los indios quedó en manos de los misioneros. Finalmente el propósito de contar con hombres y armas para la defensa del reino no tenía sentido por la paz existente en el virreinato, dando por resultado que las grandes encomiendas regresaran al poder de la corona.

El peonaje cobró fuerza en las haciendas como una forma de tener garantizada la mano de obra vía los préstamos y su condicionante de pago, aún a los herederos de quien contraía la deuda. A cambio los peones no eran muy maltratados y aseguraban su supervivencia y la de su familia.

"El Obraje eran las empresas textiles que establecían los españoles para explotar la bien capacitada mano de obra indígena para producir algodón y su tejido. Aquí no funcionó el contrato libre de trabajo debido a la rotación de trabajadores por turnos que impedía adiestrar debidamente a los operarios, en cambio el procedimiento de retención por deudas resultó más eficaz para la industria textil".⁵

La agricultura tuvo un inicio lento y aletargado ya que el cultivo del trigo era forzado en la población indígena debido a que por cuestión de cultura y porque era un cultivo más tecnificado en el que se requería del arado, más cuidados que el del maíz y en cuyos quehaceres no estaban familiarizados. Esta situación se prolongó por poco más de un siglo. Pero el desabasto de alimentos al cabo de 30 años fue más que notorio. En parte esto ocurrió por la disminución de la población indígena y a la baja de los productos agrícolas.

El cultivo de la caña de azúcar, la explotación de la grana (colorante natural sacado de la cochinilla, parásito del nopal) y de la minería fueron elementos decisivos en la conformación de la estructura productiva de la Nueva España. Para finales de siglo XVI y principios del XVII, la producción de caña de azúcar, maíz, trigo, y la explotación de las minas de plata y oro dieron a la Nueva España una fortaleza económica que fue decisiva para la corona española.

La organización social y política producto de las leyes, mandatos y ordenanzas conformaron por un lado los estratos sociales, los cotos de poder y por otro la especialización de los trabajadores en una estructura laboral cada vez más sofisticada

"Entre más extenso era el cultivo, la infraestructura para el procesamiento tenía que ser mayor, en vez de tener un trapiche se empleaban dos y a veces hasta tres. Lo que también ocurría en los ingenios era que se empleaba un número mayor de trabajadores, que con el tiempo tendía a

⁴ Zavala Silvio. *El Servicio Personal de los Indios en la Nueva España 1521-1550*. Tomo 1. El Colegio de México. 1984. 668 Págs. Pag. 19

adquirir una especialización. Los peones vigilados por el guardacorte, cortaban con el machete las varas de caña de azúcar al ras del terreno, pues en la parte inferior de la planta se concentra el dulce. Los cortadores también le tenían que quitar las hojas secas, que se denominaban tlazol, así como la punta que estaba cubierta de hojas. El carrero o carretonero conducía la caña de azúcar al trapiche y además se contrataban unos muchachos que caminaban detrás de la carga para ir recogiendo toda la caña que se caía durante el recorrido. Al llegar al patio del ingenio se descargaba la caña y el "alizador" era el encargado de recogerla y apilarla en el sitio llamado cañero. De ahí los trapicheros tomaban para molerla, de preferencia el mismo día".⁶ Esta breve descripción nos demuestra que si bien existían leyes de protección al trabajo de los indígenas, esfuerzos por "habilitar" y en algunas áreas productivas a trabajadores "especializados", aun la concepción de un método o procedimiento deliberado por capacitar o instruir de forma sistemática a los trabajadores, no existía de manera formal.

A manera de conclusión Beatriz Scharrer comenta: "En lo que se refiere a las ventajas que obtenía el empresario azucarero al invertir en la capacitación de un esclavo, se cree que, en primer lugar, se aseguraba la transmisión de conocimientos entre los trabajadores. El maestro de azúcar siempre tenía ayudantes que con el tiempo se convertían en caldereros, y éstos en algunos casos, llegaban a sustituir al maestro de azúcar. A la vez se lograba el aumento del capital de la empresa, pues un esclavo con especialidad se valuaba el doble que el esclavo sin ella".⁷

La minería en los siglos XVI y XVII no tuvo el papel destacado de otras actividades como lo tuvo en el último siglo de la época colonial ya que las limitaciones políticas (como la ordenanza de la Real Hacienda, por la cual no podía ser poseídas, vendidas o traspasadas entre particulares), las limitaciones de la mano de obra por la baja en la población y la inoperancia técnica de los procesos metalúrgicos indígenas, no permitieron su desarrollo.

En términos de los aprendizajes emanados de la estructura laboral, podemos decir que se dio, una especie de Capacitación espontánea, nacida de las necesidades más apremiantes de las áreas productivas destacadas de la Nueva España; ganadería, agricultura, textiles, artesanías y minería.

Aun hubo esfuerzos formales por ofrecer educación, no ligada directamente a las necesidades de producción, sino que fueron impulsadas por los misioneros que pretendían ofrecer educación religiosa a los huérfanos que proliferaron después de la conquista.

⁵ Artís E. Gloria. Opus Cit. Pag. 161. 167.

⁶ Delgado de C. Gloria M. *Historia de México 1. El Proceso de Gestación de un Pueblo*. Editorial Alahambra. México D.F. 1993 Pag. 14

⁷ Artís E. Gloria. Opus. Cit. Pág. 181

Caso especial fue el de los "Hospitales", el primero fundado en la ciudad de México por Vasco de Quiroga y tenía como función atenuar la terrible situación de desamparo y miseria en que vivían los niños indígenas, pero su proyecto rebasó con mucho sus primeras intenciones. Primero fue Casa de cuna, después Hospicio y se constituyó finalmente como una verdadera cooperativa de producción, que por sus primeras intenciones recibió el nombre de Hospital. En el Hospital había muchos oficios manuales; albañiles, herreros, canteros, tejedores, etc. Los niños aprendían estos oficios, pero todos debían aprender el oficio de agricultor obligadamente. En el hospital se repartía el beneficio de la producción entre todos y no había propiedad privada. Gracias al éxito de su institución, Vasco de Quiroga además fundó el Hospital de Morelia, y otro en San Nicolás (ambos en Michoacán). Estas instituciones eran ya verdaderas escuelas con un sistema y organización para cumplir sus objetivos, ya no es una aventura pedagógica, sino que sus impulsores saben perfectamente el qué, el cómo y el porqué lo quieren, es lo que consideramos el arranque de una educación formal en la Nueva España.

Las órdenes religiosas como los franciscanos, agustinos, jesuitas y dominicos fundaron una multitud de colegios que dieron por fruto una amplia oferta educativa, desde la enseñanza de oficios hasta educación superior. No obstante no se produjo un momento pedagógico relevante y no fue sino hasta la segunda mitad del siglo XVIII que los particulares o las autoridades quitaron en parte la responsabilidad educativa que hasta entonces tenían las órdenes religiosas.

Por otra parte y con el fin de que se hicieran los estudios e investigaciones para explotar convenientemente la riqueza minera de México, se fundó en 1783 la "Escuela de Minería" de carácter estrictamente científico y pragmático. En 1795 se inauguró la clase de Mineralogía y de ahí en adelante este colegio fue cuna de notables científicos en el terreno de la Minería. Paralelamente en 1788 se fundó y se desarrolló el Jardín botánico que buscaba aprovechar las investigaciones botánicas en beneficio del comercio y la industria. Estas dos últimas instituciones son los ejemplos o antecedentes de una capacitación más técnica, cuyos objetivos en sí pasaban de la reflexión, especulación o desarrollo del arte hacia cuestiones más prácticas y productivas.

Las instituciones y prácticas pedagógicas que hasta este momento se habían desarrollado en la época colonial, constituyen los puntos más evidentes de lo que son los centros de enseñanza ligados a una estructura ocupacional diversificada pero poco tecnificada, de tal manera que a excepción del "Hospital", el "Colegio de Minería" y el "Jardín Botánico", no se percibió la necesidad de tener experiencias más dirigidas al desarrollo de patrones de adiestramiento o capacitación.

3. LA INDEPENDENCIA

Desde finales del siglo XVIII las rebeliones indígenas por la brutal explotación se multiplicaron en la Nueva España, por otra parte los españoles y los criollos polarizaban sus intereses de control político y económico. Finalmente la circunstancia peninsular de haber sido invadida España por los ejércitos napoleónicos, detonaron la explosiva situación y como consecuencia se inicio el movimiento de independencia en México con una primera línea a través del Lic. Primo de Verdad, síndico del ayuntamiento de ciudad, quien declaró que dada la situación de España y la desaparición de autoridad monárquica, la soberanía había recaído en el pueblo(1808). Se suceden entonces los primeros hechos militares conocidos, cuyos principales actores fueron, Hidalgo, Allende, Aldama, Morelos, Rayón, Mina y Guerrero, hasta el año de 1821 en que el ejército trigarante entra triunfante a la ciudad de México.

Durante el siglo XVIII las colonias españolas estuvieron alimentadas por las ideas del liberalismo político, cuyo fin central proclama los derechos de los hombres y la soberanía del pueblo. Enseñaba además que todos los hombres son libres de pensar y de escribir, pero fundamentalmente que son iguales. Estos conceptos se arraigaron en los círculos cultos de las colonias, a saber; criollos, españoles y sacerdotes. No es de extrañar que algunos de ellos participaran de manera más que decisiva en el movimiento de Independencia. El debate entorno al tipo de gobierno que debía tener la nueva nación influyó definitivamente en el tipo de organización educativa.

Nuevos ideales se forjaron en esta transición. Uno de ellos fue la Compañía Lancasteriana que tuvo el propósito de propagar el método de enseñanza Mixta en 1822, método desarrollado por el inglés Bell y Lancaster e impulsado en México por el profesor Andrés González Millán. El método pretendía subsanar la falta de maestros, a través de capacitar a los demás alumnos como monitores.

Toda vez que fue consumada la independencia de México, el problema educativo saltó al primer plano de la preocupación nacional y en el Congreso Constituyente de 1824 se da forma a la primera legislación educativa al incorporar a la Constitución de 1824 un artículo, el 50, que se refiere a que "Son facultades del Congreso General: 1) Promover la ilustración, asegurando, por tiempo limitado, derechos exclusivos a los autores por sus respectivas obras, estableciendo colegios de marina, artillería e ingenieros erigiendo uno o más establecimientos en que se enseñen ciencias naturales y exactas, política y moral, nobles artes y lenguas, sin perjudicar la facultad que tiene la legislatura para el arreglo de la educación pública"⁶.

⁶ Larroyo, Francisco. Historia Comparada de la Educación en México. Editorial Porrúa S.A. México D.F. 1976. Pág. 245

En 1833 Valentín Gómez Farías, en ausencia de Antonio López de Santana, estaba temporalmente al frente del Poder Ejecutivo y ejerció una política educativa más progresista y creó la Dirección General de Educación Pública para el D.F. y Territorios Federales. Con este hecho separó definitivamente la enseñanza de manos del clero e incorporó a esta Dirección todas las instituciones públicas de enseñanza.

De 1834 a 1857 pocos sucesos importantes en el ámbito educativo habían de suscitarse como el nombramiento de Manuel Baranda en 1844 como Ministro de Justicia e Instrucción Pública. Éste trató de fortalecer la Escuela de Medicina y la de Minería, pero la guerra con Estados Unidos detuvo el entusiasmo por reorganizar la deteriorada estructura educativa. En cuanto a la educación superior existía, como arriba mencionamos; La Escuela de Medicina y la de Minería, La Universidad de México se cerró alternadamente en 1833, 1857, 1861 y 1865, pero en contrapartida se edificaron las escuelas de Agricultura y Veterinaria, y la de Comercio en 1853 y 1860 respectivamente.

4. LA REFORMA

De 1857 a 1860 la pugna entre conservadores y liberales del México independiente dio como resultado que Juárez, en ese momento ministro de la Suprema Corte de Justicia, se opusiera al nombramiento de Félix Zuloaga como Presidente de la República, con lo que se inició el movimiento conocido como La Guerra de Reforma. Zuloaga fue derrotado por Juárez a finales de 1860, asumiendo éste último el control del Poder Ejecutivo. Los conservadores pidieron ayuda a las potencias europeas para fundar un nuevo imperio y el motivo o pretexto para iniciarlo se presentó rápido al decretar Juárez una suspensión de pagos como consecuencia directa de la guerra. España, Francia e Inglaterra hicieron reclamos y amenazaron con intervenir si no se cubrían los adeudos pendientes. Las gestiones diplomáticas hicieron que España e Inglaterra desistieran de sus propósitos, pero Francia que veía en los Estados Unidos un peligro de influencia en todo el continente, declaró a México la guerra. En 1862 tomaron la ciudad de México y se erigió en el país una monarquía con un monarca impuesto por Napoleón III; Maximiliano, quien fue proclamado emperador en julio de 1863.

Juárez en el exilio logro reorganizar sus fuerzas y Maximiliano abandonado a su suerte por el imperio napoleónico, cayó en manos de las fuerzas de Benito Juárez en 1867 estableciendo inmediatamente la República Federal. Juárez permanece en el poder hasta el año de 1872, cuando muere.

En lo que respecta a la "inercia" pedagógica que junto con la evolución histórica del país, durante el imperio pareció suspenderse (1861-1869)..Mencionaremos únicamente que en 1865 se promulgó una deficiente Ley que trató de reorganizar la enseñanza y los esfuerzos

educativos, fracasando rotundamente debido a que se basaba en la prohibición de la educación elemental gratuita.

Con la restauración de la República, Juárez promulgó la Ley Orgánica de Justicia e Instrucción Pública misma que sirvió para dar unidad a la enseñanza declarando a la educación elemental gratuita y además obligatoria. Se fundó la Escuela Nacional Preparatoria y se dio una explosiva diversificación de las materias de segunda enseñanza, crecimiento similar experimentó La Escuela de Medicina, La Escuela de Agricultura y Veterinaria, así como la Escuela de Ingenieros. Se trabajó en la Escuela de Bellas Artes, la de Comercio y Administración y la Escuela de Artes y Oficios donde se enseñaron: Español, Aritmética, Álgebra, Geometría, Trigonometría rectilínea, Física y nociones de Mecánica, Química y Legislaciones Industriales.

Se promovió la creación de la Academia de Ciencias y Literatura y se reorganizó la Biblioteca Nacional. Como podemos ver, Juárez con una profunda convicción liberal, apoyó los esfuerzos pedagógicos reformistas a través de su ministro de Justicia e Instrucción Pública; Lic. Antonio Martínez, influido a su vez por el brillante positivista Gabino Barreda quien en la etapa política que estaba por iniciar el país, tendría una influencia de relevancia. La Ley orgánica de Instrucción Pública del 2 de diciembre de 1867 fue inspirada por el mismo Barreda con el espíritu liberal que caracterizó al gobierno de Juárez. "La instrucción primaria gratuita y obligatoria en los términos que expondrá el reglamento"⁶ desapareciendo por su puesto el plan de estudios de la enseñanza religiosa.

En ésta época de transformación cuando Juárez trató de transitar de un Estado dominado por los militares a un Estado de derecho, las fuerzas políticas impidieron la consolidación de la república pretendida por los liberales y afectaron el sistema educativo cuyos esfuerzos se diluyeron en la consolidación de la educación primaria, la educación indígena y un incipiente esfuerzo por considerar que la mujer también podía participar de la educación.

Muerto Juárez, Sebastián Lerdo de Tejada asumió el poder y continuó con la política liberal y gobernó de 1872 a 1876, pero como pretendía reelegirse, provocó un movimiento opositor antirreeleccionista encabezado por Porfirio Díaz, quien había tenido una destacada labor en la guerra contra los franceses. Díaz arribó al poder como presidente de México en 1876, pero faltando a su original propuesta, éste permaneció en el poder durante 35 años.

5. EL PORFIRIATO

Durante esta experiencia política (la dictadura de Díaz), gracias a su política económica de inversión extranjera, las posibilidades de desarrollo intelectual se multiplicaron durante los 20

⁶ Vázquez de K. Josefina. *Nacionalismo y Educación en México. El Colegio de México. México D. F. 2ª. Edición, 1975. Pág. 55*

primeros años del régimen, *La Literatura, El Periodismo, La Geología, El Derecho, La Arquitectura, La Medicina, La Música y otras ciencias y disciplinas* recibieron el apoyo de brillantes profesionales, pero particularmente en el terreno de la educación, Enrique Rébsamen hace un porte invaluable a la organización y sistematización de la Pedagogía, y en sus propuestas para incorporar tipologías y metodologías claras y comprensibles a programas específicos, alcanzó prácticamente a las organizaciones educativas de todos niveles y grados del país.

Complementaban estas propuestas educativas, las acciones que en política educativa emprendió Joaquín Baranda quien encomendó a Ignacio Manuel Altamirano la fundación de Escuelas Normales, cuyo proyecto fue aprobado por el Congreso de la Unión.

Estas acciones y proyectos de desarrollo de la Educación, al igual que en la Economía; la Política y las Ciencias en este periodo, tuvieron como punto de apoyo la Filosofía del Positivismo de Augusto Comte, cuyo alumno Gabino Barrera fue uno de sus exponentes en México y sus ideas fueron importantes para la generación de muchas ideas y propuestas pedagógicas durante el Porfiriato.

Augusto Comte sostenía que la ciencia y sus aplicaciones pueden promover una reforma completa de la sociedad humana al estudiar la relación entre los hechos y las leyes que los rigen, es decir una ciencia positiva que haga a un lado las explicaciones metafísicas y teológicas. Justo Sierra fue otro de los connotados personajes de la Educación en México. Siendo funcionario con Joaquín Baranda impulsó la creación de la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes. A instancias de Justo Sierra y gracias a su trabajo en pro de las reformas y mejoras al sistema educativo, se aprueba la Ley de Educación Primaria para el D.F. y los territorios federales. En donde se nota la influencia positivista y humanista del maestro Sierra es en las ideas de educación gratuita, laica, obligatoria, integral, nacionalista, armónica, etc. Además se preocupó por el desarrollo de los Jardines de Niños y en 1910 gracias a sus gestiones se restableció la Universidad Nacional de México.

Gregorio Torres Quintero renueva el impulso que ya había caracterizado a Justo Sierra proponiendo un nuevo método de Lecto-Escritura, pero a la vez su propuesta va más allá argumentando que el Estado puede y debe proteger a los niños multiplicando los planteles educativos haciendo uso de la escuela elemental obligatoria, laica y gratuita. Torres Quintero colaboró con el régimen porfirista y con el nuevo gobierno que emanaría del movimiento revolucionario, años más tarde.

En el último decenio de la dictadura, se manifestó plenamente la riqueza pedagógica de México al amparo de la promulgación de decretos que financiaban y autorizaban instituciones educativas

de carácter público, la colaboración para incrementar y reformar la teoría y las prácticas educativas, así como el crecimiento y maduración de grandes maestros y pedagogos. Aunque de manera menos explícita o subrayada, también lo relativo a la capacitación con la preocupación por darle auge a la enseñanza de la ciencia y la tecnología cuyos fines estaban en el desarrollo de la estructura productiva que caracterizara al porfiriato; la explotación del petróleo, el auge ferrocarrilero, la producción masiva, la expansión de los puertos y la multiplicación de los bancos.

6. LA REVOLUCIÓN

Los grupos de poder económico que el Porfiriato no quiso o no pudo acomodar en su política de progreso, aprovechando el abandono y el abuso que se dió en el campo se levantaron en un movimiento armado revolucionario que terminó por echar del poder al anciano dictador Díaz. El sufragio efectivo y el antireeleccionismo fueron la bandera del principal opositor al régimen; Francisco I. Madero cuyo éxito no logró unificar al grupo revolucionario, produciéndose una pugna interna que mantuvo de nueva cuenta en una circunstancia de guerra al país.

Obregón y Calles dan continuidad a la obra unificadora de Carranza quien con la Constitución de 1917 logró unificar, no sin violencia, los criterios en materia de reivindicación social, a través de derechos individuales y colectivos. Con el motivo de evitar una imposición de candidato por parte de Carranza, Obregón obligó a éste último a abandonar el poder.

A pesar de tantos esfuerzos, hacia 1911 aún no era clara la intención de tener una institución que se dedicara a capacitar a la población en cuestiones de técnicas para la producción. Aunque en la Constitución de 1917 si se contempla en el art. 73 fracción. XXV.

En 1915 con base en la antigua Escuela Nacional de Artes y Oficios, se crea la Escuela Práctica de Ingenieros Mecánicos y Electricistas para formar Ingenieros Mecánicos y Electricistas y de otros grados técnicos menores. En 1922 se establece la Escuela de Constructores y en 1923 el Instituto Técnico Industrial, cuyos fines estaban directamente en convergencia con las necesidades de las industrias.

En 1923 se unificó toda esta pléyade de escuelas de carácter técnico en la Dirección de Enseñanza Técnica, Industrial y Comercial dependiente de la recién restablecida S.E.P en 1921. Pero es en el gobierno del General Calles (1924-1928) durante los dos últimos años de su mandato, cuando se organizó de manera formal el departamento de Enseñanza Técnica Industrial y Comercio el cual se conformaba de tres categorías de escuelas a saber; Escuelas destinadas a la enseñanza de pequeñas industrias, Escuelas para formar obreros calificados y Escuelas de enseñanza técnica superior.

En 1932 se fundó la Escuela Preparatoria Técnica donde el énfasis se puso en la educación técnica haciendo a un lado las Humanidades, pero el logro más importante en la materia se dio con la fundación del Instituto Politécnico Nacional en el año de 1937 durante la Gestión del General Lázaro Cárdenas (1934-1940) cuando se conjuntan todos los esfuerzos, experiencia e instituciones de carácter técnico, con la impartición de carreras técnicas y profesionales. La fundación del I.P.N. ocurre en los momentos en que se radicalizaba la política de Cárdenas en un sentido más popular y nacionalista cuya manifestación más clara fue la Expropiación Petrolera y de los Ferrocarriles, así como el apoyo al proyecto de Educación Socialista cuyos fines eran; el acercamiento de la escuela con las organizaciones sociales, vincular la escuela con la producción y aprovechar la escuela como medio de difusión y propagación de la política gubernamental. Ya en su discurso del 28 de Octubre de 1934, Cárdena manifiesta:

"De acuerdo con esta ideología, la escuela socialista caminará en una escala social sin interrupción, que parte del Jardín de Niños, pasa por la Escuela Rural, Hasta la Escuela Técnica y Universitaria, creando y manteniendo un estrecho vínculo de solidaridad entre las nuevas generaciones y la clase misma de los trabajadores, uniendo al niño, desde niño y el joven con los centros de trabajo, con el campo y el taller."¹⁰

También es muy probable que la política de la Educación Socialista tenga sus orígenes en la concepción marxista de Educación Politécnica. Marx había planeado combinar las tendencias hacia la capacitación vocacional (producto a su vez de la Revolución Industrial), con la tendencia hacia la introducción de la educación general para los niños de la clase obrera. Refiriéndose a Marx, Stephen Castles escribe: "Haciendo del trabajador no un especialista en una sola función, sino que su educación debe ser multifuncional, ya que los hombres deben comprender la naturaleza del proceso de producción, la tecnología y la estructura de la sociedad, porque un trabajador así es difícil que se le explote."¹¹ Lo más probable que la vía para incorporar estos conceptos e ideas desarrolladas por Marx haya sido Vicente Lombardo Toledano, dirigente de trabajadores mexicanos, quien declaró en la IV Convención de la C.R.O.M. en 1924: "La preparación técnica de los obreros no sólo significa en efecto, su emancipación espiritual y económica, sino la única posibilidad de que alguna vez las organizaciones mismas de los trabajadores puedan por su propio esfuerzo dirigir empresas"¹²

La Educación Socialista continuó durante el sexenio del general Manuel Ávila Camacho (1940-1946), pero únicamente con la inercia heredada del gobierno anterior, ya que terminó por hacer

¹⁰ Guevara Niebla, Gilberto. La Educación Socialista en México (1934-1945). Ediciones el Caballito. México 1985. Pág. 86.

¹¹ Castles Stephen Wibe. La educación del Futuro (Una Introducción y Práctica de la Escuela Socialista.) Editorial Nueva Imagen. México 1982. Pág. 75

reformas de corte liberal y sus fundamentos se encuentran que la educación debe promover la paz y la democracia para una justicia social. Durante este gobierno ocurre la 1a. Guerra Mundial, y en virtud de que la línea política establecida era alineada con Estados Unidos, Ávila Camacho, con el apoyo del Congreso, declaró la guerra a Italia, Japón y Alemania. Este factor empujó a la comunidad de América Latina, cuyos territorios no fueron campos de batalla, a una carrera por la industrialización para asegurar el abasto de materias primas que se usaban en la elaboración de bienes de consumo y pertrechos de los países aliados combatientes (para Estados Unidos principalmente).

7. EPOCA ACTUAL

La actitud de Ávila Camacho permitió que el licenciado Miguel Alemán Valdés (1946-1952) recibiera un país tranquilo en lo político y en lo social. Aumentó sustancialmente los presupuestos para reorganizar el campo, los ferrocarriles, el aeropuerto, la vivienda en condominio, la Comisión Federal de Electricidad y la explotación del petróleo. En el aspecto educativo. La política de Alemán ofreció un continuismo a la de su predecesor con su idea de Unidad Nacional y Escuela Unificada y el Titular de la S.E.P. en este periodo, Manuel Gual Vidal, argumentaba que la unidad nacional sólo se podía conseguir con la unidad de la educación.

Un hecho trascendental en la vida educativa del país sucedió en 1947 cuando se celebró en México la Conferencia General de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO) por sus siglas en inglés, creada en 1945 en Inglaterra con 44 países miembros, con el propósito de fomentar la cooperación mundial en materia de educación, ciencia y cultura. La celebración de esta conferencia propició que las concepciones educativas de la UNESCO se adoptaran como políticas educativas de nuestro país y se creara el CREFAL (Centro de Educación Funcional para América Latina), en Pátzcuaro, Michoacán, mismo que inició actividades en 1951.

El siguiente periodo de gobierno de 1952 a 1958 fue de un vigoroso impulso a la educación. El presidente era Adolfo Ruiz Cortines y el secretario de educación pública era el licenciado José Angel Ceniceros quien no realizó las espectaculares acciones de sus predecesores y al frente de su dependencia quedaron al margen de la educación elemental y lo más destacado en este periodo fue un muy buen incremento al presupuesto educativo y la creación en 1958 del Consejo Técnico de la Educación que se encargaría de planear la educación pública en todo el país.

Para el periodo del 1958 a 1964 es presidente el Lic. Adolfo López Mateos que nuevamente convoca al doctor Jaime Torres Bodet quien haciendo un análisis de los logros educativos

¹²Guevara, Niebla Gilberto. Opus Cit. Página 30

anteriores concluye que el rezago educativo es un gran problema de tal manera que de cada 100 niños que entraban a primaria, solamente uno terminaba una carrera de nivel superior. Para solucionar este problema, propone un Plan de Once Años. Se crea además la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos en 1959 y la educación universitaria recibe un importante impulso académico y financiero al incrementar en este año un 100% de presupuesto, comparado con el año de 1957.

La Capacitación para el Trabajo adquiere su adscripción en las funciones formales de la SEP a partir de 1963 al inaugurarse 29 Centros de Capacitación para el Trabajo, cuyo propósito fue y sigue siendo aún, la formación de mano de obra calificada para la industria. En la actualidad este subsistema educativo se concentra en la Dirección General de Centros de Formación para el Trabajo con más de 150 planteles en el país. En este sexenio (1963) se inaugura el Centro de Investigación y Estudios Avanzados, La Escuela de Graduados y el Centro Nacional de Cálculo, así como las Escuelas de Ciencias Biológicas, Medicina Rural, Ingeniería Textil, Comercio y Administración, todas estas instituciones del IPN.

De 1964 a 1970 el poder ejecutivo tuvo como titular al Lic. Gustavo Díaz Ordaz, periodo que no se distingue por una brillante política educativa ya que su secretario de educación pública, Lic. Agustín Yáñez, continúa con la política de Torres Bodet. Se impulsó la metodología de "Aprender Haciendo" y "Enseñar Produciendo" gracias a los consejos de la UNESCO a los países de Latinoamérica. Bajo este concepto las Escuelas Normales Rurales se convirtieron en Escuelas Tecnológicas Agropecuarias o ETAP'S y además se crea el Servicio Nacional ARMO o Adiestramiento Rápido de la Mano de Obra.

"Los programas ARMO están diseñados con el objeto de ofrecer una preparación rápida en diferentes campos de la tecnología aplicada, requerida por la industria mexicana, y capacitar al mismo tiempo a instructores que implementen, dentro de cada empresa, los programas ARMO. Un folleto publicado por ARMO (Determinación de Necesidades de Adiestramiento) hace suponer: 1º) Que el beneficiario principal de este tipo de entrenamiento es la empresa, pues todas las actividades del adiestramiento que se realicen en ella deberán basarse en las necesidades de la misma, en éxito de sus objetivos y en el número de empleados requeridos para su expansión y sus políticas de producción, y 2º) que las oportunidades para entrar a un curso de adiestramiento no se distribuye en función del desarrollo personal constante a que todo hombre tiene derecho, sino en relación con la modificación de conocimientos y técnicas específicas requeridas para el manejo de nueva maquinaria o nuevos métodos de producción".¹³

¹³ Teodilo G. José. *Alternativas para la Educación en México*. Ediciones Guernica. México D.F. 1978. 310 pp. Pag. 137

De 1970 a 1976 la SEP tuvo como titular al Ing. Victor Bravo Ahuja, mientras que el presidente fue el Lic. Luis Echeverría Alvarez. En ese periodo se instrumentó una profunda revisión de la política del gobierno en general y una de sus consecuencias fue la Reforma Educativa gracias a la cual se efectuaron algunas acciones entre las que destacó un nuevo Plan de Estudios en el nivel básico cambiando el libro de texto y los auxiliares didácticos para el maestro.

Para el sexenio de 1976 a 1982 presidido por el Lic. José López Portillo, se da una importancia mayor el tema de la Capacitación y se crea el Sistema Nacional de Capacitación y Adiestramiento para operar el Centro Nacional de Productividad (CENAPRO) y el Servicio Nacional de Adiestramiento Rápido de la Mano de Obra (ARMO). También se crea la Unidad Coordinadora del Empleo Capacitación y Adiestramiento (UCECA) como apoyo logístico a todo el Sistema Nacional de Capacitación y Adiestramiento. Pero el cambio más significativo ocurrió a nivel jurídico al incorporar la Capacitación como derecho constitucional de los trabajadores a recibirla y de los patrones a impartirla.

Esta estrategia (La Capacitación), suponía que las condiciones de marginalidad, el desaprovechamiento de la capacidad industrial instalada, la falta de tecnología apropiada y las recurrentes crisis económicas, tienen su origen en la poca disponibilidad de mano de obra calificada y una formación profesional deficiente, mismas que se subsanarían con una legislación adecuada y con las instituciones normativas y operativas necesarias que estuvieran en disponibilidad de empresarios, del sector paraestatal y social con el propósito de contribuir a equilibrar el reparto de la "riqueza" que con el ingreso de la exportaciones del petróleo se iba a generar.

En el sexenio inmediato de 1982-1988, se inicia la presentación de los programas y proyectos de trabajo con los, hasta el presente conocidos, Planes Nacionales de Desarrollo que cada presidente aspira a cumplir. "El concepto de capacitación hace referencia, en principio al tratamiento de un solo tema: a la fuerza de trabajo"¹⁴

Es en este periodo que por acuerdo presidencial, y publicado en el Diario Oficial de la Federación, se crea la Dirección General de Capacitación y Productividad el 4 de marzo de 1983, misma que asume las funciones del Instituto Nacional de Productividad, ARMO y UCECA.

De la misma manera aparece, como consecuencia de los Programas establecidos en el Plan Nacional de Desarrollo, El Programa Nacional de Capacitación y Productividad 1984-1988 (PNPC 84-88) del cual destacamos algunos puntos importantes en materia de capacitación.

¹⁴ Plan Nacional de Desarrollo 1983-1988. Poder Ejecutivo Federal. México D.F. Editado por la Secretaría de programación y Presupuesto. Pág.23

"A través de la Capacitación se persigue, no solo desarrollar las calificaciones ocupacionales de los trabajadores, sino perfeccionar su nivel cultural y familiar, la adopción de responsabilidades individuales y sociales cada vez mayores en la vida cotidiana y el proceso de trabajo. Aún cuando la fracción XIII del apartado "A" de la Constitución Política Federal previene que las empresas, cualquiera que sea su actividad, están obligadas a proporcionar a los trabajadores capacitación y adiestramiento para el trabajo, reputamos que existiendo la relación laboral, la capacitación o el adiestramiento se hacen en el trabajo, esto es, dentro de la propia relación laboral, en tanto que la capacitación o el adiestramiento para el trabajo se realiza fuera de la relación y, en su caso, con el objeto de acceder a ella"¹⁵

Existe durante el mandato de Miguel de la Madrid Hurtado, un explosivo crecimiento de los planteles que ofrecen educación tecnológica, desde aquellos que dan capacitación para obreros calificados, hasta los de posgrado en el Sistema Nacional de Educación Tecnológica, agrupado en la S.E.P. por la Subsecretaría de Educación e Investigaciones Tecnológicas (SEIT).

Con el fin de aprovechar la infraestructura ya instalada para la capacitación que consistía en 730 planteles de la SEIT con trescientas especialidades diferentes, se promovió la utilización de las instalaciones para el sector industrial y comercial con asesorías y cursos rápidos, en los tiempos que no había clases para los alumnos regulares. Esto se conoció con el rubro de PROENFIS; Programa de Educación No Formal Industrial y de Servicios.

El PNCP 84-88 refiere los objetivos generales y específicos del programa que habrán de dirigir la STPS y la SEP.

"OBJETIVOS GENERALES

- *Orientar los cambios de productividad en forma selectiva, considerando las características que la determinan y la dirección de la transformación estructural que se ha planteado en la estrategia de desarrollo.*
- *Reducir los diferenciales de productividad entre las ramas de actividad, estratos empresariales y regionales del país, para así disminuir los diferenciales de ingresos laborales entre los mismos.*
- *Resolver los desequilibrios entre la estructura de la oferta y demanda de la mano de obra calificada, mediante una mayor disponibilidad de oportunidades de capacitación y adiestramiento.*
- *Disminuir los efectos negativos que pueden generarse entre niveles de producción y empleo*

¹⁵ Programa Nacional de Capacitación y Adiestramiento 1984-1988. Presidencia de la República. México D.F. Editado por la Secretaría de Programación y Presupuesto. 1984. Págs. 26-27.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Promover el incremento de la productividad en los sectores Industrial, comercial y de servicios.
- Propiciar el incremento de la productividad de las empresas públicas y del sector social.
- Promover la investigación, desarrollo y adaptación de tecnologías.
- Vigilar el cumplimiento de las responsabilidades legales de las empresas.
- Lograr una utilización eficiente de los medios disponibles para la formación de Recursos Humanos.
- Lograr el equilibrio entre la oferta y la demanda de mano de obra en la Administración Pública".¹⁶

Después de la opaca y gris gestión de la política laboral, sobre todo en materia de capacitación, propuesta por el Lic. Miguel de Madrid, llegó el sexenio del Lic. Carlos Salinas de Gortari de 1988 a 1994 y en cumplimiento de la Ley de Planeación, presenta el 31 de mayo de 1989 el Plan Nacional de Desarrollo 1989-1994, en cuya estructura aparecen sus objetivos y estrategias entre las que destacan los acuerdos nacionales para:

- La Ampliación de la Vida Democrática
- La Recuperación Económica con Estabilidad de Precios
- El Mejoramiento Productivo del Nivel de Vida y
- El Sistema Nacional de Planeación Democrática

Dentro del tercer acuerdo tenemos el apartado 6.2.2 dedicado a la educación, en este apartado se parte de la fundamentación teórica legal de los fines y derechos de la educación para, después, puntualizar estrategias enunciativas como la transformación de la educación acorde con la transformación social, el mejoramiento de la calidad de la educación, la modernización, etc.

"Mejorar la calidad de la educación técnica. En todos sus niveles, reviste particular importancia para disminuir el rezago tecnológico que nos separa de los países avanzados. Vincular la educación tecnológica con los requerimientos del aparato productivo del país, será una estrategia fundamental del programa educativo. En cuanto a la capacitación para el trabajo se propiciará una mayor integración escuela-empresa para promover el entrenamiento en el trabajo.

¹⁶ PNCP 84-88. Opus.Cit. Pág. 77

La educación moderna debe responder a las demandas de la sociedad, contribuir a los propósitos del desarrollo nacional y propiciar una mayor participación social y de los distintos niveles de gobierno en el compromiso de contribuir, con su potencial y sus recursos, a la consecución de las metas de educación nacional.

En concordancia con lo expuesto, la modernización se propone los siguientes objetivos que orientarán la política educativa durante el periodo 1988-1994:

- *Mejorar la calidad de sistema educativo en congruencia con los propósitos del desarrollo nacional.*
- *Elevar la escolaridad de la población.*
- *Descentralizar la educación y adecuar la distribución de la función educativa a los requerimientos de su modernización y de las características de los diversos sectores integrantes de la sociedad; y*
- *Fortalecer la participación de la sociedad en el quehacer educativo.*

Cada estrategia se orientará por los tres criterios siguientes:

- *Consolidar los servicios que han mostrado efectividad.*
- *Reorientar aquellos cuyo funcionamiento ya no armoniza con las condiciones actuales.*
- *Implantar modelos educativos adecuados a las necesidades de la población que demanda estos servicios e introducir innovaciones adaptadas al avance científico y tecnológico mundial".¹⁷*

Como podemos observar, el énfasis de los objetivos y las estrategias para la educación y para la capacitación, se agota en el mismo medio educativo, es una buena presentación del cómo se orientarán las pretendidas acciones, además de las generalidades de las exposiciones, pero los fines no son concretos ni mucho menos son claros, ni siquiera existen metas o estadísticas.

Finalmente nos detendremos a observar las acciones del sexenio del Dr. Ernesto Zedillo Ponce de León, periodo que abarca del año de 1994 y que terminó en el año 2000.

Sin diferencia significativas en el discurso o en la práctica, también como los anteriores presidentes Zedillo manifiesta a través del Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000, los enunciados que orientan su política educativa, laboral y económica en los capítulos 4 y 5 que son el de "Desarrollo Social" y "Crecimiento Económico" respectivamente.

En el capítulo 4, fracción 5, referido a las "Estrategias y Líneas de Acción" se encuentra el apartado de Educación y también, como sus predecesores expone:

¹⁷ *Plan Nacional de Desarrollo 1989-1994. Poder Ejecutivo federal. Editado por la Secretaria de Hacienda y Crédito Público. México D.F. 1989*

"Este Plan se propone la superación del proceso enseñanza-aprendizaje mediante el mejoramiento continuo de los contenidos, los métodos y materiales educativos, la inclusión de elementos regionales, y el incremento en el trabajo escolar".¹⁸

Los términos, la estructura y la propuestas de este nuevo Plan sólo varía en el lugar y la extensión del documento porque nos volvemos a encontrar con una idea imprecisa sobre los objetivos y metas de la educación. En la lectura de otro párrafo en esta misma fracción acerca de la "Educación de Adultos y formación para el Trabajo" señala:

"Este Plan propone emprender un esfuerzo amplio, consistente y eficaz de lucha contra el analfabetismo, en especial en los grupos sociales en que se constriñe gravemente el acceso a oportunidades productivas y obstruye la superación de las condiciones individuales y familiares, ... se rediseñarán los programas de formación para el trabajo, mediante una estructura flexible que permita seleccionar las opciones educativas idóneas, para una más provechosa incorporación y una mayor movilidad en el mercado de trabajo. Esto facilitará la alternancia de estudio y trabajo y hará de la educación una actividad permanente a lo largo de la vida".¹⁹

Tratando de encontrar más elementos específicos acerca de la capacitación hemos analizado el capítulo 5 en donde trata del crecimiento económico y precisamente en éste se habla de la Capacitación del cual hemos extraído algunos argumentos rectores de la política en esta materia.

"Si bien, hoy en día, México cuenta con una importante infraestructura de capacitación y programas que han tenido éxito, es preciso reconocer que en relación con las necesidades del país los logros son aún limitados.

Entre las dificultades que aquejan la formación de Recursos Humanos están las siguientes:

- Divorcio entre sistemas de capacitación y mercados ocupacionales.*
- La educación Tecnológica y la capacitación para el trabajo han compartido un modelo que pone más énfasis en los insumos del proceso educativo que en el éxito del educando, ya que los programas se integran en buena medida alrededor de áreas de especialidad académica, sin referencia necesaria la mundo del trabajo.*
- No existen disposiciones para el reconocimiento formal de habilidades y conocimientos adquiridos en el ejercicio de una ocupación.*
- Hay gran rigidez en los sistemas de capacitación.*
- Vincular de manera sistemática la planta productiva y la comunidad educativa. La oferta de servicios de formación técnica y de capacitación para el trabajo será adecuada cuando*

¹⁸ *Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000. Poder Ejecutivo Federal. México D.F. 1995. Editado por la Secretaría de Hacienda y Crédito Público. Pág. 86*

atiendan las necesidades de la planta productiva en materia de recursos humanos, sin descuidar la formación integral de las personas".²⁰

Con la intención de buscar elementos aún más categóricos, buscamos las particularidades de los anteriores enunciados, ya que el mismo PND 1995-2000 nos ofrece la información de que existen Programas Sectoriales, según lo señala el art. 22 de la Ley de Planeación. En esta búsqueda se pudo localizar el Programa de Desarrollo Educativo (1996), El Programa de Cultura Ciencia y Tecnología (1996) y el Programa de Empleo, Capacitación y Defensa de los Derechos Laborales (1997). Ninguno de estos ofrece mayor claridad o especificaciones que el PND, excepto por algunos datos generales cuyas fuentes son las mismas dependencias encargadas de elaborar los documentos. Son como todo lo anterior exposición de motivos, políticas, pretensiones y estrategias de lo que en el futuro sucederá con los sistemas educativo, cultural, de investigación y difusión científica y laboral.

No podemos menos que evidenciar la ausencia de un tratamiento serio y sistemático, carente de conocimientos y probidad por parte de quienes tienen la responsabilidad de implementar las políticas y las acciones en materia de educación y, por consiguiente de Capacitación. Desde el sexenio de Luis Echeverría Álvarez a este ímpetu declarativo ha devaluado a la capacitación en el transcurso de las dos últimas décadas, pero que incuestionablemente deberá retomar fuerza por la importancia que como estrategia tiene para la permanencia de las organizaciones dentro de la sociedad.

Las diferentes épocas históricas por las que ha transitado el país han promovido que la capacitación tenga estos mismos vaivenes. Los distintos enfoques históricos educativos han dejando un tanto el análisis de la educación específica de los trabajadores o de los adultos. La formación de la mano de obra o bien la instrucción para el comercio y los negocios, la educación básica en aspectos agrícolas y los oficios, o la enseñanza de carreras de nivel superior aparentemente ha sido un tema de estudio para los economistas, los antropólogos, los sociólogos y los politólogos. Muy parcial o tangencialmente los educadores o pedagogos han abordado los fenómenos y hechos del pasado que han conformado el perfil del trabajador mexicano en una circunstancia de aprendizaje laboral. Un breve análisis ocupacional en el transcurso de las diversas etapas históricas nos permite comprender cómo algunos procesos aún no siendo deliberadamente educativos han tenido fines y logros que han transformado la estructura ocupacional y en general la estructura del sistema productivo, cuyo conocimiento es básico para entender con mayor precisión el fenómeno de la capacitación.

¹⁹ PND 1995-2000. Opus. Cit. Pág. 87

²⁰ PND 1995-2000. Opus. Cit. Pág. 153

CAPITULO II

LA CAPACITACIÓN COMO PARTE DEL OBJETO DE ESTUDIO DE LA PEDAGOGIA.

La globalización de los procesos productivos y por lo tanto económicos ha repercutido en las estructuras políticas y educativas de la mayoría de los países y ha devenido este fenómeno, como bien lo previó Mc. Luhan, en la aparición de la "aldea universal" que hoy se ve inmersa en un conjunto de interpretaciones de lo más diverso para explicarse o acercarse a la realidad. . Las diversas teorías, "modas" y corrientes que suelen ser los modelos o "paradigmas" de actividad individual y social, dirigen, generalmente sin cuestionamientos por parte de la sociedad, los esfuerzos colectivos por conseguir determinados objetivos, un ejemplo claro de ello es la certificación de la calidad de los procesos productivos cuya validez se rige por normas internacionales (ISSSO 9000).

Lo mismo ocurre con la educación, ya que el concepto de Educación Permanente ha permeado las organizaciones sociales y gubernamentales o instituciones para erigirse en un criterio rector de las acciones en el terreno de la educación y como una cultura de modernidad. La pedagogía, no solo desde la descripción de los hechos históricos, necesariamente debe y ha abordado el controvertido tema de la educación del ser humano en la vida adulta, sin embargo hemos navegado en un mar de información y de ideas respecto a enfoques y sistemas de capacitación, educación de adultos, actualización y reciclaje de conocimientos que es necesario precisar algunas ideas básicas o enfoques que impidan perdernos en esta abundancia de términos. Esta revisión de términos podemos ubicarla en dos ejes; uno, que es la transcripción de conceptos de autores ya reconocidos y la otra que es la síntesis o construcción de conceptos elaborados a partir de ésta revisión y de la experiencia en el trabajo y análisis pedagógico.

1 CONCEPTOS BÁSICOS

En ocasiones hemos escuchado que las definiciones son las "cárceles" de los conceptos, definir Educación y Pedagogía no escapa a este símil que nos ha impuesto el quehacer cotidiano. De hecho nos presenta la primera dificultad y a la vez la primera posibilidad de hacer una delimitación conceptual básica de nuestro trabajo. Es ineludible que el presente documento, dirigido a esclarecer algunas ideas y circunstancias relacionadas con el fenómeno de enseñanza-aprendizaje, tenga que partir de conceptos básicos, como los dos primeros que arriba fueron mencionados.

La intención al presentar las siguientes definiciones y situaciones de análisis, es la de ofrecer variadas ideas, para que junto con ciertos criterios, nos permitan integrar conceptos acordes con nuestras necesidades e intenciones. "Cualquier definición y concepto de Educación que no parta de la consideración del educando como hombre en situación, no puede ofrecer más que una serie de referencias vagas y genéricas en torno al proceso y al desarrollo de la personalidad del mismo"²¹.

1.1 LA EDUCACIÓN

Las discusiones en torno a este concepto las escuchamos casi diariamente en los ambientes de trabajo, en los ambientes académicos, en los ambientes religiosos, pero más aún en los ambientes específicamente pedagógicos. Los acuerdos y desacuerdos se multiplican con la misma velocidad y con la misma densidad. La confrontación y la discusión es permanente e inevitable. Abordaremos en un principio las definiciones que nos proporcionan diferentes autores y posteriormente comentaremos nuestra posición al respecto.

"Etimológicamente la palabra **educación** procede del verbo latino educo- as - are que significa crear, amamantar o alimentar. Algunos autores han hablado de la procedencia del verbo latino educo- is- are, que significa extraer de adentro, sacar de dentro a afuera, lo que equivaldría a considerar la educación como una tarea más de desarrollo que de construcción".²²

Para Platón: "Educar es dar al cuerpo y el alma toda la belleza y perfección de que son capaces".

Para Kant: "la Educación es el desenvolvimiento de toda la perfección que el hombre lleva en su naturaleza". Para Pio XI: "Educar es cooperar con la gracia divina a formar el verdadero y perfecto cristiano". Para González Alvarez la Educación es "Una maduración cualitativa de las facultades del hombre por el cual se hace más apto para el ejercicio de operaciones específicas". Tenemos algunas definiciones un tanto más modernas y elaboradas.

Para Paul Bergevin: "Esta acción del ambiente sobre el individuo a través de la sociedad se convierte, cuando es positiva, en lo que llamamos el proceso civilizador. Tal actividad de desarrollo y evolución de la sociedad, nos expone continuamente a lo mejor de las experiencias sociales tradicionales y contemporáneas y nos enseña como relacionarnos unos con otros con comprensión, seguridad y amor. Puede promover la racionalidad madura en las vidas de cada uno de nosotros y en nuestras instituciones".

²¹ Ludojoski, R. Lois. Andragogía. Educación del Adulto. Editorial Guadalupe. Buenos Aires, Argentina. 1986. 181 Páginas. Pags. 34, 35.

²² Ferrández, Adalberto. La Educación. (Constantes y Problemática Actual). Ediciones CRAC: S.A. Barcelona, España. 6ª. Edición 1979. 573 Pags. pag. 17

Thomas J. La Belle nos dice: "La educación que consideramos como difusión de actitudes, información y aptitudes tanto como el aprendizaje que se obtiene por la simple participación en los programas basados en la comunidad, es un componente fundamental de los esfuerzos del cambio macrosocial"²³

René Hubert señala: "La Educación es un conjunto de las acciones y de las influencias ejercidas voluntariamente por un ser humano sobre otro; en un principio, por un adulto sobre un joven, y orientado hacia un objetivo que consiste en la formación juvenil de disposiciones de toda índole correspondientes a los fines para los que está destinado una vez que llegue a la madurez".²⁴

Para las Naciones Unidas (ONU) la Educación tiene que apuntar al "pleno desarrollo de la personalidad humana y a un refuerzo del respeto por los derechos del hombre y por las libertades fundamentales, tiene que favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos raciales o religiosos, así como el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la Paz". Esta definición la podemos encontrar en el 2º párrafo, artículo 26 de la "Declaración Universal de los Derechos del Hombre." Podemos encontrar dos enfoques en estas y otras definiciones; uno en el que la educación debe considerar la formación del educando con una diferencia entre el educador y éste, en la que el educador es quien sabe, quien tiene autoridad, quien está por encima del educando y que debe existir un recinto para que transmita sus conocimientos a un educando que desconoce, que no tiene autoridad ni criterio. El otro enfoque es aquel para el cual educar significa concientizar al educando a fin de que se vuelva más y más capaz de ocupar el puesto que le corresponde en su vida, de una manera segura y plena, mediante el aporte de valores, libertad y afectividad.

De igual forma encontramos dos elementos, por separado o juntos que le dan un sentido de unidad a las definiciones; el hecho y el fin que se persigue. Con estos enfoques y estos elementos, podemos estar en condiciones de elaborar un concepto de Educación que oriente el presente trabajo, por lo tanto podemos decir que para nosotros es:

La Educación es un proceso social y vital de adquisición y construcción de los sistemas y productos culturales con el propósito de que estos se vean reforzados, enriquecidos, modificados o bien transformados.

De una manera similar al desarrollo del tema de la Educación, abordaremos el concepto de Pedagogía.

²³ La Belle J. Thomas. Educación no Formal y Cambio Social en América Latina. Editorial Nueva Imagen. México D.F. 1980. 348. PP. Pág. 18.

1.2 LA PEDAGOGIA

Como mencionamos antes, si seguimos un camino paralelo al recorrido con el concepto de Educación, diremos que etimológicamente Pedagogía equivale a "conducción del niño" por sus raíces griegas; *paidos* = niño y *gogía* = conducción. En la antigua Grecia el pedagogo era un esclavo cuya función consistía en cuidar permanentemente al hijo del ciudadano griego.

El término Pedagogía es posterior al de Educación, aunque en Grecia, como ya lo dijimos, ya existía el pedagogo. La aparición del término Pedagogía ocurre hasta el año de 1690, cuando Antonio de Furtiere lo describe como el maestro al que se le asignaba la tareas de cuidar y gobernar a un escolar. Posteriormente, según nos indica René Hubert, aparece en el "Dictionnaire" de Emile Durheim, quien considera a la Pedagogía como teoría, forma de concebir la educación, más no de practicarla.

Más tarde se definió la Pedagogía como el arte o la disciplina de enseñar. Estos primeros intentos por definirla o ubicarla en un cuadro general de conocimientos pertenecen más bien a la historia y su grado de precisión era todavía difuso.

Para Nassif la Pedagogía; "es la teoría y la técnica de la Educación, con ellas abarcamos el conjunto de normas que la Pedagogía supone y su doble valor teórico: conocimiento positivo y reflexión problematizada unificadora"²⁵.

Con ayuda de la Historia de la Pedagogía podemos saber que ésta aparece como una preocupación de la Filosofía. Recordemos que de hecho la Escuela de Pedagogía de la UNAM esta adscrita a la facultad de Filosofía y Letras.

A finales del siglo XIX, Herbert publicó su "Pedagogía General Derivada del Fin de la Educación" en donde señala los fines de la educación. La influencia recibida de la Filosofía fue por lo tanto significativa, pero a medida que evolucionaron la práctica, los estudios y reflexiones educativas, sin considerar de manera directa su origen filosófico, desarrollaron teorías, parámetros y fines propios tratando de articular y organizar todo en una nueva ciencia; La Pedagogía.

Para Lucien Celleri a principios de este siglo:

"La Pedagogía es la teoría general del arte de la educación, que agrupa en un sistema solidariamente unido por principios universales las experiencias aisladas, los métodos personales, partiendo de la realidad y separando rigurosamente lo que procede de lo real y lo que pertenece a lo ideal. El objetivo de la Pedagogía es buscar las leyes de los fenómenos que se manifiestan en la educación, fenómenos deducidos de premisas determinadas, el fin asignado

²⁴ Hubert, Rene. Tratado de Pedagogía General. Editorial El Ateneo. Buenos Aires, Argentina. 7ª. Edición. 456 Págs. Pag. 4.

²⁵ Nassif, Ricardo. Pedagogía General. Editorial Kapelusz. Buenos Aires, Argentina. 1974 12ª. Reimpresión 305 Págs.

a la educación y la acción de los tres factores que condicionan la educación; el educador, el sujeto y el medio".²⁶

Para Lorenzo Luzuriaga es:

"Aunque la Pedagogía puede ser un arte, una técnica, una teoría y una filosofía, esencialmente, La Pedagogía es la ciencia de la Educación"²⁷

Para Hubert:

"La Pedagogía tiene por objeto elaborar una doctrina de la educación, teoría y práctica a la vez, como la doctrina de la moralidad, de la que es prolongación, y que no es exclusivamente ni ciencia, ni técnica, ni filosofía, ni arte, sino todo ello a la vez, y ordenado según las articulaciones lógicas"²⁸.

Para Mattos:

"La Pedagogía tiene, pues, como objeto específico, el estudio del fenómeno educativo, éste es investigado por ella en sus múltiples facetas y dimensiones, en sus manifestaciones en el tiempo y en el espacio y en sus complejas relaciones de causa y efecto con los demás fenómenos que integran la vida humana en sociedad, dentro de su condicionamiento cultural inmediato"²⁹

Es evidente que las definiciones anteriores tratan de ubicar dentro de la Pedagogía la descripción, los fines, la agrupación y sistematización de conocimientos así como las causas del fenómeno educativo. La ponderación de estos elementos pasa de uno a otro en las diferentes épocas y autores.

Sin embargo existe autores como Octavio Fullat quien da cuenta de las profundas diferencias que pueden existir entre diferentes criterios, autores y circunstancias para darle un sentido más dinámico, adaptativo e incluyente a la educación:

"El significado de educar es una variable dependiente de las situaciones donde cobra cuerpo la educación, entendida como un proceso social. Sólo conociendo en concreto estas situaciones geográficas e históricas, institucionales y psíquicas, resulta prudente definir educación. Habrá tantas posibles definiciones del proceso educante como situaciones diferentes donde éste se concretiza. Parece como si ni tan siquiera debiéramos proponernos el encuadriamiento de una definición al hecho educador en general. Da la impresión que se trata de una empresa baldía, volcada al malogro y al rompimiento.

²⁶ Best, Francine. *Debebe, Maurice. Et. Al. Introducción a la Pedagogía*. OIKOS-TAU.S.A. Ediciones. Barcelona, España. 1979. 231 Págs. Pág. 33

²⁷ Luzunaga, Lorenzo. *Pedagogía*. Editorial Lozada S.A. Duodécima Edición. Buenos Aires, Argentina. 1975. 331 Págs. Pág. 24.

²⁸ Best, Francine. *Opus Cit.* Pág. 36.

²⁹ Alves de M. Luiz. *Compendio de Didáctica General*. Editorial Kapelusz. S.A. Biblioteca de Cultura Pedagógica. Buenos Aires Argentina. 2ª. Edición 1974. 356 Págs. Pág. 18.

Si admitiéramos una polisemia total e irreparable del término educación, no podría edificarse ni la Pedagogía ni las Ciencias de la Educación por falta de objeto de estudio. No habría más que positivismo de cada circunstancia. Pero, estoy convencido de que hay constantes, a pesar de la contingencia, la dispersión. Si acertamos en estas constantes legitimamos los estudios generales sobre educación”³⁰

Tratando de ser congruentes con algunas definiciones y con la experiencia propia, diremos que para nosotros la PEDAGOGÍA ES:

LA CIENCIA SOCIAL QUE ESTUDIA EL FENÓMENO EDUCATIVO DESDE LAS PERSPECTIVAS DE; A) SUS CAUSAS, B) SUS FINES, C) SUS EFECTOS Y, D) SU ARTICULACIÓN EN CONOCIMIENTOS, SISTEMAS, VALORES Y PRINCIPIOS EDUCATIVOS, PARA LO CUAL SE AUXILIA DE OTRAS CIENCIAS Y DISCIPLINAS COMO LA HISTORIA, LA PSICOLOGÍA, LA FILOSOFÍA, LA ANTROPOLOGÍA, EL DERECHO, ETC.

