

21
2ej



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES

“ARAGON”

**DETECCION DE NECESIDADES DE CAPACITACION LABORAL
UNA PROPUESTA ALTERNATIVA TEORICO - PEDAGOGICA**

T E S I S

Que para obtener el Título de:
LICENCIADA EN PEDAGOGIA

Presenta:

JUANA MARIA RODRIGUEZ SOMUANO

Director de Tesis: Lic. María de Jesús Salazar Muro

San Juan de Aragón, Méx.

1988

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

I N D I C E

PRESENTACION	2
INTRODUCCION	
. Consideraciones preliminares	2
. Objeto de estudio	8
. Objetivos de la Investigación	10
. Marco Teórico Conceptual	12
. Metodología	14
CAPITULO I. DETERMINACIONES CONCEPTUALES	21
. Capacitación	
. Adiestramiento	
. Desarrollo	
. Calificación	
. Necesidad	
CAPITULO II. RELACIONES ENTRE CAPACITACION, SISTEMA EDUCATIVO Y ESTRUCTURA PRODUCTIVA	36
. Antecedentes Históricos (1970-1986)	
. Relaciones entre sistema educativo y estructura productiva	
. Funciones de la Educación	
CAPITULO III. PROCESO DE CAPACITACION	
. Fundamentación del proceso	76
. Integración del proceso	85
. Función de la detección de necesidades de capacitación laboral	89
CAPITULO IV. TECNICAS Y PROCEDIMIENTOS PARA DETECTAR NECESIDADES DE CAPACITACION LABORAL	
. Técnicas y procedimientos para detectar necesidades de capacitación laboral	97

CAPITULO V. PROPUESTA DE DETECCION DE NECESIDADES DE CAPACITACION LABORAL	118
. Propuesta	
. Papel del pedagogo en la capacitación	
CONCLUSIONES	140
BIBLIOGRAFIA	147
APENDICE	

PRESENTACION

El proceso de reflexión pedagógica que se ha seguido en este trabajo titulado "Detección de Necesidades de Capacitación Laboral. Una Propuesta Alternativa Teórico-Pedagógica", busca lograr un replanteamiento de la capacitación yendo más allá de lo que se nos presenta a simple vista, de tal forma que se logre comprender la realidad analizando las condicionantes que la definen.

En la búsqueda de esta nueva definición se organizó y orientó el trabajo de investigación tomando en cuenta el carácter social del objeto de estudio, sin pretender determinaciones a priori, eligiendo para el efecto una metodología que permita una visión totalizadora y no reduccionista del objeto de conocimiento.

Debido a esta forma, si se me permite, poco común de realizar un trabajo de tesis, consideré conveniente hacer explícitos los elementos teórico-metodológicos que fundamentaron la investigación, haciendo la aclaración de que sólo se realiza para facilitar un primer acercamiento al objeto de estudio y de ninguna manera la metodología o la teoría se circunscriben a la explicación tácita, sino que se integran, trabajan y desarrollan de forma implícita a lo largo de todo el trabajo, como se podrá comprobar.

Asimismo, su inclusión manifiesta, responde al deseo de presentar de forma integrada el esfuerzo conjunto que significó para profesores y alumnos la preparación previa tanto del anteproyecto de tesis como del proyecto mismo, los cuales forman parte del curso "Seminario de Investigación" así como del "Taller de Titulación" recientemente creado por las autoridades escolares para apoyar y motivar a los estudiantes a obtener su titulación, facilitándoles la asesoría.

Por consiguiente, el trabajo de tesis está conformado por una parte introductoria en donde se explicitan los objetivos de la investigación, el marco teórico y la metodología, en una primera aprehensión; así como por cinco capítulos, conclusiones, bibliografía utilizada y un apéndice.

En el primer capítulo, se trabajan las definiciones que generalmente se mane-

jan de los términos más usuales en capacitación, considerando la importancia de aclarar el significado de los mismos, para efectos de la investigación.

En el segundo capítulo, se realiza un análisis de las relaciones entre capacitación, sistema educativo y estructura productiva; tratando de no reducir todo a términos económicos sino buscando descubrir la verdadera interrelación de los factores económicos y no económicos en el contexto de la estructura social. Dicha interrelación que de ninguna manera se presenta lineal ni mecánica sino mediada por un sinnúmero de elementos, adquiere significación al ubicarla en un lugar y espacio de determinados, los cuales permiten comprender la conexión entre los hechos del pasado y los presentes en una sociedad dada. La realidad social como proceso histórico no explica por sí sola la esencia de los fenómenos pero permite tal explicación, es por ello, que el análisis se remite en todo momento al acontecer histórico-social que lo define.

En el tercer capítulo, se analiza el proceso de capacitación, sus etapas y fundamentos desde una perspectiva pedagógica, redefiniendo la función de la capacitación y de la detección de necesidades de capacitación.

En el cuarto capítulo, se presentan y analizan algunas técnicas y procedimientos para la detección de necesidades de capacitación que se han considerado más representativas de lo que se realiza en este renglón, procurando dejar sentadas las bases de lo que posteriormente fundamentará la propuesta.

Ya en el quinto capítulo, se concreta e integra todo lo trabajado en los capítulos anteriores a efecto de proponer algunos lineamientos en torno a la investigación de necesidades y reconocer el papel del pedagogo en la capacitación.

Con las conclusiones finaliza el trabajo de investigación no así el conocimiento del objeto de estudio, el cual es susceptible de múltiples enfoques y análisis.

Por último, se incluye un apéndice como apoyo al capítulo cuarto donde se -

pueden encontrar los ejemplos de las técnicas utilizadas para la detección de necesidades de capacitación laboral.

b

INTROUCCION

Consideraciones Preliminares.

Las perspectivas ocupacionales que ofrece la carrera de pedagogía ha sido siempre un tema que ha inquietado e interesado a los estudiantes de esta área. La falta de una "opción terminal" que le permita una mayor viabilidad de inserción dentro de la estructura productiva, en muchas ocasiones se convierte en una de las causas del desaliento que el futuro profesionalista experimenta ante las expectativas laborales.

El problema antes mencionado me ha hecho reflexionar acerca de los posibles centros de acción del pedagogo, encontrando que la capacitación puede convertirse en un terreno fértil para su práctica profesional, debido a la formación propia del mismo.

La capacitación al ser considerada como un proceso educativo no debe disociar teoría y práctica, el pedagogo debe vincularse necesariamente al trabajo que realizan los individuos para no desligarse de la realidad que existe en el mundo circundante y que muchas veces no es tomada en cuenta. Esto implica considerar que no sólo es importante la educación formal; la educación del hombre no debe estar restringida a las instituciones escolares, sino ser competencia de la familia, de la empresa, del medio social en que se desenvuelve y particularmente de el hombre mismo el cual debe ser capaz de reflexionar sobre sus propios problemas y replantearlos sin limitaciones, innovar, aprender de su interacción con los demás así como adaptarse pero esencialmente contribuir al cambio acelerado que se presenta en todos los órdenes en la sociedad; económico, político, social, cultural y tecnológico.

La capacitación laboral ofrece al pedagogo una alternativa más para contribuir a la formación de este tipo de hombre, el cual tenga una participación activa en su aprendizaje que a su vez le permita estar informado, comunicarse con los demás, ser crítico y creativo. Además, hasta el momento, la práctica dominante en pedagogía ha sido la docencia y el diseño curricular, al introducirse el pedagogo en el proceso global de la capacitación (detección de necesidades, instrumentación de planes, elaboración de programas, planeación de cursos, evaluación y seguimiento, etc.), amplía sus perspectivas ocupacionales y renueva y extiende la labor que el pe

dagogo puede desarrollar dentro de la sociedad, conjuntamente con otros profesionis-
tas.

Dentro del proceso global de la capacitación, como se mencionó anteriormente, se encuentra la detección de necesidades como primer paso y antecedente de to-
do programa de capacitación.

Es objeto de estudio de esta Investigación precisamente la detección de necesi-
dades de capacitación laboral,⁽¹⁾ que al ser considerada como la primera etapa del
proceso se convierte en un momento de especial importancia si lo que se pretende
es darle otro enfoque al proceso en sí. Y hablo de darle otro enfoque porque hasta
ahora la capacitación se ha manejado sólo desde el punto de vista empresarial con-
viéndose a lograr eficientizar y elevar la producción. De esta manera se parcializa la
función económica de la educación vía capacitación absolutizándose el papel de la
educación como factor fundamental para lograr mayor productividad y mejorar los
niveles de ingreso de los trabajadores, desviándose así la atención de muchos otros
factores como son los propósitos y fines sociales de los intereses empresariales en
un proyecto de sociedad y economía en México que determinan la política a seguir
en todos los ámbitos sociales.

Es por ello, que el objetivo fundamental de este trabajo es llegar a proponer
una alternativa de detección de necesidades de capacitación laboral, desde el punto
de vista pedagógico, que permita al individuo que se capacita tomar conciencia de
su participación en el proceso capacitador y asumir desde el comienzo mismo del
proceso el papel de sujeto y no de mero objeto al cual se busca transformar.

(1) El concentrar el desarrollo de la Investigación en esta etapa no implica disociarla de la tota-
lidad concreta. Según Kosik "... la totalidad concreta no es un método para captar y describir t-
odos los aspectos, caracteres, propiedades, relaciones y procesos de la realidad...". Es así que
el fenómeno social -menciona el mismo Kosik- es un hecho histórico en tanto y por cuanto se le ex-
amina como elemento de un determinado conjunto, en donde determina y es determinado y cuya interde-
pendencia y mediación de la parte y del todo significa que los hechos aislados son abstracciones,
elementos artificialmente separados del conjunto, que únicamente mediante su acoplamiento al con-
junto correspondiente adquieren veracidad y concreción. (Karel Kosik, Dialéctica de lo Concreto,
p.56 y 61)

El trabajador, generalmente, es visto tan sólo como un insumo más para la producción que debe modificar su conducta de acuerdo a los fines empresariales, - ejemplo de ello lo tenemos en el siguiente párrafo extraído del "Decálogo de la Capacitación" de Roberto Pinto:

"... cualquier conocimiento que no modifique al individuo, se puede considerar como buena enseñanza, pero no como efectiva capacitación. Los cursos no deben probar su efectividad por la cantidad de conocimientos que una persona adquiere, sino por la cantidad de cambio, de modificación o de transformación que ese conocimiento provoca a las personas que reciben este estímulo. La capacitación efectiva debe ser la específica enseñanza para la específica necesidad, por lo tanto, un curso debe ser siempre originado por un problema o una necesidad..."⁽²⁾

Es así, como a la detección de necesidades sólo se le asigna la función de "sacar a la luz" la "específica enseñanza" que requiere el trabajador para desarrollar - eficientemente su labor y con base en esta información elaborar los programas de capacitación orientados hacia el logro de los objetivos de la empresa.

Es clara la forma en que el individuo deja de ser tal para convertirse sólo en un objeto, es por ello, que consideré importante plantear una alternativa en esta - etapa que es la base del programa de capacitación y que necesariamente se encuentra vinculada a todas las demás, como consecuencia de que brinda el "qué" se debe dar a conocer en los programas de capacitación.

El ubicarnos en el inicio del proceso nos permite influir en las etapas subsecuentes y aprovechar los espacios coyunturales que permitan al capacitador llegar a convertirse en un verdadero capacitando.⁽³⁾

(2) Roberto Pinto Villatoro, "Decálogo de la Capacitación", Folleto de Capacitación Integral, S.C. (CAPINIE), s/fecha. (subrayado nuestro). Licenciado en Administración de Empresas, con estudio de especialización en Psicología Industrial y Gerencia quien ha generado múltiples escritos sobre capacitación y es actualmente fundador y director de un despacho de consultoría y asesoría en capacitación. La formación del Lic. Pinto villatoro resalta el enfoque que la administración de empresas le da a la capacitación en general y a la detección de necesidades en particular como medio para lo gran una mayor funcionalidad y adaptación al proceso productivo del trabajador en la empresa.

(3) Entendiendo al capacitado como aquél individuo que recibe los conocimientos proporcionados por los capacitadores de forma acrítica como un acto mecánico sin reflexionar ni cuestionarse acerca de lo que conoce y por capacitando aquél sujeto que busca la unidad de acción y reflexión sobre la - realidad de forma crítica comprometiendo con las acciones que se desarrollen.

Considero que si se busca algún cambio, por ligero que éste sea tiene que comenzar a introducirse desde el inicio mismo del proceso y no cuando éste ya está planeado o se está aplicando. Si el trabajador no ha participado desde la detección de necesidades, de lo que se debe atender a través de la capacitación, que no sólo beneficie a la empresa sino que también responda a sus intereses y necesidades, la considera como algo ajeno e impuesto y la sensibilización a la acción capacitadora es mucho más difícil.

El enfoque mecanicista que se le ha dado a la detección de necesidades de capacitación en donde se considera al sujeto como objeto de capacitación y no como sujeto que tiene derecho a participar en la elección de lo que le corresponde conocer, favorece la acriticidad del capacitado y el desconocimiento del entorno social en el que se desenvuelve.

Es así como la detección de necesidades de capacitación se ha considerado un estudio comparativo entre la manera apropiada de trabajar y la manera como realmente se trabaja,⁽⁴⁾ como si el insatisfactorio rendimiento del trabajador sólo fuera producto de la falta de conocimientos o adiestramiento en su puesto⁽⁵⁾ de trabajo y no la consecuencia de una serie de factores o determinantes sociales que lógicamente no se toman en cuenta.

Siempre se ha considerado la necesidad como algo intrínseco al sujeto, sin reparar en que la sociedad va a determinar muchas de las necesidades sentidas en el hombre. El individuo no se desenvuelve ajeno a su entorno social, por consiguiente, la interrelación con éste va a originar en él insatisfacciones que le van a hacer sentir necesidades.

La capacitación en el trabajo aislada de la preparación para la vida, carece de sentido. Los programas de capacitación deben abrirse cada día más hacia nuevos contenidos educativos en donde los capacitandos tuvieran la oportunidad de fijar sus propios objetivos de aprendizaje, que les permitiera una formación integral, consciente y participativa.

(4) UCECA, Guía técnica para la determinación de necesidades de capacitación y adiestramiento en pequeña y mediana empresa, p. 13

(5) Entendiendo por puesto el conjunto de operaciones, cualidades, responsabilidades y condiciones que forman una unidad de trabajo específica susceptible de ser desempeñada por una persona.

Considero importante señalar que de ninguna manera pretendo que la propuesta para la detección de necesidades que se desarrolle en la investigación, por sí misma, logre la relación dialéctica capacitador-capacitando donde tanto uno como el otro lleguen a capacitar y a capacitarse en el proceso mismo. No hay que olvidar que la detección de necesidades es sólo una de las etapas que conforman todo el proceso - de capacitación y al modificarse ésta, las subsecuentes también tendrían que ser modificadas. No es materia de esta investigación modificar todo el proceso, sino sólo sentar las bases que permitan replantear la acción capacitadora. A todo esto hay que agregar que la transformación radical del proceso de la capacitación sólo podrá realizarse si la sociedad sufre también una transformación radical.

"Esto no significa, sin embargo, que el educador que desea y no sólo desea si no que se compromete con la transformación radical o revolucionaria de su sociedad, no tenga nada que hacer. Tiene mucho que hacer, pues debe descubrirlo y descubrir cómo haberlo en las condiciones históricas en que se encuentra".⁽⁶⁾

Sin embargo, como el mismo Freire⁽⁷⁾ lo menciona se debe partir conociendo las limitaciones que el pedagogo puede encontrarse en su práctica profesional, puesto que si vamos a ser empleados por el sistema capitalista es obvio que éste busque en nosotros la implementación de acciones que coadyuven a la consecución del mismo y no a su destrucción "en una sociedad capitalista, cuanto menos conciencia política - en el sentido de conciencia de clase- tengan los trabajadores, tanto mejor será desde el punto de vista de la clase dominante"⁽⁸⁾

Es por ello, que la capacitación del trabajador sólo contempla el cómo hacer o realizar tal o cual actividad y no profundiza en el porqué, para qué o para quién - trabajar, en la medida en que el trabajador sólo cuente con un conocimiento parcelario del proceso productivo en su conjunto será más factible su adaptación y seguimiento de los lineamientos empresariales.

(6) Escobar G. Miguel, Paulo Freire y la Educación Liberadora, p. 81

(7) Ibid.

(8) Ibid., p. 60

La capacitación en un esfuerzo por lograr que sea más rentable la relación - fuerza de trabajo-medios de producción sólo busca la transferencia del saber "cómo hacer" sin tomar en cuenta los demás elementos que le dan origen y justificación - dentro de un contexto determinado.

La propuesta de detección de necesidades de capacitación busca rescatar todo - aquello que se ignora en la planeación de un programa de capacitación, aprovechando además que a esta etapa aún no se le brinda demasiada atención en las empresas, y tratando de "... hacer lo que es históricamente posible y no lo que quisieramos hacer... ya que de esta manera nos será posible hacer mañana lo que hoy no puede - hacerse..."⁽⁹⁾

Bajo esta consigna debe orientarse la práctica pedagógica cuyo quehacer busque un cambio en la forma en que los individuos perciben la realidad y la ampliación de su sentido crítico, que los prepare, en su momento, al cambio de estructuras sociales.

(9) Ibid. p. 75 y 81

Objeto de Estudio.

El objeto de estudio representa aquéllo que va a ser conocido por el sujeto, es una cosa que no puede ser naturalmente aprehensible por la inteligencia, "todo aquéllo de lo que no podemos tener una noción adecuada por un simple procedimiento de análisis mental, todo lo que el espíritu sólo puede llegar a comprender a condición de salir de sí mismo a través de observaciones y experimentaciones, pasando progresivamente desde los caracteres más exteriores e inmediatamente accesibles - hasta los menos visibles y más profundos". (10)

El conocimiento representa una aproximación eterna e infinita del pensamiento al objeto, el cual no se alcanza sin contradicciones; en el proceso de conocimiento las contradicciones aparecen y se resuelven.

El objeto de estudio de la Investigación ha sido construido⁽¹¹⁾ al interior del taller de Investigación; siendo éste la Detección de Necesidades de Capacitación Laboral, donde la capacitación vista como una de las modalidades de la educación extraescolar se la relaciona con la práctica pedagógica y adquiere significación propia dentro del contexto teórico-social donde se ubique.

La capacitación ha recibido gran importancia sobre todo en los últimos años - al ser considerada como un elemento importante que puede contribuir a la superación de la crisis que viene afectando al país, enfatizándose más en el discurso oficial que en el desarrollo de planes y programas de capacitación.

La magnitud y características de esta crisis ha afectado por un largo período - los niveles de actividad productiva, la capacidad de generación de empleo y las condiciones de ingreso de los trabajadores, por ende las necesidades y la disposición hacia la capacitación y adiestramiento, en función a las demandas de la estructura productiva y a las necesidades de los trabajadores que, desplazados de la misma o -

(10) Emilio Durkheim, "La ignorancia metódica", en Pierre Bordieu y Otros, El Oficio de Sociólogo, p. 153-154.

(11) Los hechos no son dados sino construidos. "Toda investigación científica se organiza alrededor de objetos construidos, no descubiertos como en la postura empirista". (J. A. Alonso, Metodología, p. 190).

con imposibilidad de incorporarse a ella requieren encontrar alternativas viables de supervivencia y oportunidades para su desarrollo.

La capacitación entonces es manejada como el elemento que "el país necesita para lograr mayor productividad; una mejor calificación de vida de los mexicanos; mano de obra suficientemente calificada y en general, un bienestar social, político y económico con la finalidad de aspirar a un desarrollo integral como nación."⁽¹²⁾ Vista desde esta perspectiva se convierte en un elemento coyuntural en nuestra sociedad que merece ser estudiado a fondo.

Esta importancia otorgada a la capacitación como factor que provoque el cambio en los individuos a los cuales se dirige y el verla como posibilidad de campo laboral del pedagogo fue como ya lo mencione anteriormente uno de los motivos que me alentaron a analizar los factores que de uno u otro modo la conforman y la representan.

La capacitación encierra toda una problemática al encontrarse fuertemente vinculada con el sistema educativo como parte integrante que es del mismo y por ende a la estructura productiva.

Es precisamente en este contexto donde busco analizar el proceso de detección de necesidades de capacitación, como paso necesario que es para la formulación de los programas de capacitación y considerando que los datos proporcionados por ésta "son antecedentes indispensables para la elaboración de cualquier programa de capacitación",⁽¹³⁾ y que determina en gran parte los contenidos a tratar en dichos programas.

(12) UCECA, Guía Técnica para la... Op. Cit., p. 12

(13) AFMO, Antecedentes para la Elaboración de Programas de Adiestramiento, p. 6

Objetivos de la Investigación.

Los objetivos de la investigación son los siguientes:

1. La finalidad principal de mi investigación es llegar a plantear una propuesta para la detección de necesidades de capacitación laboral desde el punto de vista pedagógico que permita la participación del capacitado de manera que llegue a conformar una visión total del encuadre de la capacitación, transformando la conceptualización que tiene de la misma.

2. Determinar la función del pedagogo dentro del proceso de la capacitación en general y en la detección de necesidades en particular.

Para el logro de estos objetivos considero necesario primeramente:

a) Lograr una conceptualización de lo que en este trabajo se va a entender por capacitación, adiestramiento, necesidad y términos afines a ésta, dada la ambigüedad con que se manejan estos conceptos; considerando que no se puede abordar este tema sin tener una idea clara de sus semejanzas, diferencias y de lo que se entiende por capacitación en sí.

b) Ubicar el objeto de estudio en el momento histórico-social actual, realizando una breve recapitulación de las principales acciones que en materia de capacitación se llevaron a cabo durante el período 1970-1986 (que es cuando se empieza a manejar de manera formal y obligada el que las empresas proporcionen capacitación a sus trabajadores -aun cuando se eleve a rango constitucional hasta 1978-), con el objeto de proporcionar un referente histórico que ubique al lector del trabajo y permita la aprehensión del objeto de estudio, considerando que "... los hechos sociales se encadenan entre sí de acuerdo a relaciones de causa efecto, definidas e invariables"⁽¹⁴⁾ y la capacitación como hecho social no escapa a estas determinaciones ni surge como generación espontánea; tiene su razón de ser, su justificación político-ideológica y busca responder a su

(14) Emile Durkheim, "El principio del determinismo como negación de la ilusión de la transparencia", en Pierre Bordieu y Otros, Op. Cit., p. 161.

momento histórico. (15)

c) Definir el papel que juega la capacitación dentro del sistema educativo y cuál es la relación de éste con el desarrollo social y productivo del país en su conjunto.

d) Efectuar un análisis de los diferentes procedimientos para la detección de necesidades de capacitación que permita replantear y elaborar la propuesta que se pretende.

f) Por último, justificar la inserción del pedagogo como profesional de la educación en este campo y la actividad que puede desarrollar para ir abriendo espacios que permitan el reconocimiento de su profesión en el ámbito de la capacitación.

(15) El no desvincular el objeto de estudio del momento histórico actual es una de las aseveraciones que sostiene J. Antonio Alonso cuando dice "El carácter histórico de todo proceso social debe tomar en cuenta para conocer los eventos concretos, que el mundo no es estático e inerte, sino un proceso histórico" (J. Antonio Alonso, Op. Cit., p. 45 y 95).

Marco Teórico Conceptual

La teoría que orientará la investigación será la Teoría Sociopolítica de la Educación ya que considero que es la que me brinda los elementos para la interpretación y explicación de la realidad que intento conocer, debido a sus fundamentos que la hacen congruente con la metodología que pienso utilizar.

La Teoría Sociopolítica de la Educación a diferencia de la Teoría de la Funcionalidad Técnica⁽¹⁶⁾ (que tiene un enfoque fundamentalmente economicista de la educación y se ve a ésta como un factor causal (variable independiente), en donde el estado al realizar fuertes inversiones en este renglón, redundan en disminución de las tasas de desempleo, aumento de la productividad y una mayor contribución al desarrollo económico del país), ubica el estudio de la relación entre educación y estructura productiva, en el plano de la economía política, requiriendo para tal estudio de un análisis histórico de dichas relaciones.

La Teoría Sociopolítica de la Educación es una síntesis teórica formada por aportes similares y complementarios provenientes de diversas disciplinas como son la sociología de la educación, del trabajo, historia del desarrollo económico, etc., cuyo principal vínculo común es la utilización de categorías de análisis marxista a las relaciones entre sistema educativo y estructura productiva. Un rasgo fundamental de esta teoría es el énfasis que hace en el carácter determinante de la naturaleza de las relaciones de producción.

Sus unidades de análisis principalmente son:

- El análisis histórico de los fenómenos.
- La lucha, contradicción y conflicto entre los intereses de grupo y clases sociales antagonicos.
- El contexto sociopolítico en el que se establecen las relaciones entre sistema educativo y estructura productiva.

Por consiguiente sus premisas fundamentales son:⁽¹⁷⁾

(16) Cfr., Víctor Gómez Campo, "Relaciones entre Educación y Estructura Económica", Dos Grandes Marcos de Interpretación", Revista de Educación Superior, No. 41

(17) Ibid., p. 20

- Las características particulares que en un momento histórico determinado -
asuman las relaciones entre el sistema educativo y el sistema productivo son la ex-
presión del proceso histórico de confrontación, entre los dueños de los medios de -
producción y quienes se ven obligados a venderles su fuerza de trabajo.

- El sistema productivo se encuentra determinado por relaciones sociales espe-
cíficas que definen, qué se produce, cómo se produce (tipo de tecnología utilizada,
organización y división del trabajo), para quién se produce y cómo se distribuye so-
cialmente la producción.

Metodología .

La metodología que utilizaré para el logro de los objetivos planteados se justifica y se conceptualiza según la siguiente exposición:

Hasta ahora ha sido práctica común elegir el mismo método de investigación para las ciencias naturales y las ciencias sociales, podríamos determinar el problema, plantear una hipótesis y seguir el camino preconcebido por el positivismo para llegar al conocimiento.

Sin embargo, considero que las ciencias sociales son sustancialmente distintas a las ciencias naturales, primeramente porque el objeto de estudio de cada una es diferente y como tal debe ser visto. Mientras que las ciencias naturales trabajan con cosas, objetos, que pueden ser medibles, cuantificables y verificables; las ciencias sociales tienen como objeto de conocimiento al hombre mismo, el cual no puede ser cosificado ni aislado del proceso histórico-social en el cual se encuentra inmerso.

Cada disciplina tiene o debe tener su método propio para llegar al objeto de conocimiento y éste debe crearse a partir de la relación del sujeto con el objeto, en la interacción de éstos y de acuerdo al proceso histórico en el cual se desenvuelven.

La postura positivista adopta el esquema de las ciencias naturales en las ciencias sociales, sosteniendo que el método es lo que le va a permitir ser neutral al investigador, pudiendo elaborar posteriormente sus instrumentos y técnicas.

Esta postura pretende lograr una completa objetividad en la ciencia apoyándose en el hecho de que se describe el fenómeno y se verifica el conocimiento por medio de la observación empírica y el experimento.

Se pretende ignorar por completo a la ideología, se plantea al científico como un ser que debe estar libre de toda subjetividad para hacer ciencia, ya que ésta debe ser ideal y neutral.

Contrariamente a esta postura el marxismo sostiene que la objetividad no puede deslindarse de la posición de clase. En este sentido me promulgo a favor de este supuesto, ya que todas las ciencias son ideológicas. Las ciencias no son independientes del bloque histórico pero tienen cierta autonomía, y es a partir de aquí que pueden lograr la objetividad.

La objetividad científica se da en una relación peculiar del objeto teórico (verdad, teoría, ley) con el objeto real. "Una verdad, una teoría, una ley es objetiva si representa, reproduce o reconstruye algo real por la vía del pensamiento conceptual. Pero el sujeto que encuentra la relación entre objeto teórico y objeto real entendido como ser social no como simple sujeto psíquico encarna una serie de valores, aspiraciones, ideales, intereses, etc."⁽¹⁸⁾

El sujeto visto desde este punto de vista no puede deslindarse de su relación e interacción con la sociedad, ni desprenderse de la serie de valores e ideología propia e impuesta por la sociedad en la que se desenvuelve.

El método que adopta el investigador no está exento de supuestos ideológicos, aún los métodos positivistas, naturalistas u objetivistas implican una visión ideológica de la relación del hombre ante los objetos sociales, es por ello que no puede hablarse de una ciencia social ideológicamente neutra.

El objeto de estudio se encuentra determinado por la organización socioeconómica y política de la sociedad, la cual es una estructura compleja en la que se entrelazan las relaciones económicas, políticas, nacionales, profesionales, familiares y educativas de los hombres las cuales interactúan de distintas formas unas con otras. La naturaleza misma del objeto de estudio no permite la utilización de métodos rígidos externos a la cosa misma, por consiguiente la concepción que se tiene del mundo y la fundamentación teórica que se adopta me obliga a separarme del positivismo y orientarme hacia otra corriente que sea congruente con los objetivos propuestos.

(18) Adolfo Sánchez Vázquez, "La ideología de la neutralidad ideológica en las ciencias sociales", en J.L. Balcárcel, et. al., Filosofía de las Ciencias Sociales, p. 287-313

En virtud de lo anterior, he optado por la elección del método dialéctico para llegar al conocimiento de mi objeto de estudio ya que al sustentarse en el marxismo implica el análisis, el cuestionamiento y la reflexión acerca del mundo exterior.

La dialéctica trata de la cosa misma, pero esta cosa no siempre se presenta clara, sino hay que realizar todo un rodeo para llegar hasta ella.

Al respecto Kosik⁽¹⁹⁾ nos muestra el mundo de la pseudoconcreción y el de la concreción y la forma en que el pensamiento dialéctico destruye la pseudoconcreción para alcanzar lo concreto.

Según esta postura, la dialéctica somete a un examen el mundo de las representaciones y del pensamiento común, llegando a representarlos como productos de la praxis social de la humanidad. De esta forma el rasgo más característico del conocimiento, consiste en la descomposición del todo. Con ello pretendo llegar a la esencia de la "cosa misma" y no quedarme a nivel de la apariencia.

El conocimiento (descomposición del todo) nos va a ayudar a lograr la destrucción del mundo de la pseudoconcreción, tomando en consideración que el conocimiento es la misma dialéctica en una de sus formas.

La dialéctica es utilizada como método revolucionario de transformación de la realidad. "Para que el mundo pueda ser explicado "críticamente", es necesario que la explicación misma sea situada en el terreno de la praxis revolucionaria".⁽²⁰⁾

En este sentido, se le está proporcionando al hombre la oportunidad de transformar su realidad pero ésta puede ser transformada sólo en la medida en que es creada por nosotros mismos, y en que sabemos que la realidad es producida por nosotros.

(19) Karel Kosik, Op. cit., p. 29 y 36. En esta obra Kosik maneja como "el mundo de la pseudoconcreción es un claroscuro de verdad y engaño. Su elemento propio es el doble sentido. El fenómeno muestra la esencia y al mismo tiempo la oculta". "A diferencia del mundo de la pseudoconcreción, el mundo de la realidad es el mundo de la realización de la verdad; es el mundo en el que la verdad no está dada ni predestinada, ni está calcada indeleblemente en la conciencia humana; es el mundo en el que la verdad deviene". Para Kosik el mundo de la pseudoconcreción se encuentra formado por la inmediatez por la atmósfera común de la vida humana, lo concreto está más allá, es la "cosa misma".

(20) Ibid., p. 35

Para Kosik el mundo real es un mundo en el cual las cosas, los significados y las relaciones son considerados como productos del hombre social, y el hombre mismo se revela como sujeto real del mundo social. En este mundo social es precisamente donde se ubica nuestro objeto de estudio y al cual pretendemos llegar.

De esta forma, comienza a revelarse la metodología que congruentemente con el método articulan el proceso de investigación. Tanto el método como la metodología conforman una unidad indisoluble que orienta el trabajo del investigador.

El método según lo define J. Antonio Alonso "es una etapa específica que dimana de una posición filosófica y de una teoría sociológica determinada, -empírica, funcionalista, estructuralista, formalista, materialista dialéctica, etc. en la que el investigador basado en la respectiva perspectiva teórica, examina y selecciona unas técnicas concretas de investigación sociológica para conseguir un objetivo concreto"⁽²¹⁾

El método debe irse creando conforme se da la interacción del sujeto con su realidad es por ello que he elegido para la investigación el método dialéctico, ya que por la flexibilidad que ofrece permite manipular el objeto de estudio y articularlo con la realidad social.

El método implica la elección, la coordinación y la integración de objetivos específicos ligados a técnicas particulares, como Alonso lo maneja, no es función de éste plantear problemas sociológicos eso le corresponde a la teoría.

La metodología a su vez, es entendida como una etapa intermedia en el proceso de la investigación social, contempla los procedimientos que vamos a seguir para lograr cumplir nuestros objetivos.

La metodología del materialismo dialéctico implica partir de una generalidad pero

(21) J. A. Alonso, Op. Cit., p. 47

no una generalidad entendida como en el empirismo donde se llega a proposiciones lógicas y simples por todo un proceso de deducciones que van de lo más complejo y sutil a lo más simple y menos abstracto, en este caso se trata de partir de una totalidad concreta ⁽²²⁾ "Marx habla de una "totalidad concreta" como un todo mental que es producto del cerebro pensante que se apropia el mundo de la única manera que puede hacerlo". ⁽²³⁾

La dialéctica misma nos lleva a un recorrido en espiral en donde hay avances y regresiones de lo concreto a lo abstracto y de lo abstracto a lo concreto para aprehender la esencia de la cosa misma.

Es así como en esta concepción el todo y las partes se encuentran en una interacción y conexión tal que no pueden explicarse el uno sin el otro.

La Investigación será de tipo bibliográfico y documental, por considerar que las características que la definen me permiten cumplir con los objetivos propuestos y que se encuentra al alcance de mis posibilidades físico-económicas.

Respecto a las técnicas, primeramente las definiré como "los procedimientos operativos, rigurosos, bien definidos, transmisibles y susceptibles de ser aplicados repetidas veces en las mismas condiciones". ⁽²⁴⁾

La postura teórica y el método son los que determinan la elección de las técnicas

(22) Totalidad entendida "como un todo estructurado y dialéctico, en el cual puede ser comprendido racionalmente cualquier hecho". "El conocimiento concreto de la realidad consiste, no en la sistemática adición de unos hechos a otros, y de unos conceptos a otros, sino en un proceso de concretización, que procede del todo a las partes y de las partes al todo; del fenómeno a la esencia y de la esencia al fenómeno; de la totalidad a las contradicciones y de las contradicciones a la totalidad, y precisamente en este proceso de correlación en espiral, en el que todos los conceptos entran en movimiento recíproco y se iluminan mutuamente, alcanzan su concreción". (Karel Kosik, Op. Cit. p. 18).

(23) J. A. Alonso, Op. cit. p. 122

(24) Madeleine Grawltz, en Ibid., p. 12

concretas de la investigación para conseguir un objetivo concreto, a su vez la metodología se articula precisamente como la etapa intermedia entre la teoría y las técnicas, es decir de qué manera voy a trabajar la información.

Las fuentes de información a utilizar principalmente son: bibliotecas, hemerotecas, archivos.

En la consulta de los documentos trataré de poner en práctica la vigilancia epistemológica⁽²⁵⁾, subordinando los datos a un examen sobre las condiciones y los límites de su validez, no importando que la operación sea rutinaria y repetida, ésta debe re-pensarse a sí misma y en función del caso particular.⁽²⁶⁾ La vigilancia epistemológica nos ayudará a superar la "familiaridad vulgar con el mundo social que produce sistemáticas ficciones basadas en el lenguaje común y las razones comunes".⁽²⁷⁾

Para lograrlo trataré de realizar lo siguiente:

- Comparar y valorar los datos obtenidos.
- Valorar críticamente.
- Investigar activamente el texto estudiándolo desde varias perspectivas y haciendo énfasis en las cuestiones y conclusiones fundamentales.
- Generalizar y separar lo principal.
- Determinar la estructura y los aspectos opuestos de las fuerzas motrices que pueden existir detrás de los fenómenos estudiados así como los nexos efecto-causales.
- Recurrir al estudio de fuentes originales en donde se pueda lograr una caracterización más profunda de lo que se busca.

Todo lo anterior tratando de vincularlo con la metodología concreto-abstracto-con

(25) Según Bordieu, la vigilancia epistemológica se impone principalmente en las ciencias del hombre en las que la separación entre la opinión común y el discurso científico es más imprecisa que en otros casos, y se convierte en un procedimiento que consiste en someter las operaciones de la práctica sociológica a la polémica de la razón epistemológica, que encuentre en el completo conocimiento del error los medios para separarlo. (Pierre Bordieu, Op. cit., p. 14).

(26) Ibid., p. 16

(27) Ibid.

creto en donde "lo concreto es concreto porque es la síntesis de muchas determinaciones, por eso lo concreto aparece en el pensamiento como el proceso de la síntesis, como resultado, no como punto de partida". (28)

Por eso, el proceso concreto consiste en partir de lo abstracto (conceptos generales ya existentes) para producir lo concreto (transformación de conceptos específicos, unidad de lo diverso) en el pensamiento. (29)

Se utilizarán:

- fichas bibliográficas
- fichas hemerográficas
- resúmenes
- síntesis
- reseñas de las fuentes y materiales impresos.

(28) J. A. Alonso, Op. Cit. p. 22

(29) Ibid.

CAPITULO 1. DETERMINACIONES CONCEPTUALES

La falta de una definición precisa que nos permita formarnos un concepto claro de lo que es la capacitación y su diferencia con el adiestramiento, obliga necesariamente a dedicar un espacio al análisis de estos conceptos, así como de aquellos términos que se relacionan con los mismos.

El buscar la definición responde de alguna manera a las necesidades propias de la investigación, ya que permite la aprehensión de nuestro objeto de estudio.⁽³⁰⁾ Al definir se busca transformar una impresión indecisa en una noción distinta, de esta forma la definición previa nos ahorrará los interminables debates entre autores que, sobre un mismo objeto hablan de cosas distintas.⁽³¹⁾

"De ningún modo se trata de emplear en un sentido totalmente nuevo una palabra que utiliza todo el mundo, sino de sustituir el confuso concepto usual por una idea más clara y distinta".⁽³²⁾ No se busca realizar un análisis lingüístico o neosemántico, sino simplemente definir claramente los conceptos que se utilizarán en este trabajo, ya que la significación de una palabra muchas veces se encuentra mediatizada por las circunstancias en que se utiliza.

Comenzaremos por definir a la capacitación como una de las modalidades de la educación no-formal. La educación no-formal es uno de los "tres modos predominantes de educación"⁽³³⁾ a que hace referencia Thomas J. La Belle cuando menciona que la educación como proceso reviste carácter formal, no-formal e informal. Estos modos de educación se encuentran directamente vinculados a las funciones del sistema social, de tal forma que en general todos los individuos se forman simultáneamente por las tres modalidades de educación. Dichas modalidades se entrelazan y llegan a adquirir rasgos de uno u otro modo de educación; no obstante, poseen características

(30) E. Durkheim hace referencia al hecho de que todo investigador en ciencias sociales debe romper con las preconcepciones que son productos de la experiencia vulgar que muchas veces ocupan el lugar de los hechos y se manejan como si correspondieran a cosas bien conocidas y definidas cuando sólo se tiene una idea confusa y vaga. Es preciso que el sociólogo se libere de estas categorías empíricas y busque la verdadera conceptualización de las cosas (Cfr., E. Durkheim, "Preconcepciones y Técnicas de Ruptura", en Bordieu Pierre, et. al., *Op. Cit.*, p. 129-133).

(31) M. Mauss, "La definición provisional como elemento de ruptura", en *ibid.*, p. 135

(32) *ibid.*, p. 137

(33) Ana Meléndez Crespo, "La Educación y la Comunicación en México", en *Revista Perfiles Educativos* No.5, p. 6

que ayudan a la definición por separado (exclusivamente para fines de estudio) de cada una de ellas.

La educación formal se define como "el sistema educativo institucionalizado, cronológicamente graduado y jerárquicamente estructurado que abarca desde la escuela primaria hasta la universidad".⁽³⁴⁾ Nosotros incluiríamos también a la educación preescolar, que si bien legalmente no se considera un requisito indispensable para ingresar a la primaria -ni se encuentra sujeta al principio de obligatoriedad que establece la constitución mexicana, como es el caso de la educación primaria-, se ha convertido en un requerimiento socialmente aceptado para iniciar la educación básica.

Además, el término "sistema educativo" debe ser cambiado por "modo educativo institucionalizado", ya que como veremos en el capítulo siguiente, nuestra concepción de sistema educativo es mucho más amplia y contiene en sí misma a la educación formal.

Los rasgos fundamentales que distinguen la educación formal de las demás modalidades son el que se utilicen espacios físicos determinados, la centralización jerárquica en cuanto a contenidos; certificación y acreditación de los estudios realizados; se dirige a grupos de personas con características similares; es graduada, jerarquizada, cuenta con objetivos y programas determinados; es sistemática y responde a una política educativa organizada. Asimismo, la educación escolarizada se ha conceptualizado como la instancia primordial del Estado para formar y adaptar a los individuos a la estructura social. Sin embargo, esta concepción se ha puesto en duda debido a la gran influencia que ejercen los medios de comunicación colectiva, principalmente la T.V., a la cual se encuentra expuesta la mayoría de la población, "su influencia no se reduce a aquellos individuos que, como audiencia continua y organizada, están sometidos a un proceso de inculcación ideológica, sino que se extiende a todos los miembros de la sociedad, escolarizados y no escolarizados."⁽³⁵⁾

La educación informal, por su parte, se conceptualiza como "el proceso que

(34) Thomas J. La Belle, Educación No Formal y Cambio Social en América Latina, p.44

(35) Ibid.

dura toda la vida, por el cual cada persona adquiere y acumula conocimientos y capacidades, actitudes y comprensión a través de las experiencias diarias y del contacto con su medio".⁽³⁶⁾ A la educación informal también se le denomina educación permanente porque es la que el individuo adquiere por el simple hecho de nacer en sociedad, en donde modifica y es modificado por ésta a través de la influencia del ambiente, su experiencia diaria, por la relación con la familia, amigos, escuela, trabajo, o, a través de los medios masivos de comunicación, carteles, etc.

"Esta acción puede ser ejercida sin la voluntad personal y sin motivaciones individuales, aunque también puede consistir en acciones conscientes y voluntarias. Con esta modalidad el sistema educativo mexicano, crea y transmite las formas dominantes de la Ideología, de modo natural y no planificado. Por ello resulta difícil distinguir esta acción de la que cumplen la escuela y otras Instituciones del Estado en procesos no-formales, dado que todas actúan en direcciones coincidentes y se autorrefuerzan."⁽³⁷⁾

La Educación No-Formal se encuentra organizada fuera de la estructura del sistema formal y orienta su acción, fundamentalmente, en dos sentidos; por un lado, al mejoramiento de la vida social o al desarrollo de destrezas ocupacionales específicas, (como es el caso de la capacitación) a través de programas no normados por planes curriculares, sino que responden a necesidades determinadas. Por otro lado, la formación en los niveles correspondientes a la educación básica, media superior y superior, en lo que se denomina educación abierta. Esta se rige por planes curriculares específicos y en ella la responsabilidad del aprendizaje recae fundamentalmente en el educando."⁽³⁸⁾

La Educación no-formal en el caso específico de México cobra auge en la década de 1950-1960 con los programas de desarrollo comunitario, en la búsqueda por lograr el "progreso y sacar a las sociedades latinoamericanas del subdesarrollo", todo ello como parte de un proyecto ideológico que tuvo como marco de acción a América Latina.

(36) Thomas J. La Bello, Op. Cit., p. 43-44

(37) Ana Meléndez Crespo, Op. Cit., p. 8

(38) Ibid., p.7

• Aclaración Nuestra

"En esta modalidad se empezó a usar ampliamente los medios de comunicación colectiva para apoyar proyectos de alfabetización, de desarrollo de la comunidad, de capacitación técnica media y superior, de planificación familiar, etcétera. Así, la educación no-formal se ha seguido consolidando en México como una modalidad no designada de la función reproductora del sistema social".⁽³⁹⁾

La educación no-formal se distingue primordialmente de la educación formal en que cuenta con una gran flexibilidad en el tiempo de duración de los estudios, en que se dirige a todo tipo de individuos sin importar la edad y generalmente se dirige a las clases más desprotegidas. La educación no-formal a diferencia de la educación formal cuenta con mayor autonomía en cuanto a selección de contenidos, no es institucionalizada y no culmina con la entrega de certificados, cuando más constancias o diplomas. Además, es importante señalar que también cuenta con programas y objetivos determinados, es sistemática y responde a una política educativa organizada. Este modo de educación se considera un complemento de la educación formal sin llegar a sustituirla.

En realidad la educación debe ser concebida como "un continuo que va de la educación informal a la no formal y finalmente a la formal";⁽⁴⁰⁾ ya que en la práctica se complementan unos a otros, llegando a adquirir características que por definición pertenecen a uno u otro modo de educación. En la actualidad la educación no-formal ha sido foco de atención de los empresarios como capacitación en el trabajo para sus empleados.⁽⁴¹⁾

Todas las empresas industriales se interesan, hoy en día, por la especialización de la mano de obra, algunas organizan cursos breves para los trabajadores a su servicio, otras becan a sus trabajadores para que se especialicen en una actividad nueva.

(39) Ana Meléndez Crespo, Op. cit., p. 7

(40) Thomas J. La Belle, Op. cit., p. 43

(41) La fundamentación y justificación del impulso dado a la capacitación en las empresas, se desarrollará en el siguiente capítulo. Desde este momento al hablar de capacitación nos estaremos refiriendo a la capacitación laboral en el trabajo, entendida ésta como la que se recibe en una empresa, una vez que se ha establecido una relación formal de trabajo. A diferencia de la capacitación para el trabajo que se adquiere en instituciones educativas que ofrecen una formación que permita una rápida inserción en la estructura productiva, por ejemplo: Colegio Nacional de Educación Profesional - Técnica (CONALEP), Centros de Estudios Comerciales y Tecnológicos (CECYTS), Colegio de Bachilleres, etc.

Su preocupación en estos asuntos depende generalmente de la introducción de maquinaria nueva, nuevas herramientas y de nuevos equipos, lo cual requiere de un adiestramiento del personal que ha de manejarlos.

La capacitación de esta forma puede ser definida como una modalidad de la educación no formal que se ofrece a trabajadores en su centro de trabajo con el objeto de mejorar sus habilidades y favorecer su adaptación al mismo.

Hasta aquí, pareciera que no existe problema en su definición, sin embargo, - existe gran ambigüedad entre lo que se entiende por capacitación y adiestramiento. Es usual encontrar asociados los términos de capacitación y adiestramiento y hasta encontrar manuales que tratan sobre "técnicas para la elaboración de programas de capacitación y adiestramiento" sin realizar diferenciación entre ambos.

Un ejemplo de ello lo podemos encontrar en las siguientes definiciones de la ARMO:

"... el adiestramiento ... como 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"⁽⁴²⁾ y

"la capacitación... como el proceso de enseñanza-aprendizaje orientado a dotar a una persona de conocimientos, desarrollarle habilidades y adecuarle actitudes para que pueda alcanzar los objetivos de un puesto diferente al suyo"⁽⁴³⁾

Como se puede observar la única diferencia entre capacitación y adiestramiento sería el que la capacitación busca preparar al trabajador para ocupar un puesto diferente al que ha desempeñado (sin que necesariamente se hable de un ascenso) y el adiestramiento para hacerlo más "hábil" en el puesto⁽⁴⁴⁾ que desempeña.

(42) ARMO, Metodología para determinación de... p.2

(43) Ibid.

(44) Entendiendo por puesto el conjunto de operaciones, cualidades, responsabilidades y condiciones que forman una unidad de trabajo específica susceptible de ser desempeñada por una persona.

Sin embargo, la diferencia entre ambos parece ser más profunda cuando se define el adiestramiento como "el proporcionar destreza en una habilidad adquirida, casi siempre mediante una práctica más o menos prolongada de trabajos de carácter muscular o motriz"⁽⁴⁵⁾ y la capacitación como "la adquisición de conocimientos principalmente técnicos, científicos y administrativos".⁽⁴⁶⁾

Según esta definición, el adiestramiento se identifica con trabajos de tipo manual y la capacitación con tareas que implican conocimientos teóricos, situación que evidencia una fragmentación entre capacitación y adiestramiento en el proceso de aprehensión de los conocimientos y consecuentemente la diferenciación y separación entre trabajo manual e intelectual.

En otras definiciones se contempla que la capacitación "va más allá del mero adiestramiento, busca desarrollar habilidades y destrezas técnicas y alcanzar el máximo de las potencialidades del trabajador, en el orden cognoscitivo, psicológico y social"⁽⁴⁷⁾ y el adiestramiento es sólo "la asimilación de modelos y la repetición de ciertos patrones de conducta".⁽⁴⁸⁾

Es así que el adiestramiento, se entiende como la habilidad adquirida, por regla general en el trabajo físico y la capacitación con un significado más amplio, incluye al adiestramiento, siendo el objetivo principal proporcionar conocimientos, sobre todo en los aspectos técnicos del trabajo. Consecuentemente, el adiestramiento se imparte a los empleados de menor categoría y obreros en la utilización y manejo de máquinas y equipos y la capacitación a empleados en general cuyo trabajo tiene un aspecto intelectual importante.

Desde el punto de vista pedagógico tal diferenciación no debería existir, la capacitación como acción educativa en el trabajo debe concebirse de manera integral, de modo que se llegue a eliminar la división entre trabajo intelectual y trabajo manual. Además, tal fragmentación se va haciendo más evidente conforme se avanza en la jerarquía empresarial, ya que los funcionarios que ocupan altos puestos en la organización de las empresas reciben cursos o seminarios que no se denominan de ca

(45) Fernando Arias, Administración de Recursos Humanos... p. 319-320

(46) Ibid.

(47) María Atilano, "La capacitación: compromiso social, compromiso legal", p. 38

(48) Jean Pierre, "Educación Permanente y Capacitación en la Administración Pública" en Pedagogía para el Adiestramiento, Vol. VII, No. 28, México, ARMO, p. 45

capitación sino de "desarrollo". El desarrollo busca la formación general amplia del personal, "debe descansar con preferencia en la dinámica de grupos y en estudios de "casos reales" que relacionen con la misma organización, de esta manera se podrá - generar el diálogo necesario para el desarrollo del espíritu creativo y la elaboración de nuevos sistemas y esquemas de organización, que son la base en el desarrollo de las administraciones. Deben saber generar la participación individual y colectiva".⁽⁴⁹⁾ En este sentido, las actividades "creadoras" son campo exclusivo del desarrollo y proporcionan un conocimiento total de la empresa y de su proceso de producción.

"El desarrollo de personal en una empresa se dirige exclusivamente a los gerentes, supervisores y personal que a nivel "superior" requiere de un conocimiento de - hombre, de grupo, de historia, de sociedad, de coordinación de actividades, pero también del conocimiento de la mayoría de las etapas del proceso de producción".⁽⁵⁰⁾ El desarrollo entonces, busca el progreso integral del hombre y adquieren especial significación los conocimientos de la gestión administrativa, dirección de personal y relaciones profesionales, de esta manera busca formar al individuo para dirigir.⁽⁵¹⁾

Hasta aquí, podemos darnos cuenta cómo la formación que se brinda al trabajador en una empresa se relaciona directamente con su nivel jerárquico dentro de la misma, independiente de su calificación⁽⁵²⁾ y sus necesidades. La capacitación responde así más que a las necesidades propias de la organización o de los trabajadores al juego de fuerzas sociopolíticas, internas y externas que requieren de la internalización y mantenimiento de las relaciones sociales de producción que prevalecen en la - sociedad misma.

(49) Ibid. p. 52-54

(50) Ma. Eugenia Domínguez y Ma. de la Luz Veloz, Enfoque Pedagógico sobre la capacitación... p. 136-137.

(51) De esta forma, la capacitación se convierte en un poderoso instrumento de diferenciación social que refuerza la polaridad entre trabajo intelectual y trabajo manual al negar al obrero el - despliegue de su creatividad y condicionarlo tan sólo a la repetición mecánica de las actividades que realiza, manteniendo las relaciones sociales no democráticas al tener un carácter altamente selectivo.

(52) La calificación comprende el conjunto de conocimientos de tipo académico, adquiridos en el - aprendizaje formal, la experiencia laboral, dentro y fuera de la empresa, grado de adaptabilidad a

Aun cuando el nivel de calificación ayuda a la clasificación⁽⁵³⁾ de los trabajadores, la calificación de un trabajador no siempre corresponde al puesto que desempeña, existen personas con diplomas obligadas a ocupar puestos subalternos para vivir. Sin embargo, para clasificar a los trabajadores se hace necesario que exista una correspondencia entre la calificación y el puesto que desempeña.

Podemos encontrar gran número de trabajadores calificados ocupando puestos que no requieren tal calificación, pero difícilmente se encuentran supervisores sin calificación o funcionarios sin formación profesional, esto responde más a la necesaria división del trabajo⁽⁵⁴⁾ en una sociedad capitalista que a los conocimientos reales que se requieren para desempeñar el puesto.

La división del trabajo llega a extremos tales que en muchos casos el trabajador sólo tiene que atender un momento del proceso de producción, mover una sola palanca o un solo resorte, o una conexión eléctrica especial. En las máquinas automáticas más modernas no hace ni siquiera eso, su labor es, tan sólo, vigilar un tablero de mandos electrónicos con alarmas y luces de colores, mediante los cuales la propia máquina indica que algo anda mal en su funcionamiento.

Al dividirse la función productiva en el mayor número de tareas parciales, se anula al trabajador como ser pensante y se le convierte en autómatas capaz de reaccionar, en un segundo, ante una luz roja, o al ruido de una chicharra, o sirena, pero incapaz de tomar una decisión propia, fuera del cuadro rutinario de sus reacciones habituales.

diversos puestos, aptitud analítica, conocimiento de equipo, de operaciones, de métodos, criterio, destreza manual, don de mando, ingenio, iniciativa, instrucción general, inventiva, precisión, etc., en fin todo aquello que prepara al trabajador para el desempeño de un puesto de acuerdo a los requerimientos de la empresa.

(53) Véase estratificación.

(54) La división social del trabajo implica la separación de distintos tipos de trabajo en la sociedad, de modo que los productores se concentran en determinadas ramas y clases de producción. La división social del trabajo se refleja en la división de la economía nacional en sectores (industria, construcción, agricultura, transporte, etc.) y en ramas de la producción (industria ligera, construcción de maquinaria, metalurgia, ganadería, horticultura, etc.) La división social del trabajo, así como la división del mismo en una empresa, implica una especialización profesional de los trabajadores de la producción. El grado de desarrollo de la división social del trabajo caracteriza el nivel

El trabajo desarrollado por Víctor Gómez Campos al respecto permite apoyar lo antes dicho, cuando señala las principales características de la organización del trabajo en los sistemas de mecanización y automatización de los productos:

1. Cada función productiva es dividida en el mayor número posible de tareas - parciales en que pueda descomponerse.
2. Se busca asignar un trabajador a cada tarea parcial.
3. Las tareas parciales tienden a ser simples, repetitivas y no requieren calificación superior a la adquirida a través de la experiencia.
4. Las actividades productivas que no pueden ser fragmentadas conllevan un espectro muy reducido de habilidades y destrezas y requieren muy pocos conocimientos.
5. La capacidad de concepción, diseño y gestión de la producción es altamente concentrada en un pequeño número de personas altamente calificadas.
6. Se polariza al extremo la división entre trabajo intelectual y trabajo manual.
7. La estructura ocupacional está compuesta por varios segmentos, jerarquizados entre sí y mutuamente excluyentes, cada uno de los cuales posee una amplia estratificación interna. Los niveles de remuneración, status y autonomía en el trabajo son altamente desiguales entre los segmentos ocupacionales, formando diversos mercados de trabajo".⁽⁵⁵⁾

Por lo tanto los logros educativos sólo buscan legitimar las relaciones sociales de trabajo, otorgando autoridad y jerarquía al personal con mayor nivel educativo y espe-

de desarrollo de las fuerzas productivas. El progreso de la división social del trabajo caracteriza el nivel de desarrollo de las fuerzas productivas. El progreso de la división social del trabajo en las sociedades basadas en la explotación presenta un carácter clasista antagónico y en parte encuentra su expresión en el nacimiento y desarrollo de la oposición entre la ciudad y el campo, entre el trabajo intelectual y el trabajo físico. Bajo el capitalismo, la división social del trabajo se desarrolla espontáneamente. El desigual avance de las distintas esferas y ramas de la producción social y la enconada lucha competitiva provoca una constante desproporción y un despliarro incansante del trabajo social. En la economía capitalista la producción se especializa con miras a obtener ganancias. La división social del trabajo llega a rebasar los límites de la economía nacional, el comercio internacional se desarrolla sobre la base de la gran producción maquinizada y estas circunstancias hacen que surja la división capitalista internacional del trabajo. (Diccionario Marxista de Economía Política, México, Ediciones de Cultura Popular, 1980, p. 78-79).

(55) Víctor M. Gómez Campos, "División Técnica del Trabajo y Calificación", p. 34

cialización.⁽⁵⁶⁾

De esta forma, la calificación es utilizada como "estrategia patronal para legitimar la desigual remuneración de los trabajadores según la jerarquía ocupacional y así poder dividir y segmentar a la fuerza laboral con el fin de asegurar un mayor grado de control sobre el proceso productivo, o bien como "garantía" de la adecuada socialización de los trabajadores, a través de la escuela, en las normas deseadas de sumisión, docilidad, obediencia y aceptación del orden social dominante".⁽⁵⁷⁾

La calificación de la fuerza laboral sirve a los dueños de los medios de producción como instrumento de selección y definición de los puestos a desempeñar por el trabajador, esto se comprueba en la medida en que los requisitos educativos para la ocupación de empleos aumenta cada día más aunque la complejidad de los mismos siga siendo la misma.

"La verdadera calificación laboral consiste en la capacidad del trabajador o empleado para "adaptarse" a las condiciones físicas y sociales de su trabajo. La adaptabilidad es pues el principal requisito para el adecuado desempeño en la división del trabajo en el capitalismo moderno".⁽⁵⁸⁾

De esta manera la calificación al interior de la empresa, cumple principalmente una función distributivo-selectiva, la cual es reforzada por la capacitación que como modalidad extraescolar del sistema educativo reproduce la función de la educación formal al interior de la estructura productiva ya que también es utilizada como instrumento de selectividad y diferenciación social en la medida que la naturaleza de la capacitación de la fuerza laboral es diametralmente distinta dependiendo del tipo de función que desempeña el trabajador. Además de que es utilizada como instrumento eminentemente socializante que busca la adaptación o readaptación total del trabajador a la empresa.

(56) Esta problemática se abordará con mayor profundidad en el siguiente capítulo en donde se analizará el papel económico del sistema educativo dentro de la estructura productiva.

(57) Víctor Gómez, "División Técnica del Trabajo y..." p. 25

(58) *Ibid.*, p. 40

Obviamente que en este esquema las "necesidades reales" del trabajador al diseñar un programa de capacitación es lo que menos importa. Lo que se busca es detectar aquellas actividades que son realizadas por el trabajador en desacuerdo con los patrones establecidos en la empresa, situación que generalmente, según el enfoque empresarial, evidencia la necesidad de capacitar para mejorar el rendimiento de la fuerza de trabajo. Esto necesariamente tiene que ver con la concepción misma de necesidad, que se ha visto como algo inherente al sujeto y no como producto de una relación social.

"La palabra necesidad, siempre nos da la idea de carencia o ausencia de algún elemento para el funcionamiento eficiente de un sistema; por ejemplo: el hambre es la necesidad de alimentarse, es decir, carencia de elementos que permiten el funcionamiento eficiente de un organismo. Entonces, al hablar de necesidades de capacitación y adiestramiento, se puede decir que éstas se refieren a las carencias que los trabajadores tienen para desarrollar su trabajo de manera adecuada dentro de la organización".⁽⁵⁹⁾

De esta forma la necesidad es vista como algo intrínseco al sujeto, el trabajador tiene necesidad de capacitarse porque presenta fallas, carencias de conocimientos que le impiden rendir de acuerdo a los parámetros establecidos por la empresa. De ahí que, como se mencionaba en la introducción, la detección de necesidades de capacitación se considere tan sólo un estudio comparativo entre la manera apropiada de trabajar y la manera como realmente se trabaja. El juego de las fuerzas sociales se pasa por alto y por ende las relaciones sociales de producción. Además, se ignora el que la sociedad determina muchas de las necesidades sentidas por el hombre, y que la necesidad puede definirse como "la expresión de un proyecto (realista o no, explícito o implícito) de un agente social (individual o colectivo), en relación con una necesidad nacida de la relación entre el agente y el campo social."⁽⁶⁰⁾

Lo novedoso de esta definición estriba en el hecho de que el hombre se define

(59) UCECA, Guía técnica para... p. 11

(60) Chancerel, J.L., et. al., "Las Necesidades en formación de Adultos", en Pedagogía para el - Adiestramiento, Vol. VII, No. 27, p. 10

como agente social y no como individuo en sí mismo, sin embargo, utiliza el término necesidad para definir a esta misma, cuando para lograr la definición de un concepto no es válido utilizar el término objeto de la definición.

Si consideramos la necesidad como expresión de un proyecto de un agente social estamos dando por hecho que el individuo no se desenvuelve ajeno a su entorno social. Por lo mismo, la interrelación de este agente con su campo social va a originar situaciones de insatisfacción entre una situación real y una ideal, dejándose sentir la ausencia o carencia de algún elemento para lograr lo que se quiere, es decir, va a crear necesidades.

La creación de necesidades y la búsqueda de su satisfacción es privativo del género humano. El hombre al satisfacer sus necesidades primarias (alimento, vestido, descanso, etc.) no se conforma con ello como en el caso de los animales, sino que busca allegarse otro tipo de satisfactores (casa, automóvil, vestuario de marca, asistencia a centros de reunión exclusivos de cierta clase social, etc.), que ya no se consideran dentro del nivel básico para el buen funcionamiento del ser humano, si no como necesidades creadas dentro del orden social. Este tipo de necesidades son creadas en el individuo por el sistema social capitalista que a su vez requiere de la creación de hábitos de consumo para su consecución.

Con este tipo de satisfactores el individuo busca la obtención de cierto estatus dentro de la sociedad en la que se desenvuelve y la creación de una imagen ante los demás miembros de la misma, con el objeto de lograr un aumento de su nivel de vida y de su posición en la escala social en relación con otros grupos sociales que se encuentran conformando la sociedad.

La sociedad misma busca satisfacer sus necesidades según su modo de producción,⁽⁶¹⁾ en el capitalismo moderno la producción científica pierde su anterior carácter

(61) Modo de obtención de los bienes materiales necesarios a los hombres, el cual se caracteriza por la existencia de relaciones humanas históricamente determinadas, busca la agrupación y utilización de los elementos de las fuerzas productivas en el proceso laboral y, ante todo, de unión de la técnica y el hombre (modo de producción tecnológico). (Diccionario Marxista de Filosofía. I. Blauberger, México, Ediciones de Cultura Popular, 1978, p. 211).

individual, autónomo y ocasional, para ser planificada y controlada por el capital en función de sus necesidades de acumulación".⁽⁶²⁾ Estas necesidades de acumulación a su vez son determinadas por las relaciones de carácter político, económico y social de la estructura productiva. Es así como "la respuesta a las necesidades de qué y cómo producir determina las opciones tecnológicas tomadas, el papel del conocimiento científico y tecnológico en la producción, las formas de organización y división del trabajo y por tanto, los requerimientos de fuerza laboral y su perfil de calificación".⁽⁶³⁾

De esta manera, cualquier acción tomada en el ámbito educativo, en este caso la capacitación, responde a las circunstancias histórico-sociales y a los intereses de clase de los poseedores de los medios de producción, situación que se evidencia al realizar el análisis de los antecedentes históricos que propician el impulso de la capacitación en México, como podrá verse a continuación.

(62) Víctor H. Gómez Campo, "División técnica del trabajo y... p. 33
 (63) _____ "Relaciones entre educación y..., p. 6

CAPITULO II. RELACIONES ENTRE CAPACITACION, SISTEMA EDUCATIVO Y ESTRUCTURA PRODUCTIVA

Todo suceso, todo hecho, toda actividad que se presenta en el marco de lo social tiene un origen, una causalidad dada por los acontecimientos históricos. Intentar aprehender un objeto de estudio, construirlo, acceder a una realidad concreta implica necesariamente analizar la formación social y las condiciones históricas que determinan que precisamente se haya producido así y no de otra forma.

Es necesario referir cualquier práctica educativa, cualquier reflexión teórica sobre los hechos a aquello que los justifica, origina y valida; las condiciones históricas, el momento histórico social que se esté viviendo. Porque son precisamente toda esta suerte de hechos y acontecimientos históricos los que condicionarán el momento presente, la práctica pedagógica, en este caso. La capacitación no nace en abstracto, es parte de un todo, se articula con la realidad concreta, con nuestro momento.

Así tenemos que la capacitación en México no es un hecho aislado ni espontáneo, como todo, encuentra su justificación en la sociedad misma y en el momento histórico-social que se esté viviendo, el análisis histórico nos demuestra que siempre se ha encontrado vinculada al sistema educativo del país así como a las demandas y proyectos sociales, variando tan sólo el papel específico a desempeñar y sus efectos sobre la organización y división técnica del trabajo.

Aun cuando los antecedentes de su existencia los encontramos desde tiempos de la conquista (cuando se utilizó la transmisión de técnicas de construcción y agrícola como elemento de transculturación que sirvió de mediatizador para el sometimiento del pueblo conquistado)⁽⁶⁴⁾, vamos encontrando a partir de aquí diversas manifestaciones de las acciones que se han tomado al respecto, no es sino hasta 1978 que la capacitación en México es formalmente legalizada y regulada.

(64) En esta época el objetivo fundamental de la educación era lograr la catequización, para lo cual se utilizaron métodos como el memotécnico y utilizaron recursos didácticos extraídos de la expresión y la comunicación de los propios indígenas. La educación fue utilizada como instrumento para modificar la conducta, los valores, las costumbres, la manera de pensar, etc., del pueblo conquistado. La cultura del pueblo indígena fue violentamente arrasada y en su lugar se impuso otra, ajena e incomprensible que destruyó la identidad del indígena. Se trató de una reforma integral que comprendió la Educación de Adultos en su sentido más amplio. Todo esto encuentra su forzosa relación con la capacitación porque no hay que olvidar que ésta se ubica en la modalidad extraescolar, expresamente rígida a los adultos. (Cfr. María Luisa de Anda, "Panorama de la Educación de Adultos. El Caso de México", en La Educación y el Desarrollo Dependiente en América Latina, compilado por Daniel Morales Cómez, México, Gernika, 1979).

Esta medida del Ejecutivo Federal, responde de alguna manera a las presiones de legitimación de la clase en el poder que como consecuencia de los acontecimientos económicos, políticos y sociales que se vinieron presentando a partir de la década de 1950, obligaron a un replanteamiento de las relaciones entre la burguesía empresarial y el Estado.

En la década de 1950-1960 se registra en América Latina un proceso que se ha dado en llamar de "modernización". Tal proceso se caracteriza, entre otras cosas, por la gran importación de capital extranjero, que se utiliza en el financiamiento e inversiones en el sector industrial. El que América Latina no encuentre contra tiempo alguno para la obtención de tales financiamientos responde necesariamente al cambio, que sufre la economía internacional después de la posguerra.

La acumulación de capital lograda por las grandes potencias capitalistas, obliga a buscar nuevas opciones que les permitan seguir obteniendo ganancias considerables.⁽⁶⁵⁾ Estados Unidos, en particular, adopta una actitud mesiánica y brinda todo tipo de "facilidades" para que México mueva su capital y aproveche sus recursos. El otorgamiento de financiamientos para impulsar la industrialización de los países "subdesarrollados" le permitía crear mercados para su industria pesada y fortalecer su expansión y dominación sobre los países latinoamericanos. Lo cual origina una nueva División Internacional del Trabajo, en donde "las etapas más avanzadas" (como la producción de computadoras, la industria electrónica pesada en general, y los estudios y trabajos de índole nuclear) son reservadas a los países altamente "desarrollados", dejando a los "subdesarrollados", principalmente, la elaboración de artículos electrodomésticos.

"Lo que tenemos así, es una nueva jerarquización de la economía capitalista mundial, cuya base es la redefinición de la división internacional del trabajo ocurrida en el curso de los últimos cincuenta años".⁽⁶⁶⁾ Este cambio en la división internacional

(65) Cfr., Ruy Mauro Marini, Diálgica de la Dependencia, Edit. Era.

* Categorías utilizadas en la teoría desarrollista para referirse a las sociedades industrializadas, modernas y tecnocráticas (desarrolladas), que se convierten en el modelo a seguir por los pueblos "subdesarrollados" que carecen de todas estas condiciones. México es uno de ellos y su modelo principal es el norteamericano.

(66) Ruy Mauro Marini, Op. Cit., p. 69

del trabajo debía respaldarse por una fuerte sustentación ideológica que justificara la "ayuda" que los países "fuertes" prestarían a los "débiles" para alcanzar su "desarrollo".

Es así como las distintas corrientes desarrollistas se encargan de difundir el que los problemas económicos y sociales por los que atravesaban las sociedades latinoamericanas iban a ser superados por un eficiente desarrollo capitalista.⁽⁶⁷⁾ Este proceso implicó necesariamente una "reorganización del capitalismo local, que afectó en todos los órdenes, incluso en la Iglesia y la educación".⁽⁶⁸⁾

La educación deja de ser un elemento pasivo y es considerada como promotor del desarrollo, atribuyéndole una gran importancia en la adecuación de las sociedades latinoamericanas al nuevo papel que éstas debían desempeñar en el mercado internacional; ya no exclusivamente como exportadoras de materias primas, sino como "blancos de la inversión extranjera". Inversión que supuestamente promovería el desarrollo y les ayudaría a lograr progresos similares a los de las grandes sociedades industrializadas.⁽⁶⁹⁾ "El proyecto modernizante va imponiéndose en medio de conflictos crecientes alimentados por las propias contradicciones del proceso".⁽⁷⁰⁾

La pequeña burguesía siente que las posibilidades de lograr una autonomía de clase se desvanecen ante el gran crecimiento monopolístico y busca introducirse con mayor fuerza en la burocracia privada que se engrandece con el crecimiento de la empresa; comienzan a aparecer planificadores, administradores, técnicos, etc.

(67) Según estas corrientes el progreso en América Latina, había sido obstaculizado por la carencia de tres elementos fundamentales: capital, tecnología y educación, que sólo podían ser adquiridos con base en el aporte externo. (Véase, Adriana Puiggrós, Imperialismo y Educación en América Latina)

(68) Guillermo Lobarca, Economía Política de la Educación, p. 48

(69) "Organismos Internacionales como la ALPRO (Alianza para el Progreso) asumieron como tarea prioritaria la "ayuda para la educación", financiando instituciones y programas, como base de un proyecto ideológico para controlar el desarrollo de Latinoamérica." Toledo Hormosillo Ma. Eugenia, "El Proyecto imperialista. Su influencia en la Planificación Educativa, México, 1984, pp. 31-34. Citado por Ana Meléndez Crespo, Op. Cit., p. 7

(70) Tomás Vasconi, "Modernización y Crisis en la Universidad Latinoamericana", en la Educación Burocrática, p. 67

"El crecimiento de una burocracia tecnocrática a nivel estatal, así como el crecimiento y la complejidad de la moderna empresa van demandando ahora, y cada vez más, al sistema educativo, la provisión de "recursos humanos" calificados. Esta demanda se acrecienta, naturalmente, al pasar a etapas más avanzadas del proceso de industrialización; y, una vez superada la etapa populista y definido el "desarrollismo" como "Ideología oficial", la formación de recursos humanos y el incremento de la rentabilidad de la educación se convertirán en el núcleo de la nueva Ideología educativa".⁽⁷¹⁾

Los sistemas educativos debían contribuir, por un lado, a suavizar los conflictos sociales que se presentaban debido al gran crecimiento de los sectores urbanos, -clase media y proletariado, y por otro, a dotar de mano de obra calificada a las grandes empresas que como consecuencia de la introducción de nuevas tecnologías, requería de la misma para poner en marcha sus nuevos planes de industrialización. El papel de la educación se sobrevalora al extremo de que se le otorga, por sí misma, -un papel predominante en el progreso de las sociedades latinoamericanas.⁽⁷²⁾

Según lo señala Adriana Puiggrós⁽⁷³⁾ la pedagogía en su conjunto se convierte en un fragmento de ciencia y se subordina a criterios eficientistas. Se fundamenta en la psicología conductista⁽⁷⁴⁾ y se convierte en tecnología para los países "subdesarrollados". El quehacer pedagógico se reduce a didáctica. La reflexión filosófica queda a un lado, no hay porque reflexionar si todo ya está determinado, los objetivos, el objeto de la pedagogía, etc.

La pedagogía desarrollista se nutrió en la sociología funcionalista norteamericana⁽⁷⁵⁾ y en la economía política burguesa, quienes le proporcionaron conceptos para su subordinar la educación a las metas de la penetración capitalista. Las barreras cultura

(71) Tomás Vasconi, *Op. Cit.* p. 67

(72) El error del desarrollismo fue parcializar la función económica de la educación y absolutizar el papel de la ciencia como motor del desarrollo.

(73) Adriana Puiggrós, *Imperialismo y Educación en América Latina.*

(74) Bajo este enfoque el aprendizaje se define como un cambio o modificación de la conducta, o sea modificación de la respuesta, como producto de la experiencia. La asociación estímulo-respuesta a través de la manifestación de la conducta observable es la base de la teoría del aprendizaje. Para el conductismo el hombre es un organismo neutro, pasivo, con reflejos y necesidades innatas cuya conducta está determinada por las reacciones estímulo-respuesta que se dan en el medio en el que actúa, sin deliberaciones.

(75) El funcionalismo concibe a los miembros de una sociedad como piezas que deben funcionar adecuadamente y óptimamente (de acuerdo a los parámetros establecidos) dentro de la sociedad en que se desenvuelven.

les se presentan en forma de obstáculos para el desarrollo y se busca adecuar el sistema educativo a las nuevas demandas de la estructura productiva.

Este impulso a la educación es avalado por la creciente demanda de trabajadores calificados por parte de las empresas y la creencia de que una mayor educación - de la base trabajadora favorecería la economía aumentando el rendimiento del factor trabajo.

"La preocupación por el desarrollo, gran tarea nacional, y la posibilidad de desempeñar ahí un papel importante, aumentan el prestigio de la educación. La complejidad creciente de la técnica que impone la industrialización acelerada encuentra una respuesta en la especialización de la enseñanza y en la planificación de los recursos humanos que contribuyen a racionalizar la gestión educativa".⁽⁷⁶⁾

Pero no sólo la educación institucionalizada recibe un gran impulso, también la educación no-formal es apoyada por medio de los programas de desarrollo de la comunidad que cobran gran auge en esta época. Estos programas no sólo se dirigieron a los grupos marginales, sino que ese extendieron a importantes sectores de la clase trabajadora y el campesinado, con la finalidad de coordinar, formar y utilizar de la mejor manera posible los recursos humanos y las instituciones para adecuarlos al proyecto de desarrollo dependiente.⁽⁷⁷⁾ "En esta modalidad se empezó a usar ampliamente los medios de comunicación colectiva para apoyar proyectos de alfabetización, de desarrollo de la comunidad, de capacitación técnica media y superior, de planificación familiar, etcétera. Así la educación no-formal se ha seguido consolidando en México como una modalidad no designada de la función reproductora del sistema social".⁽⁷⁸⁾

En el sector industrial destaca la creación del Centro Nacional de Productiv-

(76) Guillermo Labarca, "El Sistema Educativo. Ideología y Superestructura", en La Educación Burgesa, p. 71-72

(77) Cfr. Adriana Puiggrós, Op. Cit., p. 155. Puiggrós realiza un importante análisis, donde plantea la forma en que la "teoría de la Privación Cultural" complementa la "teoría del Desarrollo Comunitario Dependiente", al revertir el origen y solución de los problemas a la comunidad misma (como si fuera independiente de su entorno social), y caracterizar a los integrantes de los grupos comunitarios como "hombres dormidos", "carentes de iniciativa", "sin deseos de progresar", etc., que forzosa-mente necesitan del auxilio externo.

(78) Loc. Cit. Ana Meléndez Crespo, p. 22

dad (fundado en 1953 y cuya finalidad principal era el estudio y promoción de la productividad, capacitación y adiestramiento en el país), a través de dos programas básicos: uno dirigido al mejoramiento de la productividad y otro constituido por el Sistema Nacional de Adiestramiento Rápido de la Mano de Obra en la Industria (ARMO)⁽⁷⁹⁾

Esta excesiva importancia otorgada a la educación en todos sus ámbitos, originó una creciente demanda educativa, sobretodo de la clase media⁽⁸⁰⁾ y proletaria al considerar a la educación como "elemento de movilidad social"⁽⁸¹⁾. Esta situación obligó a una considerable apertura del sistema educativo entre 1960 y 1970, en donde "el hecho más destacado de la década lo constituye sin duda la extensión de la matrícula"⁽⁸²⁾.

Pero esta apertura educativa no es uniforme, las mayores tasas de crecimiento se registran en los niveles medio y superior, debido principalmente a que se buscaba por un lado controlar la gran oferta de trabajo, reteniendo a gran parte de esta oferta potencial en el sistema educativo (principalmente en el nivel de educación media), y responder a las expectativas de movilidad social de la clase media y pequeña burguesa (a través de la Universidad). Por ello, a pesar de que se da gran impulso a las carreras tecnológicas y las que se han calificado de modernas,⁽⁸³⁾ se sigue manteniendo una gran población en las carreras humanísticas. Esta contradicción obedece a que "ninguna burguesía puede imponer su dominio sino logra poner de su parte por lo menos a amplios sectores de las clases intermedias"⁽⁸⁴⁾, ya que los necesita para cubrir las funciones que la producción y reproducción del sistema requiere y como "base po

(79) Programa Nacional de Capacitación y Productividad 1964-1968, p. 24

(80) Cualquier formación social que se analice contempla una gran complejidad, no se identifican solamente dos clases fundamentales, sino una multiplicidad de ellas, estratos y grupos intermedios que no pueden reducirse a una clase o fracción. La clase media, en particular, es conceptualizada por Sara Finkel como "una personificación de una categoría económica vinculada al trabajo improductivo que se deriva de un alto grado de desarrollo capitalista, que conserva su condición de asalariada y de dependencia respecto al capital, distinguiéndose de la pequeña burguesía, en que ésta como pequeña clase capitalista, posee medios de producción y ejerce control sobre el trabajo propio o ajeno". (Sara Finkel, "La clase media como beneficiaria de la expansión del sistema educacional argentino", 1880-1930, en *La Educación Burguesa*, p. 97-99)

(81) "La movilidad social es la base para que el sistema económico de un país tenga "validez". Para ello, es necesario que individuos de diferentes grupos sociales lleguen a los niveles superiores del sistema". (Puiggrós, *Op. Cit.*, p. 131)

(82) Guillermo Labarca, "Acumulación y Educación en Chile, un esquema de análisis", en *La Educación Burguesa*, p. 204

(83) Por ejemplo, ciencias exactas, naturales y agricultura.

(84) Guillermo Labarca, "Acumulación y Educación...", *Op. Cit.*, p. 220

lítica" en general. Sin embargo, aquí se presentan dos problemas fundamentales, por un lado había que "democratizar la enseñanza", es decir, ampliar las oportunidades de obtener educación a mayor número de individuos, y por la otra, asegurar que el modelo de acumulación no llegara a desestabilizarse ante la imposibilidad de absorber el total de la oferta de fuerza de trabajo.

Con la Ideología democratizante la educación se convertía en un derecho de los individuos y un instrumento para que éstos pudieran incorporarse a las actividades productivas. Este efecto de la modernización iba en contra de intereses existentes, ya que en un modo de producción, basado en la división del trabajo, resulta casi imposible que todos los individuos cuenten con igualdad de oportunidades para incorporarse a la estructura productiva. No obstante, las contradicciones propias del sistema capitalista, formado por estructuras de clase, de alguna manera obliga a mantener la ilusión de que en realidad existen igualdad de oportunidades para todos, y que el alcanzar o no cierto status depende exclusivamente del esfuerzo de cada individuo, de la educación, o de las posibilidades individuales de prestar servicios a la comunidad.⁽⁸⁵⁾

El sostener un sistema educativo aparentemente igualitario, "permitía encauzar los conflictos sociales que se oponen al desarrollo económico, además de que el modelo era incompatible con ideología alguna, excepto con la del desarrollo progresivo que traería consigo un mayor volumen de riquezas. Esto fue sin duda un verdadero incentivo para fascinar a un gran sector de la clase media y pequeña burguesía".⁽⁸⁶⁾

"Las características del desarrollo de los sistemas educativos en este período, década de los sesenta, está determinada por el doble juego de variables que inciden en ellos: el proceso de acumulación y el esquema de alianza de clases".⁽⁸⁷⁾

El problema principal entre la educación y la economía se encuentra en el

(85) El conocimiento es un medio de reproducción de la dominación de clase, pero dialécticamente también es un medio de ruptura de esa dominación. Guillermo Labarca menciona el hecho de que los labores intelectuales y directivos ocupan una situación estratégica en la escala de prestigio social, en la conducción de la sociedad y en la apropiación del producto del trabajo, todas consecuencias de la división del trabajo en donde el grupo dominante se asegura la propiedad de la técnica, de la información y del trabajo intelectual. (Véase Guillermo Labarca, "El Sistema Educativo, Ideología y Superestructura", en La Educación Burguesa, p. 75)

(86) Guillermo Labarca, Economía Política de la Educación, p. 51

(87) Guillermo Labarca, "Universidad y Pensamiento Crítico en América Latina, en La Educación Burguesa, p. 165

mercado del empleo, ya que resulta imposible ampliar más el mercado interno pues - implicaría cambiar radicalmente la distribución del ingreso, hasta el punto de cuestionar el modelo de acumulación.⁽⁸⁸⁾ Esto incide negativamente en la dinámica de la - movilidad social ya que para los sectores intermedios el empleo es el único medio pa - ra incorporarse al consumo y al poder, y al no garantizarse la incorporación al mismo, el sistema educativo no garantiza la satisfacción de sus aspiraciones.

A este respecto, Guillermo Labarca realiza una importante reflexión, cuando - menciona que:

El sistema de educación en estas circunstancias asume una significación parti - cular al constituirse en una forma de desempleo disfrazado. Los individuos es - tán en el sistema de educación porque no tienen posibilidades de incorporarse a la vida activa y tampoco asegura la permanencia en el sistema de educación, una incorporación futura. Finalmente las posibilidades de movilidad social se ven burladas, a pesar y como consecuencia de la expansión del sistema de edu - cación, por la competencia en el interior de éste y por la desvalorización de los estudios formales. Así las posibilidades de un individuo que está en la edu - cación primaria de llegar a la enseñanza secundaria son más difíciles en 1970 que en 1960 y considerablemente más difícil para los individuos de zonas rura - les que para los de zonas urbanas. Se ha venido produciendo un proceso de - "democratización excluyente" (perdónese la contradicción) cuyo mecanismo con - siste en ampliar la enseñanza haciendo más selectivas otras instancias socia - les. El efecto democratizante primero se pierde posteriormente por el cre - ciente efecto discriminatorio de la dinámica social .⁽⁸⁹⁾

Por otro lado, la existencia de una demanda creciente de calificación de la - fuerza de trabajo (ante la permanente innovación tecnológica), provoca el que se ele - ve cada vez más el nivel educativo requerido para la incorporación a la estructura - productiva. Se eleva el nivel educativo, no así la demanda de fuerza de trabajo, és - ta disminuye al ser sustituida por las máquinas que realizan con gran éxito las activi -

(88) Guillermo Labarca, "Universidad y Pensamiento...", en La Educación Burguesa, p. 166
 (89) Ibid.

dades meramente mecánicas. En consecuencia la oferta de fuerza laboral supera en mucho la capacidad de absorción de la estructura productiva, cuestionando una vez más el papel de movilidad social, atribuido a la educación, al verse ésta subordinada a las necesidades de mano de obra de la estructura productiva.

Además, la modernización de los medios de producción conduce a una creciente parcelación de las actividades laborales, limitando el campo de actividad del individuo y reduciéndolo cada vez más a un área específica. Una contradicción más, ¿para qué elevar el nivel de calificación de la fuerza de trabajo si ésta sufre un proceso de descalificación en la actividad laboral misma?

A este respecto, Franz Janossy, realiza un importante análisis cuando menciona que a pesar de que se logra automatizar una rama del trabajo valiéndose de las innovaciones tecnológicas y las actividades se reducen cada vez más, conduciendo a una progresiva descalificación laboral, lo cierto es que la creciente diversidad y complejidad de la maquinaria utilizada obliga a contar con trabajadores con mayor grado de conocimientos para la construcción, mantenimiento y supervisión de la maquinaria.⁽⁹⁰⁾ Esto explica, en parte, el progresivo aumento de los niveles de escolaridad, sin confundir escolaridad con calificación, esta última está constituida por los conocimientos y destrezas necesarias para determinadas formas de organización del trabajo. "Los niveles de calificación tienden a bajar, en tanto que los de escolaridad tienden a subir, esta es otra de las contradicciones de la educación en las sociedades capitalistas".⁽⁹¹⁾ De esta manera se aprecia cómo la conformación de los medios de producción exigen mano de obra con conocimientos específicos y la progresiva división del trabajo genera una demanda en sentido contrario.

Aquí cabe hacer mención, como se dijo anteriormente, que los requerimientos de fuerza de trabajo con un alto grado de escolaridad siempre serán menores que los de mano de obra no calificada que son los que forman la base laboral.

(90) Cfr., Franz Janossy, "Condiciones de Trabajo, calificación y educación", en Economía Política Política de la Educación, p. 55-61
(91) Guillermo Labarca, Economía Política de la Educación, p. 35

A todo esto hay que agregar, que si bien en un principio los conocimientos de los trabajadores con un alto grado de escolaridad les permite incorporarse a las actividades productivas,⁽⁹²⁾ la formación proporcionada por el sistema educativo formal sólo les proporciona las bases para incorporarse a ellas, ya que dada su inadecuación con los conocimientos requeridos en el puesto, las empresas se ven obligadas a ofrecer cursos y seminarios completamente funcionales con la tecnología productiva además del adiestramiento en el puesto.

Esto evidencia el papel distributivo-selectivo de la educación, el cual es continuado y reforzado por la estructura productiva que se vale del "requisito" de escolaridad para poder seleccionar la mano de obra necesaria para sus empresas; aun cuando los conocimientos adquiridos en la escuela no tengan aplicación en el mercado de trabajo.

Además, el calificar a toda la población puede conducir a una hiperproducción de trabajadores calificados que atentaría contra los niveles de ingreso de los trabajadores. El aumento de los requisitos educativos para incorporarse a la estructura productiva, permite que en el tránsito de un nivel educativo a otro, las condiciones sociales y características particulares del sistema capitalista, elimine a gran número de individuos que "no pueden" continuar educándose; realizándose así, una distribución desigual de la población y favorable al sistema, al cual le proporciona gran número de trabajadores no calificados y contados técnicos o profesionales pero a la vez le ofrece la justificación de no emplearlos a todos. La educación cumple de esta forma una función política y social, ya que el ampliar la matrícula no necesariamente garantiza la educación a todos los niveles y clases sociales.

De esta forma tenemos que "las dificultades políticas de adecuar la educación a los requerimientos del aparato productivo hacen que por una parte toda la dinámica del sistema de educación se subordine a esa alianza política y por otra parte que la burguesía intente otro tipo de soluciones para el problema de la fuerza de trabajo."⁽⁹³⁾

(92) Oportunidad no mayor a la que el mismo sistema permite.

(93) Guillermo Labarca, "Acumulación y Educación en Chile..." en la Educación Burguesa, p. 163

Una de las "soluciones" se ha pretendido encontrar precisamente en la capacitación, recurso manejado hábilmente en el período de López Portillo, como se verá más adelante.

A mediados de la década de los sesenta, se empieza a gestar en México, una crisis que es explicable, entre otras razones, por el apoyo irrestricto que el Estado - brindó a la iniciativa privada para el proceso de industrialización, contrariamente al gran descuido en que se tuvo al campo. Esto trajo como consecuencia la gran emigración de campesinos a la ciudad y la consecuente baja de producción en alimentos, lo cual originó que los alimentos tuvieran que importarse y que las divisas que hasta entonces se utilizaban para adquirir equipo y maquinaria, sirvieran ahora para costear tal importación.

Además, hay que agregar que la gran importación de maquinaria para desarrollar la rama de bienes de consumo duradero (automóviles, aparatos electrodomésticos, etc.), así como la creciente concentración de capital en los grandes monopolios, descapitalizó al país, repercutiendo en un mayor déficit en la balanza comercial.⁽⁹⁴⁾ La supuesta ayuda mesiánica a base de financiamientos para la importación de tecnología que nos llevaría al "progreso" -característica principal de la década anterior-, se revertía en contra nuestra.

Todo esto impidió al país seguir con su "papel de promotor del proceso de acumulación"⁽⁹⁵⁾ y el llamado "modelo de desarrollo estabilizador" cambió por el "modelo de desarrollo compartido".⁽⁹⁶⁾

(94) Javier Mendoza Rojas, "El Proyecto Ideológico Modernizador de las Políticas Universitarias en México (1965-1980)", en Revista Perfiles Educativos No. 12, p. 11.

(95) Idem.

(96) El "modelo de desarrollo estabilizador" se caracterizó fundamentalmente "por un crecimiento económico acelerado que descuidó el aspecto de distribución del ingreso, con sus consabidos efectos: pobreza, marginación social creciente, acumulación y concentración del capital en pocas manos, constante aumento del autoritarismo político empleado como medio de contención de los descontentos sociales que no podían ser resueltos a través de los aparatos tradicionales de control, como eran el partido oficial, y los mecanismos ideológicos de alianza de clases". (Javier Mendoza Rojas, Op. Cit., p. 10). Al "Modelo de Desarrollo Compartido", se le dio en llamar así por la alianza entre gobierno y burguesía empresarial para guiar a la economía nacional. El gobierno pone en marcha un programa - que denominó "Alianza para la Producción" que buscaba conjugar las intenciones de distintos sectores con el propósito de elevar la productividad.

El país, además de atravesar por una gran crisis económica sufría una crisis política, producto del descontento de las capas medias y del campesinado ante las desigualdades sociales y la distribución inequitativa del ingreso. Esta crisis se hizo evidente con el movimiento estudiantil de 1968 que obligó al estado a utilizar la represión ante la imposibilidad de controlar la situación por otro medio.

Es por ello, que el gobierno Echeverrista busca "mediar" la situación y "conciliar intereses" tratando de dar respuesta a las demandas sociales, incrementando el gasto público y extendiendo las oportunidades educativas a grandes sectores de la población. Se crean la Universidad Autónoma Metropolitana, El Colegio de Bachilleres, las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales (ENEPS) de la UNAM, etc., y se pone en práctica la llamada "Reforma Educativa".⁽⁹⁷⁾

Sin embargo, "esto llevó al aumento en el endeudamiento del Estado, el cual tuvo que aumentar el circulante en el mercado, con lo que se llegó a un intolerable déficit del sector público y a elevados índices de inflación, situación que fue vista con alarma en los círculos financieros internacionales, los que exigieron la devaluación de la moneda."⁽⁹⁸⁾ Esta situación dio lugar a la "manifestación y culminación de la crisis económica del país, iniciada una década atrás."⁽⁹⁹⁾

Una de las consecuencias del intento del Estado por reactivar el crecimiento económico, fue una ostensible baja en la inversión privada. Se disminuyó la producción en la industria al reducirse las exportaciones y saturarse el mercado interno para los productos que elaboraba (fundamentalmente bienes de consumo duradero). "La baja de inversión también tuvo sus razones políticas, ya que las fracciones monopolistas más reaccionarias de la burguesía (sobresaliendo el grupo Monterrey) realizaron una campaña de desprestigio y desestabilización del régimen, al ver afectados sus intereses más inmediatos por el Estado en el intento de éste por implantar las reformas

(97) Cfr. Pablo Latapí, Análisis de un Sexenio de Educación en México.

(98) Javier Mendoza Rojas, Op. Cit., p. 15

(99) Idem, p. 15

necesarias para redistribuir el ingreso y constituir un mercado interno que permitiera superar la recesión económica". (100)

A todo esto hay que agregar la falta de créditos para la industria, la especulación financiera, la disminución de la inversión productiva y la fuga de capitales en manos de la burguesía monopolista, que al ver afectados sus intereses prefieren invertir en el extranjero; condujo a la culminación de la crisis que determinó las relaciones de las clases sociales con el Estado en el gobierno de José López Portillo.

El nuevo gobierno trató de recuperar la confianza de la clase dominante y de la población en general, desprestigando al gobierno inmediato anterior, culpándolo de la crisis, por haber seguido una política expansionista que "desestabilizó al país". Debido a que los momentos principales de la crisis se presentaron durante el período de gobierno de Luis Echeverría (la inflación alcanzó índices alarmantes a mediados del sexenio y la devaluación del peso poco antes de que concluyera).

Esta simplicidad para explicar la crisis tiene una doble utilidad política, por un lado libera de toda responsabilidad a las instituciones e inculpa a una sola persona del caos político y económico, creando una visión reduccionista del problema, como si el sistema social fuera ajeno a las circunstancias; y por otro lado, distrae la atención de las masas del problema principal, entregándoles un culpable sobre el cual recaiga la responsabilidad y el escarnio.

Es así que el régimen de López Portillo asume una "política restriccionista" - "para combatir la inflación y la recesión, con el congelamiento de los salarios de los trabajadores y mediante la liberación de precios, medidas propuestas por el Fondo Monetario Internacional como mecanismos de recuperación económica. Con ello se favo

(100) Cfr. Carlos Monsiváis, "La ofensiva ideológica de la Derecha", en México Hoy, citado por Javier Mendoza Rojas, Og. Cit., p. 15

reció a los empresarios privados a costa de los trabajadores, quienes vieron reducidas sus posibilidades económicas al encontrarse con topes salariales, mientras que la escalada de precios iba en constante aumento". (101)

Esto permite que nuevamente se estrechen los lazos entre el Estado y la burguesía monopolista, surgiendo de nuevo la Ideología tecnocrática que tiene como base la producción económica y busca intervenir en lo social y educativo.

Durante los dos primeros años del Gobierno de José Lopez Portillo, la política educativa no fue definida claramente, se anunciaban programas y no se ponían en práctica, se realizaban acciones que no parecían corresponder con ningún programa, entraban y salían funcionarios sin que se conociera cuáles eran sus proyectos cuando llegaron ni por qué abandonaban sus puestos, en fin un panorama contradictorio que ponía en evidencia la indefinición de una política educativa. (102)

En este bienio el proceso inflacionario que alcanza su fase crítica desde 1976, y la política de restricción del gasto público puesta en práctica por el régimen, hacen inevitable la reducción de los recursos disponibles para la educación. El Estado en estas circunstancias no puede cumplir simultáneamente con el mantenimiento de la reproducción y equilibrio del sistema y con la estabilidad y el consenso social. En otras palabras, no puede cumplir con sus necesidades de inversión pública productiva y con sus compromisos de gasto social.

Sin embargo, la crisis económica, con sus manifestaciones de incontrolable cagrestía, desempleo, especulación, restricciones salariales, etc., lleva al deterioro de las condiciones de vida de las masas y puede generar desconfianza en la capacidad del régimen para dirigir al país, lo que representa un grave peligro para el sistema

(101) Javier Mendoza Rojas, Op. Cit., p. 16

(102) Al inicio del régimen, el propio Presidente anuncia la elevación de la escolaridad obligatoria a 9 grados, ante la magnitud del programa, la idea se abandona y no se vuelve a hablar del asunto. Otro proyecto es la Universidad Pedagógica Nacional que a pesar de haberse concebido como la más amplia reivindicación gremial y como renovación del sistema de formación de maestros, el programa se ve sometido a maniobras y presiones gremiales y burocráticas, lo que ocasiona que al crearse por fin la U.P.N., en agosto de 1987, sus características y reducido alcance desaten una ofensiva sindical (SNTE) para la masificación de la institución y la modificación de sus características. El Plan Nacional de Educación publicado a mediados de 1977, ofrecía la expansión y renovación en to

ya que puede ocasionar una desestabilización del orden social. Entonces, resulta particularmente importante mantener viva la utopía de la escuela como elemento de movilidad social y de esta forma proteger la Imagen del Estado. Consecuentemente, se presenta una discrepancia entre lo ideológicamente necesario y lo materialmente posible. "Es por ello, que encontramos una de las contradicciones esenciales de estos - dos años: por un lado una inevitable limitación de recursos, por el otro, una ideología educativa exacerbada, cargada de promesas nuevas, que ofrece a la escuela como vía del progreso de cada uno de los mexicanos."⁽¹⁰³⁾

No es sino hasta 1978 que en el Plan Nacional de Educación contenido en el Plan Global de Desarrollo 1980-1982, se señalan los siguientes objetivos de la educación:

- "Asegurar la educación básica universal de diez grados a toda la población.
- Vincular el sistema educativo con el sistema productivo de bienes y servicios sociales y nacionalmente necesarios.
- Elevar la calidad de la educación.
- Mejorar el nivel cultural del país.
- Aumentar la eficiencia del sistema educativo"⁽¹⁰⁴⁾

Es importante señalar la insistencia del Estado por la congruencia entre "mercado educativo y mercado de trabajo"⁽¹⁰⁵⁾ que puede apreciarse en el planteamiento que se realiza de la política educativa en este Plan Global de Desarrollo. Dos de las cinco acciones prioritarias del sector educativo se encaminan a fomentar la vinculación entre sistema educativo y los procesos productivos, con la finalidad de elevar la productividad. Esto lógicamente no era casual, en este momento la expansión del sistema educativo no era tan importante como la eficiencia del mismo, se redefinía el modelo de desarrollo en donde la burguesía monopolística se fortalecía frente al Estado y por sobre las clases trabajadoras.⁽¹⁰⁶⁾

dos los niveles, del preescolar al universitario y darle un fuerte impulso a la educación de adultos y al servicio materno-infantil. En el Plan todo era prioritario, pero no se señalaban metas ni programas concretos de operación. Como programa resultó demasiado ambicioso tomando en cuenta que la situación económica atravesaba por su peor momento. Formalmente no se renuncia al Plan, pero se le deja en el olvido a partir de la renuncia de Porfirio Muñoz Ledo a la SEP, a finales de 1977.

(103) Olac Fuentes Molinar, Educación, Estado y Sociedad en México, p. 44

(104) Plan Global de Desarrollo 1980-1982, p. 347

(105) Ibid., p. 346

(106) En el Tercer Informe de Gobierno de López Portillo se hace explícita la necesidad de "elevar la calidad de la educación", hecho que justifica entre otras cosas la creación de la UFN.

Se busca reactivar la economía, principalmente mediante la exportación petrolera y el fomento a la inversión privada. "Esto conduciría, entre otras cosas, a la búsqueda de un racionalismo del capitalismo interno, consistente en la pretensión del máximo de productividad a los menores costos posibles, lo cual implica un sistema de sobreexplotación de la fuerza de trabajo".⁽¹⁰⁷⁾ El Estado trata de no intervenir en la economía del país, y "deja hacer" en este campo a la burguesía monopolística.

La solución estaba ahora en los empresarios, en su eficiencia, pues de la eficiencia dependía el que se pudiera competir en el mercado internacional y solucionar así el problema económico por el que atravesaba el país.

La búsqueda de la productividad, haciendo más eficiente la estructura productiva, lleva a la búsqueda de otras soluciones que no se encuentren directamente relacionadas con la educación formal, que ya había mostrado su incapacidad de adecuación a la estructura productiva. La respuesta pretenden encontrarla en la educación no-formal, representada en este caso por la capacitación.

El Estado apoya con la llamada capacitación para el trabajo y los empresarios a su vez ponen mayor énfasis en la capacitación en el trabajo. De esta forma la formación de la mano de obra quedaría, preferentemente, como responsabilidad de las empresas que proporcionarían a sus trabajadores los conocimientos específicos para su desenvolvimiento en el campo laboral. El Estado, de esta manera, veía una solución a los agravantes que en materia educativa se habían venido presentando y que impedían la adecuación del sistema educativo a los requerimientos de la estructura productiva. El Estado seguiría coadyuvando a la formación de mano de obra calificada por medio de las carreras tecnológicas y las opciones de educación terminal, pero la formación "específica" correspondía a los empresarios.

La capacitación representaba en este momento el mayor recurso tanto político como ideológico con que el Estado podía contar, ya que le permitía conciliar intereses tanto con los empresarios como con los trabajadores.

(107) Javier Mendoza Rojas, Op. Cit., p. 20

Para los trabajadores se constituía en una garantía constitucional, que el Estado les otorgaba para poder mejorar el desempeño laboral y tener así la oportunidad de aumentar sus posibilidades de acceso a mejores niveles de vida. Los empresarios por su parte, también resultaban beneficiados al elevarse los niveles de calificación de la mano de obra por medio de la capacitación, ya que estos factores contribuirían al incremento de la productividad al mejorarse la eficacia en el trabajo. Así, aunque el brindar capacitación a sus trabajadores fuera una obligación, resultaba un beneficio al mejorarse los niveles de calidad y aprovechamiento de los recursos. Este doble juego permitió que, el factor fundamental del desarrollo se desplazara de la educación en general a la capacitación en particular.

La capacitación toma el papel que anteriormente había desempeñado la educación en general, como factor para impulsar el progreso. Aunque en realidad sólo se trataba de un revestimiento ideológico, ya que la capacitación como modalidad extraescolar, constituía sólo una variante educativa, pero al fin y al cabo educación.

La capacitación como alternativa "ideal" para la formación de mano de obra calificada de acuerdo a los requerimientos de la estructura productiva, cobra una gran importancia y es apoyada por el Estado, legal y prácticamente.

El Gobierno adopta medidas tendientes a reforzar la elevación de la productividad y establece un Sistema Nacional de Capacitación y Adiestramiento; se reforman el artículo 123 constitucional y el 153 de la Ley Federal del Trabajo, con el objeto de obligar a las empresas a prestar capacitación a sus trabajadores. Esta reforma llevó también a la creación de la UCECA, Unidad Coordinadora del Empleo, la Capacitación y el Adiestramiento para favorecer las nuevas normas jurídicas.

En relación a las modificaciones que en materia de capacitación y adiestramiento de los trabajadores se introdujeron en la Ley Fundamental, es preciso señalar primeramente que el artículo 123 Constitucional establece:

"... El Congreso de la Unión, sin contravenir a las bases siguientes, deberá expedir leyes sobre el trabajo, las cuales regirán:

A. Entre los obreros, jornaleros, empleados, domésticos, artesanos y, de una manera general, todo contrato de trabajo,...

B. Entre los Poderes de la Unión, el Gobierno del Distrito Federal y sus trabajadores...

Las reformas introducidas al Apartado "A" del artículo citado, fueron las siguientes:

- La reforma a la fracción XIII consagró la obligación patronal de capacitar y adiestrar a los trabajadores, conforme a los sistemas, métodos y procedimientos que determine la Ley Reglamentaria, esto es, la Ley Federal del Trabajo.
- Mediante reforma a la fracción XXXI se federalizó la aplicación de las leyes laborales con respecto a nuevas ramas Industriales, y asimismo, se estableció la competencia exclusiva de las autoridades federales respecto a la aplicación de las disposiciones de trabajo en lo tocante al cumplimiento de la obligación patronal de capacitar y adiestrar a sus trabajadores, así como en materia de seguridad e higiene en los centros de trabajo⁽¹⁰⁸⁾.

Las reformas realizadas a la Ley Federal del Trabajo se encaminan también a lograr un sistema nacional que abarque a toda la población, que sea participativo, flexible y pueda adaptarse por sí y oportunamente a los cambios sociales, sin necesidad de variar su estructura.⁽¹⁰⁹⁾

(108) Publicados en el Diario Oficial de la Federación del 9 de enero de 1987, citado en el Manual de Capacitación y Adiestramiento, Serie Técnica No. 5, UCECA, p. 28

(109) Ibid.

Estas reformas se constituyeron en el fundamento jurídico conforme al cual se procedió a instrumentar el Sistema Nacional de Capacitación y Adiestramiento, a cargo de la UCECA, en 4 niveles a saber:

- " . El primer nivel lo forman las Comisiones Mixtas de Capacitación y Adiestramiento, que deben constituirse en cada empresa del país. Dichos organismos son la base del Sistema;
- . El segundo nivel corresponde a los Comités Nacionales de Capacitación y Adiestramiento, por rama industrial o actividad económica, órganos auxiliares de la UCECA;
- . En el tercer nivel se encuentran los Consejos Consultivos Estatales de Capacitación y Adiestramiento, y el Consejo Consultivo de la Unidad Coordinadora del Empleo, Capacitación y Adiestramiento, órganos asesores de dicha Unidad, y
- . En el cuarto nivel se coloca a la UCECA, organismo al que, en materia de capacitación y adiestramiento, la Ley asigna actividades de organización, promoción y supervisión, así como de registro de las constancias de habilidades laborales".⁽¹¹⁰⁾

Además, la Ley instituyó la obligación de incluir cláusulas relativas a capacitación y adiestramiento de los trabajadores en los contratos colectivos de trabajo, así como la estipulación de bases de integración y funcionamiento de las respectivas comisiones mixtas de capacitación y adiestramiento.

Un elemento sumamente importante que contribuyó aún más a la legitimación de la capacitación en México fue el que se manejara como un factor determinante para mejorar los niveles de bienestar de la clase trabajadora al relacionarla directamente con el derecho al ascenso.

(110) Manual de Capacitación y Adiestramiento, Op. Cit., p. 30

"Es preciso señalar que respecto a los trabajadores que hubieren aprobado un curso de capacitación, la Ley señala el derecho de los mismos a que la entidad capacitadora les expida la respectiva constancia de habilidades laborales, documento que surte plenos efectos para fines de ascenso en la empresa donde se proporcionó la capacitación y el adiestramiento".⁽¹¹¹⁾

La certificación de los estudios, que en la educación formal representa la validez de los conocimientos adquiridos y la condición para la incorporación a la estructura productiva con la finalidad de lograr "mejores niveles de vida", es trasladada a la capacitación que de esta manera refuerza y continúa las funciones de la educación al interior de la empresa y sostiene la mistificación social que la acompaña.

Las constancias laborales vienen a suplir a los títulos o diplomas, dentro de la modalidad extraescolar, como condición para lograr movilidad dentro de la empresa, por consiguiente estos ya no son suficientes para alcanzar un puesto privilegiado en la misma, ahora se hace necesario tomar cursos de formación o capacitación, debidamente certificados, que aseguren que el trabajador es "apto" para el puesto que desempeña o pretende desempeñar.

La capacitación se convierte así, en un instrumento más de eliminación-selección que permite realizar una segunda evaluación de candidatos a un puesto, tratando de contrarrestar el que por causa de la masificación de la enseñanza se hubiera filtrado algún elemento con bajos niveles de calificación.

Por otra parte, la productividad que se busca lograr por medio de la capacitación no es más que una falacia, ya que no va a ser la capacitación como ente independiente el que lleve a la consecución del objetivo que se persigue, sino el juego de fuerzas sociales y los intereses de clase aunados a un proyecto político-económico, los que determinen el curso de la economía. Además, "el considerar que la -

(111) Manual de Capacitación y Adiestramiento, Op. Cit., p. 31

elevación de la productividad requiere, en todos los casos y en todas las empresas - de un incremento de los conocimientos y la habilidad de los trabajadores sería una - simplificación".⁽¹¹²⁾ Esta consideración no toma en cuenta las relaciones sociales de producción (en el sentido de que el producto del trabajo es la resultante de una acción colectiva), al postular diferencias de productividad ente las diferentes tareas.⁽¹¹³⁾ Aunado a que el sólo hecho de que los requisitos escolares se eleven progresivamente para la contratación de los trabajadores y se impartan cursos de capacitación en las empresas no asegura elevar el índice de productividad, puesto que la productividad - se logra con la conjunción de otros factores como son el tiempo laboral, los medios utilizados en la producción (tecnología) y el método de trabajo, amén de las grandes inversiones en Insumos para la producción.

La Introducción de medios de trabajo perfeccionados permite aumentar la producción aun cuando se reduzca la jornada laboral, este grado de incremento depende en mucho de la mayor o menor sofisticación de los medios de producción (plusvalía relativa). Esto en un principio requiere de una mayor preparación de los trabajadores que les permita adecuarse a las nuevas necesidades de la empresa pero a la vez la simplificación de las tareas y operaciones que realiza el trabajador, (debido a la utilización de las máquinas), conduce a una progresiva descalificación de la fuerza - laboral, de esta forma el aumento de la productividad disminuye el valor real de la fuerza de trabajo, ya que la progresiva innovación tecnológica, en algunas ramas - productivas, descalifica la mano de obra. Esto como ya se mencionó anteriormente es una de las contradicciones del sistema capitalista.

Por otra parte, aunque la posibilidad de ocupar ciertos puestos en una empresa, corresponde al grado de educación obtenida, la calificación total requerida se adquiere en el trabajo mismo lo cual origina que "el papel de la educación se desconecte de la producción y aunque los requerimientos escolares van creciendo para toda la so-

(112) Franz Janossy, Op. Cit., p. 56

(113) Cfr. Guillermo Labarca, "El Sistema Educativo...", en Economía Política de la Educación.

ciudad, independientemente de la producción, la educación responde a causas políticas o sociales."⁽¹¹⁴⁾

Lo anterior evidencia el papel medular que cumple la educación para el mantenimiento de la división técnica y social del trabajo, puesto que aquéllos individuos que pueden avalar su competencia mediante la presentación de un título o diploma, gozan de mayor aceptación en el mercado laboral que aquéllos que no cuentan con él.⁽¹¹⁵⁾

La tendencia generalizada de los empleadores en su conjunto de ocupar trabajadores con cierto grado de escolaridad es explicable, entre otras cosas, a que "la permanencia en la escuela y el tipo de institución de la que proviene, indicaría la mayor o menor probabilidad de que se posea la "socialización" adecuada para una labor regular y disciplinada. Otra vez, la escolaridad se utiliza como un instrumento explicativo y justificador del empleo y el desempleo, que trasfiere al trabajador la responsabilidad individual de su destino en el mercado ocupacional."⁽¹¹⁶⁾ Además, "esta relación determinada por la oferta y la demanda entre el salario y el valor puede tener como resultado que un individuo sea remunerado por debajo o por encima del valor de su fuerza de trabajo".⁽¹¹⁷⁾

Por otro lado, hay que considerar que existen trabajadores productivos e improductivos, ya que una actividad puede ser necesaria para la reproducción de la formación social capitalista o de economía de mercado, pero no por ello es productiva.⁽¹¹⁸⁾

La clase media que en gran proporción es absorbida por las instancias burocrática es un ejemplo de ello, son trabajadores no productivos, pero necesarios para el sistema.

(114) Guillermo Labarca, Economía Política de la Educación, p. 31

(115) De esta forma la educación se asegura un papel importante como instrumento de distribución-selección en el modo de producción capitalista.

(116) Diac Fuentes Molinar, Op. Cit., p. 40

(117) Freerk Hulsken, "Esbozo de categorías marxistas que pueden contribuir a la crítica de la economía burguesa de la calificación", en Economía Política de la Educación, p. 178

(118) Guillermo Labarca considera necesario realizar la diferencia entre productivo e improductivo para comprender la naturaleza del sistema capitalista y la manera como la riqueza social se produce y se apropia, diferenciando las actividades que producen plusvalía de las que no lo hacen. Al

Sara Finkel menciona al respecto que trabajadores no productivos "son aquellos que no producen directamente mercancías ni controlan el capital pero que cumplen una función en el vasto sistema de financiar, distribuir, intercambiar, mejorar y mantener las mercancías producidas por el proletariado y apropiadas por la clase capitalista, es decir, la clase media".⁽¹¹⁹⁾

Luego entonces, ¿cuál sería la justificación de la calificación y capacitación para esta clase si la capacitación busca elevar la productividad y en este caso no hay tal? La capacitación cumple entonces y de manera más explícita que en ningún otro sector de la producción las funciones a las que hemos hecho mención, como son, las de socialización, distribución, eliminación, selección y control social.

La concepción de que la inversión en capacitación redundará en una mayor productividad, es sostenida por la llamada "Teoría del Capital Humano" que considera a la capacitación como un capital en el cual se invierten los salarios. A esto le corresponde el argumento "de que una productividad del trabajo, incrementada mediante la formación posee un efecto comparable al del "capital material" (medios de producción)".⁽¹²⁰⁾

respecto dice "esta distinción está referida a la producción de bienes y servicios, en tanto éstos puedan ser puestos en la circulación en forma de mercancías o no. Nuevamente, la distinción entre necesario y no necesario es inútil. No es la utilidad del bien o servicio lo que califica el bien que lo produce, sino su carácter de mercancía. Puede haber bienes perfectamente inútiles, pero, en la medida en que su producción y realización permiten al propietario de los medios de producción apropiarse de parte del esfuerzo que costó producirlo, el trabajo que los fabricó es productivo. Viceversa, pueden haber bienes útiles y necesarios cuya producción no se hace en relaciones asalariadas, no habiendo, entonces apropiación capitalista de parte del producto; ese trabajo en consecuencia es improductivo". (Guillermo Labarca, Economía Política de la Educación, p. 44)

(119) Sara Finkel, "La clase media como beneficiaria de la expansión del sistema educacional argentino 1880/1930", en La Educación Burguesa, p. 98

Ya anteriormente habíamos hecho mención a esta clase, que como dice Finkel, aunque Marx no la mencionó en esos términos bien se le puede extraer como implicaciones de su teoría. Finkel cita a Martín Nicolaus cuando dice, "por un lado, la productividad aumentada requiere aumento de inversión en maquinaria; de este modo, la tasa de ganancia tenderá a decaer. Por otro lado, la masa de ganancia crecerá y, tanto la tasa como el volumen del excedente deberán crecer, ¿qué pasa con este creciente excedente?, le permite a la clase capitalista crear una clase de gente que no son trabajadores productivos, pero que realizan servicios tanto a los capitalistas individuales como, lo que es más importante, a la clase capitalista como un todo..." (Martín Nicolaus, Proletariat and Middle Class in Marx. Hegelian Choreography and Capitalist Dialectic. Studies on the Left. January 1967, citado por Sara Finkel, Op. Cit., p. 98)

(120) Hulsken Freerk, Op. Cit., p. 189

Es así como las transformaciones⁽¹²¹⁾ en la calificación se han considerado como factores importantes para aumentar el valor del producto de los procesos productivos influidos por ellos. Esto según lo menciona Elmar Alvater⁽¹²²⁾ es completamente falso, ya que las transformaciones en la fuerza productiva se refieren únicamente al aspecto utilizable del trabajo. "Si aumenta la productividad del trabajo, en una hora pueden producirse más valores de consumo, pero no más valores, puesto que la medida del valor sigue siendo el tiempo de trabajo, y esta medida no puede modificarse por incremento en la productividad. En consecuencia, los aumentos en la calificación no pueden traer consigo un aumento en el "rendimiento", por más que se parta del hecho de que, a consecuencia de los incrementos en la productividad, cuya concomitante (y no su causa) la constituyen las transformaciones en la calificación, se produce un valor acumulado extra por unidad de tiempo, el cual aparece como "fruto de la aplicación de la educación".⁽¹²³⁾ De esta forma, la categoría de "capital humano" no tiene ningún sentido, pues busca explicar algo que no puede fundamentarse en la práctica.

