



LA EDUCACION Y EL MUNDO DEL TRABAJO

J. A. de Simone

INTRODUCCION

Uno de los problemas que más preocupa actualmente a los planificadores de la educación y del desarrollo socioeconómico en la Región se refiere a las relaciones entre educación, trabajo y empleo. Las dificultades que encuentran ciertos egresados del sistema de educación para acceder al empleo, el creciente subempleo de profesionales por no hallar puestos adecuados a su formación y expectativas, el éxodo de profesionales y, de modo general, los desajustes que se observan entre la educación y el mundo del trabajo han sido motivo fundamental para acrecentar esta preocupación en la presente década.

Hasta la década de los años 50, las políticas de educación en la Región, se inspiraban en una idea predominante: la máxima extensión posible de la educación, considerada ésta como un bien en sí misma y como factor general del progreso de los pueblos. Esta concepción, juntamente con la presión creciente de la demanda de educación por la pobla-

ción para el ascenso social explican, en gran parte, la alta prioridad dada por los gobiernos a la educación en los presupuestos nacionales y el crecimiento acelerado de los sistemas educativos durante el último cuarto de siglo.

En los últimos años se han realizado estudios, tanto a nivel regional como de los países, muchos de ellos iniciales y parciales, tendientes a analizar el fenómeno, sin que sea posible llegar todavía a conclusiones apoyadas en datos e investigaciones suficientes sobre su actual intensidad y la que podría tener en el futuro. Sin embargo, con base en las informaciones fragmentarias disponibles es dable formular algunas observaciones que, aunque parciales y tentativas, pueden ayudar a visualizar el problema e identificar las iniciativas que, en este campo, están tomando los países de la Región para encarar el problema.

Para una mejor clarificación de la relación entre la educación y el trabajo, se estima conveniente considerar tres dimensiones: i) la vinculación entre la educación y el trabajo con vistas a complementar y mejorar la formación general de niños y jóvenes; ii) el trabajo como medio de capacitación específica para el desempeño de una ocupación u oficio, y iii) la asociación entre educación y trabajo como parte de la educación permanente de adultos.

Cada vez con mayor precisión se destaca el papel que el trabajo puede desempeñar en los ciclos de la educación general como instrumento de formación del individuo, dado que por ellos pasa la mayoría de los ciudadanos, constituyendo la base y el eje de todo el sistema educativo mientras que otros ciclos, niveles o tipos de educación son frecuentados solamente por una parte de la población. Esta apreciación se fundamenta en el objetivo fundamental de toda educación que busca formar hombres y mujeres aptos para integrarse a la vida activa y productiva de la sociedad, cualquiera sea el momento en que se vean precisados a dejar la escuela.

Se hace necesario establecer una diferencia entre la preparación general para el mundo del trabajo, por una parte, y la preparación para una ocupación específica, por otra. Esta última está más estrechamente ligada a la educación profesional y al empleo, así como a las necesidades de mano de obra de los distintos sectores productivos, mientras que la primera es considerada dentro del proceso de formación integral del hombre en el sentido más genérico y destinada en forma corriente a niños y jóvenes. En este último caso, se incorpora el trabajo con una valoración especial y como elemento de la educación general, constituyendo un fac-

tor de formación que contribuye, ventajosamente, a la formación integral del individuo mediante la práctica de trabajos, en general no remunerados.

La relación entre educación y trabajo es y debe ser tal que cualquier experiencia educativa, formal o no formal, que forme parte del sistema regular o de un sistema paralelo, debe considerar esta relación e incorporarla efectivamente a los planes y programas educativos. El trabajo como actividad fundamental del hombre y de los hombres en sociedad es y debe ser incorporado al currículo desde los primeros años de la infancia y, en algunos casos, como eje fundamental de las actividades educativas. Por ejemplo, en el nivel preescolar y de educación primaria los niños estudian su comunidad, los trabajos que en ella se realizan y los diferentes prototipos de trabajadores. El contenido se va ampliando y profundizando conforme avanza el proceso educativo. Sin embargo, además de ser objeto de estudio, el trabajo como tal debe ser una actividad que sea parte de la formación de los estudiantes, tanto por su valor formativo como por la actividad misma. El desarrollo de actitudes positivas hacia compañeros, la importancia en la realización del trabajo en equipo, el respeto por los diferentes tipos de trabajo —ya sea intelectual, artístico o manual— son aprendizajes necesarios para la convivencia social y son aprendizajes que derivan directamente de una experiencia de trabajo conjunto iniciada desde los primeros años con el objeto de que la educación no se constituya sólo en un medio para la adquisición de ciertos conocimientos sino que lleve a la comprensión y solución de problemas. Es así como se hace realidad el principio educativo de “educación en y para la vida”. Por medio del desarrollo de programas educativos, que contemplen una adecuada selección de contenidos y la utilización de metodologías activas, se puede lograr este objetivo.

El trabajo productivo, analizado desde esta perspectiva, contribuye a la formación individual y social desarrollando aptitudes y sensibilidades tanto físicas como morales, estéticas e intelectuales, estimulando la formación de la conciencia social, la creatividad, la adquisición de conocimientos y del “saber-hacer” para la vida activa y para transformar la vida. En esta perspectiva, la actividad desarrollada en los talleres, en los laboratorios, durante las pasantías en los centros de producción, en las fábricas, en el campo, en los servicios (hospitales, bibliotecas, comunidades marginales, etc.) y durante el tiempo libre deberían tener como objetivo permitir a los niños y jóvenes dominar mejor la producción, la vida social, la vida afectiva, etc. Por lo tanto, el trabajo productivo así considerado no significa desarrollar sólo actividades de utilidad social y

J. A. de Simone

económica, sino el desarrollo conjunto de actividades educativas en la dirección de un aprendizaje científico, de un equilibrio e integración entre teoría y práctica, entre actividades manuales e intelectuales. En sentido amplio, el término producción sería aplicable a “toda actividad que sirve para satisfacer las necesidades del hombre”.

También es digno de destacar que la educación es un derecho de quienes se encuentran realizando un trabajo productivo; este derecho se basa fundamentalmente en el valor de la educación como factor de perfeccionamiento humano, cualquiera sea su contribución a una mayor productividad en el trabajo.

Diferentes formas de interacción entre la educación y el trabajo productivo

Hay un aspecto muy importante que preocupa en la Región: la necesaria vinculación entre la educación general y el trabajo, en virtud de los valores pedagógicos, económicos y sociales que dicha relación está llamada a promover, superando la actual dicotomía entre formas de educación académica y no académica y entre la fase de adquisición del conocimiento y la de su utilización en el mundo del trabajo.

Desde el punto de vista pedagógico se percibe que la asociación entre educación y trabajo favorece la aplicación práctica de los conocimientos teóricos, el equilibrio de las capacidades intelectuales y manuales del individuo en la perspectiva de un desarrollo integral de la personalidad y de la realización de la exploración vocacional en situaciones reales. Desde un punto de vista económico, la vinculación entre educación y trabajo productivo propende a familiarizar a los alumnos con el mundo real de la producción, su organización, sus procesos y tecnologías, mediante prácticas y experiencias de trabajo, cuyos productos en algunos casos contribuyen al financiamiento de las propias instituciones educativas. Desde un punto de vista social, ello permite una relación más estrecha entre escuela y sociedad, la toma de conciencia sobre la dignidad y el valor del trabajo, así como sobre las responsabilidades que incumben al individuo en relación con la comunidad y los diferentes servicios que contribuyen a su desarrollo. Por ello, el trabajo se está incorporando al proceso de educación-aprendizaje por su valor intrínseco, independientemente de las posibilidades futuras de empleo específico. Es así como en ciertos casos, cuando la educación considera el “trabajo educativo”, se facilita que los estudiantes contribuyan en forma personal y

colectiva al desarrollo socioeconómico y cultural, en especial, de ciertas comunidades.

Aunque existe acuerdo generalizado sobre la necesidad de esta vinculación entre educación y trabajo, la interpretación de la naturaleza de tal relación y, particularmente, las modalidades de aplicación varían no sólo en función de las concepciones pedagógicas sino, más aún, de las características de los contextos socioeconómicos y culturales. La especificidad de cada país en lo que concierne a sistema educativo, sistema productivo y cultura es el punto de partida para las nuevas relaciones entre trabajo y educación. A pesar de tales diferencias las experiencias realizadas en zonas y en países de la Región, con muy diversas características, permiten identificar las modalidades generales que ellas suelen adoptar en América Latina y el Caribe.

Algunas acciones concretas vinculan la educación y el trabajo productivo, por ejemplo, mediante actividades alternadas de estudio y trabajo en las que se combinan el trabajo intelectual con el trabajo físico. Ello implica la flexibilidad necesaria para adaptar el currículo a las condiciones locales. Esta misma alternancia de estudio y trabajo requiere, en muchos casos, que se estudie y se procure la puesta en común de todas las competencias utilizables de la sociedad, especialmente en ciertas etapas de trabajo real y de producción de bienes y servicios.

Los productos del trabajo, obtenidos en cualquiera de sus formas, no necesariamente han de incorporarse al mercado; se pueden producir ciertos bienes y servicios para el propio consumo del educando y de las instituciones educacionales o para la satisfacción de necesidades sociales básicas de la comunidad. Sin embargo, en algunos casos y en circunstancias especiales, se obtiene un beneficio económico del trabajo realizado durante el proceso de aprendizaje, lo que puede traducirse en una contribución al financiamiento parcial de las propias instituciones educativas.

En lo que concierne a una tipología posible de la relación trabajo-educación se podrían indicar, entre otras, las siguientes situaciones:

- i. actividades de creación artística, científica y tecnológica en la escuela;
- ii. actividades de laboratorio en la escuela;
- iii. unidades de producción en la escuela;
- iv. pasantías de formación al interior del sistema de producción;
- v. aprendizaje profesional en la escuela y en el lugar de producción;

J. A. de Simone

- vi. trabajo en los lugares de producción con una supervisión de responsables de las estructuras educativas;
- vii. cooperativas de producción desarrolladas por los escolares y los estudiantes en y fuera de las estructuras educativas;
- viii. experiencias artísticas, tecnológicas o científicas, aprovechando el tiempo libre en las diferentes estructuras (sistema educativo, sistema de producción, comunidad, vida asociativa).

Cualquiera de las situaciones anteriormente citadas sobre las formas diferentes en que se puede organizar la educación vinculada con el trabajo, en el sentido más amplio, implica que se lleven a efecto reformas e innovaciones cualitativas en la educación a las que se hará referencia más adelante.

Algunos obstáculos o dificultades

A pesar del reconocimiento de los valores pedagógicos, económicos y sociales implícitos en la relación entre educación y trabajo continúan ciertas actitudes que, mientras valorizan el trabajo intelectual, relativizan el valor del trabajo manual, actitudes compartidas muchas veces por diversos sectores de la sociedad, incluidos en ellos los docentes y los padres de familia. Probablemente esta posición tiene su origen en las desigualdades socioeconómicas y culturales, reflejando una dicotomía que no puede justificarse. Esta dicotomía en el valor atribuido al trabajo se refleja, por ejemplo, en la percepción diferente que se tiene del mismo según se trate de las zonas rurales o de las zonas urbanas.

Algunos indicadores de escolarización, de ingresos, de seguridad social y de imposición de lenguajes y códigos urbanos revelan, por un lado, una falta de consideración de los valores culturales y laborales de las poblaciones rurales y, por otro, una subestimación del valor del trabajo manual. Estas circunstancias, prevalecientes en muchos de los países de la Región, revelan que una más amplia y mejor aplicación del principio de educación y trabajo favorecería una mejor relación entre la escuela y la sociedad y una mayor estima de la dignidad y del valor del trabajo, así como una toma de conciencia de las responsabilidades que cada individuo tiene en relación con el desarrollo de la comunidad, dentro del cual el trabajo es un elemento esencial.

Hasta el presente ha quedado en evidencia que una de las dificultades mayores en algunos países de la Región, es la transformación y el

cambio de los sistemas educativos para vincular la educación y el trabajo, por cuanto la legislación existente y ciertas actitudes actúan como verdaderos frenos para ello; en este sentido puede destacarse la carencia de investigaciones para encontrar bases legales para los proyectos de reforma que tiendan a vincular más estrechamente la educación y el trabajo.

Una dificultad que se encuentra en muchas experiencias de educación y trabajo, es la que se refiere a los criterios que se aplican para la evaluación. En algunos casos se pone especial énfasis en la rentabilidad económica, mientras que en otros el acento se coloca sólo en la evaluación del aprendizaje de una actividad de trabajo. El riesgo de implementar un trabajo productivo que no tenga significación en un plan educacional se puede constatar toda vez que no se hace una evaluación previa a la introducción del trabajo productivo en el currículo; la situación correcta equivaldría a considerar aspectos tales como evaluación del trabajo, evaluación del nivel previo de conocimiento y de experiencias de los alumnos, evaluación del programa global de formación. Todavía no se ha logrado, en muchos casos, evaluar en conjunto "proceso y producto" y con ello se difiere obtener consecuencias para una grande y profunda innovación cualitativa en la educación.

A lo anterior puede agregarse que, en algunos casos, se sigue considerando el trabajo productivo como una forma de "ocupar" a los alumnos, perdiéndose la posibilidad de que toda experiencia de trabajo tenga un valor educativo y que genere mejores habilidades y destrezas, más conocimientos y más actitudes socialmente útiles. Si el aprendizaje se transforma en algo mecánico, el trabajo puede reducirse a una serie de gestos inútiles y hasta con efectos contraproducentes. Los aspectos educativos de las experiencias de trabajo deben consistir, esencialmente, en permitir la aplicación científica de la teoría a los problemas concretos y el uso correcto de materias primas y útiles, así como elaborar decisiones sobre la utilización óptima de recursos y sobre la razón de ser de los procesos de producción.

Por otro lado, conviene señalar que en ciertos casos, el trabajo productivo deviene en instrumento del dualismo educativo y social en el que la cultura es para unos y el trabajo para otros. Esta situación ha llevado a que se pueda considerar como un instrumento de reforzamiento de las jerarquías sociales y de clases, en contradicción con el principio de una educación que sea instrumento de igualdad social.

A la relativa dificultad que presentan los sistemas educativos por abrirse a la comunidad se une la limitada facilidad en cuanto a la aper-

tura del sistema de producción a la educación. En general existe dificultad de admisión de jóvenes estudiantes para hacer "pasantías" en los lugares de producción así como para hacer "prácticas" de corta duración o "visitas guiadas".

La participación de especialistas no-docentes, de asociaciones de trabajadores, de asociaciones de empleadores, en coordinación con otros ministerios tales como los de Agricultura, Industria, Trabajo, Bienestar Social, para que en conjunto asesoren a ciertos tipos y niveles de educación, no sólo es poco requerida sino que, muchas veces, es ignorada o rechazada. Por otro lado, casi es inexistente la posibilidad de que especialistas no-docentes puedan participar activamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje con lo cual se pierde, además del apoyo material, una gran experiencia práctica, el asesoramiento y las críticas que podrían favorecer una mejor adecuación entre la educación y el mundo del trabajo. En la práctica, esta falta de cooperación no favorece a la planificación global, a las reformas de la educación y a la concepción de los programas, además de parcializar la puesta en ejecución y la evaluación de los mismos.

El deficiente nivel de recursos destinados a bienes de inversión y a la adquisición de bienes de consumo está limitando muy profundamente, en la mayoría de los países de la Región, las actividades de producción intelectual, artística, y tecnológica. Tampoco ha sido lograda, como se señala en otra parte, la participación de la comunidad y en especial de ciertas unidades de producción. A esta falta de recursos internos puede agregarse la dificultad de utilizar ciertos recursos externos por la orientación que se impone, en algunos casos, y por la incapacidad del sistema para utilizarlos adecuadamente, en otros.

La orientación y la formación científica y tecnológica básicas que permitan adecuadas especializaciones ulteriores de acuerdo con las necesidades cambiantes del mundo del trabajo, provocadas por el incesante y rápido cambio tecnológico, no han tenido todavía suficiente y adecuada consideración en la mayoría de los países de la Región.

A todo lo anterior puede agregarse que, por diversas razones, entre las que no es ajena el nivel de salarios del personal docente, un gran contingente de personal de la educación no ha podido alcanzar niveles de capacitación adecuados como para incorporar el trabajo, en sus diferentes dimensiones, a la acción educacional. Puede señalarse un gran déficit en relación con su formación inicial, como en la ulterior, en lo relativo con la sociología, la psicología y la cultura del mundo del trabajo.

El problema de la educación en las zonas rurales se manifiesta en el bajo nivel de vida de la población campesina, en su tendencia a emigrar, en la insatisfacción de sus necesidades básicas, en la desintegración del núcleo familiar, en la insuficiente y deficiente formación de técnicos de nivel medio y en los efectos ocasionados por la falta de coordinación que ha limitado la efectividad de los programas crediticios, de vivienda, de tenencia y uso de la tierra, de mejoramiento de la salud, de educación, de electrificación, de saneamiento ambiental y algunos otros que —en el mejor de los casos— han sido proyectados y parcialmente ejecutados.

En relación con las dificultades básicas sobre la vinculación entre la educación y el trabajo en los medios rurales, puede señalarse que el verdadero progreso de esas zonas debe basarse en una acción más profunda y pragmática de la educación, de los organismos de investigación y de asistencia técnica, en los trabajos de laboratorio y de campo que aseguren —además del combate de las plagas y enfermedades— la creación de nuevas variedades, nuevos equipamientos, nuevos métodos de siembra, cultivo y recolección, así como la formación de un hombre integrado al trabajo productivo capaz de generar tecnología y auto-realizarse.

Para modificar la conducta de la población rural debe darse una integración plena de esfuerzos, hasta ahora no lograda plenamente, entre educadores, investigadores, técnicos de extensión y agricultores, situación que no está cerca y que debe buscarse por todos los medios.

Experiencias significativas

En esta parte se insertan algunos aspectos de la situación que presenta la relación entre la educación y el trabajo en la Región que, de ninguna manera, pretende reflejar la complejidad ni la multiplicidad de elementos que configuran el problema y que incluye algunas experiencias que, lamentablemente, fueron discontinuadas —en algunos casos— sin una adecuada evaluación.

Entre las modalidades o vías generales que suelen adoptarse para acercar la educación al trabajo se encuentra en primer lugar, el desarrollo de las materias científicas, sociales y de las artes en torno a ejes constituidos por aspectos de la organización económica y social y de las actividades que la configuran. Para ello se fomenta el contacto de los alumnos con las empresas y los diversos servicios para que conozcan las carac-

terísticas del trabajo que se realiza, e inversamente, la presencia en la escuela de profesionales, técnicos y obreros con experiencia en los diversos procesos de producción y de prestación de servicios.

Otra modalidad está constituida por la participación de los alumnos en actividades y trabajos de desarrollo comunitario durante el período escolar o en tiempo de vacaciones en proyectos de construcción de viviendas o de escuelas, actividades de saneamiento y mejoramiento ambientales, actividades de salud, educación, etc.

También se encuentra el trabajo productivo incorporado a las actividades mismas de la escuela como una dimensión esencial del proceso de educación. En estos casos los tipos de actividad, sean manuales o de producción industrial o agraria, de creación artística o de trabajo social, se determinan en función de los contextos específicos en los que funciona la escuela. En ciertas ocasiones las industrias o la comunidad contribuyen a la dotación de los elementos indispensables para la organización de las experiencias escolares de trabajo. En la gama de actividades realizadas por los alumnos se encuentran aquéllas que contribuyen al financiamiento de la propia institución, a su mantenimiento y embellecimiento, a la construcción y reparación de las instalaciones, a la fabricación de materiales didácticos, etc. El criterio general de selección y de evaluación de todas estas formas de trabajo ha de ser su valor educativo, su productividad y su pertinencia y utilidad sociales.

En casi todos los países de la Región pueden identificarse experiencias de fomento de la relación entre educación y trabajo en aspectos como los que acaban de mencionarse aunque, en general, en forma incipiente y limitada, circunscrita a algunos establecimientos educativos. Sin embargo, en algunos países, tal relación ha sido uno de los elementos o propósitos fundamentales de las reformas de educación.

En un país la vinculación entre el estudio y el trabajo constituye un principio básico de la educación y la actividad formativa fundamental, independientemente del aporte económico que significa la incorporación de los estudiantes a las tareas productivas.

La estrecha relación que se establece entre los centros educacionales de todos los niveles de educación con los centros de producción, tiende a garantizar que se obtengan los beneficios que se persiguen, tanto en la formación como en el aumento de la producción y de la productividad contribuyendo con ello, al logro del principio de una nueva pedagogía.

En ese mismo país, durante la década pasada, se ha instrumentado

en los centros de educación técnica y profesional, la forma de adecuar la integración del estudio y el trabajo, así como la forma de incorporar a los estudiantes a los centros de trabajo, variando el contenido de la actividad en relación con el año que cursa el educando. De esta manera, el carácter del trabajo en los primeros años es: a) labores como trabajador de base no calificado; b) alguna actividad técnica, relacionada con tareas concretas que respondan a una necesidad; y c) trabajo de un nivel técnico más ligado a los estudios.