2. LA EDUCACIÓN DE ADULTOS

En todas las épocas y en todas las sociedades siempre han existido formas o hechos de “educación de adultos”, desde las formas más primitivas, actividades que con toda seguridad permitieron la sobrevivencia de algunos grupos humanos, hasta las modalidades tecnológicas más modernas como las “teleconferencias”, el uso de redes informáticas mundiales (INTERNET) o bien los métodos de procesamiento de datos llamados “interactivos” que son asistidos por una computadora con ciertas características de periféricos. Entre ambos extremos encontramos las modalidades más variadas creadas por el ser humano en una incesante búsqueda por encontrar los medios más funcionales para la educación de los adultos.

Hemos señalado que la Educación es un proceso social y vital, por lo tanto este enfoque nos permite ubicar las diferentes etapas o ciclos de desarrollo por las que pasa el ser humano. Sin la intención de querer recrear o polemizar acerca de dichas etapas, ya que no es la intención del presente trabajo, nos referiremos a éstas como la infancia, la adolescencia, la madurez o edad adulta y la senectud.

“Etimológicamente la palabra adulto procede del verbo latino ‘adolescere’ que significa crecer, y es la forma del participio pasado ‘adultum’; significa por lo tanto: el que ha terminado de crecer o desarrollarse, el crecido”³¹

³⁰ Fullat, Octavi. *Filosofías de la Educación. Paideia*. Editorial CEAC. Barcelona España. 1975. Pág. 42

³¹ Ludojosky. *Op. Cit.* Pág. 17

Las diferencias en cuanto a necesidades, fines y formas de la Educación de Adultos han devenido en una multiplicidad de enfoques y sistemas, pero iniciaremos con una cita de Antoine, León quien comenta;

"las periodizaciones o cortes cronológicos realizados por la sociedad o propuesto por los filósofos o los científicos poseen una función social e individual; repartir las tareas entre los grupos de edad y ayudar a cada individuo a conquistar su identidad personal. Hay muchas periodizaciones, que difieren entre sí según:

- a) El número de etapas,
- b) La cantidad y naturaleza de los criterios tomados en consideración
- c) La concepción unitaria (sincrónica) o de diferencial (heterocrónica) de la evolución de las funciones,
- d) La concepción continuista (primacía del desarrollo) o discontinuista (primacía de la crisis) del avance de la edad,
- e) La forma de la curva evolutiva; ascenso continuo, declinación continua, ascenso seguido de declinación, sucesión de picos, etc".³²

Por otra parte Bromley establece cinco periodos en el ciclo de la vida humana; la gestación, la infancia, la adolescencia, la edad adulta y la senectud. Brevemente describiremos la edad adulta:

- a) Comienzos de la edad adulta: De los 21-25 años, esta etapa se caracteriza por el acceso a la madurez legal, a la responsabilidad económica, el derecho al voto, el matrimonio, la vida profesional, etc.
- b) Mediados de la edad adulta: De los 25-40 años cuando se consolidan los roles del trabajo y la vida social. Una ligera baja de las funciones físicas y mentales. Relativa estabilización del nivel material y de la vida familiar.
- c) Edad madura: De los 40-55 años en que se observa el mantenimiento de los roles anteriores, la separación de los hijos y la disminución de las actividades sexuales."

Es evidente que la etapa de madurez es la más extensa, cronológicamente hablando, pues se extiende durante unos treinta y cinco o cuarenta años (de los 18 a los 58 años), sin que esta sea una delimitación única y precisa, pero para los efectos de esta propuesta será una consideración pertinente, aunque debemos aclarar que la validez de esta aseveración estará en función de las características sociales y culturales que rodeen a la persona adulta.

³² Antoine, Leon. Opus. Cit. Pag. 63

Esta definición se adapta perfectamente en el nivel cronológico del que inicialmente hicimos mención. Si hacemos una síntesis de las definiciones de educación y de adulto, podemos esbozar una propuesta de educación de adultos:

Es el proceso social de adquisición y consolidación de los valores y productos culturales con el fin de que éstos se reproduzcan, se refuercen, se enriquezcan o bien se transformen durante la edad adulta del sujeto.

Esta composición un tanto aditiva nos ofrece ya las características que puede tomar un proceso formal de educación de adultos, pero antes podemos explorar algunas otras consideraciones.

Besnard, citando a Goguelin nos ofrece:

"Formar a un adulto es favorecer el devenir global de su personalidad y, partiendo de su experiencia vivida y de sus conocimientos adquiridos, permitiéndole adquirir los elementos de todos los ordenes que le darán la posibilidad, modificando su trato social, de una realización más completa de su propia persona en una adaptación auténtica y realista para sí mismo y a su medio."³³

En su libro "Educación de Adultos Hoy" Rosario Rubio nos señala cuatro fines que debe tener la educación de adultos:

"a) Proporcionar los medios necesarios para que el adulto adquiera un conocimiento crítico de la realidad en que vive, abarcando todos aquellos aspectos que son de importancia: economía, política, salud y alimentación, planeamiento urbano, etc.

b) Capacitar el acceso a los canales de información (medios de comunicación de masas, publicaciones, conferencias, etc.) posibilitando el entendimiento de dicha información y la capacidad de analizarla y situarla en un contexto global, así como de contrastarla con las ideas o concepciones propias.

c) Proporcionar métodos de investigación, análisis y crítica tales que el adulto consiga que la realidad vivida, sea una continua fuente de aprendizaje, y que llegue a valorar todos los aspectos de la vida como fuente de cultura y de promoción, tanto individual como de grupo.

d) Posibilitar una formación técnica y laboral adecuadas al desarrollo tecnológico y encaminadas hacia una participación progresivamente mayor en la gestión y planificación de todo lo concerniente al ámbito laboral"³⁴

Como podemos observar la educación de adultos puede ser un campo práctico de conocimientos o bien un campo teórico cuyos vinculos dependerán de las políticas educativas que los orienten así como los juicios de valor y de contexto considerados. Esto nos conduce a reflexionar sobre

³³ Besnard. Opus. Cit. Pág. 55.

³⁴ Rubio, Rosario. Educación de Adultos Hoy. Editorial Popular. Madrid, España, 1994. Págs. 17, 18.

las circunstancias o factores contextuales de los adultos en situaciones de aprendizaje. Advertimos que sea cual fuere la teoría de educación de adultos, existe una inclinación generalizada por iniciar el análisis de estas circunstancias con las diferencias que existen en la forma como aprende un adulto respecto a un niño, sobre todo en lo que se refiere a la capacidad y a la motivación en el sentido de que el adulto no aprende con la misma rapidez que el niño. Sin embargo la capacidad de aprendizaje del adulto no se ve mermada con la edad, sino que se encuentra en otra situación de aprendizaje, tiene otros intereses y necesidades, requiere de otra motivación y requiere desde luego otros apoyos para aprender y que le ofrezcan una perspectiva de logro dentro de su medio ambiente. Por lo tanto no creemos que se produzca en la edad adulta una disminución de las capacidades de aprender sino más bien un cambio en su disposición para hacerlo. El estímulo proporcionado por una situación nueva puede hacer que los adultos se interesen más en el aprendizaje sobre todo si esta situación ocurre dentro del contexto de su práctica cotidiana y que les ofrezca la perspectiva de un cambio, para mejorar por su puesto, en sus vidas. García Llamas, explica algunas características del aprendizaje en los adultos.

1. Los adultos buscan experiencias de aprendizaje que sean útiles para manejar sucesos específicos de los cambios de la vida. Por ejemplo; matrimonio, nuevo trabajo, despido, ascenso, jubilación, etc.

2. Cuantos más sucesos y modificaciones encuentre el adulto, más tenderá a buscar oportunidades del aprender, al aumentar la tensión acumulada por cambios en la vida, aumenta también la motivación para enfrentar los cambios mediante experiencias de aprendizaje.

3. Las experiencias de aprendizaje que los adultos buscan por sí mismos se relacionan directamente, según su propia percepción, con los cambios que origina esa búsqueda.

4. Los adultos, generalmente, están dispuestos a unirse a experiencias de aprendizaje de antes, después e incluso durante el acontecimiento que cambia su manera de vivir.

5. Aunque la motivación del adulto obedece a razones múltiples, es bien cierto que para la mayoría de los adultos el aprendizaje por sí mismo no es gratificante. Aquellos que buscan la experiencia de aprendizaje lo hacen principalmente porque ya tienen la posibilidad de aplicar el conocimiento y habilidad perseguida.

6. El aumento o conservación del sentido de autoestima y del gusto por conocer algo nuevo son fuentes motivantes secundarias para aprender. El tener una nueva habilidad o el aplicar o

enriquecer los conocimientos presentes, pueden ser ambos motivadores, dependiendo de la percepción personal del individuo".³⁵

Sin embargo en esta edad la explicación de los fenómenos por su causalidad, aun no siendo una explicación científica, reviste particular importancia en un proceso de adquisición de conocimientos y permite que estos determinen conductas más permanentes en los adultos.

También es necesario puntualizar que entre el adulto y el niño no solo existen diferencias, sino que hay una gran similitud que se da en el hecho de que la adquisición de conocimientos va siempre de la actividad material hacia formas más abstractas del conocimiento, como un modelo constante de aprendizaje no solo de habilidades físicas sino también mentales. Podemos decir por lo tanto que en el adulto el aprendizaje no lleva el ritmo ni la misma motivación que en el niño, pero que en ambos casos la actividad práctica es el sustento básico de dicho aprendizaje.

2.1 EDUCACION FUNDAMENTAL

En la segunda mitad de la década de los 40's, surge en el seno de la UNESCO, y es precisamente aquí en México cuando se formaliza durante su conferencia General de 1947, las ideas y el término de la **Educación Fundamental**. En dicha conferencia se propuso "Llevar los elementos de la cultura a los sectores de la población que vivan al margen del mundo civilizado, por carecer de los instrumentos culturales (lectura y escritura). Esta actividad de extensión educativa recibió la denominación francesa de EDUCATION BASE, traducida al español como **Educación Fundamental**, trátase en realidad de una educación mínima, básica, que comprende todos y sólo los elementos indispensables que posibilitan una participación decorosa en la vida actual."³⁶ Esta limitada perspectiva en los años cuarenta se basaba en considerar escuetamente que un nivel mayor de información o escolarización impactaría positivamente la incrustación del adulto en su medio social y económico, además de que posibilitaría un modo de vida más satisfactorio. Sin embargo para la siguiente década en la Conferencia General de la misma UNESCO en 1954 llevada a cabo en Montevideo, se avanzó en cuanto a la posición generada en México unos años antes, dado que se aceptó que la educación básica debía adoptar las distintas formas culturales y de organización social donde se impartiera educación fundamental, ya que no se podían tener normas estándares y generales, por lo tanto cada centro de difusión patrocinado por la UNESCO debía de adquirir características propias en cada región o país respecto a sus enfoques técnicos y metodológicos.

³⁵ García Llamas J.L. *El Aprendizaje Adulto en un Sistema Abierto y a Distancia*. Narcea S.A de ediciones. 1986. Madrid, España. 211 P.P. Pag. 49.

³⁶ *Diccionario de Pedagogía Labor*. Editorial Labor. Tomo I. 3ª edición. Barcelona, España. Pág. 307.

Observamos entonces que los contenidos de la educación fundamental, se asemejaba en mucho a los contenidos de la educación primaria (lectura, escritura y cálculo básico), porque se consideraba que la educación fundamental estaba dirigida a personas adultas de "sociedades incultas y atrasadas", lo cual nos permite concluir que la educación fundamental tal y como fue concebida era un sistema alternativo a la educación primaria dirigida a adultos que por alguna circunstancia no había tenido acceso a ella o había desertado en los primeros momentos pero que requerían de información escolar, de higiene, trabajo y salud. Existieron otros elementos en el sustento de la educación fundamental, como lo eran las ideas sobre el aprovechamiento del tiempo libre, el ocio en la tercera edad y la difusión de la cultura, pero estos tópicos en ese momento ni siquiera fueron considerados en el contexto general de América Latina.

El movimiento de la educación fundamental generó la creación de algunos centros de difusión de nivel regional en los países pobres, uno de los cuales se fundó en la ciudad de Pátzcuaro, Michoacán, mismo que inició sus actividades el 9 de mayo de 1951 y es conocido como el CREFAL cuyas siglas significaban "Centro Regional de Educación Fundamental para América Latina", y su objetivo era el de promover los principios y el financiamiento de la educación fundamental, no obstante con el paso de los años y el desarrollo de ideas diferentes, cambió sus objetivos, actividades y, como veremos más adelante, hasta el significado de sus siglas.

2.2 EDUCACION FUNCIONAL

Para la década de los sesentas se empezó a manejar una nueva propuesta e igualmente patrocinada por la UNESCO y que se denominó "**Educación Funcional**", en la cual la educación de adultos ya no era un fin, sino una plataforma de apoyo para los programas de alfabetización y educación básica que junto con una industrialización mínima, según dicho planteamiento, permitiría a la población más pobre y marginada ser más productiva y por lo tanto más "desarrollada" y funcional. El término "funcional" se ha usado de una manera indiscriminada y con variadas connotaciones, pero nos sujetaremos a un significado muy sencillo y es que el educando, en este caso adulto, debe desempeñar ciertas "funciones" en su contexto social. Por lo tanto la educación funcional sería aquella que posibilita o proporciona elementos de formación a un adulto para que este cumpla con las "funciones" que socialmente le han sido adjudicadas. Esta sencilla interpretación nos lleva a entender muchas ideas respecto a la educación funcional.

La UNESCO pregonaba que la mano de obra en la población marginada estaba "subutilizada" y debía ser mucho más productiva y útil a la sociedad. Los proyectos y propuestas se enfocaron más hacia las comunidades rurales en donde los sujetos de las acciones educativas eran los

adultos que eran ese potencial de mano de obra "improductiva". Para activarla respecto a las necesidades de la economía y producción regional, esta metodología se proponía:

- "Captar el lenguaje, la mentalidad, los problemas de la comunidad, para determinar el contenido técnico y profesional a transmitir.
- Fijar las etapas de la acción educativa en función de los ciclos económicos.
- Elaborar materiales pedagógicos específicos en cada comunidad.
- Trabajar con estructuras locales para dar confianza y asegurar así una mejor asimilación de las nuevas técnicas de trabajo.

Además, la metodología del aprendizaje consideró básicamente la utilización del método inductivo de adquisición de conocimientos".³⁷ Por las razones anteriores, el CREFAL que habíamos señalado como el Centro Regional para la Educación Fundamental para América Latina, en 1974 adquirió una nueva dimensión conceptual y administrativa, y desde entonces se denomina Centro Regional de Educación de Adultos y Alfabetización Funcional para América Latina, así "saltó" de una concepción a otra.

En un tríptico informativo de 1974, el mismo CREFAL reconoce un cambio en sus directrices; "El CREFAL como se le ha conocido desde siempre, es una institución autónoma de carácter internacional, encargada de organizar actividades tendientes a promover la educación de adultos y la alfabetización funcional en América Latina, dentro del marco de la **educación permanente**. Desde su fundación el CREFAL funcionó bajo los auspicios del gobierno de México, de la UNESCO y la OEA, así como de otros organismos especializados. Sin embargo, desde el 21 de Octubre de 1974 y por un acuerdo firmado entre el gobierno de México y la UNESCO, El centro adquirió un estatus diferente que determina nuevos objetivos, metas y estrategias de acción con base en su situación estrictamente autónoma". Como podemos observar el CREFAL se instala en la modalidad de promover la "Alfabetización funcional" bajo la perspectiva de la "Educación Permanente"; términos que en su fundación ni siquiera se mencionaban en los contextos educativos internacionales como lo era el caso de la UNESCO.

En la actualidad (Octubre 2000) la Misión manifiesta del CREFAL es: "Contribuir con los países de América Latina y el Caribe en la formación de formadores, en el desarrollo de métodos y tecnologías; la investigación y divulgación, todo lo anterior en el campo de la educación de jóvenes y adultos.

³⁷ De Anda Ma. Luisa. Opus. Cit. Pág. 12

Actualmente la institución está regida por un Consejo de Administración compuesto por representantes de 15 países latinoamericanos, La UNESCO y la OEA, presidido por el Secretario de Educación Pública de México. Esta organización responde a la nueva orientación del Centro, caracterizada por la búsqueda y el fomento de la cooperación en materia de educación de adultos entre y al interior de los países y los organismos internacionales, con el fin de optimizar los recursos para bien común de los pueblos de la región".³⁸

2.3 LA EDUCACION POPULAR

Al igual que la educación funcional, en la década de los 60's también registramos el movimiento conocido como "**educación popular**", cuyos fundamentos descansan en la idea de que la educación tal y como existe, promueve y afina una sociedad conformada por dominantes y dominados, y que lleva implícitos valores de clase donde la estructura económica se refleja de manera nítida en la estructura educativa, como diría Freire: en una educación **bancaria**, en la que los educandos desarrollan conductas pasivas de adaptación a las situaciones y los hombres son simplemente espectadores, con una conciencia que recibe pasivamente los contenidos sin la menor oportunidad de participar y construir modelos o estructuras propias de participación. En un señalamiento contrario la **educación popular** menciona la necesidad de construir un proyecto cultural generado por los propios sectores dominados cuyo fin ulterior sea la transformación social debido a la conciencia que puede aportar la educación. El más importante teórico de este movimiento es el brasileño **Paulo Freire**.

En la búsqueda de conceptos más claros y estrategias más definidas muchos educadores latinoamericanos se han esforzado actualmente por buscar nuevas líneas de interpretación:

"De esta reflexión ha surgido la definición, como tarea fundamental de la educación popular, de contribuir al proceso de creación o consolidación de una nueva hegemonía popular alternativa desde el punto de vista cultura, político e ideológico. Ubicando la educación popular en el contexto de la lucha de clases, se le concibe como un instrumento que acompaña la transformación de la clase desde su existencia material a su existencia política. En esta perspectiva, la educación popular, representa intentos de dirección de la espontaneidad de las masas".³⁹

Otra preocupación de la educación popular es que la identidad nacional sea propia de los sectores populares, de tal manera que educadores y educandos tendrían que trabajar para consolidarla desde el punto de vista teórico, metodológico y práctico. Aunque en la teoría la educación popular parece tener una claridad y consistencia para enfrentar las situaciones

³⁸ WWW.CREFAL.EDU.MX

³⁹ Infante R. Isabel. Educación, Comunicación y Lengua. (Fundamentos para la Educación de Adultos en América Latina). C.E.E. México D.F. 1983. 179 P.P. Pág. 56.

educativas (como el método alfabetizador de Freire) indudablemente la práctica institucional en el campo, la alfabetización de adultos (como en el caso del I.N.E.A.), las actividades culturales y de formación técnica promovidas por el Estado y las gestiones de grupos partidistas (adjudicándose el membrete de "popular") han colocado a los fundamentos teóricos de la educación popular en una situación indefinida que solamente ante ciertas coyunturas políticas "reviven" en la estructura verbal del proselitismo de los actores políticos, como lo ha sido desde la década de los 70's a la fecha, o bien en las investigaciones de campo de los teóricos que estudian o promueven esta teoría.

"Sin embargo, si bien es cierto que el planteamiento general de la educación popular da cuenta de su particularidad respecto a otras propuestas y prácticas, también lo es que deja fuera las tendencias específicas que identifican grupos y momentos distintos de la educación de adultos en América. Lo común es que en todos los casos y modalidades se produce como un modo de oposición a las técnicas sociales instituidas para el pueblo por los grupos dominantes. A veces, se opone a la educación (opresora, alienada, bancaria), en otras, a una política de opresión. Pero siempre se presenta como un factor de acción social, no siempre explícito, justamente porque plantea que se pueden crear situaciones pedagógicas capaces de contribuir a la modificación de la conciencia de los representantes de la clase oprimida".⁴⁰

2.4 LA EDUCACION NO FORMAL

El concepto de "Educación no Formal" es otro que ha sido manejado para considerar la educación de adultos en los contextos institucionales y sociales. Es J. Thomas La Belle quien propone y explica la naturaleza de este concepto construyendo una tipología para clasificar la educación y retomando algunas ideas de Coombs y Ahmed manifiesta:

"Debido a que siempre se ha considerado que la educación es la que se imparte en las escuelas, no se ha comprendido bien las posibilidades que puede ofrecer una concepción más amplia de aquella. Para buscar otras alternativas debemos comenzar por considerar la educación como un continuo que va de la educación informal a la no formal y finalmente la formal".⁴¹

La Belle básicamente busca interpretar el fenómeno educativo en relación con los logros de la educación y propone otra que a su juicio promueve el cambio social en el sentido de una mayor participación de los sujetos en todo aquello que concierne a su medio ambiente, para ello parte de una clasificación de la educación argumentando que siempre ha considerado que la educación

⁴⁰ Barreiro, Julio. *Educación Popular y Proceso de Concientización*. Siglo XXI Editores S.A. 7ª. Edición. México D.F. 1980. 161 P.P. Pág. 15.

⁴¹ La Belle J. Thomas. *Opus. Cit.* Pág. 43

es lo que se imparte en las escuelas y esto impide un criterio mas amplio en la búsqueda de mejores alternativas.

Para diferenciar los tres diferentes tipos de educación La Belle señala ciertas diferencias:

Educación Formal:

- ⇒ Es un sistema educativo institucionalizado
- ⇒ Graduado en términos de tiempo y dificultad estructurado jerárquicamente
- ⇒ Se tienen objetivos plenamente definidos
- ⇒ Hay rigurosos requisitos de ingreso
- ⇒ Existe una validación oficial o acreditación
- ⇒ Generalmente abarca desde la ed. Primaria a la ed. Superior.

Educación Informal se caracteriza por:

- ⇒ Ocurre durante toda la vida
- ⇒ Es acumulación y adquisición de conocimientos a través de experiencia cotidiana
- ⇒ Las actitudes y comprensión ocurren por el contacto con el medio ambiente
- ⇒ No existen programas u objetivos definidos.

La Educación no Formal:

- ⇒ Ocurre fuera del sistema educativo institucionalizado
- ⇒ Es sistemático
- ⇒ Tiene objetivos
- ⇒ Los requisitos de ingreso son bastante flexibles
- ⇒ Va dirigido a ciertos grupos en especial
- ⇒ Es a corto plazo
- ⇒ No necesita de una acreditación oficial
- ⇒ Sus fines son logros prácticos y casi inmediatos

Por su parte Carlos Alberto Torres a lo largo de su libro "La Política de la Educación no Formal en A.L." identifica permanentemente a la educación no formal con la educación de adultos en diferentes modalidades y al igual que La Belle dejando muy en claro que son experiencias de aprendizaje específicamente realizadas fuera de la estructura de la educación formal.

3. LA EDUCACION PERMANENTE

Es difícil encontrar un horizonte definido o estrictamente delimitado para la aparición de la Educación Permanente. La Historia de la Educación ofrece pormenores de muchos intentos

educativos diferentes a los sistemas de educación tradicional escolarizada. Desde las experiencias educativas de Owen en los inicios de la revolución Industrial en Inglaterra, hasta las ya numerosas experiencias de "Reciclaje" con adultos en Francia, ya sea para la actualización profesional o la utilización del tiempo ocioso de grupos específicos de adultos en las sociedades industrializadas. Esto quiere decir que las experiencias educativas con personas fuera del sistema educativo formal han sido múltiples y variadas en el continente europeo y en Norteamérica, al finalizar la 2ª. Guerra mundial como consecuencia de la reincorporación de toda la fuerza productiva (antes ocupada directa o indirectamente en actividades fundamentalmente militares), a la industria.

René Mahem, director general de la UNESCO de 1962 a 1975 comenta que la Educación Permanente es una idea que nació entre los animadores y los especialistas de la Educación de Adultos; dicho de otro modo, nació en medios externos al sistema escolar y universitario tradicional, y nació también más del contacto con la realidad social y económica de la vida real que del contacto con el ambiente académico.

También comparte una base generadora común con la Educación de Adultos y es que los sistemas formales de educación no han podido, ni han sabido ser lo suficientemente amplios y eficaces para dar alternativas a las necesidades sociales de formación para las tareas productivas.

La Educación Permanente por su conceptualización globalizadora comprende por lo tanto todos los movimientos y corrientes educativas que han tratado de la educación en general.

El término de **Educación Permanente** fue adoptado por la UNESCO en 1965 después de considerar una recomendación del Comité Internacional por el Desarrollo de la Educación en la que Paul Legrain la definió como:

"Un orden de ideas, de experiencias y de realizaciones muy específicas, es decir, la educación en la plenitud de su concepción, con la totalidad de sus aspectos, de sus dimensiones, en la continuidad ininterrumpida de su desarrollo, desde los primeros momentos de la existencia hasta los últimos y en la articulación íntima y orgánica de sus diversos momentos y de sus sucesivas fases"⁴.

Citando a Jiri Kotasek (L'École et L'Éducation Permanente) Besnard y Lictard le atribuyen una secuencia en tres fases sucesivas, en la que se puede observar una perspectiva histórica de la educación permanente:

En la primera fase la importancia radicaba en la Educación de Adultos, por múltiples causas, ésta se constituyó como un fenómeno particular y diferente de otras acciones educativas. El principal

⁴ Legrain, Paul. Et. Al. Introducción a la Educación Permanente. Editorial TEIDE

argumento era que nada procedente de la escuela tradicional podía aportar algo a la educación de adultos sin cambios radicales.

En una segunda fase se acepta que no haya una barrera tajante entre la educación escolar de los jóvenes y la educación de adultos y que además existe cierta similitud entre ambas, pero la noción de Educación Permanente, todavía no modifica la aceptación universal de que la escuela tradicional prepara para la vida mientras que la EDA es un complemento de aquella.

En la tercera fase se llega a una conceptualización global de la educación en donde cualquier acción intencional o no, se eslabona a todo un proceso vital de educación y cuyo punto de partida, bajo la perspectiva de la Educación Permanente, es el proceso de desarrollo y maduración de los individuos, en el cual la educación desempeña un papel primordial.

Diremos por lo tanto que se pasó de un esquema pedagógico de trabajo con adultos a un esquema teórico de globalización del fenómeno educativo como un proceso vital. El concepto de Educación Permanente no apareció como tal en la década de los 60's, sino más bien fue su entrada oficial (a cargo de la UNESCO) en las ideas pedagógicas modernas, sin embargo sus orígenes tienen mucho tiempo de anticipación, particularmente en Francia después de la 1ª. Guerra mundial se forjó la idea de Escuela Única, en Inglaterra la Education Act, y en Estado Unidos, Hooper Kempfer en 1955 aporta ideas tomadas por la Educación Permanente en su libro "Adult Education".

"La Educación Permanente es en la actualidad no solo un principio de creación de un sistema paralelo al sistema escolar y universitario, sino una idea que engloba la totalidad de las formas de la educación y la totalidad de la población, y la totalidad de las edades de la vida.... la educación permanente la consideramos en primer lugar, como la palabra **permanente** lo expresa, una dedicación coexistiva a la vida, no consideramos que exista una edad para la educación y una para la vida, que es un arma para ésta y, al mismo tiempo una actitud ante ella".⁴³

La sociedad mundial contemporánea se encuentra íntimamente relacionada entre sí por procesos económicos, tecnológicos y políticos independientemente del "status" o clasificación que le adjudiquemos a cada país y es imposible soslayar que interactúan de tal forma que la actividad de cada nación repercute necesariamente en otras, ora como compradores, ora como productores, maquiladores, competidores, intermediarios, socios, clientes, acreedores, deudores, etc.

UNESCO. Barcelona, España. 1973. Pag. 26

⁴³ Fullat, Octavio. *La Educación Permanente*. Salvat Editores. Barcelona, España. 1973. 143 Págs. Pág. 12.

Los proteccionismos, aperturas comerciales, invasiones financieras, los bloques comerciales, los nuevos mercados, etc. son fenómenos que impactan a todo el planeta hoy por hoy.

En este contexto los sistemas educativos han experimentado un fuerte rezago frente al desarrollo tecnológico de la industria. Los cambios acelerados y contundentes en la forma de producir han dejado una cierta insatisfacción respecto a las posibilidades del sistema escolar por egresar personas con un perfil que les permita incorporarse al mercado de trabajo satisfactoriamente. La Educación Permanente ha querido ser impulsada como una respuesta frente a este "fracaso" del sistema educativo escolarizado.

Su incorporación en el bagaje del discurso y de la práctica educativa, al igual que en Europa, se produce al término de la 2ª. Guerra mundial debido a que nuestro país formó parte de la esfera de influencia de los países aliados, particularmente de los Estados Unidos y como estrategia, la Educación Permanente permitiría, según la apreciación de Barquera de la Torre y Molina, resolver los siguientes problemas:

- *"Incremento explosivo de los conocimientos indispensables para realizar una actividad. A pesar del incremento en los tiempos, contenidos, espacio de estudio, no todos pueden adquirir estos conocimientos.*
- *Rezago de lo aprendido. Los rápidos cambios que se producen en todos los ámbitos de actividad, hacen obsoletos los conocimientos adquiridos en la escuela, se necesita por ello un continuo reciclaje o actualización.*
- *Transformación de la estructura ocupacional y en la distribución de profesionistas en esa estructura.*
- *Diferencias importantes entre las expectativas profesionales y la capacidad del sistema económico para satisfacerlas.*
- *Extensión del tiempo libre. El desarrollo de la tecnología y la economía también han producido un mayor tiempo libre que el adulto podría aprovechar para su desarrollo personal.*
- *Participación creciente de las poblaciones en desarrollo. Las técnicas de planificación para lograr una mayor eficiencia han requerido de una apertura del canal de comunicación entre los que toman decisiones, los ejecutores y las poblaciones involucradas en el proceso.*
- *La necesidad de programas de integración cultural. Los cambios que provoca el desarrollo diversifican a la sociedad produciendo desequilibrios, conflictos y rupturas".⁴⁴*

Se resalta en este último libro algunas recomendaciones en cuanto a las características que debe tener un esquema educativo basado en la Educación Permanente:

- **CONTINUIDAD.**

⁴⁴ De Anda Ma. Luisa. Opus Cit. Pág. 21

- FLEXIBILIDAD Y DIVERSIDAD.
- REPLANTEAMIENTO DE AGENCIAS Y AGENTES EDUCATIVOS.
- VINCULACION A LOS PROCESOS DE DESARROLLO.
- REACTIVACION CULTURAL.

4. LA CAPACITACION COMO PARTE DEL OBJETO DE ESTUDIO DE LA PEDAGOGIA.

La Capacitación como una actividad de la **educación de adultos**, ahora ya inmersa en el marco de la **educación permanente** es considerada por sus características como **educación no formal** en virtud de que está fuera del sistema formal de la educación pero tiene objetivos, está sistematizada y sus logros se consideran a corto plazo, aunque también es conveniente saber como se ha definido este concepto:

"Capacitar es la acción y efecto de capacitar. Capacitarse (hacer a uno apto, habilitarlo para alguna cosa). Adiestramiento es la acción y efecto de adiestrar o adiestrarse (hacer diestro, enseñar, construir, guiar, encaminar)".⁴⁵

Citando a Joaquín Esteva, María Luisa de Anda transcribe:

"Capacitación es un trabajo que se refiere a un proceso de comunicación en el cual se hace una gestión intencional y sistemática (puesto que no opera por medio de informaciones incidentales, sino a través de un trabajo metodológico estructurado) para que por medio del intercambio de conocimientos y nociones contribuya a la formación e información de unidades sociales. Capacitar es ayudar para que los propios sujetos sepan organizarse y ayudarse a sí mismos".⁴⁶

Generalmente los autores separan los términos de **Capacitación** y **Adiestramiento** considerando a la primera como una actividad de preparación en tareas de actualización para ejecutar mejor un puesto de trabajo en cuanto a conocimientos se refiere y la segunda como una actividad para preparar a una persona en un puesto de trabajo donde se requiere predominantemente la ejecución de tareas físicas o sensoriomotrices. Para nosotros el adiestramiento forma parte del proceso general de capacitación como un proceso de adquisición de conocimientos y la definiremos como:

La Capacitación es un proceso social de aprendizaje específico, que permite al individuo, por medio de su acción, la adquisición de destrezas en el plano sensoriomotriz, de inteligencia concreta y formal en el plano cognoscitivo y de actitudes en el plano emocional, dentro de un contexto laboral.

Si consideramos entonces a la Capacitación, en una secuencia deductiva, como educación permanente y marco global de referencia, como educación de adultos, como educación no

⁴⁵ Dicciano de la Lengua Española. Editorial Espasa Calpe, 19ª. Edición. Madrid, España. Pag. 26.

formal y proceso de aprendizaje específico, por lo tanto para su estudio requiere de investigación en el plano de su elaboración teórica, de principios en el plano de su elaboración metodológica y de técnicas en el plano de su práctica, la Capacitación es parte del objeto de estudio de la Pedagogía incuestionablemente, como ciencia que estudia todo lo relacionado con el fenómeno de enseñanza - aprendizaje y la formación humana.

CAPITULO III

LA ADQUISICIÓN DEL CONOCIMIENTO EN EL PROCESO DE CAPACITACIÓN

El proceso de capacitación no es una reflexión novedosa, es un tema bastante recurrente en la Psicología, la Administración, el Derecho y la Pedagogía. Los estudios e investigaciones en el ámbito de la educación como fenómeno social, no pueden ser tan globales o suficientemente inclusivos para abarcar la extensión de la reflexión teórica o la extensión en el campo de la práctica. Por esta razón no es posible deducir del ámbito exclusivo de la Psicología o la Administración las directrices o propuestas que expliquen los fenómenos del aprendizaje en el ámbito laboral. Algunos fenómenos sociales como lo es la Capacitación, deben ser abordados necesariamente desde la perspectiva de la Pedagogía, por su puesto que esto no excluye el apoyo de otras ciencias o disciplinas, para darle una dimensión tal que permita una interpretación de hechos y una modificación más real y eficiente de los métodos y formas de abordar la realidad.

Señalar que en el proceso de capacitación se origina "conocimiento" nos planta de golpe en una situación de aprendizaje y por lo tanto educativa. Si el conocimiento, como un hecho (conocemos nuestro cuerpo, conocemos a nuestra familia, nuestra casa, nuestro idioma, etc.) es, desde un punto de vista práctico, un producto del aprendizaje, podemos inferir que en un proceso de capacitación se origina, como señalamos, cierto conocimiento.

Pero el proceso en sí no es tan fácil como lo explicamos con la anterior lógica elemental, el proceso por el cual se adquiere el conocimiento, es un problema fundamental de la reflexión de la filosofía, misma que lo aborda a través de una de sus ramas conocida como la Epistemología, cuyas raíces griegas nos presentan un significado mínimo de su contenido; Episteme = conocimiento y Logos = tratado, un tratado del conocimiento. Esta nos ofrece un panorama de las diversas formas e intenciones en las que el hombre ha creado y recreado argumentos en su objetivo por explicar el proceso mediante el cual éste crea o construye el conocimiento.

⁴⁶ De Anda María Luisa. Opus. Cit. Pag. 118.

1. UNA APROXIMACIÓN AL ANÁLISIS EPISTEMOLÓGICO DE LA CAPACITACION

La diferencia de enfoques, métodos y conceptos para enfrentar el problema de la producción de conocimientos es enorme, sin embargo tenemos como lo menciona Adam Schaff: "la tradicional triada que aparece en cada análisis del problema del conocimiento"⁴⁷ para empezar el nuestro y distingue; al sujeto cognoscente, el objeto del conocimiento y el conocimiento. Aunque en su reflexión podemos encontrar un cuarto elemento que si bien Schaff lo menciona, no lo separa del conocimiento, y éste es el proceso cognoscitivo, cuyo producto es el conocimiento. Por su parte Henri Lefebvre reflexiona:

"En términos filosóficos, el sujeto (el pensamiento, el hombre que conoce) y el objeto (los seres conocidos) actúan y reaccionan continuamente uno sobre el otro; yo actúo sobre las cosas, las exploro, las pruebo, ellas se resisten o ceden a mi acción, se rebelan, yo las conozco y aprendo a conocerlas. El sujeto y el objeto están en continua interacción".⁴⁸ Aunque en esta cita, Lefebvre, menciona al sujeto y objeto como elementos del proceso de conocimiento, no podemos dejar de advertir que también la interacción entre ambos es un elemento más para que ocurra este proceso.

Sin tratar de profundizar en un tema tan extenso, diremos entonces que para nosotros existen cuatro elementos necesarios para que ocurra el conocimiento; **el sujeto cognoscente, el objeto del conocimiento, el proceso cognoscitivo y el conocimiento**, aunque como veremos posteriormente, de éstos dos últimos elementos (acción y estructura) ubicados en la psicología genética, por parte de Piaget, es difícil establecer los horizontes que limitan la terminación del primero y la iniciación del segundo.

La generalidad de propuestas teóricas en las diferentes ciencias, respecto a su posición con la mencionada "triada" de Schaff, la podemos resumir como sigue:

a) Modelo "objetivista"



El objeto del conocimiento impresiona o impacta las percepciones del sujeto quien tiene una actitud pasiva y receptiva, el conocimiento es por lo tanto una copia del objeto y cuyo origen es la acción del objeto sobre el sujeto.

b) Modelo "subjetivista"



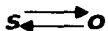
Aquí la parte dinámica o participativa es el sujeto cognoscente quien percibe al objeto del conocimiento como producción suya, el papel protagónico enteramente es del sujeto,

47. Schaff, Adam. Historia y Verdad. Editorial. Grijalvo. México D.F. 1974. 382 Págs. Pág. 82.

48 Lefebvre, Henri. Lógica Formal y Lógica Dialéctica. Editorial Siglo XXI. Madrid, España. 1973. 346 Págs. Pág. 55

prácticamente se niega la existencia del objeto, como no sea una creación del sujeto al igual que el conocimiento.

c) Modelo "interaccionista"



En este modelo se pondera la relación o interacción que existe entre el sujeto y el objeto, ambos son activos y se transforman mutuamente, el conocimiento bajo esta perspectiva es un producto de la relación entre ambos.

Debemos aclarar que los términos "subjetivista", "objetivista" e "interaccionista" los hemos preferido sobre las nominaciones más formales como el idealismo o el pragmatismo debido a que no habiendo un riguroso análisis de éstos (dentro de este proyecto), puede haber motivo de confusión, mientras que los primeros se asocian por su nombre con la descripción de los modelos. Pero lo más relevante es que la elección de alguno de estos modelos de interpretación de la realidad tiene importantes consecuencias para explicar los fenómenos educativos o las propuestas de acercamiento a la realidad. Nosotros pensamos que el tercer modelo o "interaccionista" es el que nos permitirá tener un marco de referencia más preciso para los fines del presente trabajo.

Para comprender el proceso de adquisición de conocimientos en un proceso de capacitación es necesario entender los fundamentos que apuntalan los pronunciamientos que al respecto haremos. En cualquier caso es difícil puntualizar los conocimientos o el discurso académico en su totalidad, del autor o autores elegidos como los exponentes de un conocimiento en particular o sistemas de conocimientos articulados en teorías generales.

En el encuentro que hacemos de las teorías y nuestras interpretaciones de la realidad, con el propósito de conectar ambas, surgen invariablemente grandes "lagunas" o espacios de incertidumbre mismos que pueden ser previstos o bien ocurren como producto de las circunstancias. En este trabajo de tesis hemos declinado el análisis de los aspectos de desarrollo emotivo y social por las limitaciones del mismo, sin embargo hemos de señalar que los consideramos tan importantes como el desarrollo cognoscitivo que habremos de abordar.

"La vida afectiva y la vida cognoscitiva, aunque distintas son inseparables. Lo son porque todo intercambio con el medio supone a la vez una estructuración y una valorización, sin que por eso sean menos distintas, puesto que estos dos aspectos de la conducta no pueden reducirse el uno al otro. Ocurre, pues, que no se podrá razonar ni siquiera en matemáticas puras, sin experimentar ciertos sentimientos, y que, a la inversa, no existen afecciones que no se hallen acompañadas de un mínimo de comprensión o discriminación".⁴⁹

49 Piaget, Jean. *Biología y Conocimiento*. Editorial Siglo XXI S.A. México D.F. 5ª. Edición. 1980. 338 Págs. Pág. 52

Queremos dejar asentado que tomaremos como base el desarrollo de la inteligencia en el niño tal y como lo percibe Piaget, para comprender el proceso similar que ocurre en el ser humano adulto dentro de un medio laboral.

Una pregunta básica que se hace Piaget para reflexionar acerca del conocimiento es **¿Cómo pasa un sujeto de un estadio de menor conocimiento a un estadio de mayor conocimiento?**

Para dar respuesta a una cuestión tan importante en el desarrollo una Epistemología que le permitiera trascender los límites de las teorías basadas en el modelo de la estructuración de estímulo-respuesta, Piaget construyó su teoría de la Psicología Genética cuyo objetivo primordial es explicar el proceso por el cual el individuo o sujeto que inicia su desarrollo únicamente con su potencial de información genética propia de la especie, llega al pensamiento abstracto.

Compartiendo una plataforma de comprensión y respaldo básico, los conceptos de asimilación, acomodación, equilibrio, acción y estadio estructuran la columna principal del sistema de significación de la psicología genética, por lo tanto es importante determinar de una manera sencilla en qué consisten éstos conceptos.

La acción

Para Piaget la acción es el principio básico del conocimiento. Esta primacía de la acción se apoya a partir del análisis de las conductas más elementales del recién nacido. Es en este momento cuando el sujeto no conoce más que aquello que la acción (producto de sus posibilidades genéticas) le permite explorar, lo cual posterior y gradualmente va ir integrando en un "conocimiento" del sujeto (yo) y el objeto (todo lo demás). Según él las acciones ejecutadas constituyen la sustancia o la materia prima de toda adaptación intelectual, así como de adaptación perceptual.

"Afirmar que se conoce al sujeto implica su incorporación a esquemas de acción, y esto es verdad desde las conductas sensoriomotrices elementales hasta las operaciones lógico-matemáticas superiores"⁵⁰

La **acción** es, y ya se ha sugerimos antes, la utilización del potencial y de las estructuras ya desarrolladas de percepción, movimiento y pensamiento para relacionarnos con el mundo y sus manifestaciones

"Nuestro conocimiento no proviene únicamente de la sensación (color, textura, etc.), ni de la percepción (casa), sino de la totalidad de la acción con respecto de la cual la percepción sólo constituye la función de señalización. En efecto lo propio de la inteligencia no es contemplar,

sino 'transformar' y su mecanismo es esencialmente operatorio. Ahora bien, como las operaciones consisten en acciones interiorizadas y coordinadas en estructuras de conjunto (reversibles, aditivas, etc.), si se quiere dar cuenta de este aspecto operatorio de la inteligencia humana es conveniente partir de la acción misma y no de la percepción sin más".⁵¹

Cualquier acción responde a una necesidad originada por presiones internas o del medio que imponen al sujeto un reajuste de conducta para permanecer en armonía con dicho medio. Sin embargo no podemos disociar el concepto de acción del concepto de equilibrio.

Equilibrio

Este concepto que en su origen parte de un complicado análisis que Piaget hace de la relación de los organismos con el medio, como un mecanismo de adaptación del sujeto, seres vivos o conjuntos de seres vivos al entorno.

"En general el equilibrio de las estructuras cognoscitivas debe entenderse como una compensación de las perturbaciones exteriores mediante actividades del sujeto que constituyan respuestas a dichas perturbaciones.

En el caso de las formas inferiores de equilibrio, sin estabilidad (formas sensoriomotrices y perceptivas), las perturbaciones consisten en modificaciones reales y actuales del medio, a las cuales las actividades compensatorias del sujeto responden entonces como pueden, sin sistemas permanentes.

En el caso de las estructuras superiores u operatorias, en cambio, las perturbaciones a que responde el sujeto pueden consistir en modificaciones virtuales, es decir, que en los casos óptimos pueden ser imaginados y anticipados por el sujeto bajo la forma de operaciones de un sistema (operaciones que expresen una transformación en un sentido inicial cualquiera). En este caso las actividades compensatorias consisten igualmente en imaginar y anticipar transformaciones, si bien en el sentido inverso (operaciones recíprocas o inversas de un sistema de operaciones reversibles)"⁵².

Ahora bien este concepto de equilibrio, en virtud de la dinámica misma de la relación sujeto-objeto no puede entenderse como un estado de reposo, sino como un proceso de constantes compensaciones.

51. Piaget, Jean. Psicología y Epistemología. Editorial Ariel. Barcelona, España. 1975. 189 Págs.

52. Piaget, Jean. Seis Estudios de Psicología. Editorial Seix Barral. S.A.. México D.F. sexta edición 1979. 225 Págs. Pág. 12

" J. Piaget no concibe el equilibrio psicológico como una balanza en estado de reposo, sino como una compensación de fuerzas integradas por las actividades del sujeto en respuesta a las perturbaciones exteriores. Estas solo pueden ser compensadas a través de las reacciones o respuestas adecuadas. El máximo de equilibrio corresponderá no un estado de reposo, sino un máximo de actividades del individuo que compense las perturbaciones actuales. Lo importante en Psicología no es tanto el concepto de equilibrio como estado sino como el proceso mismo de equilibramiento, resultado a su vez de una combinación de las fuerzas de asimilación y acomodación".⁵³

Un sujeto o sistema de equilibrio posee un balance de tipo temporal respecto al medio que le rodea, balance que puede ser más o menos duradero. "La crucial importancia de la dimensión de estabilidad en el pensamiento de Piaget acerca de los estados de equilibrio es atestiguada por el hecho de que las palabras reversibilidad y equilibrio son usadas casi indistintamente en todos sus escritos. Según la concepción de Piaget, la reversibilidad es un subproducto necesario del proceso de equilibración de estructuras; un sistema psicológico fuertemente equilibrado supone por necesidad las funciones equilibradoras y compensadoras proporcionadas por las operaciones de negación y reciprocidad".⁵⁴

Asimilación

Los conocimientos que adquiere un individuo no son copia del mundo, aunque se aprenda por medio de las percepciones, porque existe un proceso de **asimilación** a estructuras previas. Esta asimilación sólo ocurre si el sujeto interacciona con su medio. La acción para vencer las resistencias que le presenta el mundo representa el carácter interdependiente de la relación sujeto-objeto. El conocimiento no es el resultado de la suma de este sujeto y objeto, sino que la interacción que supone su encuentro permite la transformación y construcción del medio.

"Desde este último punto de vista la vida mental se constituye como un sistema de comportamientos elaborados por la misma actividad del sujeto y la coordinación paulatinamente mejor organizada de sus acciones."⁵⁵

53. Piaget, Jean. Et. Al. Epistemología de las Ciencias Humanas. Editorial Proteo. Buenos Aires, Argentina. 1978. 187 Págs. Pág. 73

54. Flavell, John. La Psicología Evolutiva de Piaget. Editorial Paidós Mexicana S.A. 7ª. Reimpresión. México D.F. 484 Págs. Pág. 265

55. Pain, Sara. Psicometría Genética. Editorial Nueva Visión. Buenos Aires, Argentina. 1976. 259 Págs. Pág. 20

Piaget frecuentemente ha definido la asimilación como "la actividad predominante en los elementos de una totalidad organizada", refiriéndose a los seres vivos como individuos o como sistemas. Sin embargo una definición sencilla, aunque poco aceptada es la que hace cuando da un ejemplo relacionado con los vegetales que producen clorofila y sostiene que los elementos y nutrientes recogidos por las plantas de la tierra, ha sido "asimilados" de tal manera que forman parte del mismo vegetal. También los interpretes de Piaget tratan de dejar lo más claro posible estas ideas: "Asimilación es el proceso de incorporación, ya sea de sensaciones, nutrición y experiencia. Es el proceso por el cual uno incorpora cosas, gente, ideas costumbres y preferencias dentro de la propia actividad".⁵⁶ Nuestra comprensión es un tanto menos elaborada porque pensamos que **la asimilación, en términos del desarrollo cognoscitivo, es el proceso de moldear la experiencia para que encaje en nuestros esquemas mentales y nos permita continuar en equilibrio con el entorno.**

El proceso de equilibrio actúa entonces como un motor del desarrollo cognoscitivo ya que participa en todas las tendencias por restablecer el equilibrio perdido, porque habiendo una tendencia a reaccionar ante las perturbaciones se introducen modificaciones en que ofrecen una mayor organización de las estructuras conductuales.

Acomodación

Se suele aceptar que después de la asimilación ocurre un fenómeno complementario conocido como acomodación, el cual consiste en que así como el objeto asimilado se "incorpora" a la estructura del sujeto, éste último también debe ajustarse a las características específicas del objeto. Pero debemos señalar que es incorrecto pensar que después de la asimilación viene la acomodación en una sucesión mecánica y simple, porque es un proceso continuo en la que ambos fenómenos ocurren paralela y/o alternadamente.

"Piaget sostiene que la asimilación intelectual en un principio no es diferente de una asimilación biológica más primaria: en ambos casos, el proceso esencial, consiste en amoldar un hecho de la realidad al patrón de la estructura en desarrollo del sujeto. Si la adaptación intelectual es siempre y esencialmente un acto de asimilación, no lo es menos de acomodación".⁵⁷

Por lo tanto podemos decir en conclusión que el proceso de desarrollo implica siempre una asimilación a la estructura y una acomodación de la estructura. Aunque es conveniente mencionarlo con las palabras del mismo piaget: "si se tiene en cuenta esta interacción

⁵⁶ Pulasky, Mary Ann. Para Comprender a Piaget. Ediciones Península. Barcelona, España. 1975. 226 Págs. Pág.18

⁵⁷ Flavell, John. La Psicología Evolutiva de Piaget. Opus. Cit. Pág. 68

fundamental de los factores internos y externos, entonces toda conducta es una asimilación de lo dado a esquemas anteriores (con, a diversos grados de profundidad, asimilación a esquemas hereditarios) y toda conducta es al mismo tiempo acomodación de estos esquemas a la situación actual. De ahí que la teoría del desarrollo recurra necesariamente a la noción de equilibrio, ya que toda conducta tiende a asegurar un equilibrio entre los factores internos y externos o, más generalmente, entre la asimilación y la acomodación".⁵⁸

Si antes en términos menos complicados hemos señalado que la asimilación es un proceso de moldear la experiencia para que embone en nuestros esquemas mentales, podemos decir que la acomodación consiste en cambiar los esquemas mentales para que embonen en la experiencia. De la misma en que hemos dicho que la asimilación es el proceso de amoldar la experiencia para que embone en nuestros esquemas mentales, **la acomodación es el proceso de transformar nuestros esquemas mentales para que embonen en la experiencia que nos proviene del objeto.**

Estadio

Las elaboraciones teóricas introducidas por Piaget y los conceptos utilizados, son frecuentemente motivo de diferencias, a veces insalvables, entre quienes lo interpretan o analizan. Uno más de esos conceptos es el término o concepto de **estadio**. Piaget ha estructurado, para explicar la conducta inteligente, toda una recreación del desarrollo, partiendo del nacimiento y la ejercitación de los montajes hereditarios o reflejos y concluyendo en la aparición de las operaciones formales o pensamiento abstracto que ocurre después de los doce años y se prolonga indefinidamente por el resto de la existencia. A las etapas o fases en que ha dividido toda este camino hacia el desarrollo les ha llamado **estadios**, mismos que están caracterizados por la aparición de ciertos esquemas de conducta que los particularizan. Sin embargo la comprensión del concepto de estadio tiene su dificultad inicial en que Piaget hace una descripción de estos estadios desde el nacimiento hasta la adolescencia, pero en el caso de los adultos solamente hace menciones generales sin realizar estudios o conclusiones específicas. "Uno puede, naturalmente, dedicarse a los estudios de psicología infantil para conocer mejor al niño en sí o con el fin de perfeccionar los métodos pedagógicos. Pero estos fines que son comunes a todos los trabajos de Psicología genética, parecen lo bastante obvios como para que no insistamos en ellos. Nuestra preocupación que se añade a las antedichas sin contradecirlas, es más ambiciosa aún: creemos que toda investigación, en Psicología científica, debe partir del

⁵⁸ Piaget, Jean. Seis Estudios de Psicología. Opus. Cit. Pág. 147

desarrollo y que la formación de los mecanismos mentales en el niño es la que mejor explica su naturaleza y funcionamiento en el propio adulto⁵⁹.

Reversibilidad.

Un concepto fundamental para la comprensión de la teoría Psicogenética es el concepto de reversibilidad, ésta posibilita la realización de una acción en dos sentidos del recorrido, pero teniendo en cuenta que se trata de una misma acción. Esta reversibilidad, que implica un aspecto causal, también representa un aspecto lógico porque una acción u operación que admite la posibilidad de una inversa sugiere la posibilidad de reestablecer el equilibrio ante un actividad que "inicia con el final" como por ejemplo la acción de pintar y después despintar, atornillar y después destornillar, armar y desarmar, etc. El origen de la reversibilidad, como en todo el proceso de aprendizaje o de adquisición de conocimientos, está en un hecho o en una acción propiamente dicha, es decir una modificación del medio ambiente (incluyendo el laboral) o bien de las interiorizaciones del lenguaje, o bien de los conceptos y cuya finalidad sea la de prever o reconstruir los fenómenos.

Refiriéndose a los tres grandes bloques en que Piaget divide el proceso de desarrollo de la inteligencia infantil, éste señala:

"Estos tres grandes periodos con sus estadios particulares constituyen procesos de equilibración sucesivos, hacia el equilibrio, desde que se alcanza el equilibrio sobre un punto, la estructura se mantiene en su nuevo sistema de formación un nuevo equilibrio siempre más estable y de campo más extenso.

Conviene recordar que el equilibrio se define por la **reversibilidad**. Decir que existe marcha hacia el equilibrio, significa que el desarrollo intelectual se caracteriza por una creciente reversibilidad. La reversibilidad es el carácter más manifiesto del acto de inteligencia, que es capaz de idas y venidas, aumenta, por lo tanto, regularmente de nivel a nivel, en el curso de los estadios⁶⁰.

Para nosotros la existencia y el manejo de la reversibilidad en las fases del proceso de capacitación nos permite la flexibilidad necesaria para hacer evaluación de los logros, ya que las correcciones en la ejecución de las tareas se alcanzan, bajo la premisa de un recorrido inverso de los procedimientos y de los procesos, en tanto mayor capacidad de comprender y reelaborar una acción o procedimiento, más cerca nos encontramos de reforzar cada nivel y la posibilidad de acceder al siguiente.

⁵⁹ Piaget, Jean. *Seis Estudios de Psicología*. Opus Cit. Pág. 165

⁶⁰ Piaget, Jean. *Los Estadios en la Psicología del Niño*. Ediciones Nueva Visión, Buenos Aires, Argentina. 1977. 197 Págs. Pág. 50.

2. EL PROCESO DE CAPACITACION DESDE UN ENFOQUE PSICOGENETICO

Los conceptos acerca de la formación de esquemas sensoriomotrices y de los mecanismos de asimilación mental y desarrollo de la inteligencia aparecen profusamente en la obra de Piaget entre 1943 y 1969, ya con explicaciones muy específicas acerca de la génesis del pensamiento en el niño, fundamentalmente las siguientes obras; "El nacimiento de la inteligencia en el niño", "La Construcción de lo real en el niño", "La formación del símbolo en el niño" "Problemas de psicología genética", "Seis Estudios de Psicología" y "Psicología del Niño". Sin embargo las notorias diferencias de forma, que no de conceptualización, en el paso de una obra puede provocar diferencias de comprensión, por su complejidad semántica y gramatical.

Por lo tanto nosotros en el mundo laboral hemos observado momentos de desarrollo dentro del cumplimiento de las tareas de un puesto que asemejan a los tres periodos básicos propuestos por Piaget, "Inteligencia Sensoriomotriz, Operaciones Concretas y Operaciones Formales", dentro de los cuales por supuesto también hay ciertos momentos a los que también hemos relacionado con la idea de estadio, que son espacios de tiempo en los que prevalecen actividades que identificamos muy claramente como los eslabones de la cadena de un aprendizaje laboral que contiene todas las características del desarrollo infantil, tal y como Piaget y colaboradores lo han descrito e investigado. No obstante es imposible que sea una proceso idéntico en cuanto a su duración y caracterización. Ciertamente es muy parecido a dicho proceso de desarrollo, pero no idéntico porque existen circunstancias que evidentemente nos llevan a hacer adaptaciones y correlaciones de las cuales no existe un soporte teórico de investigación o cuando menos de registro, pero a cambio existe la experiencia observada en muchas instituciones y empresas que abarcan desde los servicios, la industria y el campo. Y podemos afirmar categóricamente que el proceso de aprendizaje "laboral" es similar al proceso de adquisición de conocimientos propuesto por Piaget aunque en otro nivel.

Antoine León tiene una opinión al respecto: "El nivel operatorio: ¿puede hablarse de un estadio en la edad adulta?. Cuando una acción de reeducación o de perfeccionamiento se intentan con adultos que dejaron la escuela a los 14 años, parece legítimo situar el nivel intelectual de éstos últimos con base en las normas de la Psicología genética, y verificar, entre otras cosas, si los adultos alcanzan verdaderamente el estadio de las operaciones formales cuyo dominio se supone alcanzaron después de la adolescencia.

Con este propósito A. Schirks y J. Laroche analizaron clínicamente las reacciones de jóvenes ante las pruebas elaboradas por Piaget a sus discípulos con el objetivo de precisar el nivel de operaciones lógicas en niños y adolescentes: conservación del volumen, cuantificación de

probabilidades, disociación de factores e inducción de una ley física, etc. Desde un principio los autores quedaron sorprendidos por la analogía entre las respuestas de los adultos y las reacciones de los niños y adolescentes que fueron sometidos a las mismas pruebas”⁶¹

De la misma manera en que Piaget da cuenta de un periodo y un proceso durante el cual el ser humano es capaz de adquirir conocimientos y elaborar pensamientos partiendo de la ejercitación de los mecanismos de respuesta hereditaria, en el siguiente desarrollo realizaremos la descripción de un proceso similar en la edad adulta donde el ser humano, en un ambiente laboral, reproduce ese mismo proceso con diferencia de nivel y de duración pero que funciona de manera muy similar y en el que encontramos fases y momentos semejantes.

*Ante la imposibilidad de hacer una detallada descripción de las aportaciones de la Psicología Genética de Piaget, hemos decidido dividir al proceso de capacitación de la manera tradicional como lo hacen los autores de la bibliografía más conocida y común en esta materia; **adiestramiento, capacitación y desarrollo**, que si bien para nuestro concepto es una propuesta limitada, nos presenta la oportunidad de una funcionalidad esquemática y con el aporte de Piaget podemos darle una significación diferente, y según nosotros, más completa. Paralelamente se realizará el desarrollo de las equivalencias que a estas tres fases hemos identificado con el proceso de formación de pensamiento, describiendo los estadios de desarrollo en dicho contexto laboral. Esta es una mera presentación descriptiva de la cual estamos seguros que posteriormente podremos desarrollar análisis y propuestas más operativas al tenor de la construcción teórica y metodológica en los campos del diagnóstico educativo, la orientación vocacional, la didáctica de las especialidades, la enseñanza de idiomas, el desarrollo curricular y sobre todo en la educación tecnológica.*

La capacitación es el proceso social de aprendizaje específico, que permite al individuo, por medio de su interactividad, la adquisición de destrezas en el plano sensoriomotriz, de inteligencia concreta y formal en el plano cognoscitivo y de actitudes en el plano afectivo-social, dentro de un contexto laboral.

2.1 EL ADIESTRAMIENTO O FASE DE LA INTELIGENCIA SENSORIOMOTRIZ.

*La definición previa ya nos indica que el proceso de capacitación lo dividiremos en tres apartados o fases: **el adiestramiento, la capacitación y el desarrollo**, mismos que habremos de subdividir a su vez en etapas o estadios, tal y como Piaget denominó a las distintas etapas de desarrollo infantil en la adquisición del conocimiento.*

⁶¹ León, Antoine. Opus Cit. Pág. 87

En la fase del **adiestramiento** reconocemos a aquella parte del proceso de capacitación durante la cual el individuo usa su potencial de trabajo neurofisiológico para aprender y ejecutar tareas basadas en la articulación y coordinación de los esquemas motor, visual y auditivo en un ambiente laboral. Esta fase comprende el **estadio de la ejercitación**, el **estadio de la coordinación-control** y el **estadio de la coordinación-dominio**. Desde luego que en el desarrollo infantil este periodo es de consolidación de los esquemas reflejos, en donde no existe la interiorización del pensamiento, evidentemente en la edad adulta y en virtud de que el pensamiento es un hecho (que no la elaboración de conceptos basados en el conocimiento), este periodo se convierte en el inicio de un gran proceso acomodativo.

Es necesario recordar que la relatividad de los niveles de desglosamiento es un criterio esquemático de explicación necesario para la comparación relativa de los periodos, subperiodos y estadios.

1er. Estadio. La Ejercitación

Cuando un individuo o se encuentra en un ambiente laboral por primera vez, es semejante a la situación, guardadas las proporciones, a la situación que tiene un recién nacido, si bien no podemos decir que únicamente posee su potencial hereditario y sus estructuras neurofisiológicas para adaptarse, si se encuentra en una circunstancia en la cual requiere de adaptación a una realidad nueva y sus esquemas de acción previos son presionados por esta realidad para conseguirlo. La finalidad que tiene el sujeto es integrarse a ese nuevo mundo, pero antes tiene que "construirlo". Si partimos de que la acción, como ya lo hemos manifestado, es el elemento imprescindible para adquirir conocimiento, entonces es evidente, en tanto que el sujeto no ha interactuado con los objetos que forman ese mundo, que lo desconoce, no lo ha **aprehendido**.

Lo percibe a través de la vista, el oído, el tacto y demás sistemas sensoriales, pero hasta ese momento es funcionalmente inexistente porque ignora los fines, los procesos y los medios, es un mundo carente de significación. Pensemos por un momento en el caso de un aprendiz. Desconoce el medio ambiente de trabajo por completo, la sensación de inadecuación y de incertidumbre le invaden. También desconoce los equipos, herramientas, procedimientos y normas. El mundo real del trabajo es como nacer a otra experiencia y hay que abordarla.

Este primer estadio está caracterizado por ejercicios sensoriomotrices que no poseen cierta adquisición de habilidades, ya que no existe reflejo o instinto hereditario para ejecutarlas. Esto no significa la negación de aprovechar y consolidar algunos movimientos previos que sustenten nuevas conductas. Levantar y empujar son comportamientos ya desarrollados, lo nuevo es tratar de aprender a sostener y dirigir una carretilla. La finalidad en este nivel es descubrir y consolidar

las posibilidades físicas del propio cuerpo como un instrumento para el trabajo bajo dos categorías:

- 1. Imitación.** Consiste en transferir por copia, conductas sensoriomotoras que se observan o ejecutan durante o posterior a una demostración de trabajo.
- 2. Repetición.** Es el acto de realizar secuencialmente el comportamiento imitado sin el apoyo directo de aquella persona o aquel proceso que sirvió como modelo.

2º. Estadío . Coordinación-Control

El punto de partida en este momento son los esquemas de acción previamente adquiridos como; empujar, tallar, golpear, bajar, jalar, pulir, secar, etc., mismos que estarán sujetos a un breve periodo de "acomodación" dentro de la nueva circunstancia para "construir" un espacio laboral. Entonces el sujeto estará en posibilidad de disociar espacialmente su cuerpo del resto de su entorno laboral mediante la repetición y coordinación de movimientos, empieza a "construir su objeto" gracias a esa funcionalidad como una "significación" práctica. Por ejemplo: el no invadir las líneas que delimitan áreas peligrosas en una planta industrial, conlleva a un hábito de trabajo que no necesariamente significa que el sujeto entienda el concepto de "seguridad industrial".

En este estadio los esquemas de acción adquiridos aparecen asociados a adaptaciones aditivas (jalar para estibar, cargar para trasladar, tallar para pulir, etc.), lo que Piaget define como "asociaciones adquiridas", para nosotros son asociaciones de esquemas de acción simples para generar esquemas de acción laboral, ya que el esquema de acción simple no implica mayor dificultad, en tanto que el segundo implica un aprendizaje cuya composición es netamente "acomodativa" por lo tanto permite las adaptaciones, base de una serie de equilibrios constantes y temporales para la consecución de posteriores conceptualizaciones del trabajo, en el puesto y en la organización en su conjunto. En este estadio las operaciones realizadas por el sujeto están caracterizadas por la coordinación de las conductas con movimientos nuevos y diversos dentro de un ritmo y espacio determinados. Esta nueva adquisición de habilidades está supeditada al control de instrumentos y cómo reaccionan éstos ante nuevos objetos. La finalidad es consolidar el dominio y la precisión de los comportamientos y descubrir las diferencias entre medio y fin. Se presenta fundamentalmente bajo la categoría de:

- 1. CONTROL.** Cuando se adquiere familiaridad con el propio cuerpo, los instrumentos y las formas de coordinarse entre sí, se pueden controlar pequeños cambios imprevistos pero siempre con precisión: ajustar el taladro para una perforación.

3er. Estadio. Coordinación-Dominio.

La importancia fundamental en el desarrollo práctico de este estadio ocurre bajo la categoría de:

1. **DOMINIO.** el cual constituye la coordinación de esquemas no solo para la realización de tareas con precisión, como ocurría en el estadio anterior con el taladro, sino con un mínimo de esfuerzo y con una mayor capacidad de controlar cambios imprevistos, un ejemplo muy claro lo constituye el manejo de un automóvil, las circunstancias cambian a cada instante, a las que se tienen que acomodar los esquemas de acción a elaboraciones previas como, frenar, virar, acelerar, cambiar de velocidad, etc.

Es muy importante reconocer que en estos tres primeros estadios, los cuales en la tipología Piagetiana son la antesala de las operaciones concretas en un proceso de capacitación y a diferencia de éstas, el lenguaje ya es todo un hecho, sin embargo encontramos un proceso muy similar en términos de la elaboración y construcción de un lenguaje que devenga en adaptaciones al entorno de trabajo en cuestión. El trabajador en un nuevo entorno al igual que un niño necesita, para poder representar los fenómenos que observa, un "significado" para un objeto, un acontecimiento, un sentimiento, etc., esa función en términos generales se denomina "simbólica". De tal manera que los mecanismos de aplicación de los esquemas sensoriomotrices, hasta cierto nivel donde la ejecución es puramente "mecánica", no permiten la evocación de un objeto ausente (y a la vez presente). Digamos que un obrero únicamente verifica los niveles de lubricantes en motores. Para él no existen los mecanismos de control como flotadores, termostatos, reguladores u otro tipo de elementos que desconoce y que por lo tanto su función es meramente mecánica. Estos mecanismos de control no tienen aún el efecto de señalización para el aprendiz. Piaget lo definiría como un significante indiferenciado, es decir que existe la verificación de nivel de lubricante, pero no tiene un significado respecto a la realidad misma que es reducir la fricción entre metales para evitar el calentamiento y colapso de la máquina que se trate.

Al concluir el nivel del **Adiestramiento** o de la Inteligencia Sensoriomotriz podemos hacer algunas conclusiones; En este nivel ubicamos un tiempo (indefinido ya que cada puesto de trabajo tendrá uno diferente dependiendo de sus particulares circunstancias) que va desde el inicio del trabajador en un puesto de trabajo que le es desconocido por completo, hasta el momento en que domina todas las actividades que son necesarias para ejecutar sus tareas sin ningún problema, es decir; manejo del cuerpo, espacio, herramienta y equipo en una serie de adaptaciones que le permite compensar las perturbaciones que le impone el medio ambiente laboral. En este medio se le conoce como "aprendiz" u "obrero no calificado".

Pero ya aparecen funciones fundamentales para la aparición de un "pensamiento laboral". Piaget, y ya lo señalamos antes, menciona este aspecto como la aparición de "significantes indiferenciados", los cuales sirven para representar "algo" (acerca de un objeto, una imagen, un movimiento) y que es el inicio de la función semiótica o aquella que permite generar representaciones virtuales de los "significantes". Por ejemplo, digamos que el aprendiz de electricista sabe que se "fundió" un foco y lo cambia. En su experiencia y estructura de pensamiento no reconoce que el término "fundir" tiene que ver con la idea de "fusible", "seguro", "fusible", "instalación", "corriente", "acometida eléctrica", etc. etc., únicamente cambia el foco por uno nuevo. De igual manera ocurre con el manejo de computadoras, en la industria de la construcción, en la agricultura y en todos los puestos de trabajo de los cuales desconocemos todo y que por alguna circunstancia, iniciamos. No obstante el uso, imitación, repetición y adaptación de esquemas asociados con sus resultados tienden a construir "una representación" genérica de las funciones en su "puesto de trabajo".

Una vez que el trabajador controla y domina una serie de conductas laborales que le permiten obtener los resultados que le han solicitado, éste tiene la posibilidad de optar por la rapidez y/o la simultaneidad para la ejecución de dichas conductas. Por ejemplo; el manual de operación de una máquina le indica que primero debe el trabajador asegurarse de que el equipo esté desconectado, antes de la primera inspección del mismo y de su lugar de trabajo. Por experiencia él sabe que esta operación fue la última de la jornada anterior, procede a retirar la cubierta de su equipo y al mismo tiempo acciona el interruptor de corriente porque previamente ha dominado por separado estos movimientos y lo realiza sin menoscabo de seguridad y eficiencia. Tenemos entonces que se ha generado un nuevo esquema de conducta que no se tenía al inicio de su trabajo o de su aprendizaje. Hay una composición- adición de movimientos que evidencia el advenimiento de conductas más complejas y de "interiorización de acciones" laborales que en combinación con el "lenguaje laboral" cotidiano van tejiendo el puente hacia la adquisición, multiplicación y recreación de dicho lenguaje.

*Por lo tanto, el Proceso de Capacitación, en su fase de **Adiestramiento** tiene como objetivo llevar al trabajador al punto que antes ya señalábamos, a darle una guía de redireccionamiento a los esquemas de acción simples que ya posee el trabajador y a incrementar las posibilidades de recreación de sus potencialidades sensoriomotrices para que ejecute en tiempo, oportunidad y precisión las conductas que le demanda el medio laboral.*

2.2 LA CAPACITACION O FASE DE LAS OPERACIONES CONCRETAS

Esta segunda fase del proceso de Capacitación es el punto intermedio entre el desarrollo de habilidades sensoriomotoras y el uso del pensamiento como "herramienta" y "lugar de trabajo" virtuales, teniendo como enlace principal el uso del "lenguaje laboral".

En este momento la experiencia cotidiana de trabajo permite el sujeto establecer relaciones con su medio ambiente de trabajo para llevar a cabo actividades tales como la ordenación, reunión, clasificación, disociación, adición, etc., señala Piaget:

"Las operaciones concretas de que se trata este género de problemas pueden llamarse concretas en el sentido de que afecta directamente a los objetos y no a hipótesis enunciadas verbalmente ..., las operaciones concretas forman, pues, la transición entre la acción y las estructuras lógicas más generales".⁶²

En esta fase el "lenguaje laboral" se incrementa notablemente a la par de la capacidad de poder establecer una mayor cantidad de "operaciones concretas". Para cualquier tipo de actividad laboral, por ejemplo, manejar un archivo o un almacén, este tipo de operaciones como la clasificación, la asociación, la seriación y ordenación son esenciales, pero para ello se requiere una experiencia previa en el manejo de los materiales o documentos que se pretendan someter a este tipo de operaciones. En el ámbito de laboratorios, talleres, líneas de producción, etc., también este tipo de operaciones son indispensables. Pongamos por caso la habilidad de correspondencia; el uso de un pedal para aumentar la velocidad de un motor. El operador u obrero percibe el aumento de presión sobre el pedal como un aumento en la velocidad del motor que mueve su maquinaria y a su vez coincide con un aumento de la temperatura del motor y del medio ambiente. Esta correspondencia de sucesión cronológica de eventos evocada por el lenguaje, permite incrementar la brecha entre el acto primario de presionar el pedal (y reaccionar ante su efecto) y "prever" que habrá un aumento de la temperatura del motor y del ambiente con una prolongada y mayor presión sobre el pedal.

Poniendo en términos piagetianos el ejemplo y la fase de las operaciones concretas diríamos que esta fase prolonga la fase de la inteligencia sensoriomotriz y "preverbal" (laboralmente hablando) y además permite la preparación y multiplicación de los términos técnicos que habrán de enriquecerse y transformarse en la siguiente fase del Proceso de Capacitación. Evidentemente la conducta laboral ocurre en un medio ambiente muy particular y la socialización de la acción y del lenguaje ocurre como parte de este proceso de entre el desconocimiento del "lenguaje laboral" y la inclusión en éste en las proposiciones del trabajador para incrementar o modificar dicho "lenguaje".

⁶² Piaget, Jean. *La Psicología del Niño*. Ediciones Morata 12ª edición. Madrid, España 1984. Pág. 103

En esta fase de **Capacitación** que ocurre como parte del Proceso de Capacitación, asistimos a la adquisición y manejo de términos técnicos, a la solución de algunos problemas que requieren de las habilidades que al principio mencionamos, así como la aparición de una "reversibilidad-mecánica"; lo que sube puede bajar, lo que se calienta se enfría, y esto permite "anticipar" ciertos eventos, sin que esto nos indique la posibilidad del uso de un sistema de causalidad real para el planteamiento de hipótesis o soluciones puramente virtuales.

Para tener una idea más precisa de lo que ocurre en esta fase diremos que existen periodos de conexión prolongadamente acomodativos (y brevemente asimilativos) entre el uso de materiales y herramientas (o equipos) ya conocidos, para obtener otros fines, diferentes para los cuales originalmente fueron diseñados, y multiplicando de esta manera las opciones de uso de estos materiales. Para identificar mejor esta fase hemos recurrido, al igual que en la fase anterior, a ubicarla en un estadio subdividido a su vez en dos categorías que según nosotros evidencian su carácter superior a la pura inteligencia sensoriomotriz pero cognoscitivamente inferior al pensamiento exclusivamente formal:

4º. Estadio. Instrumentación

Este estadio comprende una coordinación no sólo sensoriomotriz, sino también en cierta forma una función señalizadora o esquematizadora (sin llegar a la conceptualización), en la que se pueden prever o cambiar ciertos medios y fines en el transcurso de la ejecución del trabajo, el estadio lo estructuramos en dos categorías:

- 1. Adaptación.** Está caracterizada por la capacidad de adaptar materiales, herramienta y equipo para una función diferente para la cual están destinados. Por ejemplo podemos utilizar un taladro, no para perforar sino que lo podemos adaptar para una función abrasiva. El periódico podemos utilizarlo para leerlo, pero también funciona como medio un tanto aséptico y aislante en medios donde prevalece la humedad y queremos evitar la formación de hongos. La pintura que sirve para renovar y dar mejor aspecto a las superficies, podemos utilizarla, sin rebajar, como sellador en algunos trabajos de plomería, una llave, una excavadora y casi cualquier herramienta y material son susceptibles de adaptar a otras funciones.
- 2. Modificación.** Esta categoría se presenta dentro del estadio de la Instrumentación cuando observamos la capacidad del trabajador o sujeto quien además de hacer adaptaciones, realiza cambios que no afectan el desarrollo normal del trabajo, pero que modifica la elementos estructurales en los equipos, en las herramientas o en la materia prima o. Por ejemplo, cuando es necesario cambiar tornillos viejos o inservibles, el trabajador opta por otro medio para unir o empalmar las partes que los tornillos

anteriores realizaban, como lo es soldar, pegar, presionar, etc. Esto constituye una conducta más compleja y rica para la solución de algunos problemas. Estamos en presencia de una característica de la conducta técnica o del nivel técnico, previa a la adquisición del pensamiento hipotético-deductivo.

En el mundo laboral existe un nivel en la estructura de puestos que encaja en estas funciones y actividades de manera adecuada y es el nivel técnico o de trabajadores especializados quienes regularmente son canalizados como supervisores, gestores, técnicos, etc., a quienes la experiencia y desarrollo cognoscitivo les permite realizar funciones de medición, verificación, supervisión y previsión en los procesos de trabajo.

2.3 EL DESARROLLO O FASE DE LAS OPERACIONES FORMALES

Una vez que el trabajador o sujeto ha logrado desarrollar estructuras suficientes para el manejo de operaciones concretas con cierta capacidad de previsión en la ocurrencia de eventos y la solución de problemas para los cuales no tiene una concepción generalizada en sistemas lógicos o teorías de interpretación universales, es el momento de pasar a la fase de **Desarrollo o fase de las Operaciones Formales**.

En esta fase, del uso de técnicas para la adaptación o modificación de los elementos con los cuales se desarrolla el trabajo, pasa a otro nivel de ejecución, en donde la tónica es una incesante progresión de la reversibilidad y el uso del pensamiento para la anticipación de los hechos, en un campo de trabajo netamente "virtual", alimentado por los datos e información que ofrece la realidad. Estructuramos esta fase en dos estadios y cuatro categorías. Incluso es cotidiano que la reversibilidad pueda reconocerse como una ausencia de inversión del proceso bajo la certeza del conocimiento científico. Es decir es una doble demostración de la reversibilidad. Por ejemplo en las reacciones químicas irreversibles como la combustión que no puede ser revertida o las afectaciones biológicas permanentes como lo es la desaparición de una especie o el envejecimiento de las células. Una suspensión, se revierte con una decantación de los elementos suspendidos en un medio, pero una solución ya no se puede regresar a los elementos que originalmente la conformaron, por ejemplo un pastel o el efecto de los rayos ultravioleta en el calentamiento del planeta.

5º. Estadio o Fabricación.

En este estadio se buscan ahora nuevos medios para resolver problemas ya conocidos o problemas esperados. Ocurre una constante experimentación activa, como tanteos dirigidos a extraer nuevas posibilidades u multiplicación de opciones en la toma de decisiones. El

estructurar nuevos medios presupone acercarse a resultados a través de un medio o instrumento nuevo más eficiente y económico. La tecnología, por esencia, nos exige eficacia y eficiencia destacando los aspectos de mayor calidad, menor tiempo, menor inversión, mayor durabilidad, etc. Es por ello que en este estadio las posibilidades se amplían y se multiplican, pues ocurre la estructuración de hipótesis como alternativas que sin costo pueden reunir los atributos "virtuales" que exigen las soluciones que posteriormente se implementen.

La Fabricación la conformamos en dos categorías.

1. Sustitución.

Consiste en buscar y seleccionar algún equivalente tecnológico de la materia prima, proceso, equipo o herramienta que por razones de costo, ambientales, de cultura o de mercado, conviene sustituir. Esta categoría presupone conocer a todos los elementos de la cadena productiva y la tecnología que subyace en dicho proceso con el fin de poder cambiar, no sólo una parte del equipo o de la materia, sino todo el conjunto por otro que cumpla y mejore las expectativas de desempeño previas. Por ejemplo cambiar una planta de energía que consume diesel, por una planta de energía que consume alcohol y gasolina.

2. Transformación

Esta categoría representa el modo típico de la **Fabricación**. Es decir, interpreta un diseño tecnológico y descubrir el "know-How" del proceso, desde la materia prima hasta el producto terminado. Esto implica poseer el conocimiento y habilidades de todo este proceso con el fin de optimizar las tareas y tener control de todo en los rangos de precisión, cantidad y calidad que se hayan proyectado.

6º. Estadio. Invención.

En este estadio el trabajador o el sujeto es capaz de encontrar medio nuevos y originales en ausencia de la experimentación ya que sus propuestas y soluciones se basan en modelos virtuales y cálculos abstractos y que el único elemento que cobra realidad son sus representaciones acústicas y gráficas simbólicas, como lo son el lenguaje y las matemáticas presentados en sistemas igualmente abstractos, en donde se articulan combinaciones de teorías, técnicas, materiales, tiempos, movimientos y resultados sin tener que llevar nada de ellos a la práctica, cuando menos para comprenderlo y analizarlo. El conocimiento se puede adquirir no por experimentación concreta, sino por interactividad de las operaciones formales con una realidad, también formal. Todo un cúmulo de cambios, adaptaciones, combinaciones se activan para presentar resultados y creaciones nuevas. Es el máximo y asombroso resultado de la capacidad de análisis y síntesis, para transformar la realidad, antes de actuar sobre ella. Las categorías que proponemos para estructurar este nivel son:

1. Composición.

Consiste en utilizar elementos separados entre sí y por agrupación se inventa un nuevo tipo de orden o proceso. Adiciones, adaptaciones, exclusiones, adaptaciones y conclusiones son algunos de los elementos predominantes en la composición. Se obtienen los elementos de objetos ya existentes para dar paso a uno nuevo (Síntesis). Por ejemplo, tomar partes de teléfonos para armar un audífono que se conecte a un radio. O en encontrar nuevas aplicaciones a tecnologías ya conocidas como lo es el caso de las microondas que ya eran conocidas para la comunicación y se les dió un nuevo uso para la elevar la temperatura de la materia orgánica dentro de un recipiente resguardado (horno).

2. Combinación-Creación.

Esta categoría presenta la habilidad de utilizar los elementos simples o compuestos que presenta el medio, el mercado o la misma posibilidad de crearlos, para que con una idea totalmente nueva que incluye la materia prima, el proceso, la tecnología, la eficiencia, la oportunidad, el tiempo y otros aspectos de convergencia necesaria en el proyecto, para materializar una idea totalmente nueva, pero basada en lo que ya existe. Es el ejemplo más claro y concreto para comprender la idea del desarrollo cognoscitivo por parte de la Psicología Genética, la yuxtaposición evolutiva de esquemas de acción progresivamente enriquecidos que posibilitan la comprensión de la integración, composición y reversibilidad de los procesos laborales desde la inserción en un puesto de trabajo totalmente desconocido y nuevo, hasta los esquemas propositivos y virtuales de transformación del medio ambiente en la búsqueda de un equilibrio o como dirían los constructivistas de la Escuela Psicológica de Ginebra: anticipar las perturbaciones que impone el medio.

En esta fase se busca el desarrollo del trabajador en todos los sentidos, pero que fundamentalmente reconozca la causalidad y los fenómenos provocados por la actividad laboral, sustentando esta capacidad en la práctica, la experiencia y el conocimiento.

Si continuamos los principios y pronunciamientos que nos ofrece la Psicología Genética y en general de la corriente del constructivismo, podemos concluir que las percepciones de la Reflexología o el Conductismo son evidentemente muy mecánicas y la explicación de su causalidad no trasciende los simples límites del análisis del estímulo- respuesta, el reforzamiento, la inhibición, la evasión, etc., términos que tradicionalmente fundamentaban las elaboraciones teóricas y prácticas en materia de capacitación, con el método de ver, imitar, hacer, aprender. Esto derivó en sistemas de enseñanza-aprendizaje basados en la motivación, la premiación y el castigo. Hechos que tamizaban y ocultaban un proceso en el cual la Pedagogía Tradicional no tenía más remedio que adoptar ciertos principios de

aprendizaje y al mismo tiempo le impedían tener un carácter más autónomo y propositivo en la construcción de Programas, materiales y ejercicios de Capacitación por conseguir "aprehender" la realidad.

CAPITULO IV ADMINISTRACION DE LA CAPACITACION

Hemos preferido intitular a este capítulo como "Administración de la Capacitación" y no como lo han hecho la mayoría de los autores consultados quienes prefieren en término: "El Proceso de la Capacitación", dos han sido las razones y la primera es que cuando los autores y especialistas en capacitación abordan El proceso de la Capacitación, se refieren a los temas, información, conocimientos y técnicas que se requieren para administrar la capacitación en una organización lo cual es diferente a lo que desde el punto de vista psicológico ocurre en un Proceso de Capacitación, y la segunda razón es que el uso del término para ambos casos se presta a entender que ambos fenómenos son iguales, lo cual no es así, y es por ello que hemos decidido utilizar "Administración de la Capacitación" para describir y analizar las fases en que ocurre el manejo de la capacitación en las organizaciones y, como ya hemos visto en el capítulo anterior, "El Proceso de Capacitación" como un proceso mediante el cual adquirimos conocimientos en un entorno laboral.

Existen una multitud de términos para abordar los problemas prácticos que plantea la Administración de la Capacitación. Los conceptos, ideas y términos muchas veces nos llegan a confundir si no tenemos claridad respecto a lo que vamos a analizar o pretendidamente a resolver en el papel de capacitadores o administradores de la capacitación. Instrucción, entrenamiento, desarrollo laboral, capacitación, adiestramiento, educación no formal, etc., son las primeras ideas que pueden confundirnos. Algunos autores han tomado como diferentes estos términos, otros los usan indistintamente bajo un criterio de sencillez y la mayoría generalmente no lo cuestiona. Esto ha acarreado una serie de imprecisiones jurídicas, normativas y técnicas al no existir investigaciones más profundas respecto al significado y uso de estos vocablos. Veremos dos o tres significados para estructurar los términos que dan sentido a la propuesta de este capítulo, pero debemos mencionar que el uso de cualquiera de estos significados es válido si promueve la funcionalidad de un sistema general de capacitación, para resolver los problemas de adquisición de esquemas de desempeño laboral que la organización les ha señalado.

Durante el auge de la capacitación como obligación laboral para los patrones, La Secretaría del Trabajo y Previsión Social (STPS) a través de UCECA y ARMO, editó textos en donde se señalaba lo que para dicha institución significaban tales términos:

"Capacitación; acción destinada a desarrollar las aptitudes del trabajador, con el propósito de prepararlo para desempeñar eficientemente una unidad de trabajo específica e impersonal.

Adiestramiento; acción destinada a desarrollar las habilidades y destrezas del trabajador, con el propósito de incrementar la eficiencia en su puesto de trabajo".⁶³ "La capacitación es el proceso de enseñanza-aprendizaje orientado a dotar a una persona de conocimientos, desarrollarle habilidades y adecuarle actitudes para que alcance los objetivos de un puesto de trabajo diferente al suyo.