A todo esto hay que agregar que si el sistema educativo no califica al total de la fuerza de trabajo, es porque también está cumpliendo una función necesaria para el sistema que impide que el modelo de acumulación se desestabilice al no poder absorber la totalidad de ella. Asimismo permite que los trabajadores calificados puedan aspirar a mejores ingresos al no desvalorizarse en forma acelerada su formación. Sin contar que los trabajadores calificados contribuyen a la superexplotación de los trabajadores no calificados mediante el control del proceso de trabajo,

(121) A las transformaciones a que me refiero son aquellas que Franz Janossy dice que sufre la fuerza de trabajo, ya que según él los conocimientos no crecen sino que se modifican. Al cambiar las actividades concretas en el proceso productivo, se hace necesario un cambio cualitativo de los conocimientos que antes eran necesarios, por ejemplo, para curtir y trazar la piel, hoy son innecesarios ante la innovación tecnológica que origina que las máquinas lo realicen. Ahora se necesitan por ejemplo, conocimientos de los lenguajes de las máquinas computadoras. Los conocimientos de esta forma y como consecuencia de la división del trabajo cada vez son más especializados y por lo tanto más susceptibles de sufrir un "deterioro moral" como lo llama Hinrichsen y Köler, puesto que una especialidad es sustituida continuamente por otra nueva especialidad según sea que lo requiera el progreso técnico.

(122) Elmar Alvater, "La calificación de los recursos humanos y la complejidad del trabajo. Comentarios al proceso de la reducción", en Economía Política de la Educación, p. 224-225.

(123) Idem.

o a través del desarrollo de nuevos métodos y medios para la intensificación de la producción. De esta forma, los trabajadores no calificados costean la formación de los calificados.

Toda esta problemática justifica el que la capacitación en el actual sexenio siga relacionada directamente con la productividad, prueba de ello la tenemos en la elaboración del Programa Nacional de Capacitación y Productividad 1984-1988, publicado por el Poder Ejecutivo Federal en agosto de 1984, y que responde a lo establecido por el Plan Nacional de Desarrollo que reconoce a la capacitación como "parte medular de la productividad" y la justifica al considerar que de "poco serviría una gran inversión, un gran equipo y una gran planta, si ni empresarios, ni trabajadores estuvieran plenamente capacitados para utilizarlos con eficiencia".⁽¹²⁴⁾ Y en eficiencia es precisamente en lo que se convierte la capacitación en este sexenio y en el anterior, como ya hemos analizado, no en mayor productividad como lo sustenta el discurso ideológico.

Además, el Plan Nacional de Desarrollo considera que el "aparato productivo está caracterizado por bajos niveles de productividad como consecuencia, no sólo de la deficiente capacitación y adiestramiento de la mano de obra, sino además, del uso de tecnologías inadecuadas tanto social como regionalmente, de la naturaleza de mercados de bienes e insumos que restringen la difusión de mejoras de productividad y de formas más apropiadas de organización que obstaculizan su dinamismo".⁽¹²⁵⁾

Por otra parte, es importante mencionar que el Plan Nacional de Desarrollo, responsabiliza a la Secretaría del Trabajo y Previsión Social de la coordinación del Programa Nacional de Capacitación y Productividad. Para cumplir con tal disposición, en diciembre de 1982 desaparece la Unidad Coordinadora del Empleo, Capacitación y Adiestramiento (UCECA) y las funciones asignadas a ella pasan a formar

(124) Programa Nacional de Capacitación y Productividad 1984-1988. Poder Ejecutivo Federal. p. 12

(125) Plan Nacional de Desarrollo 1983-1988, Poder Ejecutivo Federal, junio de 1983, citado en el Programa Nacional de Capacitación y Productividad 1984-1988. p. 23

parte de las conferidas a la STPS quien para Instrumentarlas crea la Dirección General de Capacitación y Productividad según lo establece el Reglamento Interior de la misma Secretaría, publicado en el Diario Oficial de la Federación el 4 de marzo de 1983.

Las facultades de la Dirección General de Capacitación y Productividad, de acuerdo al artículo 16 del reglamento Interior de la Secretaría del Trabajo y Previsión Social (STPS), se resumen de la siguiente forma:

- Cuidar la constitución y funcionamiento de las Comisiones Mixtas de Capacitación y Adiestramiento.
- Supervisar y dictaminar las sanciones de las Instituciones que imparten capacitación.
- Implantar programas de capacitación en y para el trabajo, en coordinación con la SEP.
- Aprobar y rechazar planes y programas de capacitación, y en su caso, expedir certificados y llevar registros actualizados de constancias relativas a trabajadores capacitados o adiestrados, por cada una de las ramas industriales o actividades.
- Realizar programas de investigación de la productividad.
- Diseñar y proponer lineamientos de carácter nacional, regional y sectorial para incrementar la productividad, entre otras.

Es conveniente señalar, que en la presente administración también se ha relacionado fuertemente, en el discurso oficial, el intento de apertura democrática, sociedad igualitaria y orden social justo. Todo ello como respuesta a la búsqueda del Gobierno por recuperar la credibilidad del pueblo, más que en el Estado en sí, en el partido político en el poder, que a estas alturas ha caído en el descrédito y en la inconsistencia; producto ello, de la política económica seguida hasta el momento y la evidente corrupción de sus Instituciones. De ahí que Miguel de la Madrid haya adoptado como lema de su campaña "La renovación moral de la sociedad".

Los cambios realizados en torno a la capacitación, en este período de gobierno, sólo son de forma pero no de fondo, se sigue manteniendo el mismo revestimiento ideológico que en el pasado, debido principalmente a que el sistema capitalista presenta crisis periódicas producto de su misma estructura y modo de producción. En México, en particular, estas crisis se hacen evidentes cada 6 años al concluir un período de gobierno.

Así tenemos que, el actual régimen recibe el país en peores condiciones que su antecesor, con una economía caracterizada por el desplome y el retroceso de la producción, con hiperinflación, desempleo creciente, aumento explosivo del déficit público y del circulante, caída del ahorro canalizado a través del sistema financiero, devaluación aguda del peso, una deuda externa de magnitud sin precedente, y una relación tirante entre burguesía empresarial y gobierno por la reciente nacionalización de la Banca efectuada por López Portillo en 1982.

La petrolización de la economía, el constante endeudamiento del gobierno anterior, el desplome en los precios del petróleo y las presiones de la Banca Internacional, entre otras, se conjugaron para producir una de las peores crisis en la historia del país.

Es por ello, que el nuevo gobierno, busca el llamado reordenamiento económico cuyos objetivos principales se expresan en el Plan Nacional de Desarrollo 1983-1988:

- "Conservar y fortalecer las Instituciones democráticas.
- Vencer la crisis.
- Recuperar la capacidad de crecimiento.
- Iniciar los cambios cualitativos que requiere el país en sus estructuras económicas, políticas y sociales."⁽¹²⁶⁾

Al cumplimiento de estos objetivos debe contribuir la capacitación, "creando condiciones objetivas para el ejercicio de la democracia, el incremento de la productividad, mejorando el nivel de vida de los trabajadores y reduciendo las desigualdades cuantitativas y cualitativas en el mercado de trabajo".⁽¹²⁷⁾

(126) Plan Nacional de Desarrollo 1983-1988, p. 108-109

(127) Programa Nacional de Capacitación y Productividad 1984-1988, p. 76

Por otro lado, el gobierno hace explícita la necesidad de una "Revolución Educativa" que permita elevar la calidad de la educación, descentralizar las acciones en esta materia y renovar los métodos y los recursos educativos. En esta filosofía el Estado, por un lado, recupera conceptos de la Ideología desarrollista y vuelve a caer en contradicciones al asignar al sector educativo la partida del gasto público más baja en más de 60 años. (128)

Además, la crisis de la educación que "el actual discurso planificador reconoce en la no Integración de ésta al mercado de trabajo y la planta productiva, es en realidad una constante del Sistema. Al iniciar una generación escolar, las condiciones exigidas por la estructura productiva no son las mismas que cuando ésta egresa. La imprevisibilidad de la dinámica de acumulación capitalista coloca a las pretendidas soluciones de la "crisis" en un callejón sin salida". (129) De esta forma, la "revolución educativa se adecúa a las prioridades del "desarrollo" y emerge como una más de las argucias de la planificación tecnocrática para el "cumplimiento cabal de los compromisos adquiridos (léase deuda pública y acuerdos firmados con el FMI), el "saneamiento financiero" (léase política de reducción del gasto social) y el "desarrollo nacional" - (léase desmantelamiento de la planta productiva y apertura al capital extranjero)". (130)

Los proyectos principales de la "Revolución Educativa", como son la elevación de calidad de la enseñanza, la descentralización educativa y la creación del ciclo único e integrado de 10 años, han quedado en el olvido y sólo queda en pie el ahorro y la racionalidad productivista. (131)

Por otra parte, el reordenamiento económico ha conducido a un sin fin de recortes presupuestales, restricción del gasto público, liquidación de industrias y organismos públicos, reforma fiscal, etc. Asimismo, se ha originado un creciente "distan-

(128) Aunque como veremos más adelante, esta política se rectifica debido a las crecientes presiones sociales y políticas a las que se enfrenta el Estado.

(129) Carlos Imaz Gispert, "El Invierno Estudiantil Mexicano", en Revista Nexos 113, p. 37

(130) Ibid., p. 38

(131) Ibid.

clamiento por parte de las organizaciones obreras debido al cierre de empresas deficitarias, el reciclamiento industrial y los peligros de la desindustrialización implicados en la entrada al GATT⁽¹³²⁾ y en la apertura del mercado a las importaciones (condiciones llevadas al extremo en julio de 1986 para la renegociación de la deuda externa). Igualmente se generan en el seno de las capas medias y de servicios: por un lado, entre las que dependen del sector público, debido a los recortes del personal, el congelamiento de salarios⁽¹³³⁾ y prestaciones en situación de inflación elevada (involucrando a sectores tan delicados como la burocracia, el magisterio y las universidades)⁽¹³⁴⁾ y en lo que hace a las capas medias en general, debido al cerramiento excesivo de las opciones políticas, la corrupción gubernamental, las tasas de interés inferiores a la inflación, la inseguridad ciudadana, la inmoralidad de la política, etc.⁽¹³⁵⁾

Todo esto aunado a la reciente renegociación de la deuda externa (reestructuración de 62000 millones de dólares de la deuda externa y la obtención de 7,700 millones de dólares, formalizado el 20 de marzo de 1987, con la Comunidad Financiera Internacional) que puso en entredicho la soberanía de la nación al aceptar los condicionamientos de la Banca Internacional. Además, a la crisis económica por la que atraviesa el Estado hay que sumarle una fuerte crisis política⁽¹³⁶⁾ que se hace evidente en las tensiones entre el Estado y el Partido.

(132) La petrolización de la economía como causante del freno al proceso de desarrollo, fue una de las principales razones de la entrada de México al GATT (Acuerdo General sobre Aranceles Aduaneros y Comercio) mencionada por Miguel de la Madrid en su IV Informe de Gobierno. La entrada al GATT "busca modernizar el aparato productivo y dirigirlo al exterior, fomentando las exportaciones no-petroleras ya que la caída de los precios de los hidrocarburos en el mercado mundial, significó para el Estado la merma del 20% de sus ingresos".

(133) En relación con el congelamiento de salarios, aunque este no ha sido total, se ha depauperado a tal grado, sobre todo en los dos últimos sexenios, que el nivel de vida del obrero es inferior al de hace 50 años. ("Taller de Indicadores Económicos. Depauperado el salario en dos sexenios; el nivel de vida del obrero retrocedió 50 años", El Financiero, junio 12, 1987, p. 42).

(134) En la UAM, en particular, se registró una fuerte reacción estudiantil en contra de las reformas propuestas por el Rector, Jorge Carpizo en septiembre de 1986, las cuales buscaban un supuesto "mejoramiento académico". Dichas reformas afectaban de manera unilateral a la población estudiantil, restringiendo el acceso a la Universidad, limitando el "pase automático" y elevando las cuotas de inscripción. Este hecho provocó una fuerte respuesta del sector estudiantil, creándose el Consejo Estudiantil Universitario, para defender el derecho estudiantil de las mayorías y la gratuidad de la educación pública. Para ello, se recurrió al mítin, la manifestación, el paro, el diálogo público y finalmente a la huelga. Provisionalmente la UAM dio marcha atrás y se acordó la realización de un Congreso General Universitario, resolutive y con la participación de todos los universitarios.

(135) Sergio Zermeno, "El Fin del Populismo Mexicano", en Revista Nexos 113, p. 34

(136) Esta crisis política tiene su origen en el descrédito hacia los miembros del PRI que ocuparon

Por primera vez en mucho tiempo hay división en el seno del Partido Revolucionario Institucional (PRI), el partido político más fuerte del país, el partido del "poder". La llamada "Corriente Democratizadora" encabezada por Cuauhtémoc Cárdenas y Porfirio Muñoz Ledo y el movimiento Frente Juvenil Revolucionario (FJR), exigen ante la próxima sucesión presidencial que el proceso de selección del candidato del Partido a la Presidencia de la República sea "transparente", al igual que la selección de todos aquéllos aspirantes a cualquier cargo de representación popular. Asimismo, que los candidatos sostengan debates públicos para poder seleccionar al que presente un mejor programa de gobierno y cuente con el apoyo de las mayorías. Esta es la sustentación de una disidencia que pone a la luz las tensiones que aquejan a la "élite" política, a la "familia revolucionaria".

Ante esto, el Estado pierde legitimidad y busca lograr el consenso de las mayorías recurriendo al fraude electoral, difusión exhaustiva de las bondades del sistema - a través de los medios masivos de comunicación, fomento a las actitudes cívicas en las escuelas, actos de unidad nacional, despilgüe de fuerzas represivas y naturalmente impulsando la educación en todos los órdenes, entre otras cosas. Prueba de ello, es el presupuesto récord de 2 billones 669 mil 200 millones asignado a la SEP, para este año, lo que representa el 17.4 por ciento del presupuesto total del gobierno.⁽¹³⁷⁾

"Nunca antes se había destinado tanto dinero al sector educativo; sin embargo, más allá de los propósitos de atención, lo trascendente es la asimilación de conocimientos y la capacitación, debido a la desarticulación entre los diversos niveles educativos y el proyecto de modernización del país."⁽¹³⁸⁾

cargos públicos cuando Luis Echeverría y José López Portillo. Ejemplo de ello lo tenemos en Félix Barra, Secretario de la Reforma Agraria y Eugenio Méndez Docuro, Secretario de Comunicaciones y Transportes (en el período de gobierno de Luis Echeverría, perseguidos y acusados en el régimen de López Portillo); Arturo Durazo Moreno, Director General de Policía y Tránsito y Jorge Díaz Serrano, Director General de PEMEX (en la administración de José López Portillo y perseguidos por el gobierno de Miguel de la Madrid), entre otros.

(137) Fuente: "Educación Desarticulada del Desarrollo. La otra crisis de México", Periódico El Financiero, junio 12, 1987, p. 28

(138) Ibid.

El Estado sigue manejando los mismos conceptos; "la educación para el desarrollo", para "elevar la productividad", "se necesitan más cuadros técnicos", "mayor vinculación con el aparato productivo", etc., y ni decir de la capacitación que en el reciente foro sobre "La Capacitación en la Reconversión Industrial"⁽¹³⁹⁾ fue conceptualizada como "una inversión real de recursos humanos y la base del incremento de la eficacia productiva y de la innovación y desarrollo de nuevas tecnologías."⁽¹⁴⁰⁾

Conceptualizaciones de un discurso ideológico que se descubre cuando se rompe con las reconstrucciones de la "economía de la educación"; cuyas simplificaciones es condenan una problemática compleja que evidencia el valor simbólico de la educación, al contribuir a mantener la división del trabajo en términos políticos o lo que es igual de poder.

(139) Celebrado el 11 de junio de 1987 en el Museo Tecnológico de la Comisión Federal de Electricidad.

(140) "Escofet: La Reconversión debe dirigirse hacia la Independencia Tecnológica", El Financiero, junio 12, 1987, p. 36

La situación en este momento para el país y en particular para el Gobierno es sumamente delicada. La pérdida de credibilidad en la política económica seguida por el Gobierno, que a más de un año de haber anunciado el Programa de Aliento y Crecimiento (PAC) con el objeto de revitalizar la economía y controlar la inflación, no lo ha logrado y por el contrario el estancamiento es grave y la inflación alarmante, lo ha llevado a recurrir a una nueva estrategia, la llamada "Reconversión Industrial". Sin embargo, más que consenso ha generado controversias, ya que ni en el propio Gobierno existe una concepción uniforme ni del término ni de los propósitos que se persiguen, producto de ello es la crítica generalizada a los propósitos modernizadores del país.

Funciones de la Educación.

De alguna manera a lo largo de este capítulo se han podido ver las funciones que la educación y en particular la capacitación cumplen en nuestro sistema social. Sin embargo, por la importancia que reviste el carácter político-ideológico de la educación en la estructura social y su interrelación con ésta se hace necesario destacar en forma particular las funciones de la educación en la sociedad.

Según el análisis realizado en las páginas anteriores, la historia nos demuestra que cada Estado organiza la enseñanza y crea su sistema de educación pública en consonancia con sus formas de vida, sus intereses de clase y sus particularidades históricas, económicas, políticas e ideológicas; es decir, de acuerdo con su régimen jurídico-social.⁽¹⁴¹⁾ Asimismo, el enfoque y sustentación tanto ideológica como político social y filosófico que se le otorgue al sistema educativo en los diferentes períodos que conforman la historia del país han buscado responder a situaciones históricas y sociales específicas determinadas por acciones y hechos del pasado y factores presentes a nivel nacional e internacional como son la economía internacional que indudablemente determina la política económica interna, la posición de nuestro país con el extranjero, los problemas que en cualquier orden atraviese el país en ese momento y a los cuales se les de mayor importancia o atención dependiendo de los fines que el Estado persiga. Es así, como el sistema educativo se "convierte en uno de los medios de que se vale la sociedad para formar y desarrollar intencionadamente a sus individuos".⁽¹⁴²⁾

A su vez, este sistema educativo responde a una política educativa instrumentada por el Estado según las conveniencias sociales. La política educativa es un aspecto de la política general que el Estado realiza en una época y en un lugar determinado, como lo señala Gómez Navas⁽¹⁴³⁾ hablar de política educativa es referirse a la intervención del Estado en la educación. Aquí tendríamos que considerar que la polí

(141) Leonardo Gómez Navas, Política Educativa de México I. p. 19

(142) Ibid. p. 20

(143) Ibid. p. 21

tica educativa no se circunscribe al sistema escolarizado sino que se extiende a todas las acciones que el Estado realiza para asegurar, orientar o modificar la vida cultural de una nación. De esta forma nos damos cuenta que los hechos sociales se encadenan entre sí de acuerdo con relaciones de causa efecto, definidas e invariables⁽¹⁴⁴⁾ y la capacitación al formar parte del sistema educativo como modalidad de la educación extraescolar, no escapa a estas determinaciones.

Por otra parte, muchas de las acciones que el Estado aplica, como la mayor utilización de tecnología, no emergen del sector gubernamental, sino de los intereses de expansión del capital privado, aunque después de instalado ya, el Estado sólo renegocie su equilibrio de poder. Es importante destacar esto porque "significa que el sector que lleva la dinámica de modernización tecnológica y por tanto de vanguardia económica ante la nueva Tercera Revolución Industrial que está surgiendo en el país, no es el Estado, sino el sector monopolístico y transnacional del país."⁽¹⁴⁵⁾

De esta forma el Estado tiene autonomía en la determinación de la forma en que va a instrumentar sus acciones políticas no así en la elección de cuáles van a ser éstas. Los Estados se ven condicionados al juego de la política internacional, y es precisamente esta política internacional la que va a dirigir las acciones que se tomen en materia educativa, instrumentándose éstas a través del sistema educativo y legitimándose en la política educativa dictada por el Estado. A su vez el sistema educativo se encuentra fuertemente relacionado con la estructura económica que decididamente va a influir en las acciones educativas que el Estado ejerza sobre sus miembros.

Atendiendo a lo antes dicho, el sistema educativo al interior de las sociedades capitalistas cumple diversas funciones entre las que se distinguen principalmente las siguientes:⁽¹⁴⁶⁾

(144) Emilio Durkheim, "El principio del determinismo como negación de la ilusión de la transparencia", en Bordieu Pierre et. al., Op. Cit.

(145) Es interesante el planteamiento de Esteinou, ya que menciona 3 revoluciones industriales, la primera, cuando se introduce el carbón y la maquinaria de vapor como fuerza motriz del proceso productivo, la segunda en el último cuarto del siglo XIX con el petróleo y la electricidad y la tercera entre 1970 y 1990, con la electricidad y la cibernética en el sistema económico de nuestro territorio (Javier Esteinou, "La identidad cultural frente a las nuevas tecnologías de comunicación", En Perfiles Educativos, No. 29-30)

(146) Clasificación realizada por Pablo Latapí en su obra Análisis de un Sexenio de Educación en México 1970-1976.

a) Académica: El sistema educativo estimula deliberadamente el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además de instruir, debe desarrollar en la población habilidades intelectuales (raciocinio, comprensión, síntesis, evaluación, etcétera).

La capacitación como modalidad extraescolar también cumple con esta función - al poner en práctica el proceso enseñanza-aprendizaje en los cursos de capacitación, en donde instructor y capacitado adoptan los roles del educador-educando. Asimismo, los programas y cursos de capacitación, aunque con finalidades más concretas y específicas, realizan una función académica que busca desarrollar habilidades, actitudes y destrezas acordes a los lineamientos de la empresa.

b) Socializadora: Se cumple al lograr que los individuos internalicen los valores, actitudes, esquemas de pensamiento y normas en que se basa el funcionamiento de la - sociedad, asimismo, proporciona la base de comprensión y aceptación de la sociedad y de su historia.

La socialización que se comienza a fomentar en el individuo desde la más temprana infancia, en el seno de la familia y la sociedad, y que es continuada y reforzada por la escuela, cumple un papel predominante como preparación para el trabajo, - ya que permite que el individuo acepte como algo natural la imposición de normas de conducta y logre una rápida adaptación al medio laboral y a las relaciones que en él se establecen.

Esta función está fuertemente vinculada con la de control social, ya que es - también a través de la socialización, en la escuela, la familia y el entorno social, - que los individuos establecen relaciones jerárquicas y aprenden a aceptarlas y respetarlas como parte misma de su adaptación a la sociedad.

c) Distributivo-selectiva. Por medio del Sistema Educativo, principalmente el escolarizado, se realiza un proceso de distribución de los beneficios sociales. "Los criterios y normas de promoción escolar expresan los valores y características que el sistema social vigente juzga que se deben recompensar con una mayor participación en el ingreso, el poder, el prestigio y otros beneficios sociales; de esta manera la promoción escolar se relaciona con la estratificación social."⁽¹⁴⁷⁾

(147) Pablo Latapí, Op. Cit. p. 40

La función distributivo-selectiva del sistema educativo permite asegurar la continuidad del sistema y se relaciona con "otros procesos de selección y discriminación - que aseguran la perpetuación de la estratificación social vigente".⁽¹⁴⁸⁾ Esta es otra de las funciones que análogamente al sistema educativo, cumple la capacitación en el trabajo y que la convierte en instrumento de legitimación de las relaciones sociales de producción, basadas principalmente en la división del trabajo.

La capacidad del individuo, debidamente "certificada" por las constancias de habilidades laborales, le permite aspirar a lograr un mayor estatus dentro de la empresa y a los empresarios seleccionar y distribuir los recursos humanos, de acuerdo a la organización de su empresa. Además, los "condicionamientos de la estructura social semejantes a los que frustan dentro del sistema escolar, la igualdad en las condiciones de competencia operan también en los sistemas no escolarizados. Estos últimos, suponen actitudes, valores y habilidades (como el aprecio por la educación, el hábito de estudio, la autodisciplina, etc.), cuya carencia es más notoria precisamente en los grupos menos favorecidos socialmente".⁽¹⁴⁹⁾

d) Control Social.- El Sistema Educativo actúa como un mecanismo de control y regulación social por parte del Estado, cuando valiéndose de la función distributivo-selectiva, controla el acceso a la instrucción a las oportunidades de ascenso y a determinados niveles de conciencia, de los diversos grupos de la sociedad; al utilizar la función socializadora para imponer un modelo ideológico y cultural, por medio de los contenidos y orientación de la educación. Con ello se busca el consenso de homogeneización ideológica de la sociedad que evite las más de las veces el descontento y enfrentamiento entre clases o de alguna de ellas con el Estado.

El Sistema Educativo coadyuva a la reproducción de la fuerza de trabajo produciendo, por una parte, mano de obra calificada, por otro, adecuado a los individuos a las modalidades del control político existente en el proceso productivo. En otras -

(148) Ibid.

(149) Guillermo Labarca, Economía Política de la Educación, p. 42

palabras, les enseña y entrena en la organización jerárquica y autoritaria del trabajo.

e) Económica.- El sistema educativo cumple una función económica al instrumentar políticas de acción que permitan contribuir a eficientizar la estructura productiva; calificando la fuerza de trabajo, proporcionando las bases para la incorporación a ella y favoreciendo la división del trabajo al otorgar diferentes niveles de calificación que van desde el técnico hasta el profesional. Así como mediatizando la oferta de mano de obra reteniendo a gran parte de esta oferta potencial en el sistema educativo institucionalizado, hecho que permite mantener equilibrado el modelo de acumulación.

Al respecto, Guillermo Labarca, dice: "El sistema educativo es uno de los instrumentos de difusión ideológica y, por lo tanto, proporciona condiciones para la dominación política del proceso de educación, particularmente cuando éste es conceptualizado como "calificación", es decir, como preparación de la mano de obra para el proceso de trabajo".⁽¹⁵⁰⁾

f) Ocupacional: Se relaciona directamente con la anterior y con la función distributivo-selectiva al "distribuir aptitudes y roles sociales específicos, que se relacionan con las demandas de la economía, pero que además contribuyen al desarrollo personal de los individuos".⁽¹⁵¹⁾

g) Cultural.- "El sistema educativo transmite una herencia cultural (conocimientos, valores, pautas de conducta, etc.), con miras a asegurar una continuidad, un sentido de identidad y la creciente integración de la comunidad. Un matiz o aspecto específico de esta función es el sentido nacional (unidad, cohesión, etc.) que suele enfatizarse en los objetivos explícitos del sistema educativo".⁽¹⁵²⁾

h) Investigativa.- "El funcionamiento del sistema educativo crea de hecho nuevos conocimientos. Esta función se cumple de dos maneras: por la investigación científica sistemática que se realiza en las instituciones educativas superiores y que con-

(150) Ibid.

(151) Pablo Latapf, Op. Cit. p. 50

(152) Ibid. p.42

tribuyen al avance científico y tecnológico de la sociedad y por la investigación y experimentación educativa, tanto sistemática como espontánea, que de hecho se realiza en el sistema educativo. A través de esto último y mediante procesos complejos de interacción entre la investigación educativa y la toma de decisiones políticas, la sociedad va modificando las maneras como se educa". (153)

En este sentido, la capacitación recibe una doble función al tratar de volver útil el progreso científico para el capital y al tratar de asegurar que la fuerza de trabajo sea capacitada en todos los niveles del sistema para que pueda utilizar en la producción los resultados de la investigación y desarrollo. Es a la capacitación a la que se le ha conferido la responsabilidad de calificar a la fuerza de trabajo al interior del proceso productivo, misma que se considera necesaria para la realización de objetivos científicos dentro de la producción. (154)

Todas estas funciones no se cumplen de manera lineal y progresiva. En la realidad se entremezclan y operan en forma dispareja y en ocasiones hasta contradictoria. Entran en conflicto unas con otras, se distorsionan y llegan a obstaculizar la política educativa. Si se han separado solamente ha sido con fines de estudio y tratando de darle un orden a la exposición, pero de ninguna manera se presentan aisladas y hasta su separación se torna compleja y delicada puesto que una y otra se complementan y se confunden tanto en la sociedad como al interior de las relaciones sociales de producción.

Las funciones del sistema educativo presentan una serie de contradicciones, que se dan en el accionar de éstas en la sociedad, entre las más frecuentes y evidentes, - Pablo Latapí distingue sólo por mencionar algunas las siguientes:

" - Las expectativas de ascenso social derivadas de la función distributivo-selectiva - pueden entrar en conflicto con la función de control social cuando el sistema económico no satisface las expectativas creadas; (155)

(153) Idem. p. 43

(154) Cfr., Freerk Huiskens, Op. Cit., p. 165, Tomando en cuenta, claro está el doble juego a que lleva la División del trabajo al interior de la empresa y que ya se mencionó anteriormente, un donde por un lado se necesita mano de obra calificada y por el otro, carente de la misma.

(155) La excesiva "apertura democrática" del sistema educativo con Luis Echeverría, que se analizó - en este capítulo, puso al descubierto precisamente esta gran contradicción.

- La función socializadora puede producir efectos contrarios de concientización y disidencia política;⁽¹⁵⁶⁾
- Los maestros, en vez de actuar como Instrumentos para los fines de control social del Estado, pueden estimular el sentido crítico y aun la rebeldía contra el sistema social y político;
- Las oportunidades reales de empleo pueden ser Insuficientes respecto al egreso escolar y dar lugar a un desajuste estructural;
- El deseo de mayores calificaciones ocupacionales, motivado por el diseño meritocrático del sistema educativo, puede llevar a un exceso de calificaciones que produzca una preparación ocupacional muy superior a la necesaria y permita a los empleadores abatir los salarios, principalmente de las clases trabajadoras de baja remuneración;
- Si bien es verdad que los beneficios educativos pueden ser usados por el Estado como medios de negociación de apoyos, también las clases beneficiadas con más educación refuerzan paulatinamente su capacidad de presión; en este sentido la educación puede, a la larga volverse contra los intereses del Estado;
- Los logros de mayor Igualdad social, por ejemplo, mediante la ampliación del acceso a la enseñanza superior, de manera que lleguen a predominar en ella miembros de las clases medias, llevan a las clases altas a buscar otras opciones de enseñanza superior (universidades privadas) más exclusivas de su clase, que garanticen sus privilegios. Las demandas de clases altas presionan sobre el estado, para que claudique de su propósito de Igualación social"⁽¹⁵⁷⁾

Las contradicciones a que se hizo mención evidencian los conflictos de clase que se

(156) En efecto, pero la gran demanda social por mayor educación es una consecuencia del manejo ideológico de la educación como alternativa para elevar el nivel de vida de las mayorías, que obliga al Estado a abrir las instancias educativas.

(157) Pablo Latapí, *Op. Cit.*, p. 43-44

Como podemos darnos cuenta de una u otra manera todas y cada una de las contradicciones mencionadas fueron revisadas y se tocaron de manera implícita en el desarrollo de este capítulo, lo cual permite afirmar una vez más que la educación conlleva por sí una gran carga político ideológica que hace inevitable el estudio de la realidad social y de las circunstancias históricas para poder comprender su articulación con la estructura social y el por qué del impulso del Estado, en este caso de la capacitación.

caracterizan por la desigual posibilidad de toma de decisiones y de participación política, en donde el proyecto de la clase en el poder se convierte en "el proyecto" de la sociedad en su conjunto, y las relaciones entre educación y empleo se insertan - esencialmente en el proceso de división social del trabajo, en el cual los criterios - técnicos tienen un papel subsidiario.

CAPITULO III. PROCESO DE CAPACITACION

Fundamentación del Proceso.

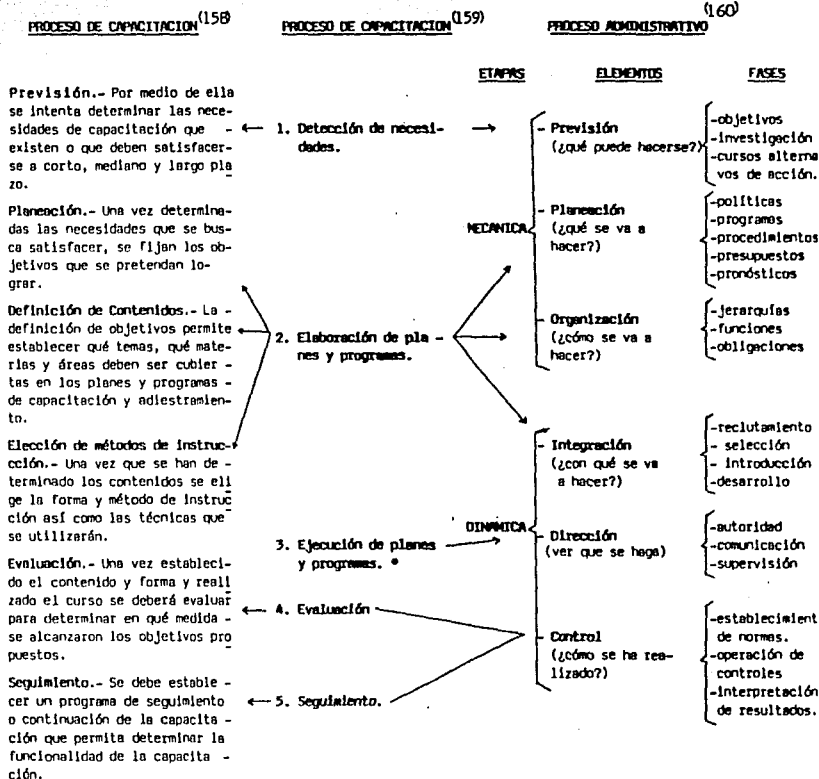
Como se ha podido analizar en el capítulo anterior, la política educativa se encuentra fuertemente ligada a la política socioeconómica, a las metas del estado y a los requerimientos sociales de un determinado momento histórico. Coincidentemente - todo aquello que se relaciona con la educación, como en este caso la capacitación, - también se ve influenciada por estas tendencias, y si lo que se busca es elevar el índice de productividad por medio de ella, no se tiene más que instrumentarla de acuerdo a los lineamientos establecidos por las empresas. Es así como la capacitación encuentra su fundamentación como proceso, en el proceso administrativo y filosófico-epistemológico en el positivismo, cuyas bases pretenden hacerla útil para el capital.

La fundamentación del proceso de capacitación en el proceso administrativo se - demuestra al comparar ambos procesos. El proceso capacitador efectúa un proceso administrativo propio que incluye la planeación, organización, integración, dirección y - control. Esta analogía se evidencia al comparar la conformación del proceso capacitador que realiza Alfonso Silíceo con la del proceso administrativo proporcionada por - Agustín Reyes Ponce. Para tal efecto se presenta un cuadro en donde podemos ver - la correspondencia que existe entre un proceso y otro. (Ver siguiente página)

La previsión, primer elemento del proceso administrativo que junto con la organización y planeación integran la llamada etapa mecánica de dicho proceso, es equiparable con la detección de necesidades que intenta determinar las necesidades de capacitación que existen o que deben satisfacerse a corto, mediano y largo plazo, que evidentemente responde a la pregunta ¿qué puede hacerse?, típica de la previsión que ante todo considera los objetivos de la empresa.

La planeación, organización e integración, dos últimos elementos de la etapa mecánica y primero de la etapa dinámica del proceso administrativo, respectivamente, se aplican en el proceso de capacitación al planear, definir contenidos y elegir los métodos de instrucción para los planes y programas de capacitación que se instrumenten. En la ejecución de planes y programas, se aplica el segundo elemento de la etapa dinámica del proceso que a parte de la aplicación de los mismos, debe supervisar que se ejecuten de acuerdo a lo planeado. Y por último, la evaluación y seguimiento que se realiza

en el proceso capacitador, corresponde al último elemento de la etapa dinámica del proceso administrativo que es el control.



(158) Según Alfonso Siliceo, Capacitación y Desarrollo de Personal.

(159) Etapas del Proceso de Capacitación manejadas en este trabajo.

(160) Según Agustín Reyes Ponce, Administración de Empresas, la y 2a. parte.

* Siliceo da por sentado que la ejecución se realiza y sólo hace referencia a ella cuando menciona que "una vez realizado el curso se deberá evaluar..."

El proceso administrativo proporciona sus elementos fundamentales al proceso capacitador, dentro de un marco sistemático que presenta una serie de pasos a seguir para el logro de un objetivo, en donde todas y cada una de las etapas contempladas se interrelacionan y proporcionan la base secuencial para la administración de un organismo social, en este caso, la empresa.

Los orígenes de la administración que desde siempre la subordinan como técnica al servicio de los dueños de los medios de producción le confiere una gran relevancia - en el ámbito político-económico como reproductora y conservadora del orden social existente.

Como es bien sabido, hacia las últimas décadas del siglo XIX y comienzos del presente la llamada "administración científica" introducida por Taylor, intenta dar respuesta a las necesidades de administración y organización de las empresas que como consecuencia de la intensificación de la producción, producto de la instauración de una economía de guerra (1a. Guerra Mundial), requerían de ejercer un mayor control en el proceso productivo.

Las proposiciones Tayloristas se centran principalmente en los métodos de administración y organización del trabajo tendientes a lograr el mejoramiento de la actuación del obrero en cada una de las etapas de la producción y de esta forma elevar la productividad. La concepción taylorista supone un incremento notable del control gerencial sobre la ejecución directa del trabajo, lo que lleva a señalar la necesidad de planear hasta en los más ínfimos detalles los movimientos de los trabajadores en el acto de la producción. De esta forma, el control del proceso mismo de trabajo queda por completo en manos de la gerencia a través del control y dictado de cada paso del proceso, incluyendo su modo de ejecución. La gerencia⁽¹⁶¹⁾ se apropia así del conocimiento tradicional del obrero en la ejecución de su trabajo, al señalarle minuciosamente cómo debe ser éste, lo cual propicia la concentración del conocimiento en el representante más directo de los intereses del capital: la gerencia.

(161) Gerencia: nivel directivo en el cual se concentra la toma de decisiones en una organización.

ESTA TESIS NO DEBE SALIR DE LA BIBLIOTECA

Este principio no busca otra cosa que garantizar la pérdida de todo conocimiento teórico por parte de los trabajadores sobre el proceso de trabajo. "Se ha extendido - así, el control gerencial a la ejecución, despojando al trabajador directo de toda iniciativa y capacidad de decisión. La planeación debía extenderse hasta un punto tal - que nada debía quedar librado a la iniciativa de los trabajadores".⁽¹⁶²⁾

El modelo tayloriano dio origen al estudio de tiempos y movimientos que sienta - las bases para la efectiva conversión de la fuerza de trabajo en "factor de producción". El estudio de tiempos y movimientos busca esencialmente la eliminación de movimien - tos innecesarios de los materiales y de los trabajadores y lograr de esta forma reducir o eliminar el tiempo improductivo. Para ello se centran en el estudio del puesto de - trabajo y realizan una medición del tiempo que invierte el trabajador en realizar una tarea determinada siguiendo una norma de ejecución preestablecida. Dicha medición - es posible gracias a la división del trabajo que permite medir los grados de habilidad, atención, concentración, etcétera, que requiere el desempeño de las diversas funciones productivas. Dicho sea de paso, situación que permite a su vez, la jerarquización de la fuerza de trabajo y la diferenciación atendiendo a ésta de la capacitación que se im - parte.

El análisis de los principios administrativos nos lleva a considerar el planteamiento de Henry Fayol, otro de los grandes teóricos de la administración que junto con - Taylor son considerados como los "padres" de esta disciplina.

Fayol concibe a la empresa como una estructura general en donde deben determi - narse el lugar y funciones de sus componentes. Dentro de un encuadre marcadamente positivista este autor reduce los comportamientos de un organismo social a los de un - organismo biológico, en donde el hombre es la célula del organismo y la administración realiza una función semejante al sistema nervioso.

Fayol, a diferencia de Taylor, presta mayor atención al dirigente que al obrero. Es él el primero en señalar que los dirigentes debían tomar cursos especiales de admi - nistración que coordinados con sus conocimientos técnicos les permitieran lograr la uní - dad de mando, ya que Fayol insistió en la necesidad del centralismo de la toma de de -

(162) Gabriel Vidart, Capacitación y Adiestramiento en el Proceso de Trabajo, p. 102

ciones a través de un solo jefe y un sólo programa. La administración aparece así, - como un imperativo o condición del capitalismo como instrumento para lograr mejorar los niveles de organización y eficiencia en la producción capitalista que permitiera obtener mayores ganancias.

La innegable utilidad de la administración para el desenvolvimiento de una empresa de acuerdo a los intereses de los mismos empresarios la hacen congruente con su fin pragmático. La propia administración llega a considerarse una técnica "es una técnica para lograr la máxima eficiencia de las funciones sociales."⁽¹⁶³⁾

(164)
El discurso administrativo se encuentra sobrecargado de la palabra "eficiencia", la búsqueda de ella es lo que le da su razón de ser a la administración, de ahí que la administración de empresas se defina como: "la técnica que busca lograr resultados de máxima eficiencia en la coordinación de las cosas y personas que integran una empresa."⁽¹⁶⁵⁾

El intentar lograr esta "máxima eficiencia" ha conducido al surgimiento de una corriente alternativa de la perspectiva clásica de la gestión administrativa de Taylor y Fayol, la llamada corriente de las "relaciones humanas" representada principalmente por Elton Mayo. La crítica central de esta corriente contra la escuela clásica es la

(163) Agustín Reyes Ponce, Op. Cit., p. 38

(164) La eficiencia en administración, consiste en realizar las actividades propias de un puesto de trabajo apejándose a las normas establecidas para su ejecución (los operadores cuyas funciones son básicamente manuales deben ser eficientes, "tienen prohibido pensar", esta función es exclusiva de los dirigentes, los cuales deben ser eficaces. Eficaz y eficiente no se consideran lo mismo, eficaz; es pensar, planear, programar, establecer medidas correctivas, medidas de control, cursos alternos, etc. Eficiente "es hacerlo bien", eficaz "es pensar bien", el dirigente piensa, el operador ejecuta.

Es importante mencionar que los trabajadores que realizan actividades intelectuales y manuales, como es el caso de los supervisores, deben conjuntar lo eficaz con lo eficiente para ser efectivos; en donde ser efectivo es la capacidad para conjugar lo pensado con lo ejecutado.

(165) Ibid., p. 27

supuesta "deshumanización" del hombre al transformarlo en cosa. La teoría clásica al mantener un carácter unilateral y mecanicista, omite por completo los aspectos de índole psicológicas.

La corriente de las "relaciones humanas", en la administración, sostiene que el hombre es un ser eminentemente social, el cual por su propia naturaleza, no puede lograr un rendimiento "óptimo" en el proceso de trabajo, si es sometido a una rígida jerarquización, excesiva subordinación y procesos de organización aplastante. Contrariamente a la coerción de la teoría clásica se propone la persuasión.

La persuasión "sería la vía concreta por la que debe llevarse a cabo el proceso de mando. El trabajo debe organizarse de tal manera que en lugar de órdenes, tanto el jefe como el subalterno se guíen por lo que exige la situación. Así, el control personal se sustituiría por el control de los hechos. Esto garantizaría una participación de ambas partes en la determinación concreta de lo que se debe hacer".⁽¹⁶⁶⁾ Lo que se cuestiona entonces, no es otra cosa que la eficiencia burocrática de la gestión, el cambio propuesto sólo es de forma pero no de fondo.

Para esta corriente no bastaba con estimular individuos (utilizando las teorías motivacionales en psicología), sino que había que orientar la acción hacia los grupos, teniendo en todo momento presentes las especificidades psicológicas y sociales de los mismos.

Las clases y su contradicción no aparecen como problema en estas perspectivas, sin embargo, al plantearse la situación de esta manera, se está adoptando una posición de clase en donde se encuentra implícita la eternización de las relaciones sociales existentes. "Esta eternización en función, si se quiere, con los intereses de clase de quienes se benefician más con las condiciones existentes".⁽¹⁶⁷⁾

La corriente de las relaciones humanas, consecuentemente, debe entenderse co-

(166) Gabriel Vidart, Op. Cit., p. 131

(167) Ibid., p. 132

mo un intento por lograr formas más acentuadas y sutiles de subordinación de la fuerza de trabajo a las necesidades emergentes de la producción capitalista, "no contradice en ningún momento la esencia fundamental del sistema capitalista, dado que no aparece cuestionada ni tampoco es objeto de reflexión. Se toma como algo dado, y por lo tanto se le excluye como problema. El interés de la corriente apunta a contribuir a un mejor funcionamiento y adecuación de la fuerza de trabajo a las necesidades de la reproducción del capital. Por ello, el aspecto central que más preocupa a esta perspectiva está constituido por un estudio de los móviles de la actividad de los hombres en la organización empresarial"⁽¹⁶⁸⁾.

Desde este punto de vista, no es casual que la administración mantenga un enfoque empirista-positivista⁽¹⁶⁹⁾ que la lleve a utilizar a la psicología conductista para influir en la manera de actuar de los trabajadores. Diversas técnicas esencialmente psicológicas son utilizadas como instrumento o medio para coordinar; la psicología propone "una serie de conocimientos y técnicas psicológicas que lo ayudan (al administrador)* para comprender mejor a sus subordinados, motivarlos, orientarlos, resolver sus problemas y, en una palabra, lograr su cooperación como medios para su coordinación más adecuada"⁽¹⁷⁰⁾. Las corrientes behavioristas han formulado y ensayado nuevos métodos de estímulo-respuesta para lograr una mejor subordinación del trabajo ante las demandas del capital.

Atendiendo a lo anterior, la capacitación ha sido concebida como una estrategia más de la administración de empresas para mejorar el rendimiento de los trabajadores, reforzar su adaptación a la institución y eficientizar el proceso de producción con miras a obtener más y mejores ganancias. Esta conceptualización limitada y reduccionista

(168) Ibid., p. 137

(169) Empirista, porque todos sus conceptos, aun los más generales derivan de la experiencia. La práctica administrativa se aprende más practicándola que por la vía de la teoría. El origen del conocimiento es la experiencia, misma que es utilizada por el positivismo que le da carácter científico a todo aquello que es sistemáticamente observado, comprobado y que permite llegar a resultados verificables y cuantificables. Este enfoque no entra en el análisis de lo social (no le interesan las causas), se reduce a la descripción de los hechos, busca su tipificación, los clasifica y deduce sus índices de frecuencia y generalidad para establecer reglas y a partir de la experiencia crear instrumentos (técnicos) que le permitan obtener resultados concretos que previamente se han establecido.

* Aclaración nuestra.

(170) Agustín Reyes Ponce, Op. Cit., p. 48

ta de lo que es la capacitación, la subordina a la administración, en donde las personas son coordinadas y organizadas como si fueran cosas, convirtiéndolas a los trabajadores en medios para la realización de objetivos claramente determinados. Además, si tomamos en consideración que "la administración de cosas no puede ser realizada sino en, y a través de la administración de personas"⁽¹⁷¹⁾ la capacitación se convierte en la instrumentalización de las acciones encaminadas a una mejor "administración de los recursos humanos".

De acuerdo a esta fundamentación, la capacitación recurre a los principios y descubrimientos de las ciencias de la conducta (psicología) y la administración con el objeto de producir resultados "utilizables" en prácticas diversas (todo ello en un intento - por justificar y legitimar la razón de ser de la capacitación en la empresa).

A tal grado se ha llegado a subordinar la capacitación a los principios administrativos que en la actualidad se le ha dado en llamar al proceso capacitador "sistema general de capacitación y adiestramiento"⁽¹⁷²⁾ y a las etapas del proceso "subsistemas".

Esto responde necesariamente a la sistematización a través de reglas e instrumentos del procedimiento administrativo, cuyos orígenes se encuentran en la "Teoría General de Sistemas", utilizada ampliamente en la administración de empresas para estudiar una organización. Este enfoque conocido como "adiestramiento sistemático, sustenta - y promueve la utilización de métodos y procedimientos científico-técnicos para plantear, ejecutar y evaluar acciones de capacitación"⁽¹⁷³⁾

"De esta forma el adiestramiento sistemático necesita de un aparato administrativo y técnico que funcione como coordinador de las acciones en este campo, cuya ubicación dentro de la empresa le permita captar con precisión las necesidades y promover acciones sistemáticas de adiestramiento"⁽¹⁷⁴⁾ Dicho enfoque encuentra su justificación fundamentándose en el hecho de que toda empresa requiere para lograr sus objetivos de "sistematizar sus actividades".

(171) Ibid., p. 36

(172) José Antonio Valencia Aguirre, Evaluación de la Capacitación,

(173) Ibid., p. 21

(174) Ibid.

Lo anterior descubre el carácter eminentemente técnico de la administración que transferido a la capacitación, busca la realización del valor "utilitario", de lo práctico y su realización. (175)

De acuerdo a estos principios la capacitación instruye sus acciones a partir de las conductas de los trabajadores con miras a producir "cambios deseables" en el comportamiento de los mismos y ejercer así un control eficaz sobre esos comportamientos. Recordemos que la capacitación tiene como objetivo fundamental actualizar los conocimientos y habilidades de los empleados y facilitar su adaptación a la empresa con miras a elevar la productividad a través de la eficiencia del proceso productivo).

La psicología conductista responde, entonces, a los intereses dominantes para satisfacer las necesidades de la producción, amén de que proporciona la justificación de la manipulación de los trabajadores con "carácter científico" y consecuentemente "neutro". (176)

El capacitador, por lo tanto, atendiendo a los fines de la capacitación que busca principalmente "refuncionalizar" al trabajador para que desempeñe eficientemente su puesto de trabajo, tiene que resolver cuestionamientos como los siguientes:

"¿Qué métodos hemos de utilizar sistemáticamente a fin de condicionar al adulto? ¿por ejemplo, para enseñarle hábitos de trabajo?, ¿con qué sistema de estímulos varia

(175) Para el pragmatismo, verdadero es lo mismo que útil, la capacitación en la medida que sea "útil" es valiosa. "Dentro de tal concepción, el hombre no es primordialmente un ser especulativo y pensante, sino un ser práctico, un ser volitivo. Su entendimiento se aplica totalmente al servicio de la voluntad y de la acción. El entendimiento sirve al hombre no para indagar y conocer la verdad sino, para que él sepa conducirse en la realidad. La razón y el valor del conocimiento humano, son determinados por este fin práctico". (J. Hessen, Teoría del Conocimiento, p. 47).

(176) De esta manera permanece implícito "¿Al servicio de quién y en salvaguarda de qué objetivos, el conductista -"Agente del cambio"- entra a funcionar con eficiencia? la demanda y el demandante permanecen en el anonimato, surgiendo a luz solamente los indiscutidos derechos de la "ciencia" ". (Frida Saal, "Conductismo, Neconductismo y Gestalt", en Néstor A. Braunstein, et. al., Psicología: ideología y ciencia, p. 265)

bles debemos rodearlos si queremos mantener el nivel de eficiencia y su aumento - constante?. Además del problema de los hábitos profesionales, se plantea el de su - vida emocional, ¿cuál es la parte que trasciende su infancia?, ¿cuál estorba su adaptación actual?, ¿cómo podemos hacer que la elimine?"⁽¹⁷⁷⁾

El capacitador convierte así, su propia práctica en "eficaz" porque a través de - la utilización de técnicas satisface la demanda de otorgar a los sectores dominantes - poder para manipular y cambiar la conciencia y la conducta de los trabajadores. En la etapa del proceso capacitador que nos ocupa, que es la detección de necesidades de capacitación, la indiscriminada utilización de las técnicas es evidente.* Tal condición cobra sentido si es examinada a la luz de los acontecimientos sociales, ya que las técnicas se hallan marcadas por el contexto en que se aplican, en este caso particular, - el de una formación social capitalista eminentemente tecnocrática.

Integración del Proceso de Capacitación.

Las acciones en materia de capacitación han llegado a conformar todo un proceso encaminado a eficientizar el desempeño laboral al interior de la estructura productiva. Para ello se realizan planes, programas, cursos y actividades que buscan satisfacer las necesidades de la empresa.

A cada uno de los niveles funcionales de la empresa corresponde un nivel del proceso de capacitación y adiestramiento, tal como puede verse en el siguiente cuadro.⁽¹⁷⁸⁾

Niveles funcionales del Proceso Productivo	Niveles del Proceso de Capacitación y Adiestramiento
Empresa	Plan
Grupo Ocupacional	Programa
Puesto	Curso
Actividad	Módulo **
Tarea	Evento

(177) Watson, J.B., El Conductismo, Buenos Aires, Paidós, 1961, p. 25-26, (Citado por Frida Saal, Op. Cit., p. 236)

* Como se podrá ver en el siguiente capítulo.

(178) Guía Técnica para la formulación de Planes y Programas de Capacitación y Adiestramiento en las Empresas, Serie Técnica No. 2, UCECA, p. 20

** Módulo se utiliza como sinónimo de unidad, de ninguna manera hace referencia a un sistema de enseñanza modular. Se respeta el término por tratarse de una cita textual, pero no se está de acuerdo con la utilización de éste, en la forma en que se hace en la publicación de la Secretaría del Traba-

Un Plan de Capacitación y Adiestramiento se formula a nivel empresa; el programa es una parte del plan, el cual se realiza para un grupo ocupacional en particular; el curso, a su vez es parte del plan que con sujeción al programa se elabora para un puesto de trabajo; un módulo (unidad), elemento fundamental del curso, se estructura acorde a los requerimientos del puesto de trabajo; y por último, el evento, que constituye una parte del módulo (unidad).

Por consiguiente, el Plan de Capacitación y Adiestramiento, se define como: "el documento que contiene los lineamientos y procedimientos a seguir en materia de capacitación y adiestramiento, respecto de cada centro de trabajo y que supone una ordenación general de actividades, para presentar una visión Integral de los programas que lo componen".⁽¹⁷⁹⁾

El programa de capacitación y adiestramiento a su vez se define como "la parte de un Plan de Capacitación y Adiestramiento que contiene, en términos de tiempo y de recursos, y de manera pormenorizada, las acciones de capacitación y adiestramiento que el patrón efectuará en relación con los trabajadores de un mismo puesto o categoría ocupacional".⁽¹⁸⁰⁾

El curso se define como "el conjunto de actividades de enseñanza-aprendizaje para la adquisición o actualización de las habilidades y de los conocimientos relativos a un puesto de trabajo, cuya reunión conforma un programa de capacitación y adiestramiento".⁽¹⁸¹⁾

Por consiguiente el módulo (unidad) se define como "actividades de enseñanza - aprendizaje que tienen como objeto relacionar elementos para conformar un tema o - materia y cuya reunión constituye un curso".⁽¹⁸²⁾

Jo y Previsión Social (STPS).

(179) Secretaría del Trabajo y Previsión Social. Oficio núm. 01.6364 que comunica los criterios conforme a los cuales la Dirección de Capacitación y Adiestramiento deberá proceder para la presentación de planes y programas de capacitación y adiestramiento, 8 de enero de 1979. Citado en Guía Técnica para la formulación... Op. Cit. p. 20

(180) Ibid., p. 21-22

(181) Ibid., p. 22

(182) Ibid.

Por último, el evento es "actividad de enseñanza-aprendizaje de duración mínima y de ejecución normalmente unitaria".⁽¹⁸³⁾

De esta forma, al proceso de capacitación y adiestramiento se le busca dar una estructura formal, cuya característica principal consiste en que "la reunión de varios elementos en un nivel inferior, conforman el nivel superior".⁽¹⁸⁴⁾

Asimismo, el proceso de capacitación se conforma por diferentes etapas para su puesta en práctica, generalmente se conocen 5 etapas que son:

1. Detección de necesidades
2. Formulación de planes y programas
3. Ejecución de planes y programas
4. Evaluación y
5. Seguimiento

La detección de necesidades de capacitación laboral (objeto de estudio de esta investigación) constituye la primera etapa del proceso cuyo objetivo fundamental es el de identificar las necesidades de capacitación en la empresa y con base en ello, instrumentar los planes y programas de capacitación y adiestramiento. Esta etapa regularmente es ignorada en la instrumentación de planes y programas de capacitación en las empresas debido a múltiples factores entre los que se cuentan el desconocimiento del proceso de detección de necesidades y su importancia en la planeación capacitadora, la carencia de organismos oficiales externos que brinden este servicio⁽¹⁸⁵⁾, la fuerte inversión en tiempo y costos que representa llevarla a cabo, etc. y sobre todo, la causa principal, que consideramos, explica la falta de atención en esta etapa: la determinación a priori de las necesidades de los trabajadores sin realizar una verdadera investigación de las mismas.

Generalmente las empresas cuentan con planes y programas "hechos" los cua-

(183) Ibid.

(184) Ibid.

(185) La Dirección General de Productividad, dependiente de la STPS, podría brindar este servicio y no sólo concretarse a la instrumentación de los planes y programas.

les son aplicados cada determinado tiempo para mantener el nivel de eficiencia del empleado o familiarizar con el puesto al personal de nuevo ingreso.

Los planes y programas son elaborados y actualizados a criterio de los responsables de su elaboración, de manera muy subjetiva, puesto que no se cuenta con información "real" acerca de las verdaderas necesidades de capacitación de la empresa y mucho menos de los empleados. Esto trae como consecuencia que muchos planes y programas de capacitación fracasen o que simplemente sólo sirvan para cubrir el requisito legal a que están obligadas las empresas de brindar capacitación a sus trabajadores.

Por otro lado, las empresas que llegan a realizar una detección de necesidades, única y exclusivamente centran su atención en el accionar del trabajador con los medios de producción y sus efectos en las utilidades de la empresa.

El trabajador es considerado como un engranaje más de la empresa en su conjunto, es "objetivado", despersonalizándose en el proceso mismo de la producción, cosificado, nulificado. En consecuencia, en el proceso capacitador es visto como un objeto al cual hay que hacer "funcional" para la empresa y no como sujeto con necesidades y deseos propios, el cual puede accionar y participar en dicho proceso.

Los planes y programas se presentan como algo acabado, en donde no se ofrece la alternativa de modificarlos o replantearlos. Además, al ser manejados como alternativa de ascenso dentro de la organización, representan una expectativa de movilidad social y el tener acceso a la capacitación, a la oportunidad de mejorar y educarse sin costo alguno y muchas veces dentro del horario de trabajo; representa una concesión que la empresa otorga al trabajador, si se supone que lo que se le está ofreciendo es educación, el trabajador debe aceptar lo que se le brinda.

Función de la Detección de Necesidades de Capacitación Laboral.

La detección de necesidades cumple una función de sondeo, de análisis previo a la planeación y ejecución de los planes y programas de capacitación que permite orientar la acción capacitadora y seleccionar el contenido específico de los cursos. Es así como, desde el punto de vista administrativo, la detección de necesidades de capacitación cumple las siguientes funciones:

1. Proporciona la información necesaria para elaborar o seleccionar los cursos o eventos que la empresa requiera.
2. Elimina la tendencia a capacitar por capacitar. Sólo cuando existen razones válidas se justifica impartir capacitación.
3. Propicia la aceptación de la capacitación, al satisfacer problemas cuya solución más recomendable es la de preparar mejor al personal, evitando así que la capacitación se considere una panacea.
4. Asegura, en mayor medida, la relación con los objetivos, los planes y los programas de la empresa, y constituye un importante medio para la consolidación de los recursos humanos y de la organización.
5. Genera los datos esenciales para permitir después de varios meses, realizar comparaciones a través del seguimiento, de los índices de producción, rechazos, desperdicios, etc."⁽¹⁸⁶⁾

El sondeo y análisis previo de que se habla, que evita "el capacitar por capacitar" - busca esencialmente la dosificación del conocimiento evitando que el trabajador conozca más allá de lo que es estrictamente necesario, asegurando de esta forma la monopolización del conocimiento por parte de los dueños de los medios de producción. La detección de necesidades, funciona así, como elemento de selección y control, al igual que la capacitación en su conjunto.

(186) Alejandro Merozo Núñez, Manual para Determinar Necesidades de Capacitación, p. 36

Desde el punto de vista pedagógico, la detección de necesidades de capacitación laboral debe ser considerada como un proceso de investigación completo y dinámico, al considerarla como proceso de Investigación lo que se busca es modificar su carácter determinista, ya que la capacitación no es en ninguna de sus etapas una actividad mecánica y rígida; por el contrario, es un proceso eminentemente humano que exige cooperación y compromiso de todas las personas involucradas en ella. Es un proceso dinámico porque se transforma en la medida en que las personas, las empresas y la sociedad en su conjunto sufren modificaciones, sean éstas planeadas o producto de las condiciones histórico-sociales que se estén viviendo.

Pedagógicamente; al realizar detección de necesidades, no sólo se busca identificar aquéllos trabajadores que distan de tener un desarrollo laboral "adecuado" para la empresa y posteriormente tratar de refuncionalizarlos por medio de la capacitación. La eficacia o no de un trabajador en el puesto de trabajo una vez que se encuentra familiarizado con las actividades que desempeña pasa a ser un factor secundario para elevar el índice de productividad en las empresas, puesto que, como ya hemos visto, la excesiva división del trabajo y la descalificación que sufre el trabajador en el proceso de producción, origina que el individuo requiera tan sólo conocimientos básicos para realizar su labor. La capacitación cumple más una función socializante que busca la homogeneización ideológica de los trabajadores y su completa adaptación al sistema, que la elevación de la productividad en la empresa. Es por ello, que más que en los resultados se debe poner énfasis en el proceso en sí.

Los resultados vendrán siendo el producto final del proceso, en donde el accionar pedagógico jugará un papel determinante en el logro de la participación del trabajador como capacitando. En donde la diferencia entre capacitado y capacitando radica fundamentalmente en que el capacitando debe ser un hombre en constante evolución, que se está haciendo, formando y transformándose de acuerdo a las circunstancias en que esté viviendo. Es un ser en devenir que se transforma constantemente, transformando su mundo. Este proceso creador es necesariamente dialéctico, de aceptación y rechazo, de construcción y destrucción, de subjetividad y objetividad, de muerte y vida.

El capacitando contrariamente al capacitado (que es un hombre Inerte, pasivo, - antirreflexivo y acrílico que acepta todas las circunstancias como algo dado, establecido, fijado, imposible de ser cambiado), debe ser un hombre renovador de formas, - transformador de estructuras y recreador de relaciones, que mida y enfoque sus opciones personales de acuerdo a este devenir, a este hacer historia. Sólo así, el acto creativo se convertirá en una resultante de la influencia del requerimiento de las necesidades objetivas y subjetivas.

Por medio del accionar pedagógico en la capacitación se debe tratar de coadyuvar a la formación de seres autónomos, libres, responsables y auténticos; seres con posibilidades de significar y expresar el mundo en el que viven. El hombre no sólo necesita satisfacer sus necesidades básicas, necesita adquirir mayor conocimiento de sí mismo, de su personalidad, de sus objetivos y deseos; conocimiento que le permita dejar de ser tan sólo un engranaje de una máquina socioeconómica-masiva.

"La verdadera y auténtica educación debe partir por lo tanto de la participación del educando, debe llegar a ser necesariamente corresponsable de su propia formación. Por ello, mientras el educando no llegue a comprender la necesidad intrínseca de su responsabilidad personal en el proceso de su propia formación. Todo el esfuerzo que el educador haga en tal sentido permanecerá estéril, vano y condenado al fracaso. Porque no se puede educar a quien no quiere ser educado, ni se puede obligar a alguien a que se "deje educar", y se educará sólo superficialmente a quien no posea - sino un conocimiento superficial de la propia responsabilidad en la obra de su educación". (187)

El capacitando debe llegar a sentirse responsable no sólo de su propia conducta individual, sino también de la marcha de todos los demás compañeros del trabajo. Se debe crear en él la conciencia de que de ese compromiso dependen todos.

(187) Luis Ludojoski R. El autogobierno en la Pedagogía, p. 93

La segunda etapa o fase del proceso de capacitación es la formulación de planes y programas de capacitación laboral. En esta etapa se realiza la elaboración de los planes y programas de capacitación laboral de acuerdo a las necesidades de las empresas, determinadas con anterioridad. Esta fase comprende en sí misma, la formulación de objetivos en materia de capacitación en la empresa; la estructuración de los contenidos de los planes y programas de capacitación, elección de los métodos de instrucción, técnicas y actividades de aprendizaje, material didáctico y documentos de apoyo; así como todo lo relativo a la organización de los cursos como son el lugar, horario, recursos, instructores, etc.

El establecer objetivos de aprendizaje o instruccionales, permite orientar la enseñanza en forma lógica y de acuerdo a las necesidades detectadas. Dicha definición a su vez facilita la tarea de organizar el contenido temático "el cual consiste en una relación de las materias que se impartirán en las actividades de capacitación y adiestramiento, de acuerdo a las necesidades que requieren ser satisfechas".⁽¹⁸⁸⁾

Una vez determinada la estructura del contenido se establecen el método y las técnicas de instrucción que se usarán en cada inciso o actividad de cualquier curso o evento de capacitación y adiestramiento.

Como complemento de las técnicas de instrucción se eligen los materiales y auxiliares didácticos, idóneos en cada caso, para apoyar la actividad pedagógica. "Los auxiliares didácticos son recursos concretos, observables y manejables, que propician la comunicación entre el instructor y los participantes, además de hacer más objetiva la información".⁽¹⁸⁹⁾

Habiendo seleccionado los auxiliares didácticos que se consideren adecuados, el sí

(188) Guía técnica para la formulación de planes y programas de capacitación y... Op. Cit., p. 34

(189) Ibid., p. 57

guyente paso es habilitar las instalaciones que respondan a los requerimientos de los - grupos a capacitar.

"Como instalaciones se considera el conjunto formado por los inmuebles; la iluminación; el acondicionamiento del local; pupitres, etc., así como la maquinaria y el - equipo auxiliar".⁽¹⁹⁰⁾

El tiempo de cada sesión se determina con base en la extensión del contenido y - en la complejidad del tema, procurando desarrollar eventos de duración tal, que permittan el aprendizaje.

La tercera etapa comprende la operación o ejecución de los planes y programas - de capacitación y adiestramiento.

La cuarta etapa está conformada por la evaluación del proceso a través de la - cual tanto instructores como participantes, pueden medir el grado de cumplimiento de los objetivos planteados.

Los propósitos de la evaluación son:

"- Determinar la eficiencia del curso de capacitación o adiestramiento y de cada uno de sus módulos y eventos.

- Motivar al participante, dándole la oportunidad de conocer su nivel de instrucción y así mejorarlo.

- Diagnosticar el nivel de conocimientos de los participantes para ajustar el contenido didáctico del curso.

- Hacer del conocimiento de los participantes las destrezas y capacidades y los conocimientos que deben adquirir para dominar la materia.

- Estimar las diferencias individuales entre los participantes."⁽¹⁹¹⁾

⁽¹⁹⁰⁾ Ibid., p. 63

⁽¹⁹¹⁾ Ibid., p. 64

Para que la evaluación permita verificar si efectivamente se cumplen los objetivos de aprendizaje, se contemplan varias etapas que son: evaluación diagnóstica, evaluación durante el programa o ajuste y evaluación final.

La última de las etapas es el seguimiento. El seguimiento y la evaluación son momentos de un mismo proceso por medio del cual se mantiene contacto directo con el desarrollo de las actividades capacitadoras, permitiendo la posibilidad de conocer, juzgar y actuar pertinentemente, a fin de mejorar el funcionamiento y desarrollo de éstas. De tal manera que realizar actividades de seguimiento, requiere necesariamente de tener una razón para llevarlas a cabo, y evaluar requiere necesariamente desarrollar las acciones de seguimiento a fin de obtener la información que permita realizar esta tarea.

El seguimiento es una aproximación al análisis de los fenómenos que contempla el desarrollo de un proceso a través del tiempo. De ahí que sea utilizado en diversos campos. En la educación, por ejemplo, se puede emplear como una estrategia tanto de investigación como de evaluación de los programas de capacitación. Pero también es cierto que se pueden realizar simultáneamente.

El seguimiento es una estrategia importante para la evaluación de programas de capacitación. En este caso, el objetivo del seguimiento consiste en determinar la funcionalidad de los eventos de capacitación, por consiguiente, el seguimiento como estrategia de evaluación debe cubrir los requisitos técnicos establecidos para cualquier evaluación y proporcionar la respuesta adecuada a interrogantes como las siguientes:

- ¿Satisfacen los programas las necesidades que los originaron?
- ¿Se logran los objetivos de aprendizaje pretendidos?
- ¿Cumplen con sus objetivos todos y cada uno de los elementos que integran el programa?
- ¿Qué cambios se pueden hacer para mejorar el programa?
- ¿Cuáles son las repercusiones del cambio inducido por la capacitación?
- ¿Cuál fue el impacto que causó la capacitación en el trabajador?

- ¿Es adecuada la planeación de la capacitación?, etc.

El estudio evaluativo que proporciona las respuestas a las preguntas anteriores, se verifica a través de la evaluación de los resultados; se orienta a la determinación de los logros del programa de capacitación, y se realiza sobre todo al comparar los resultados en los agentes capacitados, mediante el seguimiento una vez que se incorporan a sus actividades. Es decir, se trata de verificar que del programa de capacitación egresen personas que en la práctica mejoren sensiblemente su labor.

La evaluación y el seguimiento mantienen estrecha relación con la detección de necesidades puesto que los resultados de la evaluación y seguimiento pondrán en evidencia nuevas necesidades que deben tomarse en cuenta. Asimismo, la evaluación y el seguimiento permiten conocer si el proceso de detección de necesidades cumplió con su objetivo y si su realización fue adecuada para los fines propuestos. Con la detección de necesidades principia el ciclo capacitador con la evaluación y seguimiento culmina y permite la retroalimentación de dicho proceso.

**CAPITULO IV. TECNICAS Y PROCEDIMIENTOS PARA DETECTAR
NECESIDADES DE CAPACITACION LABORAL**

Técnicas y Procedimientos para detectar necesidades de capacitación laboral.

Se reconocen principalmente, de manera general dos tipos de procedimientos para la determinación de necesidades de capacitación, los centralizados y los participativos.

Son centralizados cuando la investigación está centrada en una o varias personas quienes en función de su percepción, experiencia y análisis de la situación de la empresa u organización, determinan las necesidades de adiestramiento. De esta forma, toda la información requerida para la detección de necesidades se obtiene de los jefes y directivos de la organización, sin que se tomen en cuenta las expectativas de los trabajadores a quienes se "investigan" sus necesidades. El criterio de los jefes o directivos es el único que interviene en las decisiones que se efectúan en las diferentes etapas del procedimiento.

En los procedimientos participativos (vistos exclusivamente como técnicas), por el contrario, intervienen tanto los jefes y directivos como los trabajadores. De esta manera no interviene únicamente la opinión de los "especialistas" para establecer y tomar las decisiones, sino que se toman en consideración las expectativas e inquietudes expresadas por los afectados. Sin embargo, cabe hacer mención que la "participación" del trabajador se limita al llenado de formatos y cuestionarios, reduciéndose tal proceso a una mera técnica.

Los procedimientos centralizados son los que predominantemente se utilizan en la detección de necesidades de capacitación debido principalmente a la viabilidad de su aplicación, ya que se requiere una menor inversión económica y temporal y fundamentalmente porque de esta manera se responde únicamente a los intereses de la empresa, evitando que los trabajadores tengan acceso al poder de decisión.

Cuando los trabajadores llegan a tener alguna participación, única y exclusivamente se limita a la proporción de datos referentes a su desempeño laboral que pueden ser de utilidad para detectar fallas que afectan el proceso de producción. Se establecen relaciones entre datos, no relaciones entre relaciones, en este caso, sociales de producción.

Cada autor consultado propone una serie de pasos a seguir para la detección de necesidades de capacitación, algunos de ellos los mencionan de manera general, otros de forma analítica, pero la mayoría coincide en tomar en cuenta los objetivos de la-

organización, detectar los problemas que se presentan, consultar directivos y/o trabajadores, consultar la información con que se cuente, seleccionar y aplicar las técnicas de investigación, analizar la información y elaborar el informe de detección de necesidades.

Autores como, Pablo García Cisneros⁽¹⁹²⁾ ó P. Jardillier,⁽¹⁹³⁾ denominan "método o procedimiento" para la determinación de necesidades de capacitación y adiestramiento a la utilización de una sola técnica de investigación, en donde los resultados que proporcione la misma, son la única base para determinar las necesidades de capacitación.

Por ejemplo, García Cisneros propone consultar a los supervisores inmediatos, - utilizando para ello cuestionarios con escalas estimativas y mediante el tratamiento estadístico, obtener los resultados.

Jardillier, por su parte, propone constituir una muestra de la población total de la empresa, entrevistar individualmente a ésta muestra y formar tablas recapitulativas que muestren: lo que los directores desean para sus jefes de departamento, lo que los directores desean para los jefes de servicio, y así, de todos los niveles jerárquicos, relacionándolos con elementos de diagnóstico organizacional.

Estos "procedimientos" son sumamente simplistas, descriptivos y apriorísticos en donde solamente se toma en cuenta la opinión de los jefes o directivos de una manera sumamente subjetiva y en donde la técnica, el manejo del dato empírico y la estadística juegan un papel preponderante.

Otros, como Manuel Alvarez Herrera,⁽¹⁹⁴⁾ no proponen ningún procedimiento específico, sino sólo la utilización de diversas técnicas, dependiendo si la detección será

(192) Pablo García Cisneros, Un procedimiento para la determinación de Necesidades de Adiestramiento,

(193) P. Jardillier, Citado por Chancere et. al., Op. Cit.

(194) Manuel Alvarez Herrera, "Planeamiento del diagnóstico de necesidades de capacitación y adiestramiento", en Pedagogía para el Adiestramiento, Vol. III, No. 16, México, ARMO.

a nivel organizacional, ocupacional o individual y si se tomará en cuenta o no la opinión de los trabajadores.

Víctor M. Nava Corchado y Alejandro Mendoza Núñez proponen una serie de pasos a seguir para la detección de necesidades de capacitación, los cuales se mencionan a continuación, por considerar que son los más representativos de lo que se realiza para determinar las necesidades de capacitación laboral.

Víctor M. Nava Corchado⁽¹⁹⁵⁾ propone el siguiente esquema:

1. Identificar los problemas presentes y futuros de la organización.

En donde se identifican los objetivos generales a corto y a largo plazo de la organización así como las metas operacionales. Posteriormente, se determinan las metas operacionales que no se logran (problemas presentes) y los sectores que obstaculizan el logro de las mismas. Seguidamente, se relacionan las previsiones para lograr las metas a largo plazo con los recursos disponibles de la organización (problemas futuros) y se concentran los problemas presentes y futuros.

2. Estimar la repercusión de los problemas en los objetivos de la organización.

Para lo cual se analizan cualitativa y cuantitativamente los problemas y se jerarquizan.

3. Identificar las causas de los problemas.

Se busca y verifica la información que se supone origina los problemas, se analiza dicha información y se identifican las causas que los producen, por último se listan los problemas y sus causas.

4. Determinar las causas que pueden eliminarse total o parcialmente con adiestramiento.

Se busca una posible solución para las causas que originan los problemas, se cla

(195) Víctor M. Nava Corchado, "Determinación de Necesidades de Adiestramiento", en Pedagogía para el Adiestramiento, Vol. VIII, No. 30, México, ARMO.

sifican de acuerdo al tipo de solución que requieran (adiestramiento, adiestramiento - más otra solución, otras soluciones) se determina cuándo debe estar realizado el adiestramiento. Por último se jerarquizan las causas de acuerdo a su importancia para su eliminación total o parcial con adiestramiento.

5. Determinar quiénes tienen necesidades de adiestramiento, en qué y con qué prioridad.

Primeramente se identifica la población objeto de adiestramiento, se determinan las actividades que requerirán del mismo, se jerarquizan las necesidades de adiestramiento y se recopilan características y datos administrativos de las personas objeto de adiestramiento.

6. Presentar Informe.

La presentación del Informe requiere que se concentre toda la información anteriormente citada, de manera que sea de fácil consulta para los que tienen el poder de decisión en una empresa y puedan visualizar el grado de importancia que tiene el atender a cada una de las causas que se identificaron y las posibilidades que tiene el adiestramiento de ayudar en su solución.

Alejandro Mendoza Núñez,⁽¹⁹⁶⁾ por su parte, divide las necesidades de capacitación en manifiestas y encubiertas.

Las manifiestas son aquellas que se hacen evidentes debido a la contratación de personal de nuevo ingreso que debe ser capacitado y orientado en cuanto a la labor que desarrollará dentro de la empresa; por expansión de la empresa o por adquisición de maquinaria nueva.

Las encubiertas son aquellas que no pueden detectarse fácilmente pero que se -

(196) Alejandro Mendoza Núñez, Op. Cit.

necesita investigar si la falta de capacitación origina que se presenten diversos problemas en la organización como baja en la producción, mala calidad de los productos, - etc.

Si las necesidades de capacitación son manifiestas, Mendoza Núñez considera - que no es necesario realizar detección de necesidades porque éstas "saltan a la vista", sólo se requiere determinar si el personal necesita ciertos conocimientos o informaciones nuevos acerca de su desempeño en el puesto de trabajo o se hace necesario que aprenda prácticamente el puesto de trabajo completo.

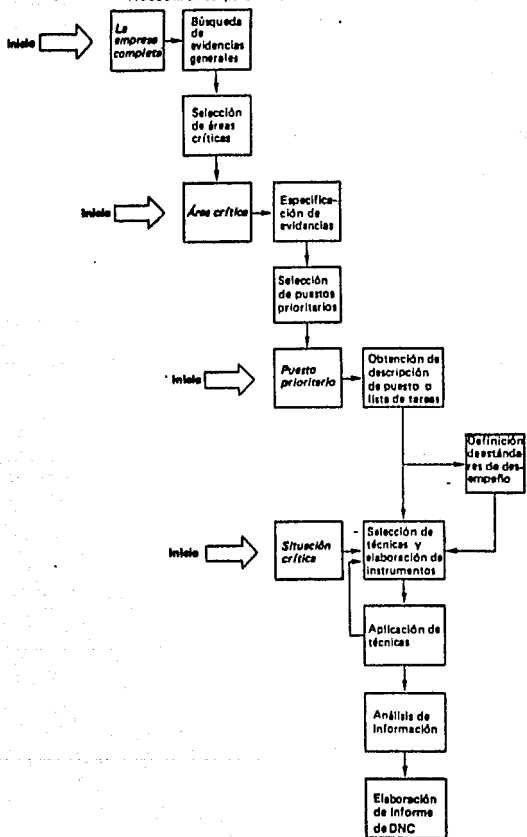
A partir de aquí, se puede continuar con el proceso completo de capacitación - (elaboración de planes y programas, ejecución, evaluación, etc.)

Si por el contrario son encubiertas, entonces, propone primeramente determinar el nivel organizacional en que se inicia la determinación de necesidades encubiertas, a saber, la empresa completa, un área crítica, un puesto o una situación.

Teniendo esta información plantea el siguiente esquema:

(ver siguiente página)

Procedimientos para determinar necesidades encubiertas.



Primera etapa.- Búsqueda de Evidencias Generales.

En esta etapa, según Mendoza Núñez, el Investigador en capacitación identifica los problemas que presenta la organización, ya sea de producción, de organización, de conducta de grupos de trabajo y de moral. (Tal información se realiza a partir de una visión reduccionista de los hechos, en donde el conocimiento de la realidad, sólo es un agregado de hechos y fenómenos articulados).

Para ello puede recurrir a las siguientes fuentes de información:

- . Política de la empresa y objetivos.
- . Desempeño de la empresa .
- . Clima de la empresa y estilo gerencial.
- . Desempeño gerencial
- . Desempeño de la supervisión
- . Desempeño del operador
- . Movimientos de personal
- . Quejas de clientes
- . Estructura de edad
- . Relación entre trabajadores directos e indirectos
- . Frecuencia de conflictos que implican relaciones industriales
- . Utilización de material
- . Revisión de ventas
- . Costos directos del trabajo

Así como, consultar los sistemas de información con que cuenta la empresa como, archivos de producción, ventas, contables, de personal, de control de calidad, etc.

Sin embargo, no siempre se puede tener acceso a esta información pues en muchas empresas dicha información sólo es manejada por la alta gerencia y se ve con desconfianza a quien desea obtenerla aún cuando tenga una sana y sólida razón para conocerla.

Además, para la interpretación de cierta información el Investigador requiere del auxilio de especialistas y todo esto puede resultar muy costoso para la empresa, ya que difícilmente alguna empresa aprobaría una auditoría administrativa sólo para cumplir con una etapa de la detección de necesidades de capacitación.

Por consiguiente, el investigador tiene que trabajar con lo que se tenga. Mendoza Núñez, recomienda en estos casos recurrir directamente a los responsables de área o secciones y cuestionarlos acerca del rendimiento de sus trabajadores, de la organización del trabajo, del ambiente laboral, del nivel de producción, de lo que se espera obtener y lo que en realidad se obtiene, etc.

Segunda Etapa.- Selección de áreas críticas.

"A partir de las evidencias generales y del análisis (sic)* que se haga de las mismas, se detectan y jerarquizan las áreas críticas de la empresa. Estas pueden ser gerencias, direcciones, departamentos, secciones, oficinas.

El análisis que de las evidencias generales se efectúe, deberá proporcionar algunas hipótesis sobre el origen de los problemas; la siguiente clasificación puede ser suficiente:

- . falta de conocimientos, habilidades y actitudes del personal
- . otras causas organizacionales: materia prima, fuera de especificación, equipo obsoleto, descomposturas frecuentes, falta de programación, etc." (198)

Tercera Etapa.- Especificación de evidencias en áreas críticas.

Según Mendoza Núñez, esta etapa puede ser la continuación de las anteriores o el inicio de la detección de necesidades, ya que en ocasiones se acude directamente a alguna área crítica, a petición expresa de la empresa. (La posibilidad de la disgregación del proceso, que puede continuar o comenzar en cualquiera de sus etapas, acusa el carácter eminentemente empírico del proceso, cuya capacidad descriptiva y explicativa se puede limitar a un cierto segmento de la realidad recortada. De esta manera el criterio de validación asume también el carácter de una demostración de naturaleza empírica).

(198) Ibid., p. 59

(*) En este procedimiento de detección de necesidades de capacitación no se puede hablar de análisis (como lo entendemos nosotros, en donde la totalidad orgánica es desestructurada para ser analizada - en cada una de sus partes, pero siempre con referencia al todo), puesto que no existe tal, toda vez que las necesidades, el punto de partida de la detección de necesidades, etc., se determinan como la misma denominación del proceso lo indica (Determinación de...) a priori y se acepta implícitamente - la cognoscibilidad de la parte, a partir de la parte misma.

La labor del Investigador consiste en precisar la magnitud de la problemática de la área. Para ello, se puede auxiliar de los datos anteriormente señalados o en su defecto recurrir a la información que proporcionen los jefes de área.

Cuarta Etapa.- Obtención de la descripción del puesto o de la lista de tareas. "Aquí, como en la etapa anterior, prosigue el procedimiento de DNC, o se inicia cuando, por alguna razón ya se ha escogido el puesto sujeto a Investigación. La etapa consiste en recabar la descripción del puesto o hacer un listado de las tareas del mismo. Ello obedece a que es necesario conocer el contenido del puesto para elaborar los Instrumentos de Investigación que impliquen las técnicas seleccionadas. Recuerdese que lo ideal es determinar las tareas que desconoce el personal, para lo cual se precisa conocer las labores del puesto". (199)

Teniendo la descripción del puesto se puede definir el estándar de desempeño es decir, comparar el desempeño de los trabajadores con su situación real, lo cual ayuda a definir las necesidades de capacitación (Ver ejemplo apéndice).

Quinta Etapa.- Selección de técnicas y elaboración de instrumentos de Investigación.

El autor citado, considera que aquí puede continuar el procedimiento o empezar si es que se va a investigar un puesto previamente determinado. Para seleccionar las técnicas para la determinación de necesidades según Mendoza Núñez, se deben considerar varios factores:

- " El número de sujetos por Investigar
- . El nivel jerárquico de los mismos
- . Las características de los sujetos, en especial su escolaridad
- . Los puestos que ocupan
- . El tiempo y los recursos disponibles
- . Los conocimientos y habilidades del Investigador
- . Las características de las técnicas." (200)

(199) Alejandro Mendoza Núñez, Op. Cit., p. 61.

Con descripción del puesto Mendoza Núñez se refiere a la forma escrita en que se consignan las funciones que deberán realizarse en un puesto, ésta se puede presentar en forma genérica y analítica. Las empresas muy grandes y bien organizadas cuentan con análisis de puestos, de donde se puede obtener esta información. (Los subrayados que aparecen en esta página son nuestros, con objeto de resaltar el carácter determinista de este procedimiento) .

(200) Ibid., p. 62

A partir de aquí, recomienda escoger cuando menos dos técnicas, una para Investigar directamente a los trabajadores y otra para que los Jefes inmediatos proporcionen su punto de vista.

Sexta Etapa.- Aplicación de técnicas de DNC.

En esta etapa el Investigador aplicará las técnicas seleccionadas. (Ver apéndice) Las técnicas tal como son utilizadas en este tipo de procedimientos permiten la sistematización de los datos obtenidos y su posterior codificación para facilitar el procesamiento de la información. Sin embargo, los hechos se presentan tal como se perciben, a nivel de lo aparente, como algo dado, sin ninguna reflexión sobre su génesis, limitándose a describirlos. Las técnicas reproducen lo real sin dar cuenta de él. Tal manejo de las técnicas impide cualquier transformación posible puesto que la esencia de los fenómenos, sus orígenes y causas, no son cuestionados, "lo que explica al menos en parte, la facilidad con que se cae en un despliegue unilateral de la técnica en una estructura dada en beneficio de quienes están interesados en frenar las transformaciones de fondo que podrían afectar su continuidad".⁽²⁰¹⁾

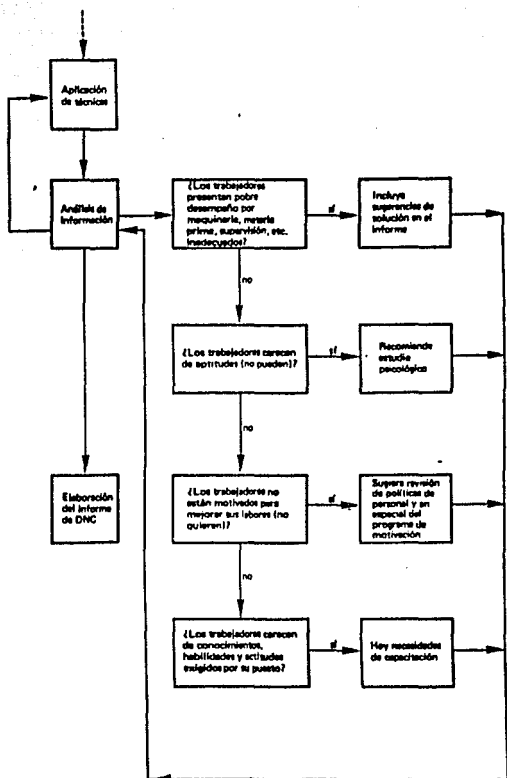
Séptima Etapa.- Análisis de la Información.

El análisis de la información se propone que consista en comparar los datos proporcionados por los Jefes y por los trabajadores y determinar si los problemas que se presentan acusan una necesidad de capacitación o no; Mendoza Núñez presenta el siguiente esquema:

(ver siguiente página)

(201) Marcelo Pasternac, "Introducción al Problema de los Métodos en Psicología", en Néstor A. Braustein, et. al., Op. Cit., p. 120

Análisis de información de la determinación.



Octava Etapa.- Elaboración del Informe de DNC.

Esta etapa, según el referido autor, es común tanto a las necesidades de tipo mantenido como a las encubiertas.

El Informe, debe describir la situación, tal como fue Investigada; facilitar la visualización por parte de los directivos de las necesidades localizadas y de los procedimientos seguidos; incluir un conjunto de datos (deficiencias, evidencias, etc.) que permitan efectuar el seguimiento de capacitación y proporcionar los antecedentes indispensables para seleccionar y/o elaborar los cursos de capacitación requeridos, así como para orientar a los instructores sobre las fallas de los grupos con los que trabajarán.

" A partir de los Informes se avanza a otra etapa del proceso de capacitación, en la que se decide de qué manera se van a enfrentar las necesidades detectadas, lo cual implica necesariamente la consideración de recursos Internos y externos".⁽²⁰²⁾

Los procedimientos mencionados, como se ha podido demostrar mantienen un enfoque unilateral por que buscan esencialmente el beneficio de la empresa sin tomar en cuenta al trabajador. Este es consultado pero sólo como referencia para la determinación de necesidades de capacitación, nunca como actor participante de la misma; si acaso tan sólo para que sienta que es parte del proceso no para que sea parte del mismo.

Toda la atención de los procedimientos se centra en hechos particulares del trabajo, sin tomar en cuenta el entorno social del sujeto y el sistema en sí que representa la empresa. Además, ni existe retroalimentación, que le informe al trabajador sobre los resultados de la "Investigación" ni para que fue utilizada.

Por otra parte, se observa una indefinición en todos los autores citados y particularmente en Alejandro Mendoza Núñez, para distinguir lo que es método y lo que es técnica. Todos ellos se refieren a ambos como si fueran lo mismo y en algunos casos llegan a citar a un mismo elemento como técnica y como método. Sin embar

(202) Alejandro Mendoza Núñez, Op. cit., p. 67

go, la legitimidad de esta Identidad Inmediata tiene un límite epistemológico. Solamente dentro de una cierta perspectiva metódica y dentro de una determinada conceptualización de lo real y de las formas como puede ser conocida esta realidad, es lícito y congruente establecer esa Identidad.

Este problema, el cual ya se ha tratado al principio de este trabajo (ver Introducción) tiene que ver con la concepción misma del objeto de estudio, con la posición teórica del Investigador y con el tipo de hombre que se desea formar. Un método implica forzosamente la definición de una postura y se articula con la metodología, la cual define las técnicas a utilizar.

La ambigüedad e Indefinición a la que nos enfrentamos al revisar las técnicas y procedimientos para determinar necesidades de capacitación laboral acusa la Inexistencia de una metodología propia que caracterice, defina y articule la detección de necesidades con las demás etapas del proceso de capacitación y a su vez permita la interrelación de este proceso con la realidad social. "Al llamar metodología, como a menudo se hace, a lo que no es sino un decálogo de preceptos tecnológicos, se escamotea la cuestión metodológica propiamente dicha, la de la opción entre las técnicas (métricas o no) referentes a la significación epistemológica del tratamiento que las técnicas escogidas hacen experimentar al objeto y a la significación teórica de los problemas que se quieren plantear al objeto al cual se las aplica".⁽²⁰³⁾

La mayoría de las técnicas utilizadas para la investigación de tipo experimental, a saber, cuestionario, encuesta, entrevistas, observación, y algunas otras utilizadas para el análisis de desempeño del personal por parte de la Administración de Empresas como son el inventario de habilidades, lista de verificación, técnica de las tarjetas, incidente crítico, simulación, etcétera, (Ver apéndice), son técnicas comúnmente utilizadas para la detección de necesidades de capacitación que se basan en sucesos particulares del trabajo y reducen el objeto de estudio a un acto meramente experi-

(203) Pierre Bordieu, Op. Cit. p. 60

mental en el cual el individuo es aislado de su entorno social y sometido a una interpretación psicológizante e individualizante.

Las técnicas de investigación, en la detección de necesidades de capacitación, son sobrevaloradas como recursos para "encontrar" ideas en la primera fase de la investigación y digo "encontrar" -al igual que lo menciona Bordieu-, porque ya están dadas, sólo hay que encontrarlas y trabajarlas. No existe un proceso de construcción del objeto de estudio, de revelación de la realidad concreta. El investigador se queda a nivel de la apariencia, de lo evidente, no va más allá de lo que se le presenta.

Todo este planteamiento, esta manera de abordar el "problema" no es incongruente. Es necesario y perfectamente coherente con las bases teóricas que lo sustentan; el positivismo, postura que es utilizada como validación y justificación de una determinada visión del mundo.

Las corrientes positivistas modernas, expresadas en la sociología empírica y en el empirismo lógico, conceptualizan a la realidad como agregado de hechos y fenómenos articulados, otorgándole a estas partículas constitutivas el carácter de unidades de análisis básico, y se acepta implícitamente la cognoscitividad de la parte, a partir de la parte misma. Esta forma de representar la realidad permite a su vez la total separación entre el sujeto cognoscente y el objeto de conocimiento. La realidad se presenta como algo dado ante el sujeto, el cual aparece como exterior a la construcción del objeto. Por lo mismo, la realidad puede manifestarse (a partir de esta conceptualización) a través de los hechos y fenómenos, cuya existencia es empíricamente observable. (204)

Congruentemente con este planteamiento, es perfectamente lícito que en un mar

(204) Por lo tanto, la tarea del responsable de la detección de necesidades de capacitación se limita a construir técnicas adecuadas de registro, que le permitan acceder por la vía empírica a una construcción fiel de los hechos reales.

co epistemológico como el anterior, se plantea el método como las técnicas de registro adecuadas para captar la realidad.

La validez misma de las técnicas y su utilización en la detección de necesidades no se cuestiona, "la práctica técnica desvinculada de una concepción teórica, así desvalorizada, se vuelve un recurso que sólo puede reproducir lo real sin dar cuenta de él ni permitir fundar sus transformaciones posibles (lo que explica, al menos en parte, la facilidad con que se cae en un despliegue unilateral de la técnica en una estructura dada en beneficio de quienes están interesados en frenar las transformaciones de fondo que podrían afectar su continuidad)".⁽²⁰⁵⁾

Por ejemplo, una técnica aparentemente tan irreprochable e inevitable como la del muestreo al azar "puede aniquilar completamente el objeto de la investigación, toda vez que este objeto debe algo a la estructura de grupos que el muestreo al azar tiene justamente por resultado aniquilar".⁽²⁰⁶⁾ De esta forma el trabajador pierde su individualidad al convertirse en un todo homogéneo, en una masa de trabajadores considerados como "el universo" o "la muestra", convirtiéndose en "hombres-masa".

Asimismo, la supuesta univocidad de las respuestas que proporciona el cuestionario por el sólo hecho de que somete a todos los individuos a preguntas formalmente idénticas, es falsa, toda vez que las preguntas y respuestas asumen una significación diferente, dependiendo de la condición y posición social de las personas interrogadas. El hecho de que un conjunto de individuos se encuentren clasificados análogamente por desempeñar un puesto igual o similar o que se les identifique en determinada clase social no quiere decir que todos van a poseer el mismo referente socio-cultural para interpretar las preguntas de igual forma y responder en consecuencia.

"Lejos de constituir la forma más neutral y controlada de la elaboración de los datos, el cuestionario supone todo un conjunto de exclusiones, no todas escogidas, y -

⁽²⁰⁵⁾ Loc. Cit. Marcelo Pasternac, p. 103

⁽²⁰⁶⁾ Pierre Bordieu, Op. Cit. p. 60

que son tanto más perniciosas por cuanto permanecen inconscientes: para poder confeccionar un cuestionario y saber qué se puede hacer con los hechos que produce, hay que saber lo que hace el cuestionario, es decir, entre otras cosas lo que no puede hacer". (207) El investigador debe ser consciente, con referencia a las categorías mismas de su marco referencial teórico, de la problemática que incluye en sus preguntas para que pueda comprender aquella que los individuos incluyen en sus respuestas.

La entrevista también lleva a una reproducción de la realidad aparente; si quien interroga no se plantea el problema del significado específico de sus preguntas, al final obtendrá sólo discursos ficticios que elaboran los sujetos para enfrentar la situación de entrevistados y responder a preguntas artificiales. "No basta con que el sociólogo (y, en este caso, el pedagogo)* escuche a los sujetos, registre fielmente sus palabras y razones, para explicar su conducta y aun las justificaciones que proponen: al hacer esto, corre el riesgo de sustituir íntegramente a sus propias preconcepciones por las preconcepciones de quienes estudia o por una mezcla falsamente científica y falsamente objetiva de la sociología espontánea del "científico" y de la sociología espontánea de su objeto". (208)

Además, las técnicas denotan una actitud meramente superficial y empírica en la que lo único importante es medir en grado o cantidad una cualidad o atributo. Al elegir el atributo se está determinando una cualidad, aquella que se desea medir, al buscar las operaciones que permitirán medir el atributo se aísla por completo la acción del individuo que la realiza y al realizar la medición se lleva a cabo una apreciación meramente cuantitativa y arbitraria de lo que se "busca".

Este tipo de medición deja al descubierto el interés meramente frío y calculador de asignar una etiqueta al individuo para poder catalogarlo dentro de ciertos parámetros, dejando de lado todo aquello con lo cual el individuo interactúa y se desenvuelve. Se toma al individuo como si todos tuvieran las mismas oportunidades, las mismas capacidades, las mismas experiencias para poder medirlos de igual manera, cuan-

(207) *Ibid.*, p. 66

(208) *Ibid.*, p. 57

* aclaración nuestra.

do se está muy lejos de ser ésta una verdad.

La medición se limita meramente al aspecto cuantitativo siendo precisamente éste su objetivo, cuantificar el aprendizaje que se tiene de tal o cual cosa, y con base en ello tomar una decisión que permita clasificar al individuo de acuerdo a ciertos parámetros establecidos con anticipación. La medición, como se pudo analizar en el segundo capítulo, responde perfectamente a los intereses de un sistema social como el nuestro, donde es necesario justificar -sobre todo en determinados momentos históricos- un sin fin de desigualdades, teniendo como base algo objetivo y verosímil.

Atendiendo a lo anterior, el Investigador debe ver en los discursos que recoge no la explicación del comportamiento sino un aspecto del mismo que debe explicarse, debe construir los hechos en función de una problemática teórica.

Así tenemos que "las técnicas más clásicas de la sociología empírica están condenadas, por su misma naturaleza, a crear situaciones de experimentación ficticias esencialmente diferentes de las experimentaciones sociales que continuamente produce la evolución de la vida social".⁽²⁰⁹⁾ En consecuencia, las técnicas excluyen las situaciones críticas, se acumulan datos, hechos, pero se desconocen sus causas. Para conocerlos es necesario remitirse a esas condiciones objetivas, técnicas, económicas, políticas y sociales que se desarrollaron en el capítulo II.

Las técnicas son sobrevaloradas en la detección de necesidades de capacitación porque atendiendo a su supuesta neutralidad, proporcionan datos "útiles" en la medida en que son fácilmente cuantificables, verificables y observables; responden así a una demanda, a un encargo social. La práctica técnica se efectúa con miras al producto, sin cuestionar el proceso ni la estructura social que lo define, por lo tanto, la definición de la función que la técnica tiene que cumplir viene dada por "el todo organizado de la propia práctica social, vale decir, en primer término, el modo de producción."⁽²¹⁰⁾ Este todo organizado define también el lugar del Investigador, el tipo de

(209) *Ibid.*, p. 65

(210) Néstor A. Braunstein, et. al., *Op. Cit.*, p. 408

técnicas a utilizar, el producto que se espera obtener de las mismas, etc. De esta forma, las técnicas cumplen con una función de discriminación y clasificación de los trabajadores en una jerarquía funcional tomando como parámetro la norma estadística, de esta manera selecciona al hombre adecuado a determinada demanda y lo ubica en el lugar asignado.

En este sentido, la detección de necesidades de capacitación busca la selección racional y la detección de los disfuncionales, lo "válido" es ajustarse a las normas y conductas aceptadas y necesarias para los objetivos de la empresa en la que se trabaja. La conducta aceptada es aquella que se ha determinado como necesaria para un correcto ajuste del trabajador a su puesto de trabajo, que asegure su adaptación e integración y su desempeño eficiente para el punto de vista de la empresa en donde labora. Porque la detección de necesidades de capacitación no sólo "detecta" en dónde se necesita mayor eficiencia, productividad o rendimiento, sino en dónde se precisa la integración del individuo al lugar asignado; busca detectar en donde se requiere adaptación total de la persona, de su conducta y de su pensamiento a la institución.

El que el trabajador sea tratado como objeto y no como sujeto, responde a una práctica política dentro del conjunto de la práctica social, la técnica tiene por función favorecer la invariancia de determinada estructura global. "Por ello, de las técnicas puede decirse que son eficaces o no, útiles o no a la demanda que se les formula, pero de ninguna manera que son neutras o que permanecen al margen de las inquietudes que no sean las propias. Hay una situación determinante en última instancia, la estructura económica, en un particular modo de producción y una dominante, la práctica política, que le confieren su sentido al definir el producto que se desea obtener". (211)

La técnica se justifica consecuentemente desde la perspectiva de su eficacia y se rechaza cualquier cuestionamiento de la misma, atendiendo a su utilidad; porque lo discutible es la eficacia, discutible en la medida que siempre es eficaz por algo, -

para algo y para alguien, y esto es lo fundamental que da sentido a la práctica técnica.

De esta manera, el proceso de detección de necesidades (visto esencialmente como una técnica), se reduce a una acumulación de datos recopilados a través de la utilización de diversas técnicas y a la descripción de los mismos, sin ninguna consideración a su génesis psicológica ni explicaciones causales de los hechos, sin una verdadera investigación de las necesidades reales no aparentes de los trabajadores.

El o los responsables de la detección de necesidades de capacitación, se olvidan de que para captar ciertos hechos, no se trata de afinar tanto el instrumento de observación y medida como de cuestionarse el uso rutinario de los instrumentos y de situar su comportamiento específico en relación con las circunstancias históricas y con los medios sociales dentro de los cuales son llevados a proponer sus métodos o técnicas y a hacer aceptar sus servicios.

La detección de necesidades de capacitación laboral debe ser todo un proceso de investigación, no sólo un momento del proceso de capacitación, una etapa como se le hace llamar, sino el fundamento real de todo el proceso.

La investigación (ya no detección) no puede reducirse a una mera técnica porque al hacerlo se anula precisamente su razón de ser, se nulifica la posibilidad de que el trabajador acceda al conocimiento de la realidad concreta, de sí mismo, de sus necesidades; al mantenerse al margen de la planeación de la capacitación, de lo que va a poder conocer a través de la misma. La participación del trabajador en la detección de necesidades de capacitación, concebida como un proceso de investigación dialéctico, en constante transformación, donde capacitador y capacitando se recrean y se transforman, permitirá que la capacitación deje de ser vista por el trabajador como algo ya dado, estático e incuestionable.

En la detección de necesidades de capacitación se obtiene información; investigando, siguiendo una metodología que descubre el papel del investigador, ya que "no hay operación por más elemental y, en apariencia, automática que sea de tratamiento

de la información que no implique una elección epistemológica o incluso una teoría - del objeto".⁽²¹²⁾ Consecuentemente las técnicas y procedimientos para determinar necesidades de capacitación revelan una postura teórica, una posición político-ideológica que influirá en todo el proceso de capacitación en su conjunto.

(212) Pierre Bordieu, Op. Cit., p. 68

CAPITULO V. PROPUESTA DE DETECCION DE NECESIDADES DE CAPACITACION LABORAL

El análisis realizado a lo largo de este trabajo pone en evidencia el carácter político que conlleva el quehacer educativo. Negar la politicidad en la educación es ignorar la multiplicidad de factores y fuerzas político-ideológicas que desempeñan un papel importante en la proyección y puesta en práctica de las reformas y planes educativos, así como de la planeación y desarrollo de programas de educación no-formal que complementan y refuerzan el papel de la educación institucionalizada en una sociedad dada.

No puede afirmarse que exista práctica educativa neutra, la supuesta despolitización de la acción educativa no es más que una imposición ideológica de las clases dirigentes que buscan ocultar la acción política de la educación en la llamada "psicologización" de los problemas sociales, tratándolos como si fueran problemas individuales, como si el individuo por sí mismo pudiera resolverlos, cuando tienen su origen en la estructura social.

La capacitación como modalidad de la educación extraescolar no busca modificar la estructura y naturaleza de los empleos, sino adaptar y preparar la mano de obra para los puestos existentes. Su función es eminentemente socializante y busca reforzar la visión del mundo que ha sido fomentada en el individuo por el sistema social desde el núcleo familiar.

Tal esquema de interpretación de la realidad hace creer que igualdad de oportunidades es sinónimo de igualdad social, siendo evidente que igualdad de oportunidades en una sociedad intrínsecamente desigual es contradictorio.

Sin embargo, la capacitación mantiene esta falacia al hacer creer al trabajador que el capacitarse más y mejor le permitirá desarrollar vías de movilidad laboral ascendente que eleven sus niveles de vida. Todo esto, sin contar que la capacitación se convierte en un poderoso instrumento de selección y control al asumir las funciones que desempeña la educación institucionalizada en la sociedad. (Ver capítulo III).

La selectividad es una condición de la división social del trabajo que asegura la

polarización del trabajo manual e intelectual, otorgando de esta manera un papel preponderante a las clases dominantes y un control total de la producción. Selectividad - que es reforzada y continuada también por la capacitación al interior de la estructura productiva. En consecuencia el papel político que desempeña la educación en la sociedad es transferido a la capacitación como modalidad extraescolar.

El admitir el carácter político de la educación y consecuentemente de la capacitación, compromete al pedagogo en la realización de una práctica político-educativa - que conlleve a la transformación de la interpretación que de la realidad tiene el individuo, permitiéndole que a través del pensamiento personal, la reflexión y la crítica - comprenda la realidad y asimile nuevos valores.

El sistema capitalista a través de la educación -como uno de tantos medios político-ideológicos de que se vale- asegura la continuidad de la estructura social, propiciando, que el educando se refiera a conceptos abstractos y mitificados, es decir, que los significantes que utilice no se relacionen con la realidad concreta. Es por ello, - que "sólo por medio de la acción político-pedagógica se podrá sacar a la educación del atolladero en que está sumida. La dimensión sociopolítica, lejos de contaminar y "dañar" el proceso educativo, ayuda más bien a convertirlo en un poderoso agente de transformación de la realidad social. Es evidente que el hombre que tenemos que formar no es ese ser abstracto e incontaminado que se ha venido "formando" hasta ahora. El hombre que debemos formar es ese ser relacional, condicionado, política, social y económicamente por una sociedad llena de contradicciones".⁽²¹³⁾

El pedagogo no puede deslindar de su práctica profesional la responsabilidad que asume en la formación de un determinado tipo de hombre. No puede aducir una aparente neutralidad o apoliticidad porque aun cuando conscientemente no se pronuncie a favor o en contra del sistema, está actuando conforme al mismo al contribuir a la continuidad de una estructura socioeconómica en beneficio de una minoría. "De ahí - que el educador se tenga que preguntar a favor de qué y de quién se halla al servicio; por consiguiente, contra qué y contra quién luchar en su posibilidad de lucha dentro -

(213) Francisco Gutiérrez, Educación como praxis política, p. 9

de su práctica".⁽²¹⁴⁾

Todo proyecto pedagógico alternativo debe primeramente lograr la concientización del pedagogo, del papel que ha de desempeñar en la sociedad, de su responsabilidad política, de la definición teleológica de su práctica profesional, del tipo de sociedad que está dispuesto a impulsar. En la medida en que el pedagogo acepte plena y conscientemente las responsabilidades que conlleva la acción político-pedagógica estará en condiciones de propiciar en los capacitandos la criticidad y creatividad necesarias para modificar la concepción que se tiene de la capacitación y preparar a estos hombres para que en conjunción con los demás miembros de la sociedad lleguen a modificar sustancialmente las estructuras sociales. Esto no quiere decir que la mera concientización del individuo conlleve a un cambio de estructuras, se puede ser perfectamente consciente de su situación de explotado y seguir así; será la conjunción del hombre político, consciente y sabedor de su realidad social y las circunstancias histórico-sociales las que propicien un cambio radical de estructuras sociales, no puede darse lo uno sin lo otro.

"La toma de conciencia de parte de los educadores es la piedra fundamental para hacer viable cualquier proyecto histórico alternativo en educación. Sólo un actuar así promoverá un cambio radical del sistema. El educador convencido de que está preparando hombres para una sociedad justa y democrática, actuará en forma radicalmente diferente de aquel cuya máxima preocupación es cubrir los diferentes contenidos del programa. Un educador concientizado busca cómo desenmascarar la ideología dominante y cómo crear en sus alumnos una actitud crítica. En síntesis, un educador que alimentara su acción en la necesidad de formar un determinado tipo de hombre y de sociedad haría de su profesión una praxis política explícita y consciente".⁽²¹⁵⁾

El pedagogo como intelectual orgánico⁽²¹⁶⁾ en su actuar en el proceso capacita

(214) Ibid., p. 7

(215) Ibid., p. 61

(216) El "intelectual orgánico" es uno de los conceptos fundamentales creado por Gramsci. "El intelectual orgánico es según sus propias palabras, el que emerge "sobre el terreno a exigencias de una función necesaria en el campo de la producción económica". Así, por ejemplo, el empresario capitalista crea consigo al teórico de la industria, a su vez, el obrero instituye al organizador sindical, al revolucionario profesional y también a organizadores de una nueva cultura, etc.". Citado por Angel González en Antonio Gramsci, La Formación de los Intelectuales, p. 22

dor debe insertarse primeramente siguiendo el discurso de la clase dominante para así, poder tener acceso al poder de decisión y actuar desde dentro hacia la consecución de su objetivo que es la formación de un hombre nuevo.

Este nuevo intelectual del que habla Gramsci es aquel que desarrolla críticamente su manifestación intelectual y logra alcanzar un equilibrio entre la técnica y la ciencia. Debe tener conocimiento de la producción, de la técnica, la ciencia y la economía para tener una visión totalizadora (nueva concepción integral del mundo para poder modificar su realidad). Sin embargo, el pedagogo que necesariamente se desenvuelva en el campo de la capacitación laboral debe tener perfecta conciencia de sus posibilidades y alcances así como también de sus limitaciones.

Es común entre los estudiantes al finalizar la carrera profesional y que se han inclinado por seguir esta postura teórica, pensar que su práctica necesariamente debe llevar al cambio de estructuras de forma radical desde un principio y así hacerlo explícito. El adoptar esta manera de pensar y quizás también de actuar sólo conduce a la exclusión total del campo de trabajo. Lograr ser empleado por los capitalistas haciendo explícita la posición y los objetivos que se pretenden es una ilusión. Resulta a todas luces descabellado pensar que se nos va a permitir actuar en contra de un sistema que les es favorable y prometedor para su mantenimiento en el poder.

La propuesta alternativa que se plantea en este trabajo no pretende cambiar radicalmente y de un momento a otro las estructuras sociales de nuestra sociedad, pretender esto sería utópico. Tampoco se quiere llegar a la solución fácil de evadir cualquier propuesta clara, concluyendo con que sólo por medio de una revolución violenta se cambiarán las condiciones de explotación y opresión.

Como ya se mencionaba anteriormente las mismas condiciones sociales propiciarán el cambio de estructuras; el hombre, motivado por la necesidad de su propia existencia buscará este cambio. La conciencia es producto de toda una serie de condiciones de orden económico, si se presenta el momento históricamente posible para este cambio, los hombres deben estar organizados, concientizados, preparados política e ideológicamente. Lograr esto será el fin fundamental del pedagogo en su práctica

profesional.

Se es perfectamente consciente de que no puede darse un cambio social mientras no se solucionen igualmente muchos otros problemas sociales, la educación no es tá atomizada de la realidad total, forma parte de ella y sólo contribuye a su realización. No obstante, se trata de buscar de qué manera la educación -en este caso la capacitación- puede contribuir a la transformación de lo social.

Por eso, se considera de fundamental importancia que el pedagogo tome conciencia del tipo de hombre que se busca formar, de los rasgos fundamentales de ese perfil de hombre porque "el objetivo prioritario del proyecto alternativo es el hombre, - como tal, es proyecto que se explica y significa esencialmente como ser inacabado y dirigido hacia su plena realización."(217)

Asimismo, se debe considerar que los "Intelectuales orgánicos" como el mismo Gramsci lo menciona no son un grupo completamente autónomo, están supeditados a las relaciones sociales y a las necesidades de la división del trabajo, sin embargo, - existe cierta autonomía dada por ciertas condiciones históricas, y es a partir de aquí que el pedagogo puede actuar. Lo que se pretende es ir ganando ciertos espacios, ideológicamente, con la formación de los intelectuales. Es por ello que la concepción de hombre debe ser dada por la filosofía y no por la técnica. En nuestra sociedad "los fines de la educación no los determina ni la ética ni la filosofía de acuerdo a los valores de validez general, sino la clase dominante, en consecuencia con los fines de su poder". (218)

El capitalismo como estructura socioeconómica se fundamenta en la competencia, en el individualismo y en consecuencia en la explotación del hombre por el hombre. Ven al hombre como servidor o sometido, y a la educación en consecuencia como la - tarea necesaria para transmitir la voluntad del Estado.

(217) Francisco Gutiérrez, Op. Cit., p. 70
(218) Ibid., p. 23

"Paralelamente con el fenómeno de la manipulación cultural y científica se da el de la fetichización de la mercancía y del consumo, es decir, de la producción, no para el bienestar del hombre sino para la acumulación del capital. Esto trae como resultado un tipo de hombre que se desvive por consumir y que para consumir incesantemente tiene que atarse a sí mismo al engranaje de la producción sin fin!"⁽²¹⁹⁾ Es el sistema capitalista el que lleva en su propia esencia la deshumanización del hombre.

La educación como menciona Mantovani "es un proceso de humanización y ese proceso depende de cómo es concebido el hombre y qué valor posee su espíritu. La educación varía fundamentalmente en sus fines y medios si al hombre se le considera libre o sujeto".⁽²²⁰⁾

Por tal motivo, toda la práctica pedagógica debe fundamentarse en una concepción filosófica del hombre, la filosofía tiene un carácter integrador ya que no se parcializa para poder dar una concepción totalizadora. De ahí que para Gramsci sea tan importante el que creemos nuestra propia concepción de universo, valiéndonos de la filosofía. Sí, porque para Gramsci todos somos filósofos así como intelectuales.⁽²²¹⁾

La filosofía debe unir a los simples y a los intelectuales, unirlos en un bloque en una misma concepción de universo, según Gramsci para lograr una transformación social todos debemos llegar a una concepción de universo. Esto se logrará a través de la filosofía de la praxis, la cual busca la acción con miras a una transformación.

El pedagogo como intelectual orgánico debe tratar de lograr ese consenso ideológico del que habla Gramsci, para ello debe tener conciencia de su situación dentro de la sociedad, tratar de hallar un equilibrio entre lo manual y lo intelectual, de tal forma que desarrolle una actividad manual-intelectual que le permita tener conocimiento y concientización de las contradicciones que se manejan en el sistema.

(219) Ibid., p. 78

(220) J. Mantovani, La Educación y sus tres problemas, p. 83

(221) Para Gramsci todos somos intelectuales porque todos desarrollamos la acción cerebral y la actividad manual, pero no todos los hombres tienen en la sociedad la función de intelectuales. Asimismo, todos somos filósofos porque el hombre común por medio del sentido común le da una interpretación a las cosas que le rodean. Gramsci entiende la filosofía que está comprendida en el lenguaje, en el sentido común, en el folclore y en la religión. Todos los hombres simples reflejan a través de los elementos mencionados la concepción que están manejando de el universo.

Asimismo, el pedagogo debe tratar de lograr el autoconocimiento, "distinguirse, salir fuera del caos, ser un elemento de orden, pero del propio orden y de la propia disciplina hacia un Ideal".⁽²²²⁾ En la medida en que logre conocerse a sí mismo podrá contribuir a la formación del nuevo hombre.

El nuevo hombre que se busca formar es contrariamente a aquel que se pretende en la estructura social capitalista, en donde el Ideal de hombre es un ser acrítico, irreflexivo, pasivo. "Los rasgos del perfil de este tipo de hombre se pueden sintetizar en: fidelidad al orden establecido, obediencia a la ley, identificación con la autoridad, amante de la institucionalidad, trabajador eficiente y leal al sistema de valores dominantes".⁽²²³⁾

El hombre nuevo debe ser aquel que participe en su propio proceso formativo, - que tenga capacidad y posibilidad de expresar su realidad. Un ser histórico, con conciencia crítica, reflexivo y comprometido consigo mismo y con los demás.

En el ámbito específico en el que se desarrolla la capacitación laboral que es precisamente al interior de las relaciones sociales de producción, en la estructura productiva misma, en donde el pedagogo es "empleado" del grupo dominante y tiene encomendadas las tareas de homogeneización ideológica de acuerdo a las directrices marcadas por la clase dominante y por consiguiente convirtiéndose en perpetuador del orden social; la labor político pedagógica del pedagogo como capacitador es mucho más difícil. Y es mucho más difícil, además de lo expuesto, por las características propias del capacitado. En efecto, el pedagogo como capacitador tiene que enfrentarse a un adulto, a un hombre que ha sido formado desde su niñez por el sistema y para el sistema, con un gran cúmulo de experiencias y estereotipos que ha ido acumulando desde niño. Tiene que trabajar con un hombre que ha sido reificado,⁽²²⁴⁾ es decir, que ha

(222) Antonio Gramsci, La Alternativa Pedagógica, p. 101

(223) Francisco Gutiérrez, Op. Cit., p. 53

(224) Denominamos reificación o cosificación al proceso por el cual se toman como naturales los actos sociales y se encubre su significación profunda. Se opera la reificación cuando los sujetos son fetichizados en torno a ciertos modelos sociales y se eternizan las relaciones que se promueven. - Acerca del fetichismo dice Marx: "Las relaciones entre los hombres son tomadas como relaciones entre cosas". Si yo intercambio una mercancía por otra, lo que es captado es dicho intercambio pero se oculta o ignora la relación de intercambio entre hombres trabajadores". Gregorio Kaminsky, Socialización, p. 54

Invertido sus cualidades humanas en la producción de mercancías, las cuales se han "apoderado" de su capacidad y de esta forma ha sido alienado en este sistema de trabajo hacia otro sujeto que se apodera de los beneficios de la producción y de la sociedad toda.

En consecuencia, dicho trabajador ha sido despersonalizado, deshumanizado, en la medida en que no se realiza en su trabajo, en que es objetivado en la mercancía e ignorada la participación que tuvo en la realización del producto. Además, el hecho de que este hombre se haya ido formando en una división del trabajo cada vez más precisa, en donde su capacidad creativa ha sido reducida al mínimo, -a tal punto de que pase por alto la complejidad de la obra común y sea fácilmente sustituible- dificulta la labor del pedagogo como capacitador, de tal manera que llega a parecer totalmente imposible llevar a la práctica un proyecto alternativo político-pedagógico.

En tal sentido, habría que examinar las condiciones técnicas, económicas y sociales capaces de favorecer la liberación de las capacidades creativas de los trabajadores en todos los niveles de la jerarquía profesional. Dicho estudio debe superar las observaciones parciales y considerar el conjunto de problemas que se plantean en los diferentes medios entre los cuales el individuo reparte su existencia.

La Investigación de necesidades de capacitación debe orientarse a la participación del trabajador en el proceso de capacitación. El pedagogo como capacitador antes de instrumentalizar el conjunto de técnicas a utilizar para la Investigación de necesidades de capacitación debe concientizarse de su papel como intelectual orgánico, definir el concepto de hombre y de sociedad que desea impulsar, analizar las condiciones técnicas, económicas y sociales del organismo en particular donde llevará a cabo su acción capacitadora, medir sus posibilidades de acción y tomar conciencia de que más que los resultados lo importante es el proceso en sí. Ya que el proceso en sí, -la forma en que se logre que los individuos accedan a su realidad y se posesionen del papel que desempeñan en la sociedad y en la organización en su conjunto, será el que determine el significado que para nosotros tendrá el proceso capacitador, cuyos objetivos serán sustancialmente distintos de aquellos que le han sido asignados por el grupo

dominante.

Antes que el cómo, se debe definir el porqué y el para qué. "La técnica puede señalar caminos acertados para el logro del saber, pero no determina ni aclara nuestro destino humano general. La técnica nos enriquece con medios, pero no nos relaciona con fines... La pedagogía es teoría y acción que lleva latente una filosofía. Es inconcebible una pedagogía sin una filosofía del hombre, sin una idea de su naturaleza, sin una concepción del espíritu!" (225)

A través de la educación se busca la humanización del hombre, hacerlo dueño de sí mismo, buscar algo más que el mero desarrollo individual conduciendo a participar de la vida colectiva. "La educación al dirigirse a todo el hombre, no puede encontrar su fundamento en el conocimiento de su aspecto psicológico. Tal es el error de la pedagogía tradicional. La educación, por encima de los datos psicológicos del educando... necesita el sostén de algo firme y maduro, el mundo de la cultura, donde se encuentran ideales de vida, valores del espíritu, normas de conducta, información sobre la realidad" (226)

Los instrumentos psicológicos se ocupan más de medir las diferencias individuales que de la evolución de los comportamientos. Todos los modelos de detección de necesidades de capacitación laboral analizados en el capítulo anterior le confieren un valor desmedido a las evaluaciones individuales, al estudio del comportamiento del sujeto, dejando de lado la relación con su entorno social, los condicionantes económico-sociales que hacen que el individuo sea lo que es. Se debe evitar una concepción reductiva del fenómeno social y descriptiva de los acontecimientos humanos. "Las teorías conductistas y descriptivas, omiten en el estudio de la socialización y en otros problemas sociales, la relación que existe entre tales procesos y el marco más amplio (social) en los que éstos se llevan a cabo. Parece obvio, pero aquellas olvidan que son las estructuras sociales las que requieren y producen la socialización a través de organismos sociales que éstas crean para el efecto". (227)

(225) J. Mantovani, Op. Cit., p. 12-13

(226) Ibid., p. 47

(227) Gregorio Kaminsky, Op. Cit., p. 20

La labor del pedagogo en la capacitación y en la investigación de necesidades de capacitación, en particular, debe buscar desafiar a los trabajadores a asumir su papel de sujetos en su educación y no de meros objetos. Para ello, deberá optar por un modelo participativo en el cual los participantes tengan derecho a expresar su saber, a dialogarlo, en fin a participar en la toma de decisiones.

El pedagogo debe tratar de que los trabajadores que participan en la investigación de necesidades de capacitación modifiquen la concepción que tienen de la capacitación, puesto que dicha concepción es precisamente aquella que el sistema ha formado en sus conciencias. Con la capacitación no se trata exclusivamente de incrementar la productividad (como se ha hecho creer en el discurso oficial, el cual en realidad encubre la verdadera función de la capacitación como instrumento de socialización y adaptación al sistema productivo), sino de promover una participación plena, consciente y responsable del trabajador como integrante de un grupo, ya que sólo "la participación y la interrelación del grupo harán del trabajo creativo la escuela más auténtica de formación humana y la génesis de una nueva sociedad". (228)

Indudablemente que no se puede concebir un hombre nuevo en una sociedad como la nuestra, ya que no se podrá acabar con las relaciones de opresión hasta que no se instauren nuevas relaciones de producción. Suena contradictorio y hasta engañoso pretender cambiar al hombre mientras la estructura social permanezca inalterable.

Los antagonismos de clase, la división del trabajo, la polarización del trabajo intelectual y manual, el aniquilamiento de la creatividad, la manipulación ideológica, en fin la estructura socioeconómica misma del sistema capitalista en el que estamos inmersos impide la viabilidad de una propuesta pedagógica que busque devolver al trabajador su personalidad como ser humano. Además no caeremos precisamente en la posición tan criticada de que por medio de la educación se logra todo. No, necesariamente tiene que ser un proceso global en todos los ámbitos y en todos los sentidos para lograr un cambio total de estructuras y el surgimiento del hombre nuevo del que tanto nos ha hablado Gramsci.

Consecuentemente no puede hablarse de un método pedagógico sino de todo un proyecto histórico en donde la educación deje de ser una abstracción. Cualquier alternativa pedagógica debe quedar enmarcada en proyectos de cambio social mucho más globales. De hecho, la formación de un nuevo tipo de hombre debe comenzar desde su infancia, desde las primeras experiencias educativas y sociales que el sujeto tiene con su medio. Tratar de cambiar la forma de acceder al conocimiento y comprender la realidad en la edad adulta, sin antes haber desarrollado un pensamiento crítico, - creativo y reflexivo, se presenta como una tarea hercúlea; tanto más si a esto agregamos que el individuo tiene poca o ninguna probabilidad de accionar sobre su realidad, de llevar su reflexión crítica a la acción.

La experiencia freireana nos deja precisamente esta enseñanza, ni la más hermosa teoría concientizadora lleva a una práctica transformadora sino existe una conjunción entre teoría y práctica, sino existen las condiciones histórico-sociales que hagan posible un cambio de estructuras.

Ante esta situación muchos pedagogos caen en el desánimo, la indiferencia y la pasividad, culpando al sistema de no poder realizar una labor más comprometida y lo que es peor llegando a aceptar que es mejor mantener una actitud dócil y conformista por considerarla más segura y prometedora en el desarrollo de su carrera profesional. O por el contrario, adoptar una actitud activista utilizando dinámicas y metodologías activas que disfracen el verdadero sentido de la educación, buscando tan sólo la práctica por la práctica misma sin plantear ningún cambio o modificación. Para evitar - caer en cualquiera de estas actitudes se debe tratar de realizar lo que históricamente es posible, sin olvidar la labor fundamental que el pedagogo puede lograr al hacer de su profesión una opción política, ya que "en la medida en que haga de su profesión - una opción política, recobrará su dimensión educativa. ¿Qué significa opción política?. En modo alguno ha de entenderse como una acción partidista. Este partidismo político debe descartarse desde el primer momento. Es por tanto, evidente que no significa enmarcar a nuestros alumnos en un partido ni en un sindicato, ni siquiera en un sistema de pensamiento. No somos los reclutadores de ninguna ideología.

Y poco nos importan, en definitiva, sus futuras opciones políticas, sociales filosóficas o culturales. Simplemente tenemos que incitar en ellos un despertar político, es decir hacerlos descubrir ese gusto por la libertad de espíritu, esa voluntad de resolver los problemas de conjunto, ese sentimiento de ser responsables del mundo y de su destino, que hacen a los verdaderos revolucionarios, que pueden dinamizar a nuestros jóvenes desde ya y encaminarlos hacia una acción militante mañana. Y sin proselitismos, sin tratar de adoctrinarlos, los abrimos a todas las discusiones, a todos los intercambios".⁽²²⁹⁾

En consecuencia, el pedagogo debe ser partícipe junto con los capacitandos en el descubrimiento de sus verdaderas necesidades, en la producción de conocimientos y hechos concretos sobre su propia realidad, dentro del contexto socioeconómico y cultural en que están envueltos. Deben referirse a la realidad concreta no a conceptos abstractos que los alejen de lo real y mitifiquen la idea que de la capacitación se han formado. El pedagogo como capacitador debe responsabilizarse de su papel político en la capacitación como modalidad educativa que es.

Para el logro de estos objetivos el pedagogo debe tratar de que los capacitandos no sólo conozcan y perciban su realidad sino que actúen con ella, como dice Miguel Escobar, no existe conocimiento válido que no se origine y se compruebe con la acción.

El proceso de investigación de necesidades no debe atomizarse del proceso total de la capacitación, forma parte de un todo y como tal debe abordarse. La importancia que representa la investigación de necesidades como fundamento del proceso reside en que es a través de ella que el trabajador debe modificar la concepción acerca de la capacitación en su conjunto, que se logre la participación del mismo en la elección del contenido que deben tratar los programas de capacitación, que su opinión, sus necesidades como ser humano sean tomadas en cuenta.

(229) *Ibid.*, p. 59

Gutiérrez entiende por política "tomar partido frente a la realidad social, no quedar indiferente ante la justicia atropellada, la libertad conculcada, los derechos humanos violados, el trabajador explotado". Es como dice él descubrir en los individuos el gusto por la libertad de espíritu, despertar la voluntad por resolver los problemas de conjunto, desarrollar el sentimiento de ser responsables del mundo y de su destino, encaminando así a los hombres hacia una acción militante.

Es en este primer momento de acceso a la capacitación donde el trabajador debe sentirse y ser en realidad parte del proceso capacitador. Naturalmente que el reconceptualizar el fundamento de este proceso, requiere necesariamente que todas las etapas que lo integran sean reconceptualizadas también, que se forme un todo articulado en donde el trabajador tenga acceso a la construcción de conocimientos y conozca y sea partícipe de su propia formación, de la evaluación y retroalimentación del proceso.

Hacer de la capacitación un proceso participativo representa fomentar el análisis crítico en los participantes y establecer un marco adecuado entre problemas individuales y colectivos, funcionales y estructurales como parte de la búsqueda de soluciones colectivas a los problemas enfrentados.

Fomentar la participación de los trabajadores en el proceso capacitador y en particular en la investigación de necesidades pretende esencialmente que los participantes descubran su propia realidad, de manera que puedan reconocer sus propias necesidades y la mejor manera de satisfacerlas. Que puedan utilizar la capacitación en beneficio propio y no sólo de la clase dominante.

La práctica de la participación debe ser entendida en su más justa expresión es decir, incluir el proceso de toma de decisiones, la evaluación y la ejecución de las acciones emprendidas.

Desgraciadamente otro problema al que se enfrenta el pedagogo en el momento mismo en que trata de incorporarse al mercado de trabajo, en particular en las empresas, ya sea como capacitador o como responsable de la capacitación en dicha empresa, es el carecer de conocimientos técnicos, metodológicos y tecnológicos acerca del proceso de capacitación, como pueden tenerlos otros profesionistas como el administrador o el psicólogo industrial. El pedagogo debe contar con los instrumentos necesarios para poder competir en este mercado de trabajo, entender el mismo discurso de los empleadores, hablar en su lenguaje, para conseguir ir ganando espacios e introducirse en el proceso productivo. A todo esto, habría que mencionar que la labor del pedagogo

debe ser necesariamente Interdisciplinaria, compartir y recrear experiencias con otros profesionistas, abrirse a otras concepciones, ideologías y razonamientos; valorar y comprender en conjunto el verdadero sentido de la capacitación.

Al llegar a este punto de nuestro trabajo es de relevante importancia mencionar que los que abrazan esta postura teórica se encuentran con un obstáculo más en su práctica profesional que es la carencia de técnicas de Investigación para la obtención de la Información, propias del materialismo histórico. Esto ha provocado que se les critique considerándolos tan sólo exégetas, es decir, que única y exclusivamente se dedican al análisis crítico de los textos clásicos y de los teóricos, sin pasar del nivel teórico al práctico.

Lo anterior ha conducido a la utilización de las técnicas propias del empirismo por los investigadores marxistas, aun cuando han sido duramente criticadas por éstos. Sin embargo, la utilización de técnicas como la observación, la entrevista y el cuestionario no pueden ser descalificadas por completo sólo por ser técnicas de la investigación empírica. Dichas técnicas adquieren un significado diferente, dependiendo de la forma en que son utilizadas y el nivel de participación que el capacitando tenga en la Instrumentalización y aplicación de las mismas, así como del marco teórico en que adquieran su significado.⁽²³⁰⁾

Lo importante es que el trabajador que participe en un proceso de capacitación pase de ser capacitado a capacitando, es decir, que sea consciente y responsable de su capacitación participando activamente en la investigación de sus propias necesidades y de esta manera logre incidir de manera significativa en todo el proceso de capacitación.

Sin intentar proporcionar de manera cronológica y delimitada los pasos a seguir en la investigación de necesidades de capacitación, ya que cada organización, cada

(230) Algunos autores como Pablo González Casanova, en su obra La Falacia de la Investigación en Ciencias Sociales, mencionan que cada vez más investigadores en los países socialistas sienten la necesidad de usar las técnicas de la investigación empírica en la sociedad socialista. Para González Casanova, la praxis socialista no tiene por qué excluir al laboratorio. "Las técnicas de la investigación empírica existen ahí donde hay un Estado organizado, y si en el siglo XIX todos los estados eran

Institución, cada espacio histórico, presenta características diferentes, circunstancias disímiles que obligan al pedagogo a construir su propia metodología en la interacción con los propios trabajadores y de acuerdo a las condiciones particulares que los definen; se mencionan algunos elementos que no deben perderse de vista al realizar una investigación de necesidades participativa.

Algunos de ellos ya los hemos mencionado, como son la concientización y conocimiento de sí mismo por parte del pedagogo; la definición clara y consistente del concepto de hombre y sociedad que desea impulsar; el análisis de las condiciones técnicas, económicas y sociales del organismo en particular, donde llevaría a cabo su acción capacitadora; la promoción de una nueva conceptualización de la capacitación en los trabajadores y el propiciar la participación de los trabajadores en la investigación de necesidades de capacitación.

Esto último, puede lograrse tratando de que los capacitandos participen desde el momento mismo de la obtención de la información. Para lograr que los capacitandos colaboren con el pedagogo es muy importante que primeramente conozcan cuál es su papel en la organización, para qué organización trabajan, cómo se integra, cuál es su relación con los demás miembros de la misma, cuál es la relación de ésta con la sociedad en general y de qué manera pueden beneficiarse con el proceso capacitador. Para lograrlo, el pedagogo puede instrumentar toda una campaña de difusión a nivel general de lo que es la empresa, elaborar audiovisuales, realizar gráficas y organigramas que muestren su organización e invitar a los trabajadores a expresar sus opiniones acerca de cuál es el papel que ellos consideran que desempeñan en la misma y la utilidad de su labor en la sociedad en que se desenvuelven. Asimismo, dar a conocer el verdadero valor de la capacitación como elemento importante para conocer su realidad e invitarlos a expresarse acerca de lo que ellos consideran acerca de la capacitación y

capitalistas, en el siglo XX también hay estados socialistas, universidades y academias socialistas. La mezcla pues será inevitable y creadora tanto para el investigador empírico que se decida a usar las categorías del marxismo, como para los institutos marxistas que apliquen las técnicas del empirismo a los fenómenos de explotación, y a la conformación de esta categoría histórica con las categorías del empirismo". p. 82 Aun cuando esta afirmación requiere de un estudio mucho más profunda y serio, nosotros sólo nos limitaremos a decir que será la práctica política la que distinga la utilización de las técnicas de investigación a partir de determinada postura teórica.

su utilidad. Esto permitirá que se vaya desarrollando en ellos una actitud reflexiva acerca de su propia actividad, que comiencen a expresar sus opiniones, a tratar de formarse un pensamiento crítico.

De igual manera, se debe resaltar la importancia de su participación en la Investigación de necesidades pues de ahí dependerá el contenido de los programas de capacitación. De la creatividad del pedagogo para lograr estas acciones dependerá en gran medida la participación de los capacitandos.

Ya en el proceso mismo de obtención de la información se pueden utilizar técnicas como el debate, que permitan que los capacitandos puedan expresar e intercambiar los aspectos relevantes de sus experiencias y de la organización en general. También pueden utilizarse las entrevistas semiestructuradas tanto con los trabajadores como con los directivos o supervisores acerca de las necesidades de capacitación, que permitan realizar una confrontación y tratar de conciliar intereses.⁽²³¹⁾

Asimismo, se puede invitar a participar a representantes de los trabajadores en la elaboración de cuestionarios abiertos y en la observación directa en el puesto de trabajo. También se pueden elaborar conjuntamente con los trabajadores periódicos murales que expresen las necesidades de capacitación que consideran ellos que deben ser satisfechas.

El pedagogo debe tratar de que su labor sea interdisciplinaria, como ya se mencionó anteriormente, es decir que sea una labor conjunta con los demás profesionales encargados de la capacitación, los destinatarios de la misma y los responsables de ella, así como de los que tienen el poder de decisión. Ya que la labor del pedagogo no tendría sentido si su acción no se orienta también hacia los cuadros de jefes y supervisores, cuya participación en el proceso es indispensable para la realización del mismo. No olvidemos, que el pedagogo al menos en apariencia sirve a la clase en el

(231) Porque no hay que perder de vista nuestro papel de asalariados, mismo que limita nuestro actuar en una organización y que debemos responder al menos en apariencia a las exigencias de los empleadores si deseamos seguir dentro de la organización. Tampoco se debe perder de vista que lo importante de nuestro actuar y del proceso de detección de necesidades en sí, no son los resultados sino el proceso mismo.

poder y necesita de su anuencia y aprobación para llevar adelante su accionar político. El discurso del pedagogo será en el sentido de que a través de este tipo de investigación de necesidades el trabajador se "sentirá" parte del proceso capacitador y esto logrará sensibilizarlo para que participe con mayor entusiasmo y se logre una mayor productividad. Aunque en realidad lo que se persiga sea que el trabajador no sólo se sienta sino que sea parte de dicho proceso. Además, se necesita de la participación de los cuadros de jefes y supervisores para que los capacitandos puedan aplicar lo que hayan manejado en la capacitación en el proceso mismo de trabajo y no se dé una ruptura que les haga sentir nuevamente la obsolescencia de capacitarse. Y todavía más, que ese proceder reflexivo y crítico puedan aplicarlo en su vida misma, en sus relaciones con la sociedad y con la familia.

Por otra parte, consideramos que el pedagogo en el proceso de investigación de necesidades puede trabajar con entrevistas libres, semiestructuradas, diálogos o reuniones abiertas sobre temas acordados. Al respecto, Anton de Schutter, menciona que "las técnicas tienen que ser lo más sencillas posible para que los participantes las puedan manejar y posteriormente interpretar" (232) y que lo más importante no es solamente "saber lo que la gente dice, sino también hay que tomar en cuenta sus demás expresiones no-verbales y, sobre todo, lo que hace". (233) Schutter dice, sus expresiones en los gestos y ademanes durante las charlas son relevantes, pero también lo son sus vestimentas, dibujos, convivencia, empleo del ocio y su vida cotidiana. Uno de los objetivos importantes es la investigación del nivel de conocimiento y de conciencia de los participantes.

Según este autor, se puede realizar una combinación de técnicas y se puede discutir la "posibilidad de la recolección de los datos por parte de los miembros de la comunidad para lograr una participación máxima de los mismos. También se puede alcanzar este objetivo en base a un muestreo, o sea la recolección de la información en (y por) una parte del grupo o comunidad con que se trabaja". (234)

(232) Anton de Schutter, Investigación Participativa, p. 275

(233) Ibid.

(234) Ibid., p. 275, Aunque respecto al muestreo no coincidimos con este autor, debido a las inconveniencias del mismo, analizadas en el capítulo anterior.

La evaluación y retroalimentación del proceso de Investigación de necesidades debe ser continuo y durante todo el tiempo que dure el mismo, no reservarse únicamente para el final, esto permitirá realizar ajustes o reorientar las acciones según convenga. Los capacitandos también deben participar en la evaluación y retroalimentación, lo cual enriquecerá la Información y comprometerá a los capacitandos en su propia actuación como sujetos activos del proceso.

Debe existir un enlace continuo de comunicación entre capacitador o capacitadores y capacitandos que evite que la Información se contamine con malos entendidos o falseamiento de la Información.

La Información cuantitativa también es importante en todo proceso de Investigación de necesidades, ello permitirá incluir sugerencias sobre la planeación de los cursos. Por ejemplo, número de trabajadores, edad de los mismos, puestos que desempeñan, sexo, etc.⁽²³⁵⁾ Para ello, el pedagogo puede recurrir a los archivos o fuentes de datos con que cuenta la organización.

El análisis de los resultados de la Investigación de necesidades, en una primera etapa, estará a cargo exclusivamente de los capacitadores, para facilitar la sistematización de la Información, pero deberá hacerse del conocimiento de los capacitandos para que puedan emitir opiniones, sugerencias y comentarios al respecto y enriquecer la Interpretación de los datos.

La formulación del Informe final deberá realizarse en forma conjunta -capacitador y capacitandos- y deberá reflejar las auténticas necesidades básicas (sentidas y reales) de los capacitandos.

Evidentemente que este tipo de Investigación de necesidades exige un mayor es-

(235) Lo importante es no caer en una reducción cuantitativa de los hechos. "El "estilo cuantitativo de las ciencias sociales, la perspectiva y el énfasis cuantitativos están relacionados con muchas otras características del investigador. En términos generales puede decirse que el análisis cuantitativo es típico sobre todo de la sociología norteamericana... Es un estilo ligado particularmente al empirismo y a la ideología del progreso en las ciencias sociales. Con frecuencia sólo se le contempla bajo esa perspectiva. Pero el estilo cuantitativo está asociado también -como énfasis, como perspectiva- a posiciones políticas. La elección de estilo corresponde a posiciones políticas distintas, en relación con el sistema social en que trabaja el investigador y con el statu quo". Pablo González Casanova, Op. cit., p. 26

fuerzo de los capacitadores y un replanteamiento de la relación capacitado-capacitador. En el proceso, tanto capacitador como capacitando se recrearan; aprenderán uno del otro, a través de una continua relación dialéctica.

En todo el proceso, el pedagogo como capacitador debe propiciar que los capacitandos se expresen libremente, que sugieran, que participen creativamente, que reflexionen acerca del proceso mismo, que critiquen, en fin que lleguen a un conocimiento profundo de su realidad.

Es importante destacar que la Investigación de necesidades de capacitación, como se ha planteado aquí no es una "detección o determinación", sino que es todo un proceso de investigación en donde el pedagogo debe realizar un planteamiento completo de su modelo de investigación, el cual debe partir de las categorías. "El ir y venir de los elementos más abstractos a los más concretos y de éstos a aquéllos es un movimiento que prevén los Investigadores en la elaboración de su propio diseño".⁽²³⁶⁾

Por lo mismo, la Investigación de necesidades de capacitación debe concebirse como un proceso de investigación continuo e inacabado para que no pierda actualidad y pueda relacionarse con el aquí y el ahora. No olvidemos que las condiciones socio-históricas son las que harán posible o no que se lleve a la práctica cualquier proyecto alternativo.

La coyuntura histórica es la que hace posible el que, -por ejemplo- estemos ahora reflexionando sobre el quehacer pedagógico en la capacitación; son las condiciones histórico-sociales las que han mantenido a la capacitación en un discurso de actualidad, en una práctica activa con miras al efficientismo y a la productividad. Como se analizó en el capítulo II el evolucionar de la sociedad, los hechos históricos, las condiciones políticas y sociales fueron las que condicionaron el que se le comenzara a prestar mayor atención a la capacitación como alternativa extraescolar. Fueron estos mismos hechos los que llevaron a la legalización de la capacitación en México, y siguen siendo estos condicionantes los que determinan el que la capacitación se vincule actualmente con la llamada reconversión industrial (Ver capítulo II).

(236) Ibid., p. 20

Por ello, se hace necesario e indispensable "remitirse a la historia para descubrir las constantes (si es que existen) de reacciones a situaciones nuevas. La novedad histórica actúa como "reactivo" para revelar las virtualidades latentes." (237)

Para llegar a un conocimiento verdadero de cualquier fenómeno se debe conocer la realidad social, porque es ella la que permite acceder a la realidad concreta. Todo fenómeno debe ser comprendido como elemento de un todo. "Un fenómeno social es un hecho histórico en tanto y por cuanto se le examina como elemento de un determinado conjunto y cumple por tanto un doble cometido que lo convierte efectivamente en hecho histórico: de un lado definirse a sí mismo; adquirir su propio auténtico significado y conferir sentido a algo distinto. Esta interdependencia y mediación de la parte y del todo significa al mismo tiempo que los hechos aislados son abstracciones, elementos artificialmente separados del conjunto, que únicamente mediante su acoplamiento al conjunto correspondiente adquieren veracidad y concreción. Del mismo modo, el conjunto donde no son diferenciados y determinados sus elementos es un conjunto abstracto y vacío". (237)

Es por ello que la capacitación sólo adquiere significado y razón de ser como parte del todo social al que pertenece, respondiendo a una determinada demanda social en un momento histórico preciso: la conciliación de intereses entre estado y burguesía empresarial en el período Lopezportillista. Condición histórica que determina que la capacitación se fundamente en el proceso administrativo, mismo que se circunscribe en el positivismo y que representa algo más que una concepción sobre el quehacer científico, se inscribe en el marco de una ideología de clase, la ideología de la burguesía, de la clase en el poder.

Al analizar cualquier fenómeno nos percatamos de que existen condiciones objetivas, contradicciones, que nos remiten a una determinada formación social, que sobretermina una demanda, un encargo social. El cual se caracteriza por permanecer implícito, nos se manifiesta inmediatamente; para conocer la realidad concreta, la "cosa

(237) Karel Kosik, Op. Cit., p. 27

misma" de que habla Kosik, es necesario no sólo hacer un esfuerzo, sino también dar un rodeo ya que "la esencia no se da inmediatamente; es mediatizada por el fenómeno y se muestra, por tanto, en algo distinto de lo que es". (238)

La capacitación seguirá siendo un fenómeno de actualidad, inacabado y susceptible de múltiples investigaciones, mientras las condiciones histórico-sociales así lo permitan. Por eso, aquí y ahora, este trabajo de investigación, esta sencilla propuesta, se presentan tan sólo como un primer acercamiento al objeto de estudio, porque el conocimiento es creación y recreación algo inacabado y en continua transformación que motiva que probablemente al presentarse este trabajo se encuentre ya superado.

(238) Ibid., p. 27

CONCLUSIONES

En la realización del trabajo de tesis no se ha pretendido agotar, toda la problemática acerca de la detección de necesidades de capacitación, éste nunca será un objeto terminado y acabado, sino tan sólo un punto de partida para seguir conociéndolo y transformando.

En el arduo camino recorrido para la aprehensión del objeto de estudio, que implicó el ir y venir de lo concreto a lo abstracto y de éste a aquél para llegar al conocimiento de lo real y a la destrucción de la pseudoconcreción, como diría Kosik, nos encontramos con múltiples obstáculos que tuvimos que ir superando en la realización de la investigación.

Entre los obstáculos más sobresalientes podemos citar en primer lugar la falta de una formación crítica-reflexiva desde los primeros semestres de la carrera (por no decir desde el comienzo de nuestra educación) que nos permitiera trabajar los documentos consultados con profundidad analítica; carencia que aunada a la falta de disciplina científica en la investigación, dificultó la aplicación de la vigilancia epistemológica, de que nos habla Bachelard.⁽²³⁹⁾

Asimismo, la falta de aplicación práctica de la metodología que se trabajó teóricamente en el taller de investigación, dificultó su aplicación en la investigación misma, lo cual evidencia la necesidad de lograr mayor vinculación entre teoría y práctica en este tipo de talleres. La escasa o nula ejercitación para la redacción de nuevas ideas que correspondan exactamente a lo que pensamos, y la falta de conocimientos teórico-metodológicos acerca de la capacitación que facilitara el trabajo de tesis, fueron entre otras las dificultades que obligaron al replanteamiento -en ocasiones- de toda una idea o de capítulos completos; sin contar que la metodología propia de nuestra postura teórica obliga a la construcción y reconstrucción de nuestro objeto de estudio. Sin embargo, en el proceso mismo de investigación se fueron superando los

(239) Gastón Bachelard, designa a la actitud de alerta sistemática sobre las condiciones de selección y aplicación de un método particular a una investigación como vigilancia epistemológica y la caracteriza en tres grados diferentes de aplicación: el primer grado se refiere a la vigilancia simple ejercida directamente en el campo de lo empírico para esperar lo esperado y también lo inesperado; el segundo grado consiste en vigilar la vigilancia, conscientes de la necesidad de que el método sea aplicado con rigurosidad, correcta técnica y adecuación, y el tercer grado, que consiste en vigilar ya no la aplicación del método sino su selección misma.

obstáculos y se aprendió sobre el trabajo mismo, se puede decir que se dio una modificación del sujeto por el objeto y del conocimiento de éste por el sujeto. Dialéctica que permitió que se llegara a las conclusiones siguientes:

- Para aprehender un objeto de estudio, en este caso la capacitación, es necesario - remitirse a las condiciones histórico-sociales que han determinado que los hechos se manifiestan de una manera y no de otra, ya que ningún hecho social existe en forma abstracta e independiente de los hombres, sino que se inserta y se desarrolla al interior de una estructura social dada.
- La organización político-económica de los países capitalistas responden en su diseño a categorías abstractas universales (modernización, industrialización, tecnificación, desarrollo, etc.), misma que posibilita el que todas las acciones sociales se encaminen hacia el logro de las mismas; en donde la educación y consecuentemente la capacitación se convierten en factores decisivos de homogeneización ideológica para - mantener el equilibrio y consecución del sistema capitalista.
- La educación y por ende la capacitación como modalidad extraescolar cumple una función de clase, al representar los intereses de la clase dominante, la cual posee los medios de producción e impone su proyecto social a todos los demás miembros de la sociedad. Condición que hace posible que la capacitación surja como alternativa extraescolar, al considerarse inadecuada la formación ofrecida por la educación institucionalizada (en donde cabría preguntarse, ¿inadecuada para qué o para - quién?), y es vista como posibilidad de enlace con la estructura productiva. Aunque en la realidad esta "solución" sólo busque la adaptación del individuo a las normas institucionales y al proyecto de sociedad capitalista.
- La capacitación sirve de instrumento de control para mantener el poder de decisión en las "élites" que sirven a los dueños de los medios de producción, logrando éstos, el reforzamiento de la aceptación e internalización de los objetivos y normas de la empresa, así como otras características de conducta que aseguren la eficiencia del personal; ya que por la excesiva división del trabajo en el modo de producción capi

talista, la capacitación con vías a elevar la productividad, es una falacia que se descubre al analizar otros muchos factores que se dan en el proceso productivo más como es la creciente descalificación de la fuerza de trabajo. La capacitación cumple de esta manera más que nada una función eminentemente socializante.

- El sistema educativo refuerza la distribución desigual de la riqueza y a su vez esto se reproduce en la capacitación como extensión del mismo. De la misma forma la capacitación se convierte en extensión del sistema educativo al desempeñar las mismas funciones de éste al interior de la estructura productiva, como son, su carácter selectivo, la mistificación de la promoción social, la igualdad de oportunidades para todos, la socialización y el control social.
- La educación es un acto eminentemente político que responde a los intereses de la clase dominante al capacitar a las fuerzas productivas buscando el beneficio de una minoría, situación que determina el que los planes y programas de capacitación sean planeados e instrumentados en base a las necesidades de los dueños de los medios de producción e impuestos a la clase trabajadora, motivo por el cual el proceso de detección de necesidades se reduce tan sólo a un conjunto de técnicas que buscan responder a una lógica económico-capitalista en beneficio de una minoría.
- La forma en que los trabajadores se incorporan a un proceso capacitador, en que acceden al conocimiento de un objeto de estudio, en este caso la capacitación, está vinculada y responde a la organización del proceso productivo en una sociedad determinada, puesto que al presentarse los planes y programas de capacitación como algo terminado, acabado, sin que exista una verdadera investigación de necesidades; impide que la clase trabajadora desarrolle un acto de conocimiento crítico y reflexivo que posibilite transformaciones de fondo en las relaciones sociales de producción que pondrían en peligro el poder de la clase dominante para imponer su proyecto educativo en base a sus intereses.

- Desde el punto de vista pedagógico no debe existir diferenciación alguna en el proceso de capacitación (como adiestramiento, capacitación y desarrollo), la capacitación debe ser concebida como un proceso de formación integral continuo que se oriente a la eliminación de la división entre trabajo manual y trabajo intelectual.
- La reconceptualización de la detección de necesidades de capacitación y de la capacitación misma requiere de la concientización plena del pedagogo del papel que desempeña en la sociedad y del carácter político ideológico que conlleva el quehacer educativo.
- El pedagogo debe cuestionarse acerca de su misma formación de manera que esté en posibilidad de replantear la concepción del aprendizaje y el conocimiento en el proceso de capacitación, en donde el conocimiento no sea algo dado, estático e in cuestionable sino un proceso continuo, que se está dando, construyéndose, modificándose y susceptible de crearse.
- El proceso de detección de necesidades de capacitación debe ser concebido como un proceso de investigación dialéctico no como un conjunto de técnicas para la "determinación" de necesidades; un proceso en donde las relaciones capacitador-capacitado superen la verticalidad en el aprendizaje y puedan establecer una relación dialógica que permita un enriquecimiento mutuo de conocimientos y experiencias.
- Al planear una investigación de necesidades de capacitación deben tomarse en consideración las características del trabajador como adulto, precisar el tipo de hombre y de sociedad que se busca impulsar, tomar conciencia del papel político-ideológico que conlleva el quehacer educativo y las condiciones histórico-sociales del acceder del trabajador a la capacitación y de nosotros a ella.
- La capacitación en realidad representa un gran campo de trabajo para el pedagogo, en donde es necesario ir ganando espacios y lograr que se consideren este tipo de profesionistas para ingresar en el área de capacitación en las empresas. Para lo cual es imprescindible que el Plan de Estudios de la Carrera sea modificado y ac-

tualizado de manera que provea al pedagogo de una acreditación educativa previa - al trabajo que contribuya a disminuir la desventaja que puede tener en comparación con el administrador de empresas y el psicólogo industrial. De ninguna manera se trata de que el Plan de Estudios trate de adecuarse a las necesidades del capital, -situación que además no puede cumplirse cabalmente porque los conocimientos totales de una sociedad se modifican mucho más rápido que los individuales (Cfr. Franz Janossy, Economía Política de la Educación, p. 55-161), sino simplemente de dotar de los elementos necesarios al pedagogo para poderse insertar en la estructura productiva.

El enfoque pedagógico dado a la capacitación será sustancialmente diferente al de los otros profesionesitas, puesto que no se considerará a la técnica como fin sino como medio. No se buscará sobrevalorarla haciendo del ejercicio profesional un satélite alrededor de la misma, sino ante todo se intentará devolverle al trabajador su calidad humana, su poder de reflexión y crítica, haciéndole partícipe, consciente y responsable de su propia formación y del accionar sobre su realidad social.

- Para que en realidad la capacitación se pueda convertir en una alternativa para des- peratar el sentido crítico de los capacitandos, es necesario replantear el objetivo - mismo de la capacitación ya no como panacea para elevar el índice de productivi- dad sino como posibilidad de enlace entre trabajo intelectual y trabajo manual. To- mando en consideración que no es posible plantear una alternativa mientras no se - modifique la estructura social en la que estamos inmersos y se presenten las condi- ciones histórico-sociales que la hagan posible. Por consiguiente, nuestro accionar buscará preparar a los individuos para cuando se presente ése momento.

Finalmente, por todo lo antes dicho, la capacitación debe entenderse como un pro- ceso político-ideológico que conlleva una acción cognoscitiva, misma que implica la to- ma de una determinada posición, por parte del Investigador (sea pedagogo o no), ante el objeto de conocimiento y la realidad social con respecto a su práctica profesional.

BIBLIOGRAFIJA

- Alonso J. Antonio, Metodología, 2a. ed., México, Edicol, 1984, 138 pp.
- Alvarez Barret Luis, Educación y Productividad, Colección Ciencia y Tecnología, No. 9, México, CENAPRO, 1968, 201 pp.
- Alvarez Herrera Manuel, "Planeamiento del diagnóstico de necesidades de capacitación y adiestramiento", en Pedagogía para el Adiestramiento, Vol. III, No. 16, México, ARMO, 1974.
- Alvarez Herrera Manuel, Ma. Consuelo Bonfil, et. al., Manual para elaborar programas de adiestramiento, México, ARMO, 1976.
- Alvater Elmar "La calificación de los recursos humanos y la complejidad del trabajo. Comentarios al problema de la reducción", en Guillermo Labarca (comp.), Economía Política de la Educación, México, Nueva Imagen, 1980.
- Amorín Berstén, Boróvoy, et. al., Gran Enciclopedia Temática de la Educación, Volumen V., México, ETESA, 1981.
- Anda María Luisa de, "Panorama de la Educación de Adultos. El Caso de México" En La Educación y el Desarrollo Dependiente en América Latina, compilado por Daniel Morales Gómez, México, Gernika, 1979.
- Ander Egg Ezequiel, Introducción a las Técnicas de Investigación Social, Buenos Aires, Humanitas, 1972.
- Arias Galicia Fernando, Administración de Recursos Humanos, 2a. ed., México, Trillas, 1976, 524 pp.
- ARMO, Metodología para determinación de necesidades de capacitación y adiestramiento, México, 1979, (documento fotocopiado)
- ARMO, Antecedentes para la elaboración de programas de adiestramiento, México, - 1979, 45 pp.
- Atilano Uriarte María, "La Capacitación: compromiso social, compromiso legal", Revista Mexicana de la Construcción, No. 369, México, ICIC, julio 1985, p. 23-27.
- Biassuto Carlos, Educación y Clase Obrera, 2a. ed., México, Nueva Imagen, 1984, 160 pp.
- Bordieu Pierre, et. al., El Oficio de Sociólogo, 8a. ed., México, Siglo XXI, 1985, 372 pp.
- Bowles Samuel, Herbert Gintis, La Instrucción Escolar en la América Capitalista, México, Siglo XXI, 1981, 377 pp.

- Braunstein Néstor A., Marcelo Pasternac, et. al., Psicología: Ideología y ciencia, 10a. ed., México, Siglo XXI, 1984, 419 pp.
- Broccoli Angelo, Antonio Gramsci y la Educación como Hegemonía, México, Nueva Imagen, 1982.
- Carnoy Martín, La Educación como Imperialismo Cultural, 5a. ed., México, Siglo XXI, 1985, 349 pp.
- Chancerel Jean Louis, Michel Rousson, et. al., "Las Necesidades en Formación de Adultos", en Pedagogía para el Adiestramiento, Vol. VII, No. 27, México, ARMO, 1977.
- De la Madrid Miguel, Primer Informe de Gobierno. 1983, México, Presidencia de la República, septiembre de 1983, 125 pp.
- De la Madrid Miguel, Tercer Informe de Gobierno. 1985, México, Presidencia de la República, 1985, 75 pp.
- De la Madrid Miguel, Cuarto Informe de Gobierno. 1986, México, Presidencia de la República, 1986, 125 pp.
- Diccionario Marxista de Economía Política, México, Ediciones de Cultura Popular, 1980.
- Diccionario Marxista de Filosofía, México, Ediciones de Cultura Popular, 1978.
- Engels Federico, Del Socialismo Utópico al Socialismo Científico, 2a. ed., México, Cruz, 1978, 63 pp.
- Escobar Guerrero Miguel, "Capacitación y Liberación (Hacia una educación revolucionaria)", Ciclo de Conferencias sobre la Teoría y Práctica de la Educación de Adultos, México, CENAFRO-Asociación Mexicana de Educación de Adultos, A. C., 1981, 48 pp. (documento fotocopiado)
- Escobar Guerrero Miguel, "El Salón de clase: Una práctica Educa-nutricional", Revista Foro Universitario, No. 11, México, STUNAM, octubre 1981, p. 60-69.
- Escobar Guerrero Miguel, Paulo Freire y la Educación Liberadora, México, SEP, Ediciones El Caballito, 1985, 149 pp.
- Escobar Saúl et. al., "México 1978: devaluación y crisis", en Revista Nexos, No. 4, México, abril 1978, p. 15-20
- Estelou M., Javier Dr., "La Identidad Cultural frente a las Nuevas Tecnologías de la Comunicación", Revista Perfiles Educativos, No. 29-30, México, CISE-UNAM, 1985.

- Filosofía Política de José López Portillo, México, SPP, 1982, 196 pp.
- FONEP, "Situación y Perspectivas de la Industria de Bienes de Capital en América Latina, (El Caso de México)", México, FONEP, abril de 1987, 32 pp.
- Fuentes Molinar Olac, "¿A dónde va la Educación Pública?", en Revista Nexos, No. 13. (documento fotocopiado)
- Fuentes Molinar Olac, Educación, Estado y Sociedad en México, Notas para discusión. Versión Preliminar, 1979. (documento mimeo)
- Fullat Octavi, Filosofías de la Educación, 3a. ed., Barcelona, Ediciones CEAC, 1983, 431 pp.
- García Angulo Salvador, Hacia un Modelo Participativo de Capacitación, México, CENAPRO. (documento fotocopiado)
- García Cisneros Pablo, "Un procedimiento para la determinación de necesidades de adiestramiento", en Pedagogía para el Adiestramiento, Vol. II, No. 7, México, ARMO, 1972.
- Glosario de Términos Administrativos, México, Universidad del Valle de México, 1985.
- Gómez Campo Víctor Manuel, "División Técnica del Trabajo y Calificación", Revista Foro Universitario, No. 38, México, STUNAM, enero de 1984, p. 33-44.
- Gómez Campo Víctor Manuel, "Relaciones entre Educación y Estructura Económica: Dos Grandes Marcos de Interpretación", Revista de Educación Superior No. 41,
- Gómez Nava Leonardo, Política Educativa de México, I y II, México, Patria, 1985. 147 pp.
- González Casanova Pablo, La Falacia de la Investigación en Ciencias Sociales, México, Océano, 1987, 199 pp.
- Gramsci Antonio, La Alternativa Pedagógica, Barcelona, Fontamara, 1981, 251 pp.
- Gramsci Antonio, La Formación de los Intelectuales, México, Grijalbo, 1967, 159 pp.
- Guadarrama José de Jesús, "Escofet: La Reconversión debe dirigirse hacia la Independencia tecnológica", El Financiero, México, D.F., 12 de junio de 1987, p. 36
- Gutiérrez Francisco, Educación como praxis política, 2a. ed., México, Siglo XXI, 1985, 181 pp.

- Hernández Delgado Gilberto, "Metodología de la Educación para Adultos en la Capacitación", en Pedagogía para el Adiestramiento, Volumen VII, No. 26, México, ARMO, 1977.
- Hessen J. Teoría del Conocimiento, 8a. ed., México, Editores Mexicanos Unidos, 1984, 180 pp.
- Hilrichsen D., y K. Köhler, "Teorías burguesas. Descripción y crítica. (Crítica de la economía educativa burguesa)", en Labarca Guillermo, (comp.), Economía Política de la Educación, México, Nueva Imagen, 1980, 397 pp.
- Hulskén Freerk "Esbozo de categorías marxistas que pueden contribuir a la crítica de la economía burguesa de la calificación", en Labarca Guillermo, Economía Política de la Educación, México, Nueva Imagen, 1980, p. 165-190
- Imaz Gisbert Carlos, "El Invierno Estudiantil Mexicano", en Revista Nexos, No. 113, México, Centro de Investigaciones Cultural y Científica, A.C., mayo de 1987, p. 37-43
- Janossy Franz, "Condiciones de Trabajo, calificación, educación", en Labarca Guillermo (comp.), Economía Política de la Educación, México, Nueva Imagen, 1980, p. 55-161.
- Kaminsky Gregorio, Socialización, México, Trillas, 1981, 73 pp.
- Kidd J.R., El proceso de aprendizaje. Cómo aprende el adulto, Buenos Aires, El Ateneo, 1973, 255 pp.
- Kosik Karel, Dialéctica de lo Concreto, 10a.ed., México, Grijalbo, 1984, 269 pp.
- La Belle J. Thomas, Educación No Formal y Cambio Social en América Latina, 2a. ed., México, Nueva Imagen, 1984, 288 pp.
- Labarca Guillermo, (comp.), Economía Política de la Educación, México, Nueva Imagen, 1980, 397 pp.
- Labarca Guillermo, (comp.), La Educación Burguesa, 5a. ed., México, Nueva Imagen, 1984, 341 pp.
- Labarca Guillermo, Para una Teoría de la Acumulación Capitalista en América Latina, México, Nueva Imagen, 1979, 135 pp.
- Lara Di Lauro María Teresa, et. al., "Los Aspectos Económicos de la Educación Permanente", en Pedagogía para el Adiestramiento, Volumen IX, No. 36, México, ARMO, 1979.
- Latapí Pablo, Análisis de un sexenio de Educación en México, 1970-1976, México, Nueva Imagen, 1980, 256 pp.

- Leon Antoine, Psicopedagogía de los Adultos, 6a. ed., Colección Mínima, No. 59, México, Siglo XXI, 1985, 198 pp.
- Lenin V.I., El Imperialismo, Fase Superior del Capitalismo. México, Ediciones Quinto Sol, s/f, 141 pp.
- Ley Federal del Trabajo, 71a.ed., actualizada, México, STPS, 1986, 700 pp.
- Limuelro Cardoso Miriam, La Construcción de Conocimientos. Cuestiones de Teoría y Método, México, ERA, 1977, 139 pp.
- López Portillo José, Informes: Primer Informe de Gobierno, Segundo Informe de Gobierno, Tercer Informe de Gobierno, JLP a tres años de gobierno, Cuarto Informe de Gobierno, Serie Cuadernos de Filosofía Política, México, SPP, 1980, 113 pp.
- López Portillo José, Partido Revolucionario Institucional, Serie Cuadernos de Filosofía Política, México, SPP, 1982, 35 pp.
- López Portillo José, Planeación del Desarrollo: Programación, Gasto Público, Financiamiento del Desarrollo, Ciencia y Tecnología, 2a. ed., México, SPP, 1980, 120 pp.
- Ludojsky Roque Luis, El Autogobierno en la Pedagogía, Buenos Aires, Guadalupe, 1967, 298 pp.
- Mantovani Juan, La Educación y sus tres problemas, 12a.ed., México, El Ateneo, 1981, 145 pp.
- Marini Ruy Mauro, Dialéctica de la Dependencia, 6a.ed., México, Edit. ERA, 1982, 101 pp.
- Martínez José, "Educación desarticulada del Desarrollo la Otra Crisis de México", El Financiero, México, D.F., 12 de junio de 1987, p. 28
- Martínez José y Jesús Sánchez, "Lucha por el poder el nuevo "disidente del sistema", El Financiero, México, D.F., 9 de junio de 1987, p. 36
- Meléndez Crespo Ana, "La Educación y la Comunicación en México", en Revista Perfiles Educativos, No. 5, México, CISE-UNAM, abril-mayo-junio, 1984, p.3-17
- Mendoza Núñez Alejandro, La Capacitación Práctica de las Organizaciones, México, Trillas, 1984.
- Mendoza Núñez Alejandro, Manual para Determinar Necesidades de Capacitación, 2a. ed., México, Trillas, 1984, 136 pp.

- Mendoza Rojas Javier, "El Proyecto Ideológico Modernizador de las Políticas Universitarias en México (1965-1980)", en Revista Perfiles Educativos, No. 12, México, CISE-UNAM, abril-mayo-junio, 1981, p. 3-21
- Mendoza Rojas Javier, "Vinculación entre Educación y Aparato Productivo: Nuevo Eje de la Política de la Educación Superior", en Revista Foro Universitario, No. 31, México, UNAM, junio de 1983, p. 25-36.
- Métodos de la Investigación Pedagógica, Versión tomada del Centro de Desarrollo Educativo, Ministerio de Educación, La Habana, Cuba, México, Ediciones Quinto Sol, 1985, 200 pp.
- Nava Corchado Víctor Manuel, "Determinación de Necesidades de Adiestramiento", en Pedagogía para el Adiestramiento, Vol. VIII, No. 30, México, ARMO, 1978.
- OIT, "Clasificación Internacional según la Situación en la Ocupación", Novena Conferencia Internacional de Estadígrafos del Trabajo, Ginebra, OIT, 1957, 60 pp.
- OIT, "Condiciones de Empleo y de Trabajo de los Trabajadores Intelectuales", Reunión Tripartita sobre las Condiciones de Empleo y de Trabajo de los Trabajadores Intelectuales, Ginebra, OIT, 1977, 119 pp.
- Ogalde Isabel y Elsa Contreras, Principios de Tecnología Educativa, México, Edicol, 1983.
- Pardinas Felipe, Metodología y Técnicas de Investigación en Ciencias Sociales, México, Siglo XXI, 1970.
- París Alberto, Raíces Clásicas de la Filosofía Contemporánea, México, ANUIES-EDICOL, 1977, 74 pp.
- Pereyra Carlos, Luis Villoro, et. al., Historia, ¿Para qué?, 3a. ed., México, Siglo XXI, 1982, 245 pp.
- Pescador Osuna José Angel y Carlos Torres, Poder Político y Educación en México, México, UTEHA, 1985, 141 pp.
- Pierre Vielle Jean, "Educación Permanente y Capacitación en la Administración Pública", en Pedagogía para el Adiestramiento, Volumen VII, No. 28, México, ARMO, 1977.
- Pinto Villatoro Roberto, "Decálogo de la Capacitación", Folleto de Capacitación Integral, S.C. (CAPINTE), s/fecha.
- Plan Global de Desarrollo 1980-1982, 3a. ed., México, SPP, 1980, 543 pp.

- Plan Nacional de Desarrollo 1983-1988, Poder Ejecutivo Federal, México, SPP, junio 1983, 430 pp.
- Plan Nacional de Desarrollo. Informe de Ejecución 1984, 2o. Informe, Poder Ejecutivo Federal, México, SPP, abril de 1985, 185 pp.
- Poulantzas Nicos, Poder Político y Clases Sociales en el Estado Capitalista, 22a. ed., México, Siglo XXI, 1985, 471 pp.
- Programa Nacional de Capacitación y Productividad 1984-1988, Poder Ejecutivo Federal, México, SPP, 1984, 151 pp.
- Programas y Metas del Sector Educativo 1979-1982, México, SEP, 1979.
- Pulgrós Adriana, Imperialismo y Educación en América Latina, 2a. ed., México, - Nueva Imagen, 1981, 235 pp.
- Reyes Ponce Agustín, Administración de Empresas. Teoría y Práctica. Primera Parte, 18a., reimp., México, 1976, 189 pp.
- Reyes Ponce Agustín, Administración de Empresas. Teoría y Práctica. Segunda Parte, 21a. reimp., México, Limusa, 1985, 384 pp.
- Reyes Ponce Agustín, Administración de Personal, Primera Parte, 18a., reimp., México, 1986, 235 pp.
- Reyes Ponce Agustín, Administración de Personal, Segunda Parte, 15a. reimp., México, Limusa, 1985, 235 pp.
- Riquelme Marcial Antonio, "Notas sobre las relaciones entre educación y estructura - económica (con especial referencia al trabajo "Educación y Estructura Económica: Marco Teórico y Estado del Arte de la Investigación en México" de Víctor Gómez)", en Cuadernos Políticos No. 6, enero-junio, 1982.
- Robbins P. Stephen, Administración. Teoría y Práctica, México, Prentice-Hall, 1987, 540 pp.
- Rojas Soriano Raúl, Guía para realizar investigaciones sociales, 5a. ed., México, UNAM, 1980, 274 pp.
- Sánchez Vázquez Adolfo, "La Ideología de la "Neutralidad Ideológica", en las ciencias sociales", en J.L. Baicárcel, et. al., La Filosofía y las Ciencias Sociales, México, Grijalbo, 1976, p. 287-313.
- Schaff Adam, Historia y Verdad, México, Grijalbo, 1984.

- Schutter Anton de, Investigación Participativa: Una Opción Metodológica para la Educación de Adultos, 3a. ed., México, CREFAL, 1985, 389 pp.
- Siliceo Alfonso, Capacitación y Desarrollo de Personal, 2a. ed., 4a. reimp., México, Limusa, 1987, 152 pp.
- UCECA, Guía Técnica para la formulación de planes y programas de capacitación y adiestramiento en las empresas, Serie Técnica No. 2, México, STPS, 1981, 131 pp.
- UCECA, Guía Técnica para la detección de necesidades de capacitación y adiestramiento en la pequeña y mediana empresa, Serie Técnica No. 1, México, Editorial Popular de los Trabajadores, 1979, 54 pp.
- UCECA, Manual de Capacitación y Adiestramiento, Serie Técnica No. 5, 2a. ed., México, Edt. Popular de los Trabajadores, 1981, 87 pp.
- Valencia Aguirre José Antonio, Evaluación de la Capacitación. Revisión Bibliográfica, Cuadernos INET, No. 16, México, STPS-INET, 1982, 54 pp.
- Vázquez Granados Saúl, "Depauperado el Salario en dos Sexenios; el nivel de vida del obrero, retrocedió 50 años", El Financiero, México, D.F., 12 de junio de 1987, p. 42
- Veloz Chávez Ma. de la Luz y Ma. Eugenia Domínguez, Enfoque Pedagógico sobre la Capacitación, como posibilidad de enlace entre Política Económica y Política Educativa. Una reflexión teórica en torno al período 1976-1982, Tesis, México, UNAM-ENEP-Aragón, 1986, 216 pp.
- Victoria Orta Nonatzine, "Técnicas de Capacitación para el Desarrollo de los Recursos Humanos en las Organizaciones", en Pedagogía para el Adiestramiento, Volumen V, No. 18, México, ARMO, 1975.
- Vidart Novo Gabriel, Capacitación y Adiestramiento en el Proceso de Trabajo, México, UCECA-STPS-INET, 1978, 712 pp.
- Zermeño Sergio, "El Fin del Populismo Mexicano", en Revista Nexos, No. 113, México, Centro de Investigaciones Cultural y Científica, A.C., mayo de 1987, p. 31-35.

A P E N D I C E

La elaboración de este apéndice como apoyo al trabajo realizado en el capítulo IV, se considera necesario, porque la ejemplificación de las técnicas comúnmente utilizadas en la detección de necesidades, permite visualizar el manejo y aplicación de las mismas, en este caso específico; así como, porque algunas de ellas no son conocidas por los pedagogos por ser propias de la administración de empresas. Por lo tanto, sólo se ampliará la explicación de éstas últimas, considerando que algunas de ellas, como el cuestionario, la observación, la encuesta y la entrevista son del conocimiento del pedagogo.⁽¹⁾

Las técnicas utilizadas en la detección de necesidades de capacitación se pueden dividir en cuatro categorías:⁽²⁾

- a) Las técnicas que implican la consulta del personal.
- b) Las técnicas centradas en sucesos particulares del trabajo.
- c) Las técnicas de análisis de trabajo (puesto de trabajo).
- d) Las técnicas de análisis del sistema que engloba el puesto de trabajo.

(1) Cabe hacer mención que el análisis de las mismas se realizó en el capítulo IV, y que todos los ejemplos que se presentan fueron tomados de la obra de Alejandro Mendoza Núñez, Manual Para Determinar Necesidades de Capacitación, México, Trillas.

(2) Clasificación adaptada de la que presenta Jean Louis Chancerel et. al., Op. Cit.

A. Técnicas que implican la consulta del personal.

a) Cuestionario.- El cuestionario es utilizado en la detección de necesidades de capacitación para el sondeo de opiniones acerca de las necesidades de capacitación de los empleados. Se dirige a jefes de área o supervisores y a veces también a los trabajadores, dependiendo de las políticas de la empresa.

Ejemplo de Cuestionario (3)

Confidencial

Nombre: _____ Edad: _____

Antigüedad en el puesto: _____ Antigüedad en la empresa: _____

Instrucciones: a continuación se presentan varias preguntas relativas a las necesidades de capacitación de su puesto. Conteste escribiendo en los espacios correspondientes sus respuestas; recuerde que de la exactitud y veracidad de las mismas, dependen las acciones de capacitación que se programen para su puesto. Su futuro desarrollo, tanto personal como profesional, está vinculado con esta investigación inicial.

1. ¿Cuáles son las tareas de su puesto que desempeña sin ninguna dificultad? (Vea el listado de tareas que se incluye al final del cuestionario, si lo cree necesario)

2. ¿Por qué? _____

3. ¿En qué tareas tiene dificultades porque le faltan conocimientos, habilidades y actitudes relacionadas con el puesto?

(3) Alejandro Mendoza Núñez, Op. Cit., p. 84-85

4. Indique para cada una de esas tareas los conocimientos y destrezas que considera le hace falta:

5. ¿En qué mejorará su desempeño al recibir la capacitación que le hace falta?

6. ¿Qué problemas tiene para realizar un trabajo satisfactorio?

7. ¿A qué cree que se debe cada uno de ellos?

Muchas Gracias.

b) Encuesta.- La encuesta, es utilizada para la detección de necesidades, planteando cuestiones acerca del desempeño del trabajador y de la capacitación en sí a una parte de la población de la empresa, denominada muestra.

Ejemplo de Encuesta ⁽⁴⁾

Nombre: _____ Fecha: _____
(apellido materno apellido materno nombre)

Edad: _____ Puesto actual: _____
(años) (meses)

Antigüedad en el puesto: _____ Escolaridad: _____

1. ¿Considera que la capacitación es valiosa para el personal y la empresa?

SI NO NO SE

2. ¿Por qué? _____

3. ¿Usted está personalmente dispuesto a intervenir en algún curso de capacitación, ya sea como instructor o como participante?

SI NO NO SE

4. ¿Por qué? _____

5. ¿Cree que en la actualidad su desempeño es tan adecuado como lo desea usted mismo y su jefe?

SI NO NO SE

6. ¿Cómo considera globalmente su desempeño?

Excelente Muy Bueno Bueno Susceptible de mejorar

7. ¿Por qué? _____

(4) Ibid., p. 88

6. ¿Está usted preparado para enfrentar responsabilidades mayores que las que tiene actualmente?

SI

NO

NO SE

9. ¿En qué aspectos, en caso de respuesta afirmativa? _____

10. ¿Qué conocimientos y destrezas necesita para mejorar su desempeño y/o prepararse para el futuro? _____

11. ¿Con cuáles tareas de su puesto están relacionados dichos conocimientos y destrezas? _____

12. ¿Cree usted que es necesario tomar otras medidas para que el rendimiento del área mejore?

SI

NO

NO SE

13. ¿Cuáles, en caso de respuesta afirmativa? _____

14. ¿Está dispuesto a participar próximamente en algún curso?

SI

NO

NO SE

Gracias.

c) Lista de verificación. Para su elaboración, se realiza un listado de las tareas o actividades que desempeña el trabajador en su puesto y se le solicita que marque aquellas en las que considera que requiere capacitación para mejorar su desempeño.

La lista de verificación puede ser simple o de ordenamiento. En la primera, sólo se requiere que el sujeto elija entre la dicotomía sí, no. En la de ordenamiento, se le solicita además que jerarquice las cuestiones anotando números consecutivos de acuerdo a su importancia.

En realidad no puede considerarse que refleje las necesidades reales del trabajador puesto que el mismo, puede sentirse inhibido para aceptar sus propias carencias; al temer que la información proporcionada pueda ir en detrimento de su imagen y utilizarse negativamente, puesto que su nombre se registra.

(5)

Ejemplo de lista de verificación

Confidencial

Depto. o Área: _____ Subárea: _____

Nombre: _____ Puesto: CORTADOR DE CALZA -
OD A MANO

Nombre del Jefe: _____ Fecha: _____

Instrucciones: a continuación se enlistan las principales tareas de su puesto, seguidas de las palabras "SI" y "NO". Lea cuidadosamente cada una de las tareas, piense en la forma en que la desempeña actualmente y tache la palabra "SI" cuando considere que la realiza mal por falta de conocimientos y habilidades; en caso de que piense que la está desempeñando bien tache la palabra "NO".

Esta información es confidencial y sólo se usará para planear la capacitación que usted requiere.

Necesidades de capacitación

1. Trazar líneas de corte	SI	NO
2. Afilar cuchilla	SI	NO
3. Suavizar filo de corte	SI	NO
4. Cortar tiras rectas	SI	NO
5. Cortar piezas curvas mediante patrones	SI	NO
6. Recoger el trabajo	SI	NO
7. Calcular la piel y tela	SI	NO
8. Cortar forros en piel y tela	SI	NO
9. Confeccionar cuchillas de corte curvo	SI	NO
10. Medir la piel	SI	NO
11. Cortar los pares	SI	NO
12. Rebajar manualmente las piezas	SI	NO

Ahora explique lo mejor que pueda, qué problemas está enfrentando respecto a las tareas que marcó con la palabra sí.

d) Entrevistas.- Las entrevistas, presentan la ventaja de que permiten una mayor participación del personal, pero la forma en que es dirigida puede favorecer la manipulación de la respuesta del informante. Asimismo, por lo regular son realizadas sólo a los jefes, los cuales emiten sus opiniones acerca de sus subordinados y determinan las necesidades de capacitación de los mismos, ya que dado el tiempo que se debe invertir en su aplicación resulta difícil que se aplique a los empleados y cuando llega a realizarse se les cuestiona sobre aquellas carencias que consideran que les entorpecen para el desarrollo de sus funciones laborales, exclusivamente, sin sondear acerca de sus intereses y necesidades personales.

Ejemplo del guión de entrevista semidirigida (6)

1. Presentarse con el entrevistado, en caso de que éste no conozca bien al investigador ni las funciones que realiza. Explicar nuevamente -ya que al establecer la cita ello debió realizarse- los propósitos de la entrevista, aclarando, si es necesario, el tiempo que durará ésta.
2. Plantear el concepto de necesidad de capacitación y enfatizar que éstas forzosamente están relacionadas con los problemas actuales de la empresa o prevé su presentación.
3. Formular una a una las siguientes preguntas:
 - . ¿Cuáles son los problemas, de cualquier tipo, que enfrenta el área que Ud. dirige?
 - . ¿Cuáles de ellos se deben a la falta de conocimientos, habilidades y actitudes de su personal?
 - . ¿Qué puestos son los más afectados por las necesidades de capacitación?
 - . ¿En qué tareas específicas se manifiestan las necesidades?
 - . ¿Quiénes son los trabajadores involucrados en cada una de las tareas?
 - . ¿Cómo es el desempeño global de cada uno de los trabajadores con necesidades de capacitación, y qué problemas particulares plantean?
4. Si se cree pertinente, según la accesibilidad del jefe, preguntar por último sobre las causas que originan los otros problemas del área, ajenos a la capacitación de los subordinados.
5. Indicar que la entrevista ha concluido y dar las gracias.

(6) Ibid. p. 76

e) Comités.- Se forman con un mínimo de dos personas y se recomienda un máximo de doce para facilitar la toma de decisiones; se realizan con personal directivo, técnico y de supervisión, con el objeto de determinar las necesidades de capacitación para la elaboración de planes y programas de capacitación.

Las reuniones se llevan a cabo periódicamente, en la actualidad según las reformas - realizadas a la Ley Federal del Trabajo, las Comisiones Mixtas de Capacitación y - Adiestramiento, supuestamente deben cumplir con estas funciones.

Ejemplo de agenda de una sesión de Comité⁽⁷⁾

COMISION MIXTA DE CAPACITACION
Y ADIESTRAMIENTO DE LA COMPAÑIA COMERCIAL JUPITER

Agenda de la reunión ordinaria de enero

1. Lectura y aprobación, en su caso, de los puntos de la agenda.
2. Informe de la subcomisión de estructura de recursos humanos que precisaría número exacto de trabajadores por puesto y categoría y los que probablemente ingresarán en el transcurso del año.
3. Análisis del informe de avance de la capacitación correspondiente al trimestre octubre-diciembre del año anterior.
4. Propuestas de sugerencias para mejorar el cumplimiento de los planes y programas de capacitación.
5. Sesión de preguntas y respuestas con el jefe del departamento de instrumentación, quien proporcionará información respecto a las necesidades de capacitación de su área.
6. Obtención de conclusiones preliminares sobre las necesidades de capacitación del área explorada.

(7) Ibid., p. 115

f) Técnica de las tarjetas. - Esta técnica es similar a las de las listas de verificación, sólo que en lugar de listar las actividades o tareas del puesto, éstas se anotan cada una por separado en tarjetas que se proporcionan al trabajador, para que él las aquéllas en donde considera que tiene necesidades de capacitación y al reverso anote las razones que justifiquen su punto de vista. También se le puede pedir que las ordene según sus prioridades. Presenta las mismas limitantes que las listas de verificación, con el inconveniente adicional de que requieren mayor tiempo para su elaboración.

Ejemplo de tarjeta ⁽⁸⁾

1. Recibir instrucciones del trabajo por realizar
--

g) Inventario de habilidades. - Para el inventario de habilidades se realiza un cuadro de doble entrada en donde se anotan las tareas que se desempeñan en un puesto X y los trabajadores que las realizan. El supervisor o jefe de área señala aquéllas en donde considera que los trabajadores requieren capacitación.

Ejemplo de inventario de habilidades ⁽⁹⁾

Empresa: El Saurc Subárea: Calderas
 Puesto: Ayudante de operador de calderas Nombre del jefe: J. Ruiz
 Investigador: Alejandro Mendoza Núñez Fecha: 28 de noviembre de 1981.

Nombres	TAREAS							OBSERVACIONES (evidencia)
	Recibe instrucciones	Ayuda a operar calderas	Controla nivel de agua	Controla mandómetros	Controla suministro vapor a calderas	Obtiene muestras de agua	Prepara productos para calderas	
1. Araujo C. Roque								
2. Aznar B. René								
3. Cruz R. Raúl								
...								

(8) *Ibid.*, p. 96

(9) *Ibid.*, p. 102

h) Reuniones de Grupo Tipo Corrillos.- Son reuniones en las cuales los participantes - se dividen en subgrupos de 5 a 8 personas, cada uno de ellos analiza por separado las cuestiones que se hayan planteado acerca de las necesidades de capacitación, para finalmente abordar en una plenaria las conclusiones generales.

Ejemplo de tarjeta de corrillos y de cuestionario⁽¹⁰⁾

TARJETA DE CORRILLOS

Datos generales

Determinación de necesidades de capacitación.

Puesto:

Corrillo núm.

Propósitos

Especificar nuestras necesidades de capacitación; las razones que las justifican y sugerir estrategias para resolverlas.

Actividades del Corrillo

- . Designar un moderador y un secretario que se encargarán de dirigir las acciones del corrillo y llevar un registro de los aspectos discutidos.
- . Leer, conducidos por el moderador, el cuestionario adjunto.
- . Contestar, una a una las preguntas del mismo después de llegar a un acuerdo. Se dispone hasta esta actividad de 30 minutos.
- . Dar a conocer, al resto del grupo, los resultados obtenidos a través del secretario.

Materiales

- . Cuestionario
- . Hojas de rotafolio
- . Plumones

CUESTIONARIO

1. ¿Cuáles son las tareas básicas del puesto? Enúnciense por lo menos siete. _____
2. ¿En cuáles de ellas tenemos, en conjunto, mayores dificultades? _____
3. ¿Cuáles son los problemas que enfrentamos en esas tareas y qué causas los pueden originar? _____
4. ¿Qué conocimientos, destrezas y actitudes nos están haciendo falta para mejorar nuestro desempeño en algunas de esas tareas? _____
5. ¿Cómo podríamos resolver esas necesidades de capacitación utilizando los recursos personales que poseemos y los de la empresa? _____

(10) Ibid., p.111-112

1) Tormenta de Ideas.

Dinámica de grupos que es utilizada para conocer las opiniones del personal o de los supervisores, en donde se emiten libremente los puntos de vista acerca de una cuestión específica determinada por el conductor del grupo.

Esta técnica facilita la libre participación de todos los sujetos, puede aprovecharse con múltiples finalidades, todo depende de cómo sea manejada.

Ejemplo de preguntas para tormenta de ideas. ⁽¹¹⁾

1. ¿Qué obstáculos internos (personales) y externos están frenando nuestro autodesarrollo?
2. ¿Cómo estimarlos?
3. ¿Cuáles son las razones individuales o de la empresa, que impiden mejores logros?
4. ¿Cuáles de ellas pueden ser resueltas por nosotros mismos?
5. ¿En qué aspecto enfrentamos, en conjunto, falta de conocimientos, destrezas y actitudes para mejorar individual y organizacionalmente?

B. Técnicas centradas en sucesos particulares del trabajo

Este tipo de técnicas se apoyan en hechos, más bien que en opiniones o en aspectos puramente verbales.

a) El incidente crítico.- Esta técnica toma en consideración los incidentes, accidentes y fallas que sobrevienen durante un período de trabajo. Estos incidentes pueden ser conocidos por medio de entrevistas a las personas concernidas, a sus jefes o a amigos), o por análisis de los rastros de los sucesos considerados. Se determina que la falta de capacitación de los empleados puede provar estos incidentes o también una deficiencia en la organización, si es por lo primero, se puede obtener una lista de necesidades a partir de este diagnóstico.

b) El análisis de los accidentes de trabajo.- Se asemeja a la técnica de incidentes crí

(11) Ibid., p. 118

ticos, considerando que el accidente es el desenlace de una cadena de incidentes. Sin embargo, la información que se logra obtener sólo se refiere a la situación presente, desconociéndose el verdadero origen del accidente.

Se debe tomar en cuenta que los accidentes industriales no se producen sólo por causas técnicas o deficiencias humanas. El ambiente psicosocial juega un papel preponderante. El ambiente de trabajo, el salario, las condiciones laborales, el estado anímico del trabajo, etc., son factores que se deben tomar en consideración. Tanto la técnica de incidentes críticos como la de análisis de accidentes proporcionan una visión parcial de las necesidades de capacitación.

c) El análisis de los documentos de trabajo.- En esta técnica se estudian los manuales de operación de los trabajadores, consignas, instrucciones diversas, croquis, etc. de que disponen los trabajadores para determinar los conocimientos que les son realmente útiles y a partir de aquí decidir si requieren o no capacitación en ciertas áreas. Esta técnica, menos dinámica que las anteriores, infliere tan sólo las necesidades de capacitación del trabajador sin tomar en cuenta sus aspiraciones reales.

C. Técnicas de análisis de trabajo.

a) Comparaciones entre principiantes y expertos. Esta técnica consiste en comparar el nivel de actuación de un principiante y un experto y a partir de aquí, determinar los puntos en los cuales el principiante necesita capacitarse laboralmente. La técnica se sitúa en una perspectiva puramente operacional.

b) Período de actuación.- "El desempeño de uno o varios sujetos es sometido a estudio y observación en situaciones reales de trabajo, durante un período determinado, que puede ser de meses, con el propósito de conocer lo más fielmente posible sus necesidades de capacitación. Respecto del material requerido, se emplean formularios de registro, y el tipo de aplicación es colectivo, aunque puede emplearse también In-

(12) "dividualmente." Esta técnica introduce condiciones "artificiales" al saber los sujetos que están siendo evaluados, además de que más que detectar necesidades de capacitación se centra en el desempeño del trabajador.

c) Simulación.- En esta técnica se utilizan múltiples ejercicios para valorar la conducta de uno o varios trabajadores, los cuales son sometidos a una situación ficticia en donde por medio de alguna dramatización o juego de negocios tienen que resolver algún caso en particular relacionado con su trabajo. Sus reacciones y el manejo de la situación son observados, para más tarde ser evaluados. Es una observación metódica de la conducta del trabajador, ignorando multiplicidad de factores.

Ejemplo de los papeles de una dramatización (13)

Área de supervisión investigada: manejo de personal incumplido

1. Papel del supervisor.

Ana María Reyes es una de sus subordinadas de mayor antigüedad. Su desempeño ha ido evolucionando con el tiempo, de regular a bueno, aunque últimamente ha tendido a descender. Además de ello, su asistencia y puntualidad han sufrido también deterioro. A pesar de esto ella se ha quejado -le han llegado rumores- de que usted es injusto, que no la quiere como antes. Tal vez la razón de esto sea que algunas de sus compañeras tienen que efectuar ciertos trabajos fuera del área y llegan algunos días tarde o simplemente no se presentan a la empresa porque no es necesario.

Ve venir hacia usted a Ana María, muy enojada y con su sobre de pago en la mano; tal vez le descontaron algunos días.

2. Papel de la trabajadora.

Usted está sumamente enojada en estos momentos. Le descontaron parte de su salario y no es la primera vez que ocurre. No le parece correcto que esto suceda, dado que a otras de sus compañeras no les quitan nada aunque falten o lleguen tarde. Usted ha puesto durante muchos años su mejor esfuerzo para la compañía y ahora lo que tiene son problemas. Su jefe será justificar sus faltas -cree que lo hizo una vez antes-, para que pueda recobrar su dinero. Le hace mucha falta. Va a hacer todo lo posible por convencer a su jefe. Muéstrese muy irritada y reclámale todo lo que pueda. Si eso no funciona, dígame que tiene miles de problemas y que ya no va a llegar tarde.

En el fondo usted sabe que el supervisor tiene la razón.

(12) Ibid., p. 97

(13) Ibid., p. 120-121

d) Pruebas de desempeño.- Esta técnica consiste en la evaluación de los trabajadores por medio de la aplicación de exámenes teóricos y prácticos para determinar en qué medida poseen los conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para el desempeño de su puesto de trabajo. Realizando una comparación entre la situación real y la ideal y a partir de ahí, determinar en qué aspectos necesitan ser capacitados o adiestrados.

Algunas otras técnicas que se señalan como útiles para la detección de necesidades de capacitación son la calificación de méritos, el análisis de puestos, la planeación de carrera y el inventario de recursos humanos. Estas técnicas que en realidad son utilizadas en la empresa con otros fines diferentes a la detección de necesidades, pueden considerarse sólo como fuentes de información que apoyan la labor de la DNC, cuando se cuenta con ellas en la empresa y se puede tener acceso a las mismas.