

UNA CONSTRUCCIÓN MODÉLICA EN EDUCACIÓN PARA EL TRABAJO BAJO EL ENFOQUE DE LA EDUCACIÓN PERMANENTE

Alfredo R. Hernández H.

ahernandezh2000@yahoo.com

(UPEL-IPMAR)

Recibido: 19/07/07

Aprobado: 25/10/07

RESUMEN

Educación y trabajo en la dinámica social actual forman una interesante combinación. Ambos aspectos constituyeron el punto de partida en esta investigación. Los mismos se encuentran estrechamente vinculados, y es a partir de esta relación que se estructuró el propósito fundamental del estudio: generar una construcción teórica en educación para el trabajo bajo el enfoque de la educación permanente. Se persigue integrar y articular las diferentes etapas y estructuras del proceso educativo a lo largo de las dimensiones vertical (temporal) y horizontal (espacial). La investigación se ubicó en el contexto del paradigma cualitativo, bajo un enfoque fenomenológico, en el que se enfatiza lo individual y las subjetividades. El trabajo de campo y las elaboraciones teóricas se contextualizaron en el nivel de educación básica, ya que éste es la base educativa de cualquier proceso formativo posterior que se desee continuar. Los hallazgos evidencian, entre otros aspectos, la escasa vinculación entre el aula y el sector productivo, la desarticulación existente entre la formación académica y las demandas de la sociedad productiva. A partir de ello se genera una propuesta, centrada en la educación permanente, que sinergiza el saber teórico con el práctico, el ser y el convivir, es decir, la educación sin límites temporales ni espaciales, lo que la convierte en una dimensión de la vida misma.

Palabras clave: educación para el trabajo; educación permanente; educación básica.

A MODEL TYPE CONSTRUCTION FOR EDUCATION FOR WORK BASED ON THE PERMANENT EDUCATION APPROACH

ABSTRACT

In today's social dynamics education and work make up an interesting combination. These two aspects are the starting point for this research. Both areas are closely linked and the basic objective of this study was structured on this relationship which is: to create a theoretical construction in education for work based on the permanent education approach. The goal is to integrate and articulate the different stages and structures of the educational process along the vertical (temporary) and horizontal (spatial) dimensions. The research falls into the qualitative paradigm framework, under the phenomenologic approach, where individuality and subjectivity are emphasized. The field and the theoretical work were carried out at the elementary level, given that this is the educational basis for any ulterior training process. Among other aspects the results show: a poor relationship between the classroom and the productive sector and the lack of articulation between academic training and the demands of the productive society. Based on these results a proposal focused on permanent education is presented, given that this area of education implies a synergy between the theoretical and the practical knowledge, between being and living together, that is to say, it is an education with no time nor spatial limits, turning it into a dimension of life itself.

Key words: education for work; permanent education; elementary education.

UNE CONSTRUCTION MODÉLIQUE DANS L'ÉDUCATION POUR LE TRAVAIL SOUS L'APPROCHE DE L'ÉDUCATION PERMANENTE

RÉSUMÉ

Éducation et travail forment, dans la dynamique sociale d'aujourd'hui, une combinaison intéressante. Les deux aspects constituent le point de départ de cette recherche. Ils sont étroitement liés et, c'est à partir de ce lien, qu'on a établi l'objectif fondamental de cette étude : entraîner une construction théorique en éducation pour le travail sous l'approche de l'éducation permanente. On prétend intégrer et articuler les différentes étapes et structures du processus éducatif le long des dimensions verticale (temporelle) et horizontale (spatiale). On a placé la recherche dans le contexte du paradigme qualitatif, sous une approche phénoménologique dans laquelle on fait ressortir l'individuel et les subjectivités. Le travail de terrain et les réflexions théoriques se placent dans le niveau d'Éducation Basique du système éducatif vénézuélien, puisqu'il constitue la base éducative de n'importe quel processus de formation postérieure que l'on voudrait poursuivre. Les découvertes mettent en évidence, parmi d'autres aspects, la faiblesse des liens entre la salle de classe et le secteur productif, la désarticulation qui existe entre la formation académique et les demandes de la société productive. À partir de là, il en découle une proposition centrée sur l'éducation permanente combinant les savoirs théoriques et pratiques, l'être et le vivre en commun, c'est-à-dire, l'éducation sans limites temporelles et spatiales, une éducation devenue une dimension de la vie.

Mots clés: éducation pour le travail; éducation permanente; éducation basique.