El adiestramiento es el proceso de enseñanza-aprendizaje orientado a dotar a una persona de conocimientos, desarrollarle habilidades y adecuarle actitudes para que alcance los objetivos de su puesto de trabajo".⁶⁴

Estas definiciones provocan desconcierto debido a las diferencias y similitudes que tienen entre sí. Las definiciones entre diferentes autores nos llevan a ubicar la capacitación como orientada al incremento del conocimiento y el cambio de actitudes, mientras que el adiestramiento está orientado a conseguir un aumento en las habilidades para ejecutar tareas de carácter sensoriomotriz. Por ejemplo:

"Adiestramiento. Acción tendiente a proporcionar, desarrollar y/o perfeccionar las habilidades motoras o destrezas de un individuo con el propósito de incrementar su eficiencia en su puesto de trabajo. Se relaciona con el área psicomotriz.

Capacitación. Acción tendiente a proporcionar, desarrollar y/o perfeccionar las aptitudes de una persona, con el propósito de prepararla para que se desempeñe correctamente en su puesto específico de trabajo. Se relaciona con el área cognoscitiva.

Hay quienes la clasifican como Capacitación en el Trabajo y Capacitación o Educación para el Trabajo: a aquellos conocimientos que les proporciona el sistema educativo formal fuera del ámbito laboral, a aquellas personas que pretenden ingresar al mercado de trabajo.

Capacitación, acción de impartir sistemáticamente un conjunto organizado de contenidos, teorías, y prácticas que conforman una ocupación, a trabajadores con cierto grado de conocimientos y experiencias previas en ocupaciones afines.⁶⁵ Citando a Margarita Taxiomara, Alejandro Nuñez transcribe:

⁶³ UCECA. "Guía Técnica para la Detección de Necesidades de Capacitación y Adiestramiento en la Pequeña y Mediana Empresa. Serie Técnica No. 1". Editorial Popular de los Trabajadores. México D. F. 1978. Págs. 49 y 50.

⁶⁴ ARMO. Metodología para la Determinación de Necesidades de Capacitación y Adiestramiento. México D.F. 1979. Pág. 2

⁶⁵ Reza Trocino J. Carlos. El ABC del Administrador de la Capacitación. Panorama Editorial S.A. de C. V. México D. F. 1995. Pág. 35

"Se denomina adiestramiento al desarrollo de habilidades particularmente de carácter manual y que se utiliza en los llamados trabajos fijos. En general la palabra adiestramiento es referida a la educación e instrucción de obreros. Se le llama Capacitación a la educación e instrucción de adultos con el fin de hacer más productivo el trabajo.

La cantidad de definiciones e ideas es por demás amplia, pero no es sustancialmente diferente. Para los fines de este trabajo hemos retomado algunos aspectos de las definiciones anteriores y apartado otros de tal manera que junto con nuestro criterio tengamos una definición propia:

LA CAPACITACION es el proceso social de aprendizaje específico, que permite al individuo, por medio de su interactividad, la adquisición de destrezas en el plano sensoriomotriz, de inteligencia concreta y formal en el plano cognoscitivo y de actitudes en el plano afectivo-social, dentro de un contexto laboral.

ADIESTRAMIENTO es la fase del proceso de capacitación durante la cual el individuo usa su potencial de trabajo neurofisiológico para aprender y ejecutar con rapidez, precisión y oportunidad las tareas propias de su puesto de trabajo basadas en la articulación, coordinación y control de los esquemas motor, visual y auditivo en un ambiente laboral.

CAPACITACION. Es la fase de Proceso de Capacitación que pretende incrementar los conocimientos técnicos y administrativos del trabajador para que éste pueda reconocer las relaciones concretas de causa efecto en los procesos productivos o administrativos y proponga alternativas o soluciones a los problemas que se presentan en su puesto de trabajo.

DESARROLLO. Es la fase del Proceso de Capacitación cuyo fin se encamina a que el trabajador construya los sistemas hipotéticos-deductivos que aporten soluciones virtuales a problemas de desempeño reales en una organización, para lo cual utilizan su capacidad de abstracción o de operaciones formales.

Para la Administración de la Capacitación, las recomendaciones y prescripciones de los textos giran en torno al análisis de los problemas y sus fuentes u orígenes al interior de la organización (básicamente en el aspecto de la producción), la prescripción de tareas de capacitación, y la evaluación de toda esta secuencia. En términos muy breves, que más adelante detallaremos, es así como comúnmente se enfrentan algunos problemas organizacionales. Partimos de que ese enfoque puede ser funcional pero insuficiente porque no se toma en cuenta que la organización

es una entidad social y que su existencia depende precisamente de ese carácter por lo que consideramos que si bien es importante analizar interiormente la organización, también lo es el análisis del contexto externo en que se ubica y es imprescindible rescatar toda la información posible de la relación que la organización mantiene con todo su entorno.

La Administración de la capacitación en términos administrativos, ocurre como un proceso de toma de decisiones respecto a las formas, métodos, plazos y técnicas que habrán de seguirse para la solución de problemas relacionados con el incremento de habilidades y conocimientos, así como de cambios en las actitudes o conductas laborales del trabajador. Es por ello que este proceso de Administración de la Capacitación lo dividiremos en cuatro fases; Diagnóstico de Necesidades de Capacitación, Planeación, Ejecución y Evaluación de la Capacitación.

Es recomendable en este momento señalar que cuando tenemos enfrente el trabajo de Administrar un proceso de capacitación, es porque la organización, o mejor dicho aquellos quienes la dirigen han aceptado que se lleve a dicho proceso. Porque regularmente no existe en la mayoría de los directivos o ejecutivos ni la más lejana idea de lo que es y puede hacerse con las tareas de capacitación.

Es importante que los aspectos más relevantes sean conocidos y formalmente aceptados por el Director General, el Consejo de Administración, el Gerente o el dueño porque en el transcurso de las actividades de Administración de la Capacitación seguramente habrá la confrontación de información, normas, resultados, intereses, valores y principios que originalmente ni siquiera fueron percibidos al aceptar que este proceso ocurriera. Estos aspectos que nunca son señalados por la teoría de la Administración de la Capacitación inciden de manera tan contundente en las organizaciones que de ellos, en muchas ocasiones, dependen más los resultados, que de la precisión o los conocimientos que se utilicen para llevar a cabo estos trabajos. Destacar estos aspectos es imprescindible para llevar un proceso congruente entre lo que se demanda por parte de la organización y los aportes o funciones que tendrá que desempeñar el administrador de la capacitación.

1. ASPECTOS INICIALES IMPORTANTES DE LA ADMINISTRACIÓN DE UN PROCESO DE CAPACITACION

1. Si el trabajo se hace a través de un agente o institución externa a la organización, es necesario que el mismo se haga por escrito a través de un contrato de servicios en el cual se especifique:
 - Nombres o razón social y domicilio fiscal de quienes firman el contrato.
 - Fechas de inicio y fin de los trabajos (vigencia).

- *Obligaciones y derechos de cada una de las partes.*
 - *Plazos y términos específicos del cumplimiento de obligaciones.*
 - *Autoridades a las que se someterán en caso de incumplimiento de los términos del contrato.*
 - *Incluir copias de los documentos que acrediten la personalidad jurídica, fiscal, laboral y/o académica que son necesarias para validar el contrato.*
2. *Si el programa se realiza a través de un trabajador interno, es necesario que:*
- *La orden de trabajo ocurra también por escrito con las especificaciones de cantidad, tiempo, calidad y precisión de los eventos que se requieran.*
 - *Quién o quienes serán los responsables de cada una de las tareas.*
 - *En caso de existir un departamento o dirección de Recursos Humanos y sindicato, enviar una copia de las ordenes o documentos informativos recibidos a cada una de dichas instancias.*
 - *Es recomendable exponer en junta de trabajo los inconvenientes que regularmente ocurren como producto de las acciones de la A. C. En esta reunión es necesario que participe la más alta autoridad en la organización con el fin de que esté enterada y ofrezca su aval a las acciones por efectuarse. De la misma manera deberá firmar la minuta (informe inmediato de acuerdos) que se elabore como resultado de la reunión. Esto nos permite avanzar con mayor libertad en la investigación y obtención de datos e información relevante para el proceso de A.C. que suele estar llena de contratiempos y obstáculos si no se toman las previsiones anteriores.*
3. *En entrevistas por separado, comentar con gerentes y jefes de área las posibles reacciones del personal ante un proceso de A.C. y que pudieran llevarnos a conclusiones falsas o subjetivas, debido a las expectativas creadas y a la información manejada para realizar la Capacitación.*

2. DIAGNOSTICO DE NECESIDADES DE CAPACITACION

El Diagnóstico de necesidades de capacitación es la fase inicial con la que se empieza a trabajar para la Administración de la Capacitación y es la descripción de todos los procesos de trabajo que ocurren en una organización para analizarlos y evidenciar aquellos que son susceptibles de mejorarse como consecuencia de un Programa de Capacitación.

El Diagnóstico de Necesidades de Capacitación o Determinación de Necesidades de Capacitación es probablemente la etapa más difícil de trabajar debido a su complejidad. Una elaboración adecuada al tipo de organización resulta más que trascendente para que Los programas de

Capacitación consigan o no los objetivos que se establezcan. Como cualquier otro tipo de problema, el de implementar un programa de Capacitación, necesita de una delimitación y análisis precisos.

"Estamos frente a los temas de mayor dificultad, realmente es difícil poder descubrir con acierto cuáles son las necesidades que en materia de capacitación hay que satisfacer.

Sin la investigación previa de necesidades, nunca se podrá pensar ni siquiera en programación de ningún curso. En este orden de ideas, la capacitación tiene básicamente dos razones de ser, satisfacer necesidades presentes de las empresas, con base en conocimientos y actitudes y, por otras, prever situaciones que se deben resolver con anticipación"⁶⁶

Para la UCECA de los años setenta, las necesidades de capacitación eran las carencias que los trabajadores tenían para desarrollar su trabajo de manera adecuada dentro de la organización y que en consecuencia un estudio o investigación de esas necesidades llevaba a un análisis comparativo entre la manera correcta de trabajar y el cómo se trabaja en la realidad.

"Arthur J. Coldrick y Thomas P. Lyons ofrecen una visión amplia, al exponer que la necesidad de Capacitación es la diferencia entre el desempeño real y el requerido en determinada área de la actividad de la empresa, en la que el mejoramiento profesional constituye la manera más económica de eliminar esa diferencia. A juicio del autor las causas de los problemas pueden ser personales o de la organización y cuando los problemas se deben a deficiencias en las habilidades intelectuales (conocimientos), destrezas manuales o actitudes personales, se habla de necesidades de adiestramiento. A partir de lo expuesto aquí es posible presentar un concepto de necesidad de capacitación en dos niveles:

- a) Falta de conocimiento, habilidades manuales y actitudes del trabajador, relacionados con su puesto actual o futuro.
- b) Diferencia entre los conocimientos, habilidades manuales y actitudes que posee el trabajador y los que exige su puesto actual o futuro"⁶⁷.

Smith y Delahaye son más escuetos al señalar que:

"Diagnóstico de Necesidades de Capacitación (DNC). Se utiliza para descubrir huecos entre desempeños adecuados e inadecuados en el trabajo. Por lo tanto, procura una base para definir necesidades organizacionales y objetivos de capacitación derivados de ella"⁶⁸.

⁶⁶ Siliceo Alfonso. *Capacitación y Desarrollo de Personal*. Editorial Limusa. México D.F. 1982. 152 Págs. Pag. 57.

⁶⁷ Mendoza N. Alejandro. *Opus cit.* Pág. 32.

⁶⁸ Smith, B. y Delahaye, B. *EL ABC de la Capacitación Práctica*. Editorial Mc. Graw Hill. México D. F. 1990. 437 págs. Pág. 75

Para nosotros las necesidades de capacitación son básicamente necesidades organizacionales (individuales y colectivas) que impiden la adaptación plena de las organizaciones a los cambios económicos, políticos, sociales y tecnológicos como resultado de una incorrecta comprensión de estos cambios por parte de los cuadros directivos de dichas organizaciones. Es entonces cuando la capacitación se convierte en una herramienta de trabajo correctiva, cuando su esencia es la de ser una herramienta de trabajo preventiva.

En la elaboración de un DNC, las variables son infinitas dependiendo de la organización que se trate y de los fines que se persiguen en esta investigación. De cada etapa, instrumento o circunstancia hay que comprobar cada dato y cada respuesta antes de elaborar conclusión alguna.

Es importante que las etapas de la DNC sean:

Recopilación de Datos

En esta primera etapa se trata de recoger y clasificar toda la información posible sobre la empresa u organización. Tendremos que averiguar todo sobre las áreas, personas y trabajos que se ejecutan para empezar a ver áreas de desempeño deficiente o personas ineficientes. Es de suma importancia mantener una comunicación con los grupos informales que nacen alrededor del trabajo, los líderes formales y con todo el personal, ya que pueden de manera directa o indirecta colaborar con la recopilación de la información.

Los datos más representativos son:

- 1. Nombre de la Organización*
 - 2. Tipo de Sociedad Mercantil o tipo de Institución*
 - 3. Objetivos*
 - 4. Bienes o Servicios que produce*
 - 5. Organigrama*
 - 6. Manual de Funciones*
 - 7. Manual de Procedimientos*
 - 8. Plantilla Laboral*
 - 9. Reglamento Interno*
 - 10. Sindicato o Sindicatos que representan a los trabajadores*
 - 11. Contratos Individuales y Colectivos de Trabajo*
 - 12. Estándares de Producción*
 - 13. Porcentaje de participación en el mercado*
-

14. Regiones o Mercados en los que se participa

15. Ventas totales

16. Sistemas de Control, Supervisión y Evaluación de Resultados

17. Estados Financieros

Es evidente que tal cantidad de datos solo puede obtenerse con la aprobación de las más altas autoridades en la organización, pero son datos necesarios para establecer junto con la plantilla gerencial o directiva un "estado ideal" del funcionamiento de la organización. Generalmente está información, se encuentra en los archivos de cada área específica, pero también es muy probable que en organizaciones medianas o pequeñas, esta solo se encuentre en las mentes de los directivos, lo cual hace doblemente difícil obtener la información, o se presente la pesada responsabilidad de generarla, o peor aún, de omitirla. El siguiente paso en la Determinación de Necesidades de Capacitación es la:

Investigación

En la recopilación de datos, inmediatamente encontramos fuentes de error, insatisfacción, descontrol, comunicación deficiente, actividades irregulares y trabajo incorrecto. Todas estas fuentes son candidatos de investigación para iniciar el proceso de capacitación. El propósito ahora es recabar datos e información específica sobre el trabajo desarrollado en aquellas áreas fuente de errores.

En este momento se debe decidir si el origen del error se puede eliminar con la aplicación de un curso o programa de capacitación o bien puede deberse a situaciones que la capacitación nunca podrá resolver, como lo son las decisiones del consejo de administración por problemas de inflación, políticas económicas de estado (por ejemplo, resoluciones en las reformas fiscales), o bien parte de políticas empresariales dictadas desde las matrices. En este tipo de casos conviene mejor hacer una propuesta de comunicación fluida para que la organización en su totalidad comprenda el fenómeno y aprenda a convivir con él (como los virus o bacterias permanentes en empresas agrícolas). Pero si el origen de los errores tiene que ver con ausencia de conocimiento, la inexperiencia en el puesto o las actitudes diferentes a aquellas que son motivo del contrato de trabajo, entonces un programa de capacitación tendrá la oportunidad de ser la herramienta que solucione el problema.

Existen muchísimas técnicas para la recolección de datos que se pueden usar, entre otras;

1. Observación directa de procesos de trabajo y trabajadores.
2. Entrevista individual y grupal.
3. Cuestionarios.

4. Listas de verificación.
5. Registro de actividades.
6. Muestreos de Trabajo.
7. Evaluaciones de Desempeño.
8. Exámenes de conocimientos y aptitudes.
9. Resultados de pruebas psicológicas.

Análisis

Este análisis es un estudio detenido de los registros obtenidos en su conjunto en la que eliminamos información que no nos sirve, aunque es difícil decidir rápidamente qué nos sirve y qué no. Por lo tanto es muy necesario hacer la labor de clasificación, comprensión, síntesis e interpretación de toda esta información que hemos recopilado para la elaboración de un informe final que sustente justificadamente la elaboración de un Programa General de Capacitación. Mc Gehee y Thayer, autores del libro "Training in Business Industry" sugieren este práctico y útil enfoque para analizar la información:

- a) *Análisis de la organización. Este análisis pretende agrupar objetivos y políticas de la organización en todos sus niveles, los recursos humanos así como el clima organizacional, esto nos puede acercarnos a las deficiencias en el desempeño de los diferentes trabajadores.*
- b) *Análisis de Puestos de Trabajo, en el que se especifican los estándares de ejecución de tareas en lo particular y cumplimiento de funciones en lo general. De este análisis podemos elaborar un mapa o un perfil de requerimientos para cada puesto de trabajo.*
- c) *Análisis de Personas. Observa a quien realiza el trabajo en el lugar de ejecución del mismo, mide la precisión en el desempeño de las tareas, la eficiencia mostrada en el uso de recursos y por ende nos permite diagnosticar las necesidades o requerimientos para el desempeño hasta su óptimo nivel.*

Básicamente con esto obtenemos las necesidades de capacitación, la población susceptible de recibirla y los contenidos específicos para cada persona o departamento. El informe de igual manera incluye estas tres etapas y las alternativas de solución a los problemas encontrados, para los que la capacitación es una opción real y los problemas que no pueden ser solucionados mediante la capacitación.

3. PLANEACION DE LA CAPACITACION.

*Inmediatamente después de entregar el informe final con las conclusiones sobre las necesidades de capacitación, tenemos prácticamente la plataforma sobre la cual apoyar la propuesta de un **Plan General de Capacitación.***

Hemos destacado como uno de los puntos centrales de la DNC, la construcción o consulta de del análisis de puesto, esto implica un conocimiento profundo de las funciones, tareas y actividades que conforman a un puesto de trabajo y por lo tanto el perfil que debe cumplir el trabajador que lo ocupe, así como la calidad u precisión requeridas en todos los trabajos ejecutados.

La planeación es una fase mas en la Administración de la Capacitación y requiere que el especialista, el administrador de la capacitación, que en muchos casos suele ser un Pedagogo, o cualquier otro encargado de esta labor, tenga un conocimiento abundante en Didáctica, Técnicas Didácticas, Manejo y Elaboración de Material Didáctico, Programación por Objetivos, así como una deseable experiencia en educación con adultos. Desde Luego el conocimiento general de las áreas que conforman a la organización.

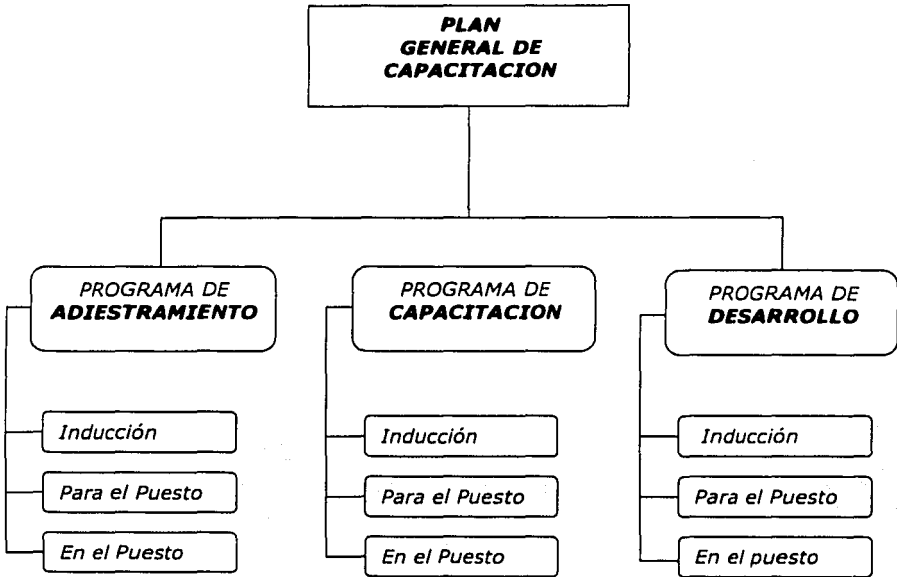
PLAN GENERAL DE CAPACITACION

Este es el documento que integra la ubicación de personas, áreas, niveles, objetivos, metas y recursos que habrán de considerarse en la ejecución de eventos de Capacitación y que al mismo tiempo es un recurso indispensable de la planeación de la Capacitación dentro de la organización en un periodo de tiempo limitado y definido cuyo limite obedece a los ciclos productivos de bienes o servicios que son el motivo de existencia de la organización, por ejemplo en una institución educativa es el ciclo escolar, en una empresa de servicios puede ser por el año fiscal, en una agroindustria puede ser por los periodos de siembra, cosecha o por la estación del año, etc.

Regularmente el Plan General de Capacitación, independientemente de la valoración práctica que implica el establecimiento de un periodo, se conforma con una división por niveles, que son los mismos que presenta la organización para la ejecución de sus tareas. Estos niveles pueden ser diferentes dependiendo del tipo de organización en particular, aunque un modelo genérico lo podemos establecer en tres niveles:

- Niveles operativos (adestramiento)
- Niveles de supervisión (capacitación)
- Niveles Directivos o ejecutivos (desarrollo)

Por lo tanto el **Plan General de Capacitación** presenta una estructura similar a la siguiente:



En los tres programas es indispensable tener estructurado un curso de Inducción debido al constante ingreso de personal y el cual debe conocer con claridad los datos e información más relevantes de la organización:

- Filosofía y misión.
- Objetivos
- Giro
- Estructura Productiva
- Estructura Administrativa
- Estructura Sindical
- Tipo de Contratación. (Derechos y Obligaciones, salario, turno)
- Puesto
- Funciones y Tareas a desempeñar

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

- *Tiempo, intensidad, calidad y precisión de las tareas*
- *Jefe inmediato y/ o subalternos.*

El Programa de adiestramiento está dirigido al personal que según la DNC tiene manifiestas dificultades en la ejecución de operaciones donde la coordinación visomotora y audiomotora, la repetición de movimientos, la precisión y el rendimiento físico son esenciales para cumplir con las funciones del puesto de trabajo. En este nivel se ubican los trabajadores cuya mano de obra puede ser o no calificada. Desde el personal de limpieza hasta obreros con cierto conocimiento técnico que usan herramienta y equipo con grados básicos de tecnología; martillos, azadones, machetes, serruchos, cincel, palas, etc.

El Programa de Capacitación está dirigido al personal técnico o supervisores o gerentes intermedios, dependiendo de la estructura laboral, que tiene personal a su cargo o bien usa o supervisa equipo con aplicaciones tecnológicas que requieren de conocimientos técnicos, como lo es el uso de microscopios, máquinas herramienta, computadoras. Este personal regularmente se ubica en las áreas de producción como técnicos calificados, supervisores o profesionistas competentes en un sistema de producción perfectamente identificado como lo pueden ser en la rama de la construcción, la metalmecánica, la industria de la transformación, la extracción, las maquiladoras o la agroindustria. En los servicios son regularmente administradores, gerentes de servicios o bien están ubicados en la supervisión contable, financiera, jurídica o fiscal. En este nivel se requieren de cursos que promueven la solución de los problemas con habilidades cognitivas a través del uso de sistemas estandarizados y sistematizados: sistema decimal, sistema inglés, lectura e interpretación de códigos o lenguajes específicos, registros, evaluaciones, etc.

El Programa de Desarrollo se enfoca a la atención y solución de problemas que presentan el personal de puestos directivos o ejecutivos, es decir a los responsables generales de las operaciones de la organización. Estos problemas tienen que ver con la capacidad de previsión, síntesis, la creación y la articulación de conocimientos anteriores en nuevas propuestas, enfoques diferentes pero básicamente y como ya se mencionó antes, en proporcionar soluciones a problemas reales o virtuales con la capacidad de implementar hipótesis y alternativas de solución virtuales. La creación de todo un sistema virtual para solucionar los problemas que presenta la realidad.

Por ejemplo la aplicación de un programa de vacunación en hatos ganaderos cercanos a una zona de riesgo inminente de epidemia. En tal caso aunque el problema no está declarado, se tiene que anticipar el brote de enfermedades, pero habiendo de calcular dosis por edades,

numero de cabezas, concentración de la vacuna, tiempo de reacción, revacunaciones y la creación de grupos de control. En las instituciones financieras se hacen proyecciones de inflación, paridad de monedas, rendimientos de los documentos comerciales emitidos por el gobierno, tasas de empleo, precios de referencias de petróleo, oro, plata, etc. para poder ofrecer planes de inversión a sus clientes. Es así quienes tienen en sus funciones realizar estas tareas, deben acceder a este programa de Desarrollo, en donde se pretende que las habilidades para la previsión de los acontecimientos, permita solucionar problemas emergentes o futuros. Es difícil que las empresas, sobre todo si son pequeñas o medianas, quieran invertir en este tipo de programas dado que existen organizaciones que concentran los esfuerzos de cada una de las ramas de producción (industrial o de servicios), por ejemplo las asociaciones o cámaras para ofrecer a sus agremiados cursos que ocasionalmente respaldan algún tipo específico de necesidades, aunque muy rara vez sea para la investigación. Incluso la vía de las asociaciones esta prevista en el sistema formal de capacitación: "Los Sistemas Generales de Capacitación, tal como lo marca la **LFT**, están constituidos por organizaciones que tienen establecidos programas de enseñanza para capacitar a grupos de personas en determinada rama industrial o actividad económica y que estos programas dirigidos a determinados puestos de trabajo, tienen carácter terminal"⁶⁹

El Plan General de Capacitación adolece de muchos elementos que le confieren claridad y precisión dado que la falta de experiencia no nos permite prever que ocurrirán ciertos eventos que no habíamos considerado previamente y que necesariamente afectan la calendarización, la ejecución y el resultado general de los cursos o programas. Estas causales pueden ser:

- Desconocimiento de las condiciones establecidas en Contrato Colectivo, o en los contratos personales de trabajo.
- Desconocimiento de la estructura de poder emanada de la propiedad que afecta a la organización
- Desconocimiento de los ciclos y fechas de producción de la organización
- Desconocimiento de los grupos informales que afectan el trabajo
- Desconocimiento de las redes de comunicación formal e informal que permean a toda la organización.
- Desconocimiento de la "cultura organizacional"

⁶⁹ Pinto Villatoro, Roberto. Proceso de Capacitación. Editorial Diana. México 1990. 187 Págs. Pág. 120.

Por lo tanto, antes de plasmar en un documento el Plan General de Capacitación, es conveniente dedicar unas cuantas jornadas y esfuerzo a tratar de conocer esos datos con la cautela, prudencia y la discreción necesaria para que no afecte las actividades de nadie.

Para la programación de eventos de capacitación existen variadas matrices de cruce de datos, donde gráficamente podemos observar los eventos y su fecha de realización, no existe exclusivamente una que nos proporcione lo que necesitamos, esas son herramientas que nosotros tenemos que construir en función de las necesidades que tengamos. Un cronograma básico asigna una clave a cada curso, teniendo a la vista el programa del que se trate y un calendario que debe construirse como mejor lo convenga al ciclo productivo de la organización, sabiendo que los tiempos de alta producción son los menos indicados para la participación del personal.

EVENTOS DEL PGC	CLA VE	COORD.	Fechas de realización de eventos												
			E	F	M	A	M	J	J	A	S	O	N	D	
PROGRAMA DE ADTO.															
CURSO No. 1	A.1	ING. PEDRO DIAZ	XXX	XX								XX			XX
CURSO No. 2	A.2	"						XX	XX						
PROGRAMA DE CAPACITACION															
CURSO No. 1	C.1				XX			XX							XX
CURSO No. 2	C.2						XX								
CURSO No. 3	C.3			XX							XXX				
PROGRAMA DE DESARROLLO															
CURSO No. 1	D.1				XX								XX		
CURSO No. 2	D.2							XX			XX				
CURSO No. 3	D.3		XXX											XX	

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

Esta elemental forma nos permite esquematizar algunas de las propuestas predominantes y permanentes del Plan General de Capacitación, aunque es necesario señalar que cada uno de los programas y cursos debe ir acompañado de una esquematización similar en cada una de los elementos estructurales que los constituyen, por ejemplo debe existir una estructura por cada objetivo de aprendizaje, ésta es muy similar al Plan General de Capacitación, es decir un objetivo para el PGC, un objetivo para cada programa, un objetivo para cada curso, un objetivo para cada unidad del curso, un objetivo incluso para cada sesión. Esto aunque parezca demasiado laborioso o poco funcional, en la medida en que el trabajo se sistematiza se percibe la fuerza y la necesidad de contar con esta documentación.

Las cartas descriptivas para cada curso deben elaborarse con los elementos que también concurren en cada circunstancia en especial, Los elementos más indispensables son:

- *Objetivos. Generales, particulares y específicos*
- *Recursos Didácticos*
 - *Técnicas o Dinámicas Grupales*
 - *Materiales*
 - *Equipo*
- *Actividades Didácticas*
- *Tiempos*
- *Tipos de Evaluación*
- *Responsable o coordinador*

La logística o necesidades de operación del PGC también deben de considerarse en la Planeación para la aplicación de recursos y personal interno o personal y recursos contratados, las matrices o listas de verificación deberán contener los siguientes datos.