El trabajo para los años superiores está en función de las especialidades del futuro ejercicio de la profesión, con la finalidad de obtener un entrenamiento técnico prolongado en la rama o sector de la economía del país que corresponda al estudio emprendido.

La incorporación de los estudiantes se realiza atendiendo a las características de los centros educativos y al año que cursan, en períodos concentrados en cada semestre o en sesiones de trabajo intercaladas en todas las semanas del semestre.

En la educación técnica industrial, en lo que respecta a la formación de obreros calificados, el plan de estudio y trabajo —en muchos casos— se desarrolla en los propios centros educativos, ejecutándose planes de producción en coordinación con la industria, lo que permite un adiestramiento práctico de los alumnos y un máximo aprovechamiento de la maquinaria instalada, en función del estudio y la producción.

En la educación técnica agropecuaria, dadas sus características peculiares la mayor parte del plan estudio-trabajo se desarrolla en los propios terrenos que, como infraestructura básica poseen los centros agropecuarios, convirtiéndose los mismos en verdaderas unidades de producción. En los centros educativos en que, por la ubicación u otras razones, no hay posibilidades para organizar el trabajo sistemático en sus propias instalaciones, éste se realiza en coordinación con las unidades de producción próximas a dichos centros.

En ese mismo país se han establecido las escuelas secundarias básicas en el campo como actividad masiva, luego de varios años de experiencias precedentes. Este tipo especial de escuela tiene una organización y características peculiares porque su alumnado, procedente en su mayoría del área urbana, conjuntamente con los docentes, formando una comunidad escolar, combina sistemáticamente el estudio y el trabajo consagrando medio día a sus actividades escolares y medio día al trabajo productivo. La organización y construcción de estas escuelas están íntimamente relacionadas con las metas de producción de la economía y siem-

pre forman parte de los planes de desarrollo. El alumnado, voluntariamente, tiene una gran participación tanto en la construcción de las escuelas como en la organización y administración de las actividades educacionales y de trabajo.

En otro país, un aspecto fundamental de la reforma educativa fue la integración de educación y trabajo a través de Centros de Educación Básica General y Escuelas de Producción en los que, a partir del 7º año de estudio, los educandos participaban en actividades agropecuarias, industriales y comerciales, según fuera el caso. Las escuelas de producción surgen en 1974 como proyectos piloto de nuclearización educativa. Aunque para esa fecha aún no estaba en vigencia la nueva programación curricular, las escuelas de producción, además de ser pioneras en la organización de los núcleos de desarrollo educativo, se preocuparon por desarrollar los principios formulados y divulgados por la reforma educativa. Las experiencias educativas y de participación comunitaria practicadas en esos centros constituyeron, a su vez, una valiosa contribución para la elaboración de la nueva diagramación curricular y para el establecimiento de una metodología específica destinada a facilitar la aplicación funcional del principio estudio-trabajo y a una efectiva relación escuela-comunidad.

Las actividades de formación estaban orientadas en las escuelas de producción hacia la explotación agropecuaria. En las mismas participaron jóvenes que habiendo egresado del sexto grado no habían tenido oportunidad de continuar estudios. En sus inicios el currículo estaba determinado por las necesidades específicas de la zona en que se hallaban establecidas dichas escuelas.

Como parte de la estructura del sistema de ese país se creó, en 1973, la modalidad de los ciclos básicos. En lo que se refería a instrumentación técnica y vocacional (mecánica, carpintería, ebanistería, etc.) estos ciclos obedecían, también, a una necesidad de las comunidades. Sin embargo, conservaron el status de una educación muy escolarizada, quedando muy limitada su vinculación al principio escuela-comunidad. El plan de estudio de estos ciclos se cumplía en tres años, ubicados a continuación de la educación primaria de seis grados. Posteriormente los ciclos básicos se han ido transformando en ciclos de educación básica general, incorporando en el desarrollo de sus actividades el currículo inicialmente elaborado para aquéllos.

Posteriormente, los proyectos de producción que se realizaban en los centros de educación básica general tenían, por una parte, un propó-

sito educativo en cuanto que enseñaban a producir y, por otra parte, un propósito de auto-abastecimiento ya que debían suplir las demandas alimenticias del comedor escolar y del internado, garantizando facilidades para que la educación básica general llegara a todos los niños, a pesar de la dispersión poblacional.

La producción en gran escala, a nivel de empresa, o sea, con fines de lucro, la realizaba la comunidad. Todos los problemas relativos a esta actividad, por ejemplo, la consecución de tierras, debían ser resueltos por la empresa comunitaria.

La escuela, como parte de la comunidad, participaba brindando apoyo técnico, materiales, equipo y mano de obra; por ello, una parte de los beneficios que se derivaban de esta actividad revertía al centro educativo, contribuyendo a la solución de los problemas del mismo.

Eran funciones específicas de las unidades de producción:

- i. programar los proyectos didácticos de producción;
- ii. coordinar con la respectiva Unidad de Orientación Pedagógica los contenidos programáticos y los proyectos que se ejecutaban en el Centro;
- iii. coordinar sus actividades con las de la respectiva Unidad Administrativa a fin de agilizar los trámites para la ejecución de los proyectos;
- iv. garantizar el adecuado uso y mantenimiento de herramientas, materiales y equipo del Centro;
- v. despertar y desarrollar la curiosidad científica de los estudiantes, a través de los proyectos que se desarrollaban en el Centro;
- vi. utilizar los registros de producción y contabilidad con fines didácticos;
- vii. participar diligentemente en las actividades co-programáticas que desarrollaba el centro educativo;
- viii. participar en el cuidado, funcionamiento y orientación de los internados y comedores, en forma rotativa;
- ix. elaborar, conjuntamente con el respectivo Comité de Apoyo y con las demás entidades del sector público, los planes de producción a desarrollar en las empresas comunitarias;
- x. colaborar con las entidades que brindaban asistencia técnica para que ésta se utilizara de la manera más eficiente posible;
- xi. proyectar los conocimientos y la técnica hacia la comunidad para elevar el nivel de productividad de los factores que intervendrían

J. A. de Simone

en el proceso de producción (capital, tierra, trabajo y administración);

- xii. promover el consumo de los productos que se cultivaban en la comunidad.

En otro país, una reforma educativa incluyó la sustitución progresiva de la tradicional escuela secundaria académica por instituciones que integran la educación general con la formación especializada en diversos campos ocupacionales y, en algunos casos, con actividades y experiencias de producción.

La educación básica, al reunir en un solo bloque la educación primaria y la secundaria, ha enfatizado el sentido específico que este período de educación tiene, ya que la secundaria se subordinaba a los propósitos académicos de la Universidad de la cual era “vestíbulo” y “puente”, careciendo de sentido propio sin preparar para la vida de trabajo ni para la Universidad hacia la que, sin embargo, empujaba inexorablemente.

Concluido el nivel de educación básica de 9 años, el sistema ofrecía el nivel de educación superior donde, en el primer ciclo, se obtenía el bachillerato profesional, a través de programas escolarizados y programas no escolarizados. Estos programas no eran un ciclo optativo o paralelo a las universidades sino el escalón posterior al nivel de educación básica y anterior al ciclo correspondiente a la Universidad.

Según las autoridades educacionales de ese país se afirmaba que “el derecho de toda persona a contar con la oportunidad que le permita desarrollar sus capacidades, habilidades y destrezas potenciales y aplicarlas en la creación de bienes o servicios que sean utilizados por la comunidad, orienta el proceso educativo hacia la profesionalización que concede al hombre la posibilidad de realizarse en el trabajo. La Ley General de Educación vincula estrechamente la educación con el trabajo y crea un ciclo de educación en el cual se trata de integrar los tres tipos de educación profesional: educación general, educación técnica y formación profesional” lo que debía permitir que el bachiller profesional se pudiera incorporar adecuadamente al mundo del trabajo. La Ley de Educación no reducía este objetivo al simple aunque necesario adiestramiento de mano de obra para servicio de las empresas, sino que pretendía alcanzar —mediante un esfuerzo creador en el que participaban todos— el desarrollo integral del país, lo cual comportaba determinadas transformaciones socioeconómicas incompatibles con el ordenamiento anterior de la sociedad. Además, se decía que ello requería continuar las reformas

estructurales cuya ejecución, aunque implicaba la participación de la educación, no podía ser dejada a ella como agente único y aislado.

Es conveniente anotar que estos establecimientos no eran escuelas técnicas sino escuelas ocupacionales ya que ofrecían carreras cortas de carácter social, como Salud, Educación y Trabajo Social; de carácter administrativo, como Secretariado, Contabilidad y Administración; de carácter artístico, como Artes Visuales, Musicales y Dramáticas; de tipo científico, como Física, Química, Matemática; de carácter técnico, como Mecánica, Electricidad y Electrónica, Construcción y Topografía.

Su sentido último estaba en la profesionalización que puede realizar el quehacer humano aún en ámbitos que trascienden la producción específica. Por ejemplo, Agropecuaria no comprendía sólo las técnicas de trabajo en el campo, sino que aspiraba a dar una visión social de ese trabajo. Asimismo, se buscaba dar una profesionalización más sencilla que la de las carreras universitarias que permitiera una capacidad autónoma de trabajo para ser ejercida fundamentalmente en las comunidades, todavía no atendidas, que constitúan la población mayoritaria del país. Por ello, lo exacto es decir que eran escuelas que proporcionaban carreras cortas que pretendían hacer posible el trabajo autónomo hasta el nivel de la formación profesional recibida, sin descuidar la formación científico-humanista que tenía en el currículo un peso del 40%.

En ese mismo país se ha desarrollado la Educación Básica Laboral y la Calificación Profesional Extraordinaria para jóvenes y adultos.

La Educación Básica Laboral (EBL) es una modalidad educativa destinada a la formación básica y a la calificación laboral de los adultos y los adolescentes que, por diversas razones, no tienen oportunidades educacionales en la modalidad regular y requieren participar en un proceso educativo diferencial, acelerado y en función de sus particulares características y necesidades. Esta Educación Básica Laboral constituye una de las áreas operativas de la Educación Permanente de Adultos, entendida ésta como el conjunto de acciones fundamentalmente no escolarizadas que permiten la constante educación del individuo. La existencia de sectores marginados de población que requieren urgentemente Educación Básica Laboral otorga carácter prioritario a la operación de esta modalidad entre otras de educación permanente. Entre sus objetivos, se destacaban los siguientes:

— Promover la concientización sobre la problemática de la realidad local y nacional a fin de lograr una participación efectiva en la dinámica del cambio social.

– Capacitar para el trabajo, en función de proyectos concretos de carácter económico-social que preferentemente deriven en empresas cooperativas o comunales, y para su desempeño eficiente en el mercado ocupacional, poniendo especial énfasis en estimular el aporte creador de los participantes que, entre otras realizaciones, se puede traducir en las posibilidades de crear e impulsar grupos productores de base.

La EBL Rural operaba, fundamentalmente, en función de prioridades del desarrollo rural e inserta en los proyectos de desarrollo en los que estaban empeñadas las comunidades o instituciones del sector rural; operaba, asimismo, en aquellos proyectos de desarrollo que surgían por efecto de la movilización que generaban las acciones de la misma EBL, considerando las particulares situaciones ambientales.

La Calificación Profesional Extraordinaria es una modalidad del sistema educativo que prepara y perfecciona trabajadores en diversos grados de calificación, de acuerdo con las necesidades de los distintos sectores de la actividad económica en función del desarrollo nacional.

Entre los objetivos específicos se consideraba:

- i. calificación del personal para la industrialización y comercialización de los recursos culturales;
- ii. adiestramiento ocupacional y programas diversos de aprendizaje para adolescentes y jóvenes;
- iii. perfeccionamiento y especialización de trabajadores en servicio;
- iv. calificación acelerada de adultos en oficios y ocupaciones.
Reconversión profesional.

Los requisitos de incorporación eran variables, dependiendo de las aptitudes, conocimientos y experiencias exigidos por cada programa.

En general, los Programas de Calificación Profesional Extraordinaria se caracterizaban por su especial dinamicidad y flexibilidad, lo cual les permitía preparar a los participantes para el desempeño de ocupaciones específicas de las situaciones cambiantes del mercado ocupacional. Eran básicamente de corta duración y facilitaban la incorporación simultánea o posterior de los participantes a otras modalidades de educación.

En varios países funcionan escuelas agrotécnicas en las que los alumnos reciben una educación básica general de nivel equivalente al de la enseñanza media y, al mismo tiempo, una formación especializada teórica y práctica con actividades de producción. En uno de los países las escuelas agrotécnicas son polivalentes y el personal docente a cargo

de las distintas asignaturas debe presentar, al inicio del año escolar, la planificación de las materias que dicta. En el caso de las asignaturas de carácter humanístico, dicha tarea plantea generalmente las dificultades propias de toda planificación; pero cuando se trata de planificar materias de carácter técnico y en especial las que son específicas de la educación agropecuaria, es necesario armonizar la enseñanza teórica impartida en el aula con los trabajos prácticos de campo o de laboratorio, tales como las prácticas dirigidas o los proyectos supervisados. Se ha puesto en ejecución un “plan didáctico-productivo”, el que constituye una importante herramienta de trabajo para la planificación, seguimiento y control de las tareas de toda índole que se llevan a cabo en los centros de enseñanza agrícola, cualquiera sea su modalidad. Su aplicación está basada en las experiencias recogidas a partir de 1970.

Al comienzo de la experiencia sólo intervenían en la elaboración del plan los jefes de los distintos sectores productivos —que son a su vez los encargados de impartir la enseñanza práctica— sin que hubiera en este trabajo ninguna intervención ni por parte de los profesores de las asignaturas técnicas dictadas en el aula ni por parte de los alumnos.