Introducción

El punto de partida de la presente experiencia investigativa se ubica en la constatación de los profundos cambios que a todos los niveles están ocurriendo en el mundo y que han trastocado las bases mismas de la sociedad: el impacto de la revolución tecnológica, la globalización de la economía, la conformación de bloques de integración regional, la flexibilidad del mercado de trabajo, y la formación de un nuevo orden político a nivel mundial, entre otros aspectos. En fin, una sociedad menos cohesionada ideológica y sociológicamente, en la que predominan fuertes motivaciones hedonistas, utilitaristas y de rechazo a los totalitarismos. Hechos trascendentales para la humanidad, y que han ocasionado un sentimiento generalizado de confusión e incertidumbre.

Al igual que en otros países, Venezuela atraviesa por este proceso de transición. Difícil como se puede observar ya que además de estar sujeta a los cambios antes señalados, se une a ello, su propia crisis interna, caracterizada por fuertes limitaciones económicas y, por ende, la agudización de las tensiones sociales entre otros aspectos importantes.

Por tanto, lo referido anteriormente, impacta significativamente los diversos contextos organizacionales, y de manera particular los educativos, pudiéndose afirmar, de acuerdo a lo señalado por Muñoz (1998), “que el sistema educativo no esta preparando a la población para afrontar una profunda crisis estructural y funcional signada por estos cambios y transformaciones” (p. 21).

De igual manera, los avances tecnológicos han modificado la estructura ocupacional, que a su vez ha generado nuevas demandas de educación y de formación en la organización del trabajo y en la forma de ejercerlo. Por ello, se ha de reconceptualizar el proceso de formación para el trabajo, a la par de la renovación de los enfoques pedagógicos y las metodologías. Más aún, se plantea una nueva cultura del trabajo, que evoluciona con la propia sociedad, integrándose a la misma nuevas formas de aprender y enseñar, en donde el aprendizaje permanente de valores, capacidades, destrezas y competencias se están transformando en el eje articulador de las demandas de la sociedad productiva. Se estaría haciendo referencia a una convergencia de los sistemas educativos y productivos, y el acercamiento de la cultura escolar a la del trabajo.

Al respecto, Rifkin (citado por Cuello, 2006) resume los efectos que ha sufrido el trabajo, producto de los cambios de los paradigmas económicos y las transiciones que se han producido durante la historia económica, a través de tres revoluciones: la primera, industrial, influenciada por el motor de vapor como fuente de energía, el cual se convirtió en un nuevo tipo de ejecutor del trabajo, con una fuerza física superior a los animales y a los seres humanos, quienes eran los que realizaban las labores. Luego, surge la segunda revolución industrial comandada por el petróleo, el cual competía con el carbón, materia prima de la primera revolución. Esta nueva fuente acompañada por los inventos, continuó transfiriendo el peso de la actividad económica, siendo éste sustituido por elementos y mecanismos de su propia creación. La tercera revolución industrial apareció después de la segunda guerra mundial y es, en la actualidad cuando empieza a tener un impacto significativo en la organización de la actividad económica de la sociedad.

Por otra parte, Gabiña, citado por Cuello (2006), plantea la desaparición del trabajo en el sector secundario o industrial en el panorama mundial, muestra cifras concretas sobre el número de trabajadores que han perdido sus empleos, lo cual debe llamar la atención del sistema educativo, que está formando y educando jóvenes para la futura incorporación al trabajo en la industria. Esta tendencia obliga a asumir una posición sobre el asunto, a través del análisis de la filosofía, de la misión, los objetivos y los contenidos programáticos educativos dirigidos a este sector industrial.

Asimismo, García, citado por Cuello (2006), señala que la educación a través de un *curriculum* incompleto se presenta como un mecanismo sociocultural que actúa como integrador de la periferia al sistema mundial, funcionando de tal manera que se oriente hacia “especialidades necesarias a un orden local creado para facilitar la dinámica de las multinacionales” (p. 43), legitimando las actividades productivas de la periferia e imposibilitando la alternativa de la elaboración de contraproyectos innovadores que hagan frente a los planes de las multinacionales.

Entonces, deben existir reacciones que contrarresten estas diferencias, por lo cual García afirma que la existencia de un fenómeno asociado a esta dinámica de fuerzas, conocido como la reintegración, puede aparecer como “contraefecto debido a la conciencia de la

necesidad de redescubrir y reformular los propios valores, para hacer frente al deterioro o destrucción de la cultura autóctona del país” (*op. cit.*, p. 45). Nuevamente estas acciones se ven asociadas al paradigma socioeducativo de la corriente del Capital Humano de Schultz, considerando la pertinencia de la educación como inversión, haciendo “énfasis en la función técnica de la educación y el uso eficaz de los recursos humanos” (*op. cit.*, p. 55).

Estos planteamientos teóricos justifican la atención que debe brindársele a la educación técnica y para el trabajo en términos de ejercer acciones políticas que eviten y/o pongan fin a las actitudes discriminatorias contra esta área educativa, ya que este sector es el más indicado para facilitar el crecimiento económico, mediante el estímulo de la innovación tecnológica y el aumento de la productividad y el trabajo.

Fernández (2004, p. 21) se refiere a la formación para el trabajo, antes que para el empleo, para la flexibilidad antes que para la estabilidad laboral, para el trabajo en grupo antes que para la individualidad, el dominio de competencias básicas antes que para el aprendizaje de disciplinas científicas. La nueva educación para el trabajo se propone más centrada en los procesos de aprendizaje que en los contenidos. Ella demanda el fortalecimiento en los educandos de capacidades para buscar, seleccionar e interpretar la información de manera crítica, es decir, formar aprendices más flexibles, eficaces y autónomos, dotándolos de capacidades de aprendizaje y no sólo de conocimientos o saberes específicos que suelen ser menos duraderos (Pozo y Crespo, 2005).

Es así como, Cuello (2006) hace referencia a la relación laboral actual, en muchos casos, llega a excluir al hombre como protagonista de la expresión de su propia esencia, manifestada mediante el trabajo humano. De esta manera, los cambios que se han planteado son consecuencia de innovaciones continuas que la misma sociedad ha producido en la búsqueda de mejoras, “de hecho, si atendemos a sus orígenes, la innovación surge como una forma nueva de conceptualizar los cambios que se generan en la empresa primero y en la educación después, asociados originariamente a las nuevas tecnologías” (De la Torre, 1988, p. 281). Esta afirmación supone la existencia de una perfecta armonía entre el sector que genera nuevos procesos y

productos (que le brinda a la misma sociedad la oportunidad de satisfacer sus necesidades), y el sector académico (relacionado con la educación técnica industrial, la cual tiene la función de gestionar los cambios tecnológicos y ser fuente de formación de individuos con capacidad creativa para las nuevas virtualidades).

Por ello, la existencia de una estrecha vinculación entre los sectores empresariales y educativos conduce a la comunicación de temas fundamentales y comunes para ambos, los cuales son necesarios para estimular la creatividad, lo que implica escuchar, mutuamente, con seriedad, el planteamiento de estos temas, eliminando la rigidez sociocultural que conduce a la fragmentación que prevalece y caracteriza a la sociedad actual. Así se propicia un diálogo sincero y auténtico a nivel social, en el que los participantes de ambos sectores se encuentren en un campo donde sus puntos de vista se mantengan en suspensión, para lograr un significado común que tenga como propósito fundamental construir una sociedad con un estado de elevada energía para hacer posible el acto creativo al que se aspira. Tales fundamentos llevan una experiencia investigativa que parte de los objetivos que se plantean a continuación:

Objetivos:

General:

Sistematizar, desde una perspectiva analítica, los aportes teóricos de la educación permanente y su posible inserción en la formación del docente que labora en el área de educación para el trabajo en el nivel de educación básica.

Específicos:

1. Propiciar una nueva cultura del trabajo, como elemento clave para consolidar acciones de cambio educativo.
2. Analizar los fundamentos filosóficos, epistemológicos, ontológicos y axiológicos presentes en el enfoque de la educación permanente.
3. Fomentar acciones articulantes entre la escuela como un espacio de convergencia de saberes y los nuevos escenarios organizacionales, dentro de un clima de negociación y diálogo que se motoriza con el conocimiento de sus protagonistas.

Educación y trabajo: un binomio con un alto contenido social

La educación y trabajo en la dinámica social actual forman una interesante combinación que no se puede pasar por alto a la hora de plantearse un estudio de este tipo. Es así como el trabajo significa toda acción realizada por el hombre cualquiera sea la característica o situación en la que sea ejecutado; es toda actividad que encierra un esfuerzo creador y transformador de sí mismo y de la materia prima. El hombre en su afán creador se encuentra atado al trabajo, predispuesto por la naturaleza humana a la que pertenece.

La naturaleza del hombre como la esencia y propiedad que lo caracteriza no permanece intacta ante el efecto modificador de conductas que genera todo proceso educativo y el trabajo. En este sentido, este último juega un papel decisivo como agente formador y transformador de esa condición. Según señala Silva (1999): “el trabajo es por consiguiente un medio para la formación humana” (p. 46).

De allí que el sentido social del trabajo lo manifiesta el hombre cuando interactúa de manera solidaria con el medio social en el que vive: se identifica con los problemas que aquejan a su comunidad, proyecta su persona cuando interviene en la solución de problemas vecinales y vincula la acción emprendida con actividades culturales en pro del crecimiento individual y colectivo, con el fin de lograr una mejor calidad de vida para los demás miembros de su comunidad y para sí mismo.

Lo anterior desarrolla en el hombre cualidades personales que le facilitan el intercambio de ideas. El mismo, por naturaleza, es un ser social que necesita comunicarse y relacionarse con sus semejantes; requiere también tener un lugar en el grupo familiar, social y profesional y además ser reconocido y respetado por su participación en los logros comunes. Así, el trabajo adquiere una dimensión colectiva cuando se realiza en jornadas de cooperación y solidaridad para lograr metas y adquiere significado social cuando se practica para satisfacer necesidades comunes. Es decir, el trabajo en su concepción social es valioso porque satisface la necesidad del individuo de ser útil y respetado por la sociedad, a la vez que constituye el elemento que unifica y desarrolla las sociedades humanas. Esta visión coincide con lo planteado por Casado (2003):

el trabajo es la tarea común de todos los hombres para hacer habitable el mundo y el universo y así perfeccionar la vida misma. Es una conciencia social más clarificada donde cada cual aporta su trabajo según su capacidad y recibe según su necesidad (p. 34).

En efecto, el trabajo es el modo social más profundo de perseverancia en el ser. Así pues, en las acciones que desarrolla para transformar la naturaleza, no es solamente un “individuo aislado”, sino que tiene una manera de ser y actuar determinada por el contexto al cual pertenece. El trabajo es factor de cohesión e impulso de las sociedades humanas, porque a través de él se satisfacen las necesidades básicas y espirituales de cada uno de sus integrantes. Se puede, entonces, considerar que el trabajo, desde su aspecto social, es un factor que impulsa y determina las sociedades humanas, a la par que permite que el individuo se integre, identifique y desarrolle dentro de ellas.

Ahora bien, la educación al igual que el trabajo tiene un alto significado social, ya que a partir de la escuela los alumnos protagonizan un proceso dinámico de socialización. Este proceso implica un individuo que ha de estar comprometido en la construcción de un mundo más humano, solidario, crítico, es decir escuelas que eduquen para la vida y para la convivencia, que sean capaces de traducir esos valores en propuestas educativas desde todas las áreas y en todos los ámbitos de la sociedad.

Las nuevas características sobre el trabajo que han sido brevemente referidas en los apartes anteriores tienen un profundo impacto sobre el sistema educativo, y en este caso en particular sobre el nivel de educación básica, en donde se han generado importantes reformas educativas, tendentes en su gran mayoría a mejorar la calidad académica de los diferentes actores educativos.

Según esta perspectiva, los cambios tienen expresiones específicas, según sea el nivel educativo. Aunque todo el sistema educativo se considera, y es en efecto, para la vida y, con ello, para el trabajo, es en la educación básica donde el futuro laboral se va definiendo, a partir del énfasis en contenidos y metodología que permitan que las personas adquieran habilidades para desenvolverse en determinados campos laborales (Calderón, 2002).

Bajo este contexto, en el nivel de Educación Básica en su I y II etapas, se conciben los ejes transversales, entre los que vale la pena destacar el de trabajo. Este eje busca que el estudiante transfiera los conocimientos teóricos y prácticos ejecutando procesos básicos en la solución de problemas y en la satisfacción de necesidades personales y del entorno familiar y comunitario. Dicha conformación permite una relación de participación, protagonismo y trabajo en equipo, generándose una co-responsabilidad entre el personal docente, familia y comunidad.

Esta concepción de responsabilidad compartida tiene plena justificación si se toma en consideración lo expresado en el artículo 62 de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999) cuando reza:

La participación del pueblo en la formación, ejecución y control de la gestión pública es el medio necesario para lograr el protagonismo que garantice su completo desarrollo, tanto individual como colectivo. Es obligación del Estado y deber de la sociedad facilitar la generación de las condiciones más favorables para su práctica.

De igual manera, es importante hacer referencia en este aspecto, a lo relacionado con los elementos que constituyen la práctica pedagógica del docente que se desenvuelve en este nivel educativo, ya que ésta impacta significativamente las futuras actuaciones de los educandos en el mundo laboral, de acuerdo con lo señalado por Hernández (2005):

- Aprender de sí mismos: una de las principales fuentes para ayudar a otros a aprender es la reflexión acerca de cómo aprendemos nosotros mismos. Se estaría haciendo referencia a la reflexión metacognitiva, la cual consiste en el ejercicio de una reflexión sistemática sobre el propio aprendizaje, que va más allá de una mera descripción para llegar hasta una verdadera confrontación con otros sujetos y con los conocimientos disponibles para darle nuevos significados y modificar acciones.
- Análisis de las demandas del contexto y los enfoques pedagógicos vigentes: ambos aspectos dan sentido a la praxis educativa, el contexto se revela nuevo y enriquecido como un escenario de horizontes abiertos, en el ámbito local los recursos disponibles, las

características ambientales, demográficas, económicas y culturales, determinan las acciones educativas con miras a emprender acciones pertinentes y efectivas para lograr el desarrollo endógeno de la región con una proyección irradiada hacia el exterior de su ámbito geográfico y con capacidad de retroalimentarse del entorno.

- Reflexionar sobre la práctica: ofrece a los docentes una formación o actualización que desarrolle sus potencialidades como aprendices y como profesionales estratégicos, es decir, una formación que potencie su autonomía como aprendices y que los introduzca en la reflexión metacognitiva, ahora en un plano colectivo que conduzca a problematizar, explicar y debatir situaciones cotidianas, creencias, rutinas, resistencias, proyectos, entre otros aspectos. Es así como, la reflexión sobre la práctica permite a los docentes entrar en una dinámica de estudio y reflexión, que ha de ser estimulada y sostenida en el tiempo y exige disposición para aprender, y decisión para salir de la seguridad de los saberes disciplinares y plantearse la necesidad de la actualización y formación permanente.

De allí pues, señala Ugas (2005) que la práctica pedagógica del docente en el nivel de Educación Básica, contexto específico de esta investigación sea considerada como “una técnica, cuyas reglas fijas regulan acciones para conseguir metas, tampoco está determinada por leyes eternas” (p. 14). El razonamiento de la acción conduce a comprender que un saber no se compone de reglas sino de principios aplicados, es decir, la práctica pedagógica está asociada a una teoría educativa que vincula pensamiento, lenguaje y acción; al cómo y el qué hacer, lo cual genera el acto educativo. Una teoría del por qué y para qué de la práctica educativa que permite explicar los procesos de elaboración y desarrollo del pensamiento sobre educación, mientras que los argumentos pueden constituir una metateoría del cómo se forman las prácticas educativas.

En efecto, la teoría educativa como tal analiza un proceso que implica la sociedad en su conjunto, lo cual supone relaciones epistemológicas, hermenéuticas y semióticas que constituyen un campo transdisciplinario, entendiendo que un campo es un espacio social donde rigen ciertas reglas como elementos de la racionalidad inducida por una intencionalidad teórica que la praxis genera en un proceso específico.

En fin, el mundo laboral, señala Hernández (2005), es otro espacio educativo por ser un lugar privilegiado para fortalecer las habilidades y destrezas adquiridas, en donde hay una sinergia entre el saber teórico y el práctico o entre el “saber ser” y el “saber convivir” (p. 170).

Los señalamientos anteriores llevan implícitos una sociedad con una cultura distinta, en donde lo social, lo humano, la escuela y la comunidad se transforman en un todo, con propósitos compartidos para lograr sus metas. En esta línea de pensamiento, Esté (1999) enfatiza que “reintegrar ética y físicamente, genera un *ethos* cohesionador -símbolos, valores y proyectos- que es el mayor problema y principal tarea del gobierno y de la educación. Sin duda, esta es la esencia y propósitos de la acción educativa” (p. 26). Es decir, una cultura generadora de nuevas alternativas en el mundo del trabajo, en donde los diferentes actores sociales, que conforman un contexto en particular, se convierten en constructores y coreadores de visiones y propósitos comunes, en un marco de amplitud que a su vez da cabida a la diversidad, aspecto este que incorpora divergencias y contradicciones que pueden llegar a expresarse en acuerdos (Morin, 2002).

Desarrollo de la experiencia investigativa

Acerca del aprendizaje permanente

Visto así, los planteamientos anteriores promueven el concepto de aprendizaje permanente, ya que la idea de una educación delimitada por la edad está siendo rebasada por un proceso de aprendizaje cuya duración se cuenta en decenios. Al respecto, señala Delors (2002): “la educación, sin límites temporales ni espaciales, se convierte entonces en una dimensión de la vida misma” (p. 84).

En efecto, las múltiples funciones que se atribuyen tradicionalmente a la educación y a la formación, combinadas con el énfasis que dan las sociedades modernas a los cambios constantes (políticos, económicos ambientales, tecnológicos, sociales), exigen inevitablemente que el aprendizaje se convierta en una función permanente. Si el conocimiento, las calificaciones y las capacidades de aprendizaje no se renuevan, la capacidad de los particulares, y por extensión de las comunidades o de las naciones, para adaptarse a un nuevo entorno se verá considerablemente reducida, cuando no completamente anulada. Se trata pues de una cuestión de supervivencia. En este sentido, la importancia del aprendizaje a todo lo largo de la vida

activa, e incluso después, pasará a ocupar cada vez más un lugar prioritario en los planes de los particulares, de los países y de la comunidad internacional de manera más concretas que en la actualidad.

En este sentido, el concepto de aprendizaje permanente visto como una actividad intencionada, trátese ya sea de formación formal, no formal o informal, por oposición al aprendizaje que adquieren en su vida cotidiana todas las personas a lo largo de su existencia constituye uno de los supuestos teóricos fundamentales en la realización del presente estudio investigativo.

La cuestión principal que se plantea en el debate sobre la educación permanente es, según la Organización Internacional del Trabajo (1998): “si lo que cuenta es el fin o los medios” (p. 10). Este debate cobró mayor ímpetu con la publicación del informe de Delors, en el que, entre otras cosas, se intentaba sintetizar la manera en que ha evolucionado con el tiempo la reflexión acerca de este tema. El impacto que tuvo esta publicación y las respuestas a que dio lugar, así como los ingentes trabajos de investigación y de reflexión que suscitó en la Unión Europea hacen resaltar el hecho de que, independientemente de la manera en que decidamos definir el concepto de aprendizaje en términos generales, las nociones de aprendizaje permanente, de educación permanente, de sociedad cognitiva y de edad de aprendizaje han pasado a ser las cuestiones más estudiadas en el ámbito de la política educativa con que se enfrentan las sociedades.

En este sentido, el aprendizaje permanente constituye, en la actualidad, el principio rector de las estrategias de política para alcanzar objetivos que incluyen desde el bienestar económico de los países y la competitividad hasta la realización personal y la cohesión social. Hay un amplio consenso en que se trata de una cuestión importante y, por ende, debe estar al alcance de todos. Además, concierne a todos los pueblos y naciones, independientemente de su nivel de desarrollo, razón por la cual cuenta con un respaldo cada vez mayor de los gobiernos, de las organizaciones de financiación y de las organizaciones internacionales, que buscan poner en el mismo nivel el capital cultural y el humano. Hay quienes ponen en duda que las sociedades humanas pueden alcanzar el objetivo de una sociedad cognitiva, pero la caracterización del aprendizaje permanente está hecha con una visión optimista de que en cada etapa de la vida es posible adquirir nuevas habilidades, lo cual se

distingue de la visión más circunscripta y pesimista de la capacitación que se desprende de la actual enseñanza institucionalizada (Organización Internacional del Trabajo [OIT], 1998).

Las teorías y modelos sobre cómo podría ser una sociedad cognitiva cubren toda una gama de propuestas desde aquellas según las cuales la totalidad de la experiencia del aprendizaje se rige por la lógica del mercado y de la utilidad económica, hasta propuestas cuyo principal objetivo es el bienestar personal, la participación activa en la vida ciudadana y la potenciación del individuo a fin de que pueda elegir verdaderamente su trayectoria.

En un extremo del espectro conceptual, el eje formado por la realización personal y el bienestar social se inspira en parte en la obra de Freire (citado por OIT, 1998), relativa a la alfabetización y el desarrollo cultural como medios para aumentar la toma de conciencia individual y colectiva. En este enfoque no se considera el crecimiento económico como una condición *sine qua non* sino más bien como una consecuencia probable de la concienciación personal y comunitaria. Por su énfasis en la justicia social, en la diferencia social y en la transformación social, es frecuente que se designen a las ideas de Freire con la expresión de “pedagogía crítica”; éstas exigen al educador un papel completamente distinto al que la mayoría de la gente suele asociar con la educación formal y sobre todo con la educación escolar, es decir, que el educador y el educando intercambian sus papeles y aprendan el uno del otro.

Las teorías posmodernas acerca del final de las clases sociales y las teorías económicas sobre la formación del capital humano conforman el polo opuesto que basa el aprendizaje permanente principalmente en la necesidad económica. La idea de estas teorías es que el aprendizaje es tanto más útil cuanto que está vinculado con la obtención o el mantenimiento del empleo o de una mejora general de la economía. Sin duda alguna, la educación y las calificaciones superiores a menudo son la clave para aumentar los ingresos y el bienestar individuales.

Las consideraciones anteriores constituyeron el soporte teórico de una investigación doctoral cuyo contexto fue el nivel de Educación Básica, ya que se considera que el mismo constituye referencia fundamental en lo que a formación escolarizada se refiere, puesto que es la base educativa general que necesita el individuo para su progreso y

desarrollo, cualquiera sea la actividad que vaya a ejecutar a lo largo de su vida, además de que es en este nivel educativo donde se estructuran y fortalecen las primeras competencias y habilidades en lo que al área de educación para el trabajo se refiere.

En cuanto a la caracterización metodológica, la misma se construyó progresivamente privilegiando la individualidad y la contextualidad, y para ello se justifica la utilización de una metódica cualitativa, sustentada en un enfoque fenomenológico, en donde se toma en cuenta las percepciones subjetivas de los sujetos involucrados en la dinámica organizacional. El diseño de la investigación realizada, se concreto a partir de la puesta en marcha de los procesos de investigación de la fenomenología, los cuales, según Colás *et al.*, (1998) son: análisis exploratorio, descripción, interpretación y teorización. Las unidades de información estuvieron representadas por los docentes que laboran en el nivel de Educación Básica, contexto particular del estudio, y las técnicas de recolección de información fueron: la observación participante, la plenaria y los registros anecdóticos.

Resultados y conclusiones

Entre los hallazgos más relevantes obtenidos en el transcurso del estudio investigativo, de acuerdo con lo señalado por Hernández (2005), todos ellos relacionados con la Escuela Básica, destacan los siguientes aspectos: 1) la dimensión social vigente incorpora: altos niveles de pobreza crítica, deserción escolar, falta de pertinencia institucional, de participación familiar y de la comunidad en general; 2) presencia de nudos críticos, tales como: resistencia al cambio por parte de los docentes, infraestructura deteriorada, inexistencia de equipos informáticos, entre otros; 3) escaso cumplimiento de los indicadores de seguimiento y control de las actividades académicas, complicidad en la aplicación de las sanciones a los diferentes miembros de la organización educativa; y 4) la praxis educativa que manejan los docentes luce desvinculada del contexto sociolaboral. Al educando se le dificulta la integración y complementariedad de los saberes, no logrando vincular lo aprendido en la escuela con las aplicaciones reales en un ambiente de trabajo. En la mayoría de las ocasiones las habilidades técnicas adquiridas son obsoletas, dada la rapidez y vertiginosidad con que el conocimiento se transforma, además de que los educandos egresan sin contar con las habilidades sociales y actitudes necesarias para desenvolverse en el mundo del trabajo.

En este sentido, es importante señalar que la práctica pedagógica, a la cual se hace referencia en el párrafo anterior, tiene un contenido eminentemente social, en donde el trabajo es un factor cohesionador e impulsor de las sociedades humanas, ya que el mismo propicia nuevas relaciones entre los diferentes miembros de un entorno específico, con base en normas de justicia y equidad (Ugas, 2005).

Lo anterior, denota el escaso impacto del currículo en el nivel de Educación Básica, la poca vinculación entre el aula y el sector productivo, ya que en la misma se enseñan los fundamentos científicos y técnicos, y en la empresa productiva se aplican y se adquieren las habilidades y destrezas imprescindibles para una sólida formación en el trabajo. Es por ello que, señala Bruni (2003), no se puede pensar en una formación para el trabajo bajo los mismos parámetros utilizados hasta ahora. Se demanda un currículo más flexible, abierto y universalista, con enfoques y modelos pedagógicos que conciban el proceso educativo como una actividad compleja que se ejerce en un ambiente cambiante e inestable, con importantes denominaciones contextuales, que requiere emprender acciones en situaciones de incertidumbre propias e inherentes a los tiempos posmodernos.

Propuestas de mejora

La llegada de la sociedad de la información, tras haber inquietado al mundo de la enseñanza, ha revelado nuevas demandas de educación y formación, y a la vez ha impulsado la renovación de los enfoques pedagógicos, así como la generación de aproximaciones teóricas centradas en algunas de las aseveraciones expresadas en aspecto anterior a éste. En este caso en particular, se presentó una construcción modélica en educación para el trabajo bajo el enfoque de la educación permanente, aspecto que forma parte de la propuesta de mejora de la investigación realizada.