- *Instructores, Instituciones Capacitadoras*
- *Lugar del evento*
- *Fechas*
- *Registros*
- *Identificaciones o gafetes*
- *Reconocimientos o diplomas*
- *Papelería e impresiones*
- *Material del Participante*
- *Servicios de alimentación y cafetería*
- *Montaje de mobiliario y equipo*

- *Costos de cada elemento*
- *Ventilación*
- *Iluminación*
- *Equipo de seguridad (extinguidores, alarmas, etc.)*
- *Instalaciones sanitarias*
- *Edecanes*
- *Servicios de comunicación (teléfono, fax, computadora, etc.)*
- *Instalación eléctrica (voltajes, tomas de corriente, etc)*

Aunque parezca exagerado, todos estos elementos conllevan a una evaluación de las actividades que finalmente serán, de una manera formal o coloquial, tomados en consideración por todos aquellos que participaron en las actividades de capacitación.

4. INSTRUCCIÓN O EJECUCIÓN DE LA CAPACITACION.

Este tema o apartado merece una consideración de campo muy importante, dado que al igual que ocurre en el proceso de capacitación, el instructor, guía o maestro no nace, se hace al tenor de la acción. Existen numerosos tratamientos del tema debido a importancia técnica que tiene la instrucción. En la realidad la improvisación de instructores es muy frecuente ya que resulta para las organizaciones mucho mas económico, y en ocasiones más productivo, el proporcionar a un trabajador algunas técnicas didácticas para la enseñanza y habilitarlo como instructor externo que pagar un servicio profesional. Por lo tanto en un sentido práctico estos instructores recurren mucho a los manuales del tipo "hágalo usted mismo" que a una formación profesional para manejar procesos de enseñanza-aprendizaje en el trabajo. Adicionalmente existen en el mercado numerosos cursos de Formación de Instructores que permiten obtener los elementos indispensables para conducir una sesión o curso de manera mas o menos correcta. Para el Pedagogo esta formación debería de ser uno de los objetivos de la licenciatura sin embargo la realidad es que hasta cuando hay el enfrentamiento de conducir un curso como instructor surgen las verdaderas necesidades de conocimiento y experiencia.

En esta fase de la Administración de la Capacitación se ejecutan todos los pasos que previamente han sido señalados en la planeación de cada curso. Existen tres pasos o tiempos significativos para la Instrucción:

- *Presentación del Curso*
- *Motivación*
- *Desarrollo del Tema*

PRESENTACIÓN DEL CURSO. Es muy importante que al iniciar la primera sesión del curso establezcamos muy claramente las condiciones en las que se va a llevar a cabo éste, así como los objetivos que se persiguen, causas y resultados que obtendremos como consecuencia del curso. Esto permite ubicar al participante en el nivel y grado de complejidad del mismo, pero lo más importante; nos permite establecer lo que esperamos de él. Algunos factores indispensables en la presentación del curso son por ejemplo la descripción de dichos objetivos y contenidos del curso. La descripción de los objetivos especifica muy claramente que conductas se esperan del participante al término de cada sesión de instrucción, bien al término del curso o bien al término del programa. También el temario y en qué consiste cada tema, esto nos lleva a explicar la importancia del curso respecto a la ejecución de las tareas propias de cada puesto de trabajo y que los participantes lo perciban.

Una aspecto también importante es la presentación de la metodología a emplear durante el desarrollo del programa o curso: Tiempo de práctica, tiempo de teoría, técnicas didácticas, dinámicas grupales, participación, materiales así y los documentos, prácticas o instrumentos de evaluación preparados para saber si el participante cumplió los requisitos de adquisición de destrezas, conocimiento o información.

MOTIVACIÓN. Independientemente del hecho de reconocer en la motivación elementos de carácter condicionante de la conducta, debemos reconocer que el impulsar esta conducta para el logro de los objetivos basándonos en el análisis de la realidad presenta una magnífica oportunidad de comprobar las bases mismas de la interacción como método para obtener conocimientos, Podemos intentar entonces:

- Establecer un clima de cooperación y participación a través de ejercicios de cordialidad y confianza.
- Conciliar los intereses organizacionales, grupales e individuales.
- Atender las inquietudes de los participantes.
- Siempre procurar que los ejercicios y la información estén en estrecha vinculación con el trabajo cotidiano.
- Utilizar material didáctico atractivo y eficiente, es decir que cumpla con los propósitos para los cuales fue preparado.
- Tener siempre un repertorio amplio de anécdotas relacionadas con la industria o giro del negocio que permitan ejemplificar con claridad y animen las sesiones informativas teóricas.

DESARROLLO DEL TEMA. *En esta fase o etapa se genera o se transmite todo el contenido y experiencias necesarias para que los participantes transformen u obtengan las conductas identificadas en los objetivos de aprendizaje. Una estructura básica para el desarrollo del tema se compone de:*

- *Introducción. Es un breve recorrido por el temario y la importancia de ellos.*
- *Objetivos específicos. Son las conductas a obtener en el transcurso de cada sesión y las cuales necesitamos tener presentes durante el desarrollo del tema.*
- *Contenido. Es la información o experiencia más importante y que se identifica como el centro alrededor del cual giran los elementos de enseñanza, evaluación y participación.*
- *Síntesis. Es la recuperación de los elementos más significativos de información que se han tratado durante el tema o sesión.*
- *Ejercitación. Es el aspecto de participación constante sobre el cual pesa el aprendizaje de las conductas nuevas.*
- *Evaluación. Es la confrontación en la realidad de las conductas esperadas y cuya ejecución nos permite saber si alcanzamos o no los objetivos del tema.*

Los instructores profesionales siempre están al tanto de las innovaciones que ocurren en el campo de su especialidad, sobre todo en aspectos en los que actualización es el único motivo de su participación en el terreno del trabajo, por ejemplo los que trabajan con las reformas fiscales, las reformas legales en cuanto a salarios, pagos de cuotas, y la presentación de normas que el estado debe revisar antes de permitir el trabajo de las organizaciones. De la misma manera la actualización en el manejo de equipo de apoyo a la instrucción es un factor que hace diferencias entre los instructores. Ejercicios de vocalización, respiración, acondicionamiento físico, presentación personal, dicción, ortografía, etc. son elementos que también están presentes en el desarrollo del tema durante la realización de cursos de capacitación. Los límites son variados, dependiendo hasta dónde y como se quiera llegar en el terreno de la instrucción. La construcción de formatos como los de plan de sesión o carta descriptiva o como se le quiera llamar, forma parte de este bagaje de instrumentación que el instructor debe poseer, de la misma manera que los repertorios de técnicas didácticas, dinámicas grupales, equipo y mobiliario, modelos, esquemas o dibujos, películas, etc. son los eternos acompañantes de los instructores que deciden ampliar las posibilidades de su conocimiento y experimentación en cuanto al desarrollo de temas o experiencias se refiere.

5. EVALUACION

Un territorio fértil para conocer nuestros alcances como administradores de la capacitación, como instructores o bien como participantes, es el territorio de la evaluación. La evaluación por sí misma se convierte en un tema bastante extenso y con motivo de la capacitación, es sin duda alguna, tema principal en el Plan General de Capacitación. El sistema de evaluación es una copia estructural de la programación por objetivos del Plan General de Capacitación. Cuando existe una claridad organizacional de la estructura productiva y administrativa ya tenemos una enorme ventaja para definir no solo el sistema de evaluación, sino todo lo concerniente a los sistemas o subsistemas que conforman el Plan General de Capacitación.

"¡Sobrevivir!, en el fondo, ésta es la razón para evaluar la capacitación, a menos que usted pueda demostrar que el dinero invertido por la organización en capacitación ha producido resultados tangibles, entonces los servicios de capacitación y su personal serán eliminados"⁷⁰

"La evaluación es un proceso sistemático y permanente por el cual se obtiene y suministra información para analizar y valorar en qué medida se han generado los cambios de conductas esperados, a tomar decisiones para determinar los cursos alternativos de acción"⁷¹.

"La evaluación es el proceso que sirve para obtener información útil, para retroalimentar al sistema de capacitación y normar la toma de decisiones, con el propósito de mejorarla y de validar técnica y profesionalmente el entrenamiento en función de sus resultados"⁷²

Entre estos extremos, desde el simplismo disfrazado de premisa financiera hasta la estructuración de elementos muy importantes en el proceso de administración de la capacitación, atravesamos por una serie de propuestas encaminadas a sancionar el éxito o no de la Capacitación desde diferentes perspectivas. Nosotros estamos convencidos que la evaluación consiste en hacer una comparación entre los objetivos pretendidos y los logros alcanzados. Evidentemente con un trabajo sistemático y estructurado que permita la medición (con parámetros definidos y sus respectivos patrones) así como el análisis de los elementos técnicos, materiales, circunstanciales y humanos que participan en la capacitación. La evaluación en cualquier proceso nos sirve como antecedente para hacer modificaciones en la planeación, en la ejecución y aún en los mismo instrumentos y metodología de la evaluación en el caso de la administración de la capacitación la podemos aplicar en diferentes momentos:

Previo a cualquier actividad se establecen instrumentos de evaluación que nos permiten conocer el nivel de desempeño o de conocimientos que el candidato a capacitarse posee. Este

⁷⁰ Smith, B. Y Delahaye, B. Opus cit. Página 407.

⁷¹ Manual para la Formación de Instructores. Colección Técnica CNCA. México D. F. 1985. Pág. 35

⁷² Pinto Villatoro, R. Opus cit. Página 139.

tipo de evaluación ya lo hemos realizado durante el registro de resultados de la **DNC** y no es algo que se empieza a averiguar previo al inicio de los cursos, esta evaluación se le conoce como **Evaluación Diagnóstica**.

Durante el desarrollo de los eventos que conforman cada Programa en particular, debemos estructurar una serie de registros de desempeño y evolución de las conductas esperadas para observar como paulatinamente los participantes adquieren las habilidades o conocimientos que se esperan de ellos, en caso contrario, este tipo de evaluación nos permite hacer los ajustes necesarios durante el proceso, es por ello que este tipo de evaluación reciba el nombre de **Evaluación Procesual o Formativa**.

Al finalizar el proceso de ejecución de la capacitación podemos hacer una evaluación que consigne los resultados obtenidos para compararlos con los resultados previstos, en este caso y cuando hacemos un análisis de todo el Plan General de Capacitación estamos frente a lo que conocemos como **Evaluación Final o Sumaria**.

Ahora bien, el diseño de instrumentos de evaluación, no es simplemente hacer formatos o matrices donde cruzamos datos, sino que implica conocimiento y habilidades especiales para su elaboración correcta y precisa. Es indispensable conocer matemáticas y estadística básica para el procesamiento de datos obtenidos, muy importante es conocer la redacción de instrucciones para la elaboración de pruebas escritas, cuestionarios de encuesta, guiones de entrevista, etc. Los registros técnicos habrán de desarrollarse en conjunto con las áreas específicas y cuyo personal se tenga que evaluar. Los registros de los sistemas mecánicos, neumáticos, eléctricos, informáticos, legales, fiscales contables, etc. son muy específicos por lo tanto en ese aspecto se requiere de la ayuda del personal experto de la organización para elaborar correctamente los instrumentos de evaluación y su aplicación, justo en el momento necesario. En la práctica la evaluación sigue una secuencia inductiva, en tanto que la planeación sigue una secuencia deductiva, pongamos por caso:

*** PLANEACION**

PGC.	Plan G. de Cap. en la Distribuidora Nissan de Querétaro
PROGRAMA	Actualización de Operaciones en el Centro de Servicio
CURSO	Mant. Preventivo de Motores de Combustión Interna
UNIDAD	Afinación electrónica
SESIÓN	Cambio de Filtro de Aceite.
Actividades Didácticas	Identificación del Filtro, Selección de Herramienta, Preparación, Etc.

*** EVALUACIÓN**

Actividades Didácticas	<i>Identificación del Filtro, etc.</i>
SESION	<i>Cambio de Filtro de Aceite</i>
UNIDAD	<i>Afinación Electrónica</i>
CURSO	<i>Mantenimiento Preventivo de Motores,,,, etc.</i>
PROGRAMA	<i>Actualización de Operaciones en el Centro de Servicio</i>
PGC	<i>Plan G. de Cap. En la Distribuidora Nissan de Querétaro</i>

Como podemos darnos cuenta, la evaluación sigue en la realidad un proceso inverso al que sigue la planeación, esto nos permite llevar un registro cotidiano de los hechos relevantes que merecen una atención especial con motivo de la evaluación. Por ello es muy importante señalar que el Pedagogo como especialista en la construcción de instrumentos de evaluación y registro de las variaciones circunstanciales que ocurren con motivo de la capacitación, tenga la más variada gama de habilidades en este sentido ya que de ello depende en gran medida este proceso de evaluación.

En realidad el proceso de Administración de la Capacitación nos permite hacer un uso racional de los recursos y los conocimientos además de la posibilidad de articular en acciones concretas todo lo previo que sustenta un sistema organizacional de capacitación, sus fundamentos como el título nos lo sugiere, son adaptaciones de la administración general con un enfoque de desarrollo de los recursos humanos, sin embargo un buen planteamiento de el Plan General de Capacitación, regularmente trasciende a la administración de la organización y llega de manera muy consistente a los subsistemas de producción, ventas e incluso llega a modificar las percepciones de la dirección o gerencia general del trabajo conjunto de toda la empresa o institución.

CONCLUSIONES

El fenómeno de la capacitación es un hecho social multifactorial y para su análisis desde cualquier perspectiva requerimos de experiencia e información. el enfoque pedagógico que hemos elegido resulta particularmente difícil porque necesariamente aborda terrenos que en el papel son objeto de estudio de otras ciencias o disciplinas, como lo pudiera de la Psicología o el Derecho.

Sin embargo resulta sumamente interesante abordarlo con los recursos que nos ofrece la formación que hemos tenido como pedagogos, de tal manera que no nos es ajeno el análisis histórico, la reflexión filosófica o la construcción metodológica entre otros recursos que poseemos.

Es por ello empaparse de la historia de los trabajadores es encontrarse con un mundo que ha estado íntimamente relacionado con la evolución de los sistemas educativos, quizá en algunos periodos de manera más impactante que en otros.

Encontrar que la historia nos ofrece la posibilidad de construir un concepto más universal de la capacitación; su origen, su evolución, su significado en la vida social y en todos los aspectos que han podido impactar al sistema educativo y viceversa.

El reconocer que la Capacitación es uno de los objetos de estudios de la pedagogía es fácil, las cosas se complican cuando este objeto de estudio tiene tantos "manoseos" cuando es abordado solamente como un fenómeno contemporáneo y local por parte de diferentes profesionales o trabajadores, porque usualmente se hacen trabajos parciales al respecto sin tomar en cuenta que están ante un fenómeno educativo en el que esencialmente participan adultos, por lo cual su percepción, su propuesta, su metodología, su evaluación y su circunstancia son motivo de el análisis pedagógico. No hemos podido salir del círculo propuesto por el neoconductismo laboral de atisbar únicamente en la Capacitación con el único fin de señalar errores de ejecución y promover cursos que lo resuelvan respaldados por la ingenua fatuidad de la eficacia de la recompensa y el castigo. La propuesta de alternativas ha pasado desapercibida en este rubro, que no sean las mismas reglas repasadas infinidad de veces por las formulas nacidas de las percepciones

gerenciales que van en pos de una rentabilidad ajena a las posibilidades reales de adquisición de conocimientos.

Los señalamientos que hacemos en el presente trabajo han querido trasponer los límites de estas prácticas gerenciales, buscando elementos que nos alleguen a formas más reales y precisas de entender y desarrollar la práctica pedagógica de la cual nos hemos nutrido.

Porque en esencia percibimos un proceso básico de aprendizaje en una situación laboral, y durante todo el tiempo que un trabajador permanezca en un puesto de trabajo, de su inicio y su posterior desarrollo. La Herramienta más completa que hemos encontrado ha sido la Psicología genética para abordar éste fenómeno.

La tipología ofrecida por Piaget para encuadrar ciertas fases o periodos de desarrollo se ha presentado muy operativa y clara para identificar diferentes momentos en la vida laboral de una persona, que al final de cuentas adquiere ciertas habilidades y conocimientos como resultado de su participación en el trabajo. El desarrollo de conceptos partiendo de esquemas de participación básicos nos anuncian en primera instancia que si no hay participación, no hay aprendizaje.

Pero así como podemos ocuparnos en descubrir cómo ocurren los aprendizajes, también la planeación y la ejecución de las actividades de capacitación representan una oportunidad única de aplicar y conocer ciertos fundamentos que un pedagogo no puede soslayar en cuanto a su experiencia; la Didáctica y la Evaluación. De igual manera la correcta aplicación metodológica en la elaboración de instrumentos de observación y análisis resultan igualmente indispensables.

Finalmente podemos añadir que un Pedagogo que pueda prever y fundamentar su trabajo con aquellos aspectos que en este trabajo hemos señalado, seguramente tendrá la oportunidad de percibir y descubrir los elementos que nos hacen sentir y promover el espíritu universitario de conocimiento, responsabilidad y participación social en la construcción de una realidad mejor.

La problemática que se presenta en el mundo laboral es ciertamente muy complicada, al parecer el centro de los esfuerzos que en materia de educación se realizan están solamente en la metodología de la enseñanza, la planeación, la evaluación y los contenidos.

La fundamentación epistemológica, pedagógica o bien psicológica ha pasado desapercibida. La rigidez disciplinaria en la conformación didáctica de la capacitación laboral sin el cuestionamiento de las orígenes o los fines educativos, en lugar de fortalecer han contribuido a debilitar la percepción de la Pedagogía como ciencia social.

Después de la elaboración de este trabajo de tesis hemos podido observar aspectos que sin duda dejan las puertas abiertas al cuestionamiento, la investigación, la reflexión, la duda o la confrontación de los contenidos, no obstante también nos deja la posibilidad de establecer algunas conclusiones respecto a la información y las propuestas aquí manifestadas.

En cuanto a la posibilidad de un análisis de los contextos históricos podemos decir que es cierto que en el trabajo cotidiano dentro de las organizaciones para la implementación del proceso de capacitación no es necesario en el proyecto dicho análisis, pero sí es necesario considerar esta perspectiva porque de otra manera corremos el riesgo de perder en la práctica la consolidación de valores regionales como parte del bagaje cultural de la organización y la comunidad en que se encuentra, de igual manera cualquier investigación o propuesta en este sentido.

*Ahora bien, un análisis de la realidad no solo considera el contexto histórico sino que fundamentalmente el contexto presente de los fenómenos que ocurren, en este caso, en cuestiones de educación y capacitación laboral, esto nos permite delinear con precisión los límites de los conceptos a manejar, por ejemplo la educación, concepto al cual hemos transformado continuamente. Hoy por hoy la noción o concepto de la **Educación Permanente** ha permeado a toda la sociedad pero muy particularmente al mundo laboral de tal suerte que se ha "construido" un sistema paralelo a la escuela que ha contribuido a fragmentar el esquema tradicional de la escuela como formadora*

de gente destinada al empleo. Dicho enfoque ya era conocido desde siempre, no obstante hoy por hoy, está imponiéndose como esquema a veces aún mas importante que la misma escuela, criterio que seguimos considerando parcial, dado que se promueve el conocimiento específico y tangencial a lo que es el desarrollo individual y por lo tanto social, porqué esta dinámica esta exclusivamente dirigida o fundamentada en estrategias principalmente mercadológicas en donde el individuo o los valores sociales simplemente no son considerados. Este fenómeno ha parcializado el concepto de la Educación Permanente y la expresa solmante como "actualizaciones" para el puesto de trabajo.

Pensamos que en este trabajo existe un punto al cual hemos considerado el más importante y ese punto es e capítulo 3, en el cual la fundamentación epistemológica corre por cuenta de la Psicología Genética de Jean Piaget y de la cual pensamos que existe una clara posibilidad de operatividad dada su oportunidad de estructurarla con un esquema básico de operatividad en cualquier sentido; teórico, práctico, metodológico y de evaluación. Aceptamos por supuesto que el esquema propuesto puede ser falible y cuestionable, no obstante desconocemos que cualquier otro enfoque de Capacitación, considere cuando menos de manera manifiesta, una fundamentación como la que hemos hecho en este trabajo, como parte integral de la concepción de este proceso en el mundo laboral, las propuestas que existen en la bibliografía parecen nacer por generación espontánea sin darle al lector la menor posibilidad de ejercer su acuerdo o desacuerdo con las bases epistemológicas o pedagógicas que evidentemente tienen pero que conciente o inconcientemente han sido omitidas.

Quizá en donde existe un nutrido grupo de "especialistas" en materia de capacitación laboral es en el punto que nosotros consideramos en el capítulo 4, y que se refiere a la manera en que se administra un proceso de capacitación en las organizaciones. Aunque también este es un punto de vista muy parcial, dado que se ha considerado que la difusión del "Know How" o de las técnicas de recopilación de información, su procesamiento y el proyecto de solución de problemas de trabajo apoyado en estas técnicas lo es todo. Ha sido un punto vista muy parcial y técnico que contradice el espíritu del egresado universitario, si bien es mucho muy importante descubrir los

procesos de trabajo erróneos y aplicar las técnicas sean didácticas, de planeación o evaluación que nos lleven a superar esos errores, insistimos sigue siendo parte de un todo y que la realidad es infinitamente superior a el manejo de técnicas, el pensamiento crítico, creativo, sintético, analítico y la actitud propositiva aunada a la experiencia son elementos que no debemos pasar desapercibidos, la técnica puede aprenderse en el aula o en los libros, llevarlas a la experiencia y registrar sus eventualidades no es posible, solo nos queda destacarlo como observación de lo ocurrido durante la práctica, que ha sido el objetivo de este capítulo.

Algo importante es la legislación que en la actualidad existe en materia de capacitación laboral, este punto también ampliamente difundido con el objetivo de que los alumnos o especialistas conozcan como legalmente se maneja la capacitación, también tiene sus altibajos, dado que en realidad es un mundo inexistente tal y como se pretende en la teoría porque las consideraciones legales solo han servido para dos cosas: primera como herramienta de fiscalización laboral a los patrones, lo cual debemos conocer por supuesto y como punto de negociación en los contratos colectivos de trabajo, el cual es el punto más delicado y sensatamente rescatable donde existe la posibilidad de un trabajo más trascendente, por lo demás ha sido un punto de tono declarativo o para entender de donde nos vienen tantos formatos y trabajo burocrático para registrar planes y programas de estudio.

En los trabajadores del apartado B ni siquiera se cuestiona la legislación, o en organizaciones de trabajo agrícola o bien a nivel de microempresas.

Anexo

MARCO JURIDICO DE LA CAPACITACION

La legislación entorno al fenómeno de la capacitación, también ha tenido su evolución de manera paralela al desarrollo histórico de nuestro país y está ligado profundamente a la concepción que de la sociedad se ha impulsado por parte de los actores sociales en las diferentes etapas de históricas. El presente marco jurídico es una recopilación de las leyes mas sobresalientes en el tema que nos ocupa; la capacitación.

Aunque ya hemos revisado las instituciones y hechos educativos relacionados con la promoción de aprendizajes netamente dirigidos a formar personas con perfiles para el mercado de trabajo, es necesario determinar algunos datos antecesores de la legislación y normatividad que existe hoy en materia de Capacitación.

Código Civil de 1871

*Este código, vigente en el Distrito Federal y en el territorio de Baja California, establece en su título XIII, denominado "Del Contrato de Obras y Servicios", un capitulo especial para el **contrato de aprendizaje**, sin embargo esta ley no define tal contrato y en algunos supuestos equipara al aprendiz con el sirviente, principalmente en lo que se refiere a las causas de justificación para el despido o la separación del aprendiz.*

Código Civil de 1884

Este documento retoma íntegramente el código antes mencionado, en ambos casos no encontramos específicamente que exista un pago para el aprendiz, sino que éste podía acordarse posteriormente y según el criterio del patrón, en tanto se consideraba justificada la contratación y el trabajo por el beneficio que suponía la enseñanza recibida.

Ley Federal del Trabajo de 1931

*Cuando se origina esta Ley, se da también una nueva concepción del contrato de trabajo, en donde se considera un acto de respeto para quien ejecuta una tarea, y se debería de ejecutar en condiciones igualmente dignas, tratando de asegurar la salud y los ingresos para que el individuo satisfaga también las necesidades de su familia. Esta ley definía el **contrato de aprendizaje** como "Aquel en virtud del cual una de las partes se compromete a prestar sus servicios personales a otra, recibiendo en cambio enseñanza en un arte u oficio y la retribución convenida."¹*

¹ Solano S. G. Manuel. "Necesidad de Reglamentar el Contrato de Aprendizaje". UNAM. México. D.F. Tesis Fac. de Derecho 1970. Pág. 22

Un aspecto muy importante en esta ley, es que regulaba (aunque en una mínima proporción) la obligación de enseñar a capacitar en y para el trabajo además de que el patrón tenía como obligación entre otras, la de preferirlo en las vacantes que hubiera, cuando el aprendizaje se hubiera terminado. Pero esto muy generalmente se prestaba para una explotación de los aprendices más o menos aceptada por la sociedad.

Ley Federal del Trabajo de 1970

En esta ley se suprime el contrato de aprendizaje, y en su lugar aparece el Art. 132, fracción 11, en el que expresamente se puntualizaba "La obligación para los patrones de organizar permanentemente o periódicamente cursos o enseñanza de capacitación profesional o de adiestramiento para sus trabajadores, de conformidad con los planes y programas que de común acuerdo, elaborasen con los sindicatos o trabajadores, informado de ello a la S. T. P. S. o a las autoridades del trabajo en los Estados, Territorios y el Distrito Federal".

Esta Ley, salvo las excepciones, difícilmente se cumplía ya que no existía una normatividad lo suficientemente clara que indicara los procedimientos y aunque había sanciones, estas nunca se llevaban a cabo en virtud de la escasa capacidad técnica y de supervisión.

CONSTITUCION POLITICA DE LOS UEM.

Con la publicación del Diario Oficial de la Federación del 9 de enero de 1978 se reforma y adiciona el apartado "A" del Art. 123, concretamente se reforma la fracción XIII y se adiciona la fracción XXXI en las cuales como veremos después se manifiesta la obligación de las empresas de proporcionar capacitación y adiestramiento a los trabajadores de acuerdo con los métodos y procedimientos que se establezcan en las leyes laborales.

Ley Federal del Trabajo de 1978

Para adecuar específicamente los cambios en la Constitución Política, surge la necesidad de que en la Ley Federal del Trabajo se señalen los caminos que deben seguir los empresarios para cumplir con la obligación de capacitar a los trabajadores. Por lo que el 28 de abril de 1978 se publican en el Diario Oficial de la Federación (D.O.) tales reformas, en donde el contenido del cap. III bis es importante debido a que menciona los pasos a seguir. Así nace la Unidad Coordinadora del Empleo Capacitación y Adiestramiento (UCECA) como un órgano desconcentrado de la Secretaría del Trabajo y Previsión Social que se encargaba de vigilar y organizar el Sistema Nacional de Capacitación y Adiestramiento (SNECA).

Lev Federal del Trabajo de 1983

La UCECA desaparece y sus atribuciones las absorbe la Dirección General de Capacitación y Productividad por lo tanto se modifican párrafos y fracciones que tenían contemplada a la UCECA como organismo regulador de la capacitación.

En una breve revisión de la actual LFT encontramos diversos títulos en los que varios de sus artículos señalan concretamente aspectos parcial o íntegramente relacionados con la capacitación, pero antes señalaremos la reformada fracción XIII y la adicionada fracción XXXI del art. 123 constitucional del apartado "A".

XIII. "Las empresas, cualquiera que sea su actividad, estarán obligadas a proporcionar a sus trabajadores, capacitación o adiestramiento para el trabajo. La ley reglamentaria determinará los sistemas, métodos y procedimientos conforme a los cuales los patrones deberán cumplir con dicha obligación".

XXXI. "También será competencia exclusiva de las autoridades federales, la aplicación de las disposiciones en los asuntos relativos a conflictos que afecten a dos o más entidades federativas; contratos colectivos que hayan sido obligatorios en más de una entidad federativa, obligaciones patronales en materia educativa en los términos de ley; respecto a las obligaciones de los patrones en materia de capacitación y adiestramiento de sus trabajadores.....".

*Tenemos que dejar muy claro que la capacitación en cuanto a que son una obligación y un derecho de empresarios y trabajadores respectivamente, es de competencia federal, aunque como señalaremos después, las autoridades locales en esta materia tendrán la función de auxiliar a la Federación. Pasemos entonces a ubicar esta capacitación en el contexto de la **LFT***

TITULO PRIMERO

RELACIONES INDIVIDUALES DE TRABAJO

Art. 3. "...Asimismo, es de interés social promover y vigilar la capacitación y adiestramiento de los trabajadores."

TITULO SEGUNDO

RELACIONES INDIVIDUALES DE TRABAJO

Art. 25. "El escrito en que consten las condiciones de trabajo deberá contener:"

Frac. VIII. "La indicación de que el trabajador será capacitado o adiestrado en los términos de los planes y programas establecidos o que se establezcan en las empresas conforme a lo dispuesto a esta ley";

TITULO CUARTO

DERECHOS Y OBLIGACIONES DE LOS TRABAJADORES Y LOS PATRONES

Art. 132." Son obligaciones de los patrones:

Frac. XV. Proporcionar capacitación y adiestramiento a sus trabajadores en los términos del cap. III bis de éste título."

CAPITULO III bis

DE LA CAPACITACION Y ADIESTRAMIENTO DE LOS TRABAJADORES

Este capítulo contiene 24 artículos, todos ellos relacionados completamente con la capacitación (del 153-A al 153-X) con diversas fracciones que señalan específicamente las acciones y reglas que en capacitación deben seguir patrones, trabajadores y autoridades. En virtud de lo denso y extenso que resulta este capítulo y con el fin de no de transcribirlo por completo, solo señalaremos el articulado en cuestión y de qué tratan.

Art. 153-A. Señala el derecho que tiene el trabajador a recibir de su patrón capacitación y adiestramiento.

Art. 153-B. Habla de que la base trabajadora puede acordar con los patrones el tipo, lugar y quiénes habrán de dirigir la capacitación y adiestramiento.

Art. 153-C. Advierte que las escuelas o instituciones que decidan impartir capacitación y adiestramiento, deben ser autorizados y registrados por la STPS.

Art. 153-D. Hace mención de que los planes y programas se pueden elaborar por cada empresa, grupo de empresas o por una rama industrial.

Art. 153-E. Especifica que las modalidades de lugar y horario dependerá de la naturaleza de la capacitación y adiestramiento.

Art. 153-F. Menciona los fines que deben tener los programas de capacitación y adiestramiento en términos genéricos.

Art. 153-G. Refiere que en el caso de un trabajador de nuevo ingreso, se registrá por las relaciones laborales vigentes en la empresa, si tuviera que recibir capacitación y adiestramiento para realizar su trabajo.

Art. 153-H. Marca las obligaciones de los trabajadores al recibir capacitación y adiestramiento, en cuanto a desempeño y evaluación.

Art. 153-I. Define las características que tendrán las Comisiones Mixtas de Capacitación y Adiestramiento (CMCA) al constituirse oficialmente dentro de las empresas.

Art. 153-J. Menciona que la STPS vigilará que las CMCA se integren con apego a las disposiciones de esta ley.

Art. 153-K. Refiere que la STPS tiene facultades para coadyuvar a patrones y trabajadores para que integren los Comités Nacionales de Capacitación y Adiestramiento, mismos que también pueden ser órganos auxiliares de la misma STPS.

Art. 153-L. Advierte que la misma STPS fijará los criterios para estructuración de los Comités Nacionales de Capacitación y Adiestramiento en cuanto a su funcionamiento y organización.

Art. 153-M. Según este artículo se indica que en el clausulado del contrato colectivo de trabajo, estarán los puntos relativos a la capacitación y adiestramiento.

Art. 153-N. Dicta que los planes y programas de capacitación y adiestramiento deben presentarse en la STPS, para su aprobación, quince días después de la revisión o prórroga del contrato colectivo.

Art. 153-O. Refiere que en las empresas donde no exista un contrato colectivo, la presentación de planes y programas será durante los primeros sesenta días naturales de los años impares.

Art. 153-P. Precisa los requisitos que deben cubrir, ante las autoridades laborales las personas o instituciones que deseen impartir capacitación.

Art. 153-Q. Señala los puntos que deben contener los planes y programas que se registren ante la STPS.

Art. 153-R. Se aclara que si después de sesenta días la STPS no ha hecho ninguna notificación de correcciones o cambios a los planes y programas presentados, estos se considerarán aceptados.

Art. 153-S. Menciona que se sancionará en los términos del art. 994 fracc. IV a los patrones que no cumplan con la obligación de dar capacitación y adiestramiento a los trabajadores.

Art. 153-T. Reconoce la ley que cuando un trabajador que diga poseer el conocimiento relativo a un curso y se niegue a recibirlo, deberá acreditar dichos conocimientos ante las autoridades de la STPS.

Art. 153-U. La persona o institución que capacite deberá extender una constancia de habilidades laborales y la empresa beneficiaria del curso esta obligada a notificar a la STPS, las listas de constancias expedidas y llevar un control de las mismas.

Art. 153-W. Precisa la ley que los documentos de certificación de estudios emitidas por el Estado, serán incluidas en el Catálogo Nacional de Ocupaciones, cuando los estudios tengan un carácter terminal.

Art. 153- X. Precisa que tanto patrones como trabajadores podrán ejercitar acción colectiva e individual que se deriven de las obligaciones de capacitación y adiestramiento.

Si bien lo anterior es un resumen del articulado del titulo III bis, es lo más importante en cuanto a la perspectiva jurídica que se tiene para regular, en una relación de trabajo, lo relativo a la capacitación y adiestramiento. Aunque, como enseguida veremos, existen dentro de esta misma Ley, en otros títulos y artículos, precisiones ya no sustantivas pero sí complementarias que dan mayor sentido a dichos artículos, sobre la capacitación y adiestramiento.

CAPITULO IV DERECHOS DE PREFERENCIA, ANTIGÜEDAD Y ASCENSO

*Art. 159. "Las vacantes definitivas, las provisionales con duración mayor de treinta días, y los puestos de nueva creación, serán cubiertos escalafonariamente, por el trabajador de la categoría inmediata inferior, del respectivo oficio o profesión. Si el patrón cumplió con la obligación de **capacitar** a todos los trabajadores de la categoría inmediata inferior a aquella donde ocurra la vacante, el ascenso corresponderá a quien haya demostrado ser apto y tenga mayor antigüedad".*

TITULO QUINTO BIS

TRABAJO DE LOS MENORES

Art. 180. "Los patrones que tengan a su servicio a menores de 16 años de edad están obligados a":

Frac. III. "Distribuir el trabajo a fin de que dispongan del tiempo necesario para cumplir sus programas escolares"

*Frac. IV "Proporcionar **capacitación y adiestramiento** en términos de esta ley".*

CAPITULO XVI

**TRABAJO DE MEDICOS RESIDENTES EN PERIODO DE ADIESTRAMIENTO EN UNA
ESPECIALIDAD.**

Art. 353. "Las disposiciones de este capítulo no serán aplicables a aquellas personas que exclusivamente reciben cursos **de capacitación o adiestramiento**, como parte de su formación profesional, en las instituciones de salud".

Art. 391. "El contrato colectivo contendrá":

Frac. VII "las cláusulas relativas a la **capacitación y adiestramiento** de los trabajadores en la empresa o establecimiento que comprende"

Frac. VIII "Disposiciones sobre la **capacitación y adiestramiento** inicial que se deba impartir a quienes vayan a ingresar a laborar a la empresa o establecimiento."

**TITULO SEPTIMO: RELACIONES COLECTIVAS DE TRABAJO
CAPITULO IV CONTRATO-LEY**

Art. 412. "El contrato -ley contendrá":

Frac. V. "Las reglas conforme a las cuales se formularán los planes y programas para la implantación de la **capacitación y adiestramiento** en la rama de la industria de que se trate";

**TITULO ONCE
AUTORIDADES DEL TRABAJO Y SERVICIOS SOCIALES
CAPITULO I DISPOSICIONES GENERALES**

Art. 523. "La aplicación de las normas del trabajo compete, en sus respectivas jurisdicciones":

Frac. V. "Al Servicio Nacional de Empleo, Capacitación y Adiestramiento; (se reformó el art. 538 de la LFT por decreto aparecido en el Diario Oficial del 30 de diciembre de 1983, en el sentido de que dicho Servicio Nacional desaparece para que sea la propia STPS la que asuma esta función)"

Art. 526. "Compete a la SHCP, la intervención que le señala el artículo tercero, capítulo VIII, y a la SEP, la vigilancia del cumplimiento de las obligaciones que esta ley impone a los patrones en materia educativa e intervenir coordinadamente con la STPS en la **capacitación y adiestramiento** de los trabajadores, de acuerdo con lo dispuesto en el capítulo cuarto de este título."

CAPITULO II

COMPETENCIA CONSTITUCIONAL DE LAS AUTORIDADES DEL TRABAJO.

Art. 527-A. "En la aplicación de las normas de trabajo referentes a la **capacitación y adiestramiento** y las relativas a la seguridad e higiene en el trabajo, las autoridades de la Federación serán auxiliadas por la locales, tratándose de empresas o establecimientos que, en los demás aspectos derivados de las relaciones laborales, estén sujetos a la jurisdicción de éstas últimas."

Art. 529. "En los casos no previstos por los artículos 527 y 528, la aplicación de las normas corresponde a las autoridades de las entidades federativas. De conformidad con lo dispuesto por el artículo 527-A, *ñ*as autoridades de las entidades federativas deberán":

Frac. IV. "Reportar a la STPS, las violaciones que cometieran los patrones en materia de seguridad e higiene y de **capacitación y adiestramiento**."

Frac. V. "Coadyuvar en los correspondientes Comités Nacionales de Capacitación y Adiestramiento".

Frac. VI. "Auxiliar en la realización de los trámites relativos a constancias de habilidades laborales".

CAPITULO IV

DEL SERVICIO NAL. DE EMPLEO CAPACITACION Y ADIESTRAMIENTO

Art. 537. "El Servicio Nal. De Empleo, **Capacitación y Adiestramiento** estará a cargo de la STPS, por conducto de las unidades administrativas de la misma".

Frac. III. "Organizar, promover y supervisar la capacitación y adiestramiento de los trabajadores."

Los artículos 538, 539 y 539-A al 539-E fueron derogados en virtud de que; según la exposición de motivos del Ejecutivo Federal se pretendía racionalizar el esfuerzo en materia **de capacitación y adiestramiento** y ya que la Dirección General de Capacitación y Productividad de la STPS cumplía con los mismos objetivos que la UCECA (Unidad Coordinadora del Empleo, Capacitación y Adiestramiento), se propuso la desaparición de ésta última, para que el SNECA fuese administrado por la STPS.

(Ley Federal del Trabajo. Ed. Porrúa)

Sin embargo es necesario hacer mención que trabajadores al servicio del estado están regidos por el apartado "B" de la Constitución y que en términos de su regulación operativa

y normativa, existe La Ley Federal de los Trabajadores al Servicio del Estado, reglamentaria del art. 123 constitucional. Aunque es una ley muy vieja (Apareció en el Diario Oficial de la Federación el 27 de Diciembre de 1963) contiene algunos artículos que obligan del Estado como "patrón" a proporcionar capacitación a sus trabajadores, una verdadera imagen simplista, cuyas normas sólo se pueden derivar de las Condiciones Generales de Trabajo de Cada Secretaría de Estado.

TITULO SEGUNDO

DERECHOS Y OBLIGACIONES DE LOS TRABAJADORES Y LOS TITULARES

Art. 43. Son obligaciones de los titulares a que se refiere el art. 1º. De esta ley:

Frac. VII. Cubrir las aportaciones que fijen las leyes especiales, para que los trabajadores reciban los beneficios de la seguridad y servicios sociales comprendidos;

f) Establecimientos de Escuela de Administración Pública en las que se impartan los cursos necesarios para que los trabajadores puedan adquirir los conocimientos para obtener ascensos conforme al escalafón y procurar el mantenimiento de su aptitud profesional.

Capitulo V

Art. 44. Son obligaciones del trabajador:

Frac. VIII Asistir a los institutos de **capacitación**, para mejorar su preparación y eficiencia.

Art. 50. Son factores escalafonarios:

I. Los conocimientos;

II. La aptitud;

Se entiende por:

a) Conocimientos; La posesión de los principios teóricos y prácticos que se requieren para el desempeño de una plaza.

b) Aptitud; La suma de las facultades físicas y mentales, la iniciativa, laboriosidad y la eficiencia para llevar a cabo una actividad determinada.

LEY DEL ISSSTE

Art. 141. Para los fines antes enunciados el instituto ofrecerá los siguientes servicios;

III **Programas de capacitación**²

² Trueba Urbina Alberto. Legislación del Trabajo Burocrático. Editorial Porrúa 27ª. Edición Mexico. D.F. 1990.

Como hemos visto, la legislación en materia de Capacitación es una de las más completas y avanzadas cuyo espíritu es solamente un reflejo de las aspiraciones del Legislativo bajo la idea de que la promoción social se finca exclusivamente en aspectos educativos para y en el trabajo como propuesta teórica aislada de un análisis objetivo de los aspectos psicopedagógicos que intervienen. De la misma manera podemos evidenciar que las obligaciones para los particulares en esta materia son infinitamente mayores en cantidad y calidad que las obligaciones del estado como patrón, debido a que en el apartado "B" que rige las relaciones laborales entre el estado y sus trabajadores, es prácticamente nula su participación en cuestiones de Capacitación, dejando prácticamente esta responsabilidad en una función del ISSSTE, todavía muy genérica, y en cierta Normatividad interna de la Secretaría de Hacienda y Crédito Público, misma que a través de su Dirección General de Servicio Civil de Carrera, supervisa, desde un punto de vista de fiscalización, las acciones que las instituciones públicas realizan en materia de Capacitación. Lo último que podemos agregar es que La STPS emprendió un Programa de Simplificación Administrativa que ha redituado en una mayor facilidad para el registro de Comisiones Mixtas de Capacitación y Adiestramiento, Registro de Planes y Programas de Capacitación y Adiestramiento, Registro de listas de Constancias de Habilidades Laborales y Registro de Instituciones e Instructores que Impartan cursos de Capacitación y Adiestramiento, a partir del mes de abril de 1997, con lo cual el tiempo para realizar estos trámites se redujo significativamente, quizá hasta en un 80%. Fuera de estas acciones no se han emprendido otras que no sean la forma, del discurso oficial en esta materia.

BIBLIOGRAFÍA

- Alves de M. Luiz. **Compendio de Didáctica General**. 2ª. Edición. Editorial Kapelusz S.A. Biblioteca de Cultura Pedagógica, Buenos Aires, Argentina. 1974. 356 Págs.
- Avanzini, Guy. **La Pedagogía del Siglo XX**. Narcea. Ediciones. Madrid, España. 4ª. Edición 1987. 399 Págs.
- Barreiro, Julio. **Educación Popular y Proceso de Concientización**. Siglo XXI editores S.A. 7ª. Edición. México D.F. 1980. 161 Págs.
- Belth, Marc. **La Educación como Disciplina Científica**. Editorial el "Ateneo". Buenos Aires, Argentina 1971. 239 Págs.
- Berbaum; Jean. **Aprendizaje y Formación**. Una Pedagogía por Objetivos. Press Universitaire de France, París. F.C.E. México D.F. 1988. 144 Págs.
- Bergevin, Paul. **Filosofía para la Educación del Adulto**. Editores Asociados S.A. México D.F. 1975. 153 Págs.
- Besnard, P. y Liétard, B. **La Educación Permanente**. Ediciones Oikos-Tau S.A. Barcelona, España. 1979. 118 Págs.
- Best, F., Debesse, M. et. Al. **Introducción a la Pedagogía**. OIKOS-TAU S.A. Ediciones. Barcelona, España. 1979. 231 Págs.
- Bigge, M. y Hunt, M. **Bases Psicológicas de la Educación**. Editorial Trillas. México D.F. 1970. 735 Págs.
- Bruner, Jerome. **Acción, Pensamiento y Lenguaje**. 2ª. Edición. Alianza Editorial. México D.F. 1986. 220 Págs.
- Bruner, Jerome. **En Busca de la mente**. (Ensayo de Autobiografía). F.C.E. México D.F. 1985. 475 Págs.
- Casanova, Antonia. **Manual de Evaluación Educativa**. Ediciones La Muralla. S.A. Madrid, España. 1995. 246 Págs.
- Castro, Benjamín y Paredes, Octavio. **Capacitación**. (Diseño Tecnológico de Cursos). Editorial Limusa. México D. F. 1990. 182 Págs.
- Cohen, L. y Marion L. **Métodos de Investigación Educativa**. Editorial La Muralla. Madrid, España. 1990. 502 Págs.

- Coll, C. Y Palacios J. (Compiladores). **Desarrollo Psicológico y Educación II. Psicología de la Educación.** Alianza Editorial S.A. Madrid, España. 8ª. Reimpresión 1996. 475 Págs.
- Coll, César. **La Conducta Experimental en el Niño.** Ediciones CEAC. Barcelona, España. 1978. 240 Págs. 240 Págs.
- Coombs, P. y Manzoor A. **La Lucha Contra la Pobreza Rural.**(El Aporte de la Educación no Formal). Editorial Tecnos S.A. Madrid, España. 1975. 371 Págs.
- Craig, R. y Lester B. **Manual de Entrenamiento y Desarrollo de Personal.** Editorial Diana. México 1971. 687 Págs.
- D'Arlen, Charles. Et. Al. **Alfabetismo Funcional en el Medio Rural.** El Colegio de México. México D. F. 1980. 205. Págs.
- Dávalos, Jose. **Derecho del Trabajo I.** 3ª edición. Editorial "Porrúa". México D.F. 1990. 474 Págs.
- Dávalos, José. "Objetivo de la Capacitación y Adiestramiento a los Trabajadores." Boletín Mexicano de Derecho Comparado No. 39.T. II UNAM. México 1980. 685 Págs.
- De Anda, Ma. Luisa. (Compiladora). **Educación De Adultos: Nuevas Dimensiones en el Sector Educativo.** CNTE. CEE. GEFE. México, D.F. 1983. 293 Págs.
- Díaz Barriga, Frida. **Estrategias Didácticas para el Aprendizaje Efectivo.** Editorial Mc. Graw Hill. México D.F. 1977. 217 Págs.
- Diccionario de Pedagogía Labor. Editorial Labor. 3ª. Edición.Tomo I. Barcelona, España. 1987.
- Diccionario de la Lengua Española. 19ª. Edición. Editorial Espasa Calpe. Madrid, España. 430 Págs.
- **El trabajo y los Trabajadores en la Historia de México.** El Colegio de México y University of Arizona Press. México D.F. 1979. 921 Págs.
- Ferrandez, Adalberto. **La Educación.** (Constantes y Problemática Actual). 6ª. Edición Ediciones CEAC: S.A. Barcelona, España. 1979. 573 Págs.
- Fullat, Octavio. **Con el Hombre. Apuntes Filosóficos.** Editorial Teide. Barcelona, España. 1972. 452 Págs.
- Fullat, Octavio. **Filosofías de la Educación. Paideia.** Ediciones CEAC, Barcelona, España. 1992. 430 Págs.

- ⇒ Fullat, Octavio. **La Educación Permanente.** Salvat Editores. Barcelona, España. 1973. 143 Págs.
- ⇒ García Llamas J. L. **El Aprendizaje Adulto en un Sistema Abierto y a Distancia.** Narcea S.A. de Ediciones. 1986. Madrid, España. 211 Págs.
- ⇒ Gutiérrez, Z. Isabel. **Historia de la Educación.** 4ª. Edición. Narcea S.A. de Ediciones. Madrid, España. 1971. 360 Págs.
- ⇒ Herrera, Felipe. Et. Al. **La Educación en Marcha.** Editorial Teide-UNESCO. Barcelona, España. 1976. 378 Págs.
- ⇒ Hilgard, E. y Gordon H. **Teorías del Aprendizaje.** Editorial Trillas. México D.F. 1975. 334 Págs.
- ⇒ Holt, John. **Libertad y Algo Más**(¿Hacia la Desescolarización de la Sociedad?) Editorial El Ateneo. Buenos Aires, Argentina. 1976. 207 Págs.
- ⇒ Hubert, Rene. **Tratado de Pedagogía General.** 7ª. Edición. Editorial El Ateneo. Buenos Aires, Argentina. 456 Págs.
- ⇒ Infante R. Isabel. **Educación, Comunicación y Lenguaje.** (Fundamentos para la Educación de Adultos en América Latina). C.E.E. México D.F. 1983. 179 Págs.
- ⇒ Inhelder, Sinclair y Bovet. **Aprendizaje y Estructuras del Conocimiento.** Ediciones Morata. S.A. Madrid, España. 1975. 346 Págs.
- ⇒ Kidd. J. R. **Como Aprenden los Adultos.** Editorial el Ateneo. Buenos Aires, Argentina. 1979. 246 Págs.
- ⇒ La Belle, J. Thomas. **Educación no Formal y Cambio Social en América Latina.** Editorial Nueva Imagen, México D. F. 1980. 348 Págs.
- ⇒ Lefebvre, Henry. **Lógica Formal y Lógica Dialéctica.** Editorial Siglo XXI. Madrid, España. 1973. 346 Págs.
- ⇒ Legrand, Paul. Et. Al. **Introducción a la Educación Permanente.** Editorial Teide-UNESCO. Barcelona, España. 1973. 260 Págs.
- ⇒ Lesourne, Jaques. **Educación y Sociedad.** (Los Desafíos del año 2000). Editorial GEDISA. Barcelona, España. 1995.
- ⇒ Lynch, James. **La Educación Permanente y la Preparación del Personal Docente.** 5ª. Edición. Instituto de la UNESCO para la Educación. Editorial Haburgo. Londres, Inglaterra. 1977. 90 Págs.
- ⇒ Ludojoski, R. Lois. **Andragogía. Educación del Adulto.** Editorial Guadalupe. Buenos Aires, Argentina. 1986. 181 Págs.

- ⇒ Luzuriaga, Lorenzo. **Pedagogía**. Editorial Lozada. S.A. Duodécima Edición. Buenos Aires, Argentina. 1975. 331 Págs.
- ⇒ Mendoza N. Alejandro. **Manual Para Determinar Necesidades de Capacitación**. Editorial Trillas México D.F. 1987. 139 Págs.
- ⇒ Nassif, Ricardo. **Pedagogía General**. 12ª. Reimpresión. Editorial Kapelusz. Buenos Aires, Argentina. 1974. 305 Págs.
- ⇒ Newman, D.G. Y Cole, M. **La Zona de Construcción del Conocimiento**. Ediciones Morata S. A. Madrid, España. 1991. 175 Págs.
- ⇒ Pansza, G. Margarita. **Las Aplicaciones de Jean Piaget al Análisis de las Disciplinas en el Currículo**. UNAM. 1988. 123 Págs.
- ⇒ Piaget J. Y Inhelder B. **Psicología del Niño**. 14ª. Edición. Editorial Morata. Madrid, España. 1997. 158 Págs.
- ⇒ Piaget, Jean. **Adaptación Vital y Psicología de la Inteligencia**. 7ª. Edición. Editorial Siglo XXI. México D. F. 1983. 190 Págs.
- ⇒ Piaget, Jean. **El Nacimiento de la Inteligencia en el Niño**. Editorial Grijalbo. México D.F. 1990. 398 Págs.
- ⇒ Piaget, Jean. Et. Al. **Epistemología de las Ciencias Humanas**. Editorial Proteo. Buenos Aires, Argentina. 1978. 187 Págs.
- ⇒ Piaget, Jean. Et. Al. **Los Procesos de Adaptación**. Ediciones Nueva Visión. Buenos Aires, Argentina. 1977. 226 Págs.
- ⇒ Piaget, Jean. **Introducción a la Epistemología Genética**. (El Pensamiento Matemático). Editorial Paidós. Buenos Aires, Argentina 1975. 295 Págs.
- ⇒ Piaget, Jean. Et. Al. **Epistemología de las Ciencias Humanas**. Editorial Proteo. Buenos Aires, Argentina. 1978. 187 Págs.
- ⇒ Piaget, Jean. Et. Al. **Los Procesos de Adaptación**. Ediciones Nueva Visión. Buenos Aires, Argentina. 1977. 226 Págs.
- ⇒ Piaget, Jean. **Introducción a la Epistemología Genética**. (El Pensamiento Matemático). Editorial Paidós. Buenos Aires, Argentina 1975. 295 Págs.
- ⇒ Piaget, Jean. **La Psicología de la Inteligencia**. Editorial Crítica. Barcelona, España. 1983. 193 Págs.
- ⇒ Piaget, Jean. **La Representación del mundo en el Niño**. Editorial Grijalbo-CONACULTA. México D.F. 1977. 398 Págs.

- ⇒ Piaget, Jean. **La Toma de Conciencia**. 3ª. Edición. Ediciones Morata S.A. Madrid, España. 1985. 274 Págs.
- ⇒ Piaget, Jean. **Las Formas Elementales de la Dialéctica**. Segunda Edición. Editorial GEDISA. Barcelona, España. 1996. 215 Págs.
- ⇒ Piaget, Jean. Et . al. **Los Estadios en la Psicología del Niño**. Editorial Nueva Visión. Buenos Aires, Argentina. 1977. 197 Págs.
- ⇒ Piaget, Jean. **Los Procesos de Adaptación**. Editorial Nueva Visión. Buenos Aires, Argentina, 1977. 226 Págs.
- ⇒ Piaget, Jean. **Psicología y Epistemología**. Editorial Ariel. Barcelona, España. 1975. 189 Págs.
- ⇒ Piaget, Jean. **Psicología y Pedagogía**. 6ª. Edición Ariel y Seix Barral Compañía Editorial. México D.F. 208 Págs.
- ⇒ Piaget, Jean. **Seis Estudios de Psicología**. Editorial Seix Barral. S.A.. México D.F. 1979. 225 Págs.
- ⇒ Pinto V. Roberto. **Proceso de Capacitación**. Editorial Diana S.A. de C.V. México 1990. 192 Págs.
- ⇒ Pourtois, Jean y Desmet, H. **Epistemología e Instrumentación en Ciencias Humanas**. Editorial Herder, Barcelona, España. 1992. 239 Págs.
- ⇒ Puigrós, Adriana. **Imaginación y Crisis en la Educación Latinoamericana**. Alianza Editorial Mexicana-CONACULTA 1990. 136 Págs.
- ⇒ Pulasky, Mary Ann. **Para Comprender a Piaget**. Ediciones Península. Barcelona, España. 1975. 226 Págs.
- ⇒ Reed. H. Lee. **Más Allá de las Escuelas**. Ediciones Guernika. México D.F. 1986. 340 Págs.
- ⇒ Reza Trocino J. Carlos. **El ABC del Administrador de la Capacitación**. Panorama Editorial S.A. de C. V. México D. F. 1995.
- ⇒ Reza Trocino J. Carlos. **El ABC del Instructor**. Editorial Panorama. México D. F. 1994. 150 Págs.
- ⇒ Rodríguez E. Mauro y Ramírez B. Patricia. **Administración de la Capacitación**. Serie Capacitación Efectiva. Editorial Mc. Graw Hill. México 1990. 122 Págs.
- ⇒ Rubio, Rosario. **Educación de Adultos Hoy**. Editorial Popular S.A. Madrid, España. 1980. 117 Págs.
- ⇒ Schaff, Adam. **Historia y Verdad**. Editorial Grijalbo. México D.F. 1974. 382 Págs.

- ⇒ Siliceo Alfonso. **Capacitación y Desarrollo de Personal**. Editorial Limusa. México D. F. 1982. 152 Págs.
- ⇒ Smith, B. y Delahaye, B. **EL ABC de la Capacitación Práctica**. Editorial Mc. Graw Hill. México D. F. 1990. 437. Págs.
- ⇒ Solano S. G. Manuel. "Necesidad de Reglamentar el Contrato de Aprendizaje" UNAM. México D. F. Tesis Facultad de Derecho 1990. Pag. 22
- ⇒ Suchodolski, Bogdan. **Tratado de Pedagogía**. 4ª. Edición. Ediciones Península. Barcelona, España. 1990. 518 Págs.
- ⇒ Trueba Urbina Alberto. **Legislación del Trabajo Burocrático**. Editorial Porrúa. 27ª edición. México D. F. 1992
- ⇒ Usher R. y Briant I. **La Educación de Adultos como Teoría, Práctica e Investigación**. (El Triángulo Cautivo). Ediciones Morata. Madrid, España. 1992. 190 págs.
- ⇒ Vigotsky, L. S. **El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores**. Editorial Grijalbo. México D. F. 1988. 329 Págs.
- ⇒ Vigotsky, L.S. **Pensamiento y Lenguaje**. 2ª. Reimpresión. Ediciones Quinto Sol. México D.F. 1992. 328 Págs.
- ⇒ Zaccarelli, B. Herman. **Formación de Instructores**. Editorial Trillas. México D. F. 1991. 687 Págs.
- ⇒ Zavala, Silvio. **El Servicio Personal de los Indios en la Nueva España 1521-1550 tomo I**. El Colegio de México. México D.F. 1984. 668 Págs.