En consideración a esto, teniendo en cuenta la sentida necesidad de armonizar definitivamente la enseñanza teórica impartida con los trabajos prácticos realizados en las secciones didácticas productivas, se hicieron las modificaciones necesarias para poder establecer un nexo entre los docentes encargados de dictar los contenidos teóricos de las distintas materias con los jefes e instructores de campo. Se esperaba por este medio, por un lado, adecuar los contenidos de dichas asignaturas a la evolución de los diferentes ciclos productivos y, por otro, lograr un mayor acercamiento, una mejor coordinación y un mayor intercambio de experiencias entre dichos educadores.

El principal objetivo era, pues, integrar las actividades docentes, teórico prácticas y productivas, facilitar la comunicación entre ellas y posibilitar un desarrollo paralelo en la incorporación de los conocimientos tecnológicos y operacionales, estableciendo un vínculo con el control de la gestión de la escuela.

Otro importante objetivo alcanzado ha sido lograr una activa participación de los educandos en la planificación de las actividades a realizar en su escuela y en cuya implementación intervienen bajo la supervisión del personal docente, integrándose así de forma más efectiva al quehacer del establecimiento.

J. A. de Simone

De acuerdo con estos objetivos, el plan didáctico-productivo se divide en tres sectores básicos:

- i. cronograma de tareas;
- ii. descripción y valorización de los insumos requeridos y de los productos y subproductos obtenidos en el desarrollo de cada uno de los procesos productivos;
- iii. implementación de las actividades escolares originadas por dichos procesos y a través de materias.

Primero se consignan el día y el mes en que se realizarán los trabajos que se van a describir.

A continuación se consigna, por medio de un código, la actividad a que corresponden dichos trabajos, indicando luego el número de cuadro o potrero, su superficie y el tipo de cultivo en el caso que corresponda.

Luego se describe breve y claramente en qué consiste la tarea a realizar.

El rubro siguiente, que lleva por título “insumos requeridos”, permite determinar —a través de la información contenida en las distintas columnas de un formulario— la naturaleza de los mismos, su procedencia (ya sean del propio establecimiento o adquiridos a terceros) y su valor. Ello permite estimar, en forma sencilla, los costos operativos directos que demanda cada actividad.

Luego se describe y valoriza el “producto principal” y los “subproductos”, para conocer así los probables rendimientos e ingresos que se obtendrán.

A continuación se detalla la tarea escolar originada por la actividad descrita anteriormente, el curso que intervino, la cantidad de alumnos participantes, las materias involucradas —que pueden ser una o varias— y las fechas de iniciación y terminación de los trabajos.

Por último, se realizan las aclaraciones que se consideran de interés.

El plan didáctico-productivo se controla mensualmente en planillas similares a las utilizadas para su elaboración. En ellas se consigna lo eficientemente realizado en ese período, con los comentarios a que dé lugar, y de esta forma se remiten a los supervisores regionales que son —en última instancia— los responsables de la evaluación del plan.

Con el objeto de adecuar mejor la calidad de los recursos humanos formados a los requerimientos reales del mercado de trabajo en un país

de la Región se comenzó una experiencia con la educación agrícola buscando la participación de sectores del agro en algunas escuelas de esta actividad. Es así como se obtuvo, mediante convenios de administración, la participación de corporaciones privadas —sin fines de lucro— formadas por instituciones del agro y agricultores de cada zona. Estas corporaciones están presentes en la escuela y están participando no sólo con profesionales en la preparación de los alumnos, sino que están llevando a los alumnos a prácticas a diversos campos y zonas rurales. De esta forma se está logrando una real integración de ese estudiante en este campo de actividad con el trabajo que le corresponderá realizar en el futuro.

Lo señalado para la educación agrícola es también válido para la educación industrial. Un proyecto piloto se ha puesto en marcha recientemente, integrando al sector industrial con la educación técnico-industrial. Este plan de integración se ha formalizado mediante un convenio que se resume en los siguientes términos:

El Ministerio de Educación y la Corporación Privada de Desarrollo Social están interesados en la formación integral y eficiente de elementos humanos de nivel medio para el sector secundario de la producción, para lo cual debe existir una compenetración de factores educacionales y productivos del país. La integración no involucra prestación de servicios. Se trata de realizar una labor mancomunada sin fines de lucro y en beneficio del Ministerio. Basado en estos principios, se acordó que la Corporación tomará bajo su responsabilidad la dirección y administración de escuelas industriales y que el Ministerio de Educación determinará los planes y programas de estudio y el sistema de admisión y selección de alumnos de dichos establecimientos. Sin embargo, la Corporación puede proponer modificaciones sobre esta materia al Ministerio. Este aporta el capital de operación para que la Corporación pueda cumplir con su compromiso; sin embargo, esta última deberá cargar con todo mayor gasto derivado de su gestión administrativa.

En varios países ciertos tipos de cursos de formación profesional (los de marineros pescadores, por ejemplo) realizan toda la parte práctica de su aprendizaje en la realidad laboral (barcos pesqueros) a total satisfacción de empresarios y educadores.

Existen, asimismo, escuelas técnicas donde se realiza práctica profesional de pre-graduación. Toda la enseñanza agraria en uno de ellos se procesa bajo ese punto de vista, siendo los establecimientos rurales verdaderos centros de docencia y producción. Lo mismo sucede con los Centros de Construcciones y Reparaciones Navales y en otros de dife-

rente especialización (calzado, confección de prendas de cuero, panaderías). Inclusive funcionan desde hace varios años, en régimen de fábrica, talleres de producción en confección de vestimenta, dotados de equipamiento especial destinados a que los egresados de esos cursos adquieran el ritmo profesional. En ciertos casos, para realizar estadías de trabajo como método formal de aprendizaje, se han establecido "convenios" que otorgan a los estudiantes "becas de trabajo" de diferente duración en horarios de media jornada. El estudiante, en algunos países percibe, asimismo, una remuneración equivalente al 50% del salario del trabajador que, en igual tiempo, sea capaz de realizar la misma tarea. Los instructores no van a las plantas, siendo los estudiantes guiados por los supervisores y los propios operarios de las mismas. Hasta el presente, un gran número de convenios han sido concertados con entes oficiales. Sin embargo, en un país de la Región la práctica profesional de los alumnos en la empresa es supervisada a través de una unidad denominada de coordinación con la empresa. La función primordial de esta unidad consiste en mantener e incrementar la concordancia entre el subsistema de la educación técnica y los medios de producción (industria, comercio, agricultura, etc.).

La reciprocidad de relaciones producción-educación están canalizadas por este equipo técnico.

Además, esta unidad se encarga de coordinar las acciones para que los estudiantes obtengan la oportunidad de efectuar la práctica empresarial. El coordinador de las instituciones, conjuntamente con el profesor técnico de cada especialidad, mantiene una pormenorizada supervisión del estudiante que es calificado junto con el jefe inmediato del practicante en la empresa.

En varios países de la Región y, en especial en uno de ellos, se alientan los programas de trabajo y estudio y trabajo y experiencia en las escuelas secundarias. Todas las escuelas de este tipo tratan de introducir programas de trabajo y estudio con la intención de que los mismos sean una prolongación natural de los programas de estudio y evitando que el trabajo manual se haga, simplemente, porque es trabajo manual.

Los programas de trabajo y estudio están interrelacionados con programas productivos económicos adecuados a los programas de estudio y a la economía de las comunidades. La filosofía sobre la cual se fundan dichos programas consiste en que, al terminar el undécimo año, los estudiantes no sólo alcancen niveles suficientemente elevados en idioma, matemáticas, ciencias y tecnología para permitirles desempeñarse a un nivel

casi adulto en la sociedad, desarrollando una conciencia estética, explorado parcialmente su potencial creativo y tomando plena conciencia de sus deberes y responsabilidades como ciudadanos conscientes y comprometidos, sino que, debido a su participación en el proceso de producción, hayan adquirido las aptitudes y hábitos que les permitan desenvolverse sin tropiezos en el mundo del trabajo.

En los años décimo y undécimo los alumnos que cursan estudios técnicos y vocacionales deben seguir un programa de trabajo y experiencia práctica que les obliga a trabajar en una empresa, bajo supervisión, para obtener experiencia en el mundo y las empresas en sus comunidades, y se califica a los estudiantes por su desempeño y por su adaptabilidad demostrada durante el programa.

Muchas unidades académicas de educación superior han tomado conciencia, sobre todo en los últimos años, de la necesidad de relacionar el perfil profesional y los contenidos y la metodología del plan de estudios con las necesidades reales del medio, tanto rural como urbano, en el que se van a desenvolver esos profesionales. Así, por ejemplo, los planes de estudio de carreras como medicina, arquitectura y trabajo social han sufrido transformaciones radicales tanto en su contenido como en el contacto real del estudiante con el medio social desde los inicios de la carrera. Así, también, se ofrecen diferentes carreras que se salen del marco tradicional de las carreras universitarias para formar profesionales en áreas nuevas, directamente relacionadas con trabajos de organización social, de promoción comunitaria y de preservación y mejoramiento del medio ambiente y utilizando metodologías activas y flexibles.

Así tenemos, por ejemplo, carreras tales como educación y trabajo social, medicina y las carreras paramédicas que requieren las prácticas como parte del aprendizaje necesario para un buen desempeño del estudiante a la hora de enfrentarse a sus obligaciones profesionales. Además de esto existen otras carreras tales como odontología y derecho, por ejemplo, que, como parte de su práctica profesional, prestan sus servicios profesionales en forma gratuita (en algunos casos se cobra únicamente el valor de los materiales utilizados) a personas de escasos recursos por medio de las clínicas dentales de las facultades de odontología y por medio de los consultorios jurídicos, respectivamente.

Finalmente cabe destacar que la relación entre los procesos educativos y los procesos productivos interesa cada vez más y se aplica en los programas de educación extraescolar. En efecto, quienes participan en tales programas son en su mayoría adolescentes y adultos, insertos ya de alguna manera en el mundo del trabajo. En la Región esta preocupa-

J. A. de Simone

ción se manifiesta en el número creciente de empresas y servicios que organizan programas educativos para sus trabajadores. En general, en estos casos, se propende a elevar el nivel educativo general y a capacitarlos en función de los problemas concretos que plantean las respectivas actividades productivas. Estos esfuerzos tienen lugar en niveles diferentes de capacitación que van desde la alfabetización funcional hasta la formación en servicio de técnicos altamente especializados; ello sucede, particularmente, en las empresas y servicios del medio urbano y con menor intensidad en zonas rurales donde se dan procesos de modernización y desarrollo.

Estrategias posibles para una mejor relación entre educación y trabajo

La relación entre la educación y el mundo del trabajo entraña, en muchos casos, un cambio radical en la orientación y la estructura de los sistemas de enseñanza vigentes. La estrategia a adoptar para introducir los cambios necesarios es un punto muy importante a considerar. Por ejemplo, pueden señalarse dos caminos, uno por etapas, que implica cambios en cada uno de los niveles y tipos de educación y, otro, en que se adopta una decisión más global en relación con las innovaciones.

Las nuevas funciones a asignar a la planificación de la educación en el contexto de la educación orientada hacia el trabajo productivo, deberían ser determinadas en cada caso de acuerdo con las nuevas orientaciones y la profundidad de las mismas para hacer que las relaciones entre educación y trabajo sean cada vez más interdependientes. Dentro de estas funciones de planificación no debería estar ausente la participación de la comunidad y la movilización de recursos al servicio de los diferentes programas de educación y trabajo.

Al desarrollar las estructuras de la educación formal parecería conveniente tener presente el establecimiento de un ciclo de educación general y común para todos los alumnos, con diversificaciones posteriores (escolares y extraescolares) y adecuados ajustes ulteriores en el campo laboral si fuere necesario. En estos casos, correspondería a las empresas o unidades de producción tomar a su cargo la adaptación a situaciones concretas de este insumo educativo básico. Además, en estas circunstancias, el reclutamiento de trabajadores por las unidades de producción estaría ligado a posteriores acciones de formación y capacitación en los propios lugares de trabajo o fuera de ellos, pero en función de las necesidades específicas detectadas en cada circunstancia y dentro de una concepción de capacitación permanente. Esta estrategia implica que los

lugares de trabajo sean considerados también como ámbito de educación.

En esta perspectiva se hace necesario considerar el tema de una formación científica general que facilite la posterior adaptación a las cambiantes exigencias del empleo. La educación general, también, puede iniciar al alumno en técnicas productivas y tecnológicas con el objeto de aprovechar el trabajo como elemento formador y facilitar, de esta manera, la formación de hombres que se puedan adaptar a los diferentes subsistemas de la economía. En algunos casos los llamados estudios pre-profesionales podrían combinar actividades escolares y actividades en el mundo del trabajo. Sin embargo, en un sentido amplio, los estudios pre-profesionales no deberían tener por objetivo asegurar una formación para una ocupación determinada. Mediante estos estudios se debería adquirir una serie de técnicas básicas que deberían ser útiles para varias o muchas ocupaciones. De todos modos, convendría señalar que la adquisición de estas técnicas básicas no se podrían adquirir sólo en base a una formación teórica.

Con respecto a la organización de las actividades de educación y trabajo, parecería conveniente estudiar, en muchos casos, un calendario especial, diferente al calendario habitual, con el objeto de incorporar adecuadamente y de modo funcional la dimensión trabajo en el proceso educativo.

En cuanto a las facilidades para operar, deberían tomarse en cuenta las posibilidades que ofrece la comunidad y el medio ambiente, lo que puede ser muy favorecido por una gestión descentralizada. En muchos casos, especialmente en zonas rurales, mediante el aprovechamiento de las instalaciones y las facilidades otorgadas por la comunidad, se solucionan diversos problemas de financiamiento. En otras zonas podrían ensayarse las "centrales de capacitación para el trabajo" o los centros educativos multiescolares bien equipados, a los que concurrirían alumnos de otros centros cercanos. Estas soluciones parecen surgir ante la evidencia de que las políticas de educación y trabajo no se pueden implementar si no existen recursos financieros adecuados. Esta situación, no obstante, puede constituir un riesgo si no se buscan soluciones especiales y si no se cuenta con la asistencia externa; de todos modos parece estratégico evitar el uso de tecnologías y de equipos sofisticados que, muchas veces, caracterizan algunas formas de asistencia financiera internacional.

En relación con el propósito de vincular la educación con el trabajo se atribuye una importancia estratégica a la formación y capacitación del personal para desarrollar en él las actitudes favorables a esta innovación

y los conocimientos y habilidades indispensables para implementarla. Si se juzga que los docentes tienen un rol decisivo a jugar en la implantación de una educación funcional para el establecimiento de lazos entre la educación y el mundo del trabajo, su formación deberá dotarlos de una experiencia activa de planificación, de organización y de ejecución de programas orientados hacia el trabajo productivo. Los docentes deberían organizar de manera muy diferente los medios de aprendizaje y deberían aprovechar y movilizar a otros especialistas no-docentes. Todo lo anterior implica la necesidad de contar con un esquema de formación de docentes que probablemente contemple dos etapas, una de formación inicial y, otra, de reciclaje permanente y, por otro lado, implica una actividad docente interdisciplinaria.

No faltan los ejemplos de medidas tomadas en esta dirección como es el caso de los programas de educación extraescolar, las nuevas técnicas de formación profesional, los sistemas abiertos y de educación a distancia, etc. En el futuro inmediato lo que podría elaborarse gradualmente son conexiones entre educación y trabajo a través de procesos de "comprobación-certificación" de aptitudes. Eso puede lograrse introduciendo una "flexibilización y compatibilización de los sistemas educativos internamente y entre sí". Una de las instrumentaciones posibles se apoya en la "modularización de los planes de estudio y certificados" tanto al interior de los sistemas escolares como entre ellos y los sistemas de formación profesional y el mundo del trabajo. Otra posibilidad sería la de una admisión "lateral" para ofrecer una "segunda oportunidad" a los que deciden reiniciar los estudios a partir de sus lugares de trabajo.

Las experiencias de trabajo productivo a que se hace referencia en la tipología descrita anteriormente demandarán respuestas verdaderamente estratégicas, en cuanto se refiere a métodos y a contenidos, en relación con los espacios educativos y con el reclutamiento, la formación y la capacitación en servicio de diferentes tipos de educadores (incluidos los especialistas no-docentes pero estrechamente vinculados con la producción, tanto al nivel individual como colectivo), así como nuevos criterios en la creación de unidades de producción, en la coordinación entre los educadores y los directores de pasantías al interior de los lugares de producción. Dentro de esta perspectiva debería adoptarse, probablemente, una formación conjunta de docentes de materias teóricas y de los responsables de los diferentes tipos de actividades prácticas y de trabajo, así como decisiones específicas para la definición de objetivos comunes en la preparación de programas de naturaleza teórica y práctica, y en la evaluación global de diferentes tipos de actividades rechazando cualquier

dicotomía entre la evaluación de la educación y la del trabajo. Parecería conveniente tener presente que insistir sólo en algunos de los aspectos reseñados puede conducir a experiencias incompletas y a menudo engañosas o decepcionantes. Lo importante es considerar la necesidad de que las situaciones de trabajo sean parte integrante del plan de estudios.

Para que los sistemas de enseñanza puedan orientarse globalmente en la perspectiva de combinar el trabajo y la educación parece necesario que se adopte una acción concertada de todas las autoridades y organizaciones, sean éstas instituciones gubernamentales de desarrollo, empresas industriales, sindicatos, cooperativas, asociaciones de profesionales o de empleadores, etc.

El desarrollo de actividades creadoras de carácter científico, tecnológico y artístico durante el tiempo libre, la creatividad en las soluciones técnicas en la vida cotidiana no deben ser ignoradas por los sistemas educativos y ello podría originar estímulos especiales para asociarlas estrechamente a un trabajo productivo no formal pero de especial significación para los individuos y para la sociedad.

La educación en las zonas rurales es un problema económico-social cuya correlación con las políticas de producción agropecuaria y de recursos humanos debe estar dada en función de metas y objetivos cuantificables a corto y largo plazo. Por lo tanto, su concepción, planificación y operación debería ser producto del esfuerzo interinstitucional e interdisciplinario que se traduce en atención a la educación, la producción, la urbanización, la organización comunal, la salud, los recursos naturales, los ambientes y los recursos humanos calificados por región y por estado o provincia.

Los programas de infraestructura agrícola deberían romper, en muchos casos, el pernicioso fenómeno de las migraciones del campo a las grandes ciudades; no obstante, estos programas no deberían responder, por otra parte, a una segregación natural, producto de la evolución favorable del proceso, el cual debe liberar, oportunamente, mano de obra hacia otras actividades. La construcción de la deseable infraestructura debe significar la urbanización acelerada del medio rural, entendida ésta como la dotación de servicios orgánicos suficientes para hacer atractiva la vida del campo.

La existencia dentro del sistema educativo de la escuela incompleta ha limitado el acceso a los niveles altos de la educación a una gran parte de la población rural. Esta situación hace que sea necesaria la sustitución progresiva de esta escuela por una institución educativa que responda a

las exigencias de la realidad presente y al reto que plantea el futuro, lo que exige —entre otras cosas— la mejor formación de los docentes, la revisión y actualización del programa de los núcleos escolares rurales, la preparación de personal para la formación de técnicos de nivel medio, la adaptación de los programas de estudio, del calendario y del horario a las especiales condiciones de las regiones y las comunidades, el incremento de los ciclos básicos y la creación de otros institutos educativos, la publicación en grandes tirajes y la distribución racional de los materiales bibliográficos y útiles escolares. No obstante, todas estas acciones resultarán poco efectivas si no se adoptan las previsiones indispensables para que la labor escolar sea concebida y realizada como parte de un esfuerzo global, satisfactoriamente coordinado, que haga de la escuela un genuino instrumento de desarrollo integral de la comunidad, desarrollo en el que el trabajo debe ocupar un lugar preeminente.

El rol de la formación ejercido por la familia, especialmente en las zonas rurales, es muy importante. De allí que, la dimensión de una buena educación de los adultos en los medios rurales puede considerarse como una inversión que repercute en las nuevas generaciones. La educación familiar, en esta perspectiva, demandará la contribución de estructuras educativas que permitan la ampliación de experiencias estrechamente vinculadas con el trabajo.

A nivel superior, una estrategia propicia podría ser la de admitir **estudiantes a tiempo completo, estudiantes que trabajan parcialmente y trabajadores que estudian parte del tiempo.** Si ello se aplica, los diferentes planes de estudio, sobre todo aquéllos cuya población sea heterogénea, deberían ofrecerse de acuerdo a horarios diferenciados para atender estudiantes desde tempranas horas de la mañana hasta altas horas de la noche.

Algunas carreras tales como educación y ciencias económicas pueden ofrecer servicios a estudiantes que, en su mayoría, trabajen a tiempo completo y estudien por las tardes o las noches; otras carreras como derecho, podrían ofrecerse mediante cursos especiales, permitiendo así que los estudiantes trabajen medio tiempo. En muchos casos debería pensarse en ampliar el sistema de la educación abierta, incluida la formación de nivel superior.

Además deberían reorientarse los programas de nivel superior a fin de que se suscite en los alumnos una motivación especial sobre la toma de conciencia social en beneficio de una participación más activa en los procesos productivos y sociales de la vida de la comunidad.