Es así como las múltiples funciones que se atribuyen tradicionalmente a la educación y a la formación, unidas al énfasis que dan las sociedades modernas a los cambios constantes políticos, económicos, ambientales, tecnológicos y sociales, exigen inevitablemente que el aprendizaje se convierta en una función permanente. Si el conocimiento, las calificaciones y las capacidades de aprendizaje no se renuevan, la capacidad de los particulares y por

extensión de las comunidades o de las naciones, para adaptarse a un nuevo entorno se verá considerablemente reducida, cuando no completamente anulada.

Bajo esta óptica, se intenta ver la educación permanente como la educación en su totalidad, que cubre los modelos formales, no formales e informales, que persigue integrar y articular todas las etapas y estructuras del proceso a lo largo de las dimensiones vertical (temporal) y horizontal (espacial). También está caracterizada por la flexibilidad en el tiempo, lugar, contenido y las técnicas de aprendizaje y por tanto exige el aprendizaje auto-dirigido, compartir las experiencias y adoptar estilos variados de aprendizaje para toda la vida.

De lo antes expuesto, se puede referir que si bien la idea de una educación permanente es esencial en este nuevo siglo, la misma ha de entenderse como una concepción que conciba por encima de otros factores el desarrollo armonioso y continuo de los individuos en correspondencia con los cambios de los procesos productivos y socioculturales que ocurren en los actuales momentos.

Se estaría ante una nueva manera de concebir el mundo del trabajo, que está impactando significativamente las relaciones sociolaborales y, por ende, al mundo ocupacional, así como el mundo educativo, es decir, estamos ante una cultura académica que concibe el proceso de aprendizaje como un acto globalizador y transdisciplinario, en donde según Bedoya (1998) “nos estaríamos abriendo paso a la desinstitucionalización como fenómeno de la posmodernidad” (p. 67). En efecto, la cultura de la posmodernidad ha de permitir, no sólo ver las cosas de modo diferente, sino sobre todo poder plantear los problemas que se están debatiendo de una forma más directa.

Referencias

- Bedoya, I. (1998). *Epistemología y Pedagogía*. Bogotá: Ecoe.
- Bruni, J. (2003). *Educación y trabajo. Ideas para el debate educativo*. Caracas: Consejo Nacional de Educación/FUNDAINVED.
- Calderón, O. (2002). La educación para el trabajo en un mundo cambiante. *Revista electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*, VI(119).
- Casado, J. (1978). *Educación del adulto*. Buenos Aires: Guadalupe.

- Colás, P., Buendía, L. y Fuensanta, H. (1998). *Métodos de Investigación en psicopedagogía*. Madrid: Interamericana.
- Constitución. (1999). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*. No. 36860. (Extraordinaria). Ediciones Distribuidora escolar. Diciembre 30,1999.
- Cuello, P. (2006). La educación técnica industrial y para el trabajo y las exigencias del mercado laboral. *Investigación y Postgrado*, 21(1), 13-45.
- De la Torre, S. (1998). *Cómo innovar en los centros educativos. Estudio de casos*. Madrid: Escuela Española.
- Delors, J. (2002). *La educación encierra un tesoro. Informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. París: UNESCO.
- Esté, A. (1999). *Educación para la dignidad. El cambio educativo en Venezuela*. Caracas: Trópikos/Tebas.
- Fernández, G. (2004). *Los nuevos retos de las Instituciones no formales: nuevas necesidades de formación*. Madrid: Universidad Complutense.
- Hernández, A. (2005). *Una construcción modélica en Educación para el trabajo bajo el enfoque de la Educación Permanente*. Tesis doctoral no publicada. Universidad Santa María, Caracas, Venezuela.
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios a la educación del futuro*. Bogotá: Magisterio.
- Muñoz, M. (1998). *Planificación*. Caracas: Carhel.
- Organización Internacional del Trabajo. (1998). *Informe para el debate de la reunión sobre la educación permanente en el siglo XXI: nuevas funciones para el personal de educación*. Ginebra: OIT.
- Pozo, J. y Crespo, M. (2005). *Aprender y enseñar ciencia*. Madrid: Morata.
- Silva, H. (1999). *La política social de Venezuela durante los años noventa*. Caracas: Nueva Sociedad.
- Ugas, G. (2005). *Epistemología de la educación y la pedagogía*. San Cristóbal, Venezuela: Litoformas.