

ANEXO 8

Reflexiones sobre educación y empresas dinámicas

Tal como se menciona en el capítulo 8, las empresas dinámicas son creadas por personas que en la mayoría de los casos han completado la formación universitaria. Es posible suponer, en consecuencia, que en condiciones de elevada oferta de calificaciones tenderán a contratar personal del mayor nivel educativo. Este hecho obliga a dirigir la mirada sobre el vínculo entre la educación, el mundo del trabajo y las firmas dinámicas.

Desde una perspectiva socio-histórica, la educación constituye una práctica social orientada a la transmisión entre generaciones de los contenidos considerados legítimos y que llegan a ser dominantes en una sociedad. Ha sido sostenida, a lo largo de la historia, como una actividad intencional a cargo de diversos actores sociales, cuyos procesos han ido variando a medida que transcurría el tiempo.¹ Se han desarrollado dos orientaciones opuestas, una que caracterizó a la educación como un proceso tendiente a promover y posibilitar la apropiación por todos los sectores y grupos sociales de los bienes y significados culturales, y otra que, centrada en los aspectos económicos, se interesó exclusivamente por aquello que es útil a los fines de la generación de riqueza material. Los requerimientos de competencias generales que esta segunda tendencia le efectuaba a la educación desde el mundo del trabajo se limitaban, un siglo atrás, a saberes mínimos de matemática, lectura, escritura y respeto por las normas. Esas herramientas eran suficientes para dotar a los trabajadores de las competencias que, en épocas de tecnologías estables de base mecánica, requería la expansión del empleo asociada con la evolución industrial. Desde la perspectiva de las estrategias didácticas, se concentraban en los productos de la educación con reducida o nula consideración por los procesos necesarios para generarlos. El maestro era el poseedor de un conjunto de conocimientos que debían ser transferidos a los alumnos.

Dichos requerimientos han sido modificados de manera brusca como consecuencia de los avances científicos y tecnológicos de las últimas décadas. El mundo del trabajo genera puestos que exigen la movilización de competencias operativas, conceptuales y sociales muy variadas que se instalan como demandas desde el campo económico al sistema educativo. Se requiere, en particular desde las firmas dinámicas y desde las grandes empresas, la formación de personas “competentes” entendidas como aquellas que puedan resolver los problemas que plantea el trabajo en una sociedad tecnológica. Para resolver esos problemas se debe estar en condiciones de aplicar los conocimientos, capacidades y comportamientos a un entorno laboral concreto. No basta con estar informado, realizar descripciones de la realidad o poder utilizar conceptos en un entorno escolarizado que está caracterizado por la certidumbre y una reducida percepción de las implicancias económicas de sus acciones. Se trata de poder transferir esos conceptos a un ámbito productivo o de servicios en los que es necesario movilizar los saberes para modificar la realidad (no sólo para describirla), tomar decisiones (sobre procesos, máquinas, clientes, proveedores,

¹ A partir de mediados del siglo XIX, la reproducción de la cultura y la formación para la ciudadanía y el trabajo a través de la educación formal ha sido asumida por la mayoría de los Estados Nacionales como un mandato indelegable en lo que hace a la organización de sus etapas y la definición de los contenidos de las mismas.

compañeros o superiores jerárquicos), realizar acciones (en entornos de incertidumbre y competitividad) y asumir responsabilidades (por costos, prioridades o calidad). Se trata también de recrear esos saberes de manera continua en el ámbito de la cultura productiva particular de una empresa o una actividad independiente de servicio.

Actualmente, la educación formal en diferentes niveles - incluso la que apunta a la formación técnica o profesional o en distintos espacios de especialización superior - no debería sostener la perspectiva limitada de formar para “puestos” de trabajo o calificaciones laborales. Por el contrario, la escuela debería continuar profundizando en los nuevos desafíos formativos para el ejercicio de una ciudadanía plena, imaginando sujetos capaces de moverse con criterio crítico en la complejidad del mundo contemporáneo en sus facetas cultural, económica, social y tecnológica. Constituiría un desafío reconocer un conjunto de saberes fundamentales – conceptuales, tecnológicos y prácticos - cuya amplitud y flexibilidad permitan incorporarse activamente al mundo del trabajo, valorar y actuar frente a diversidad de requerimientos y problemas, conscientes de que esas herramientas intelectuales también tienen que posibilitar la valoración crítica y la invención de soluciones situadas, es decir, con capacidad para la transferencia.

En este sentido, los sistemas educativos contribuirían a la generación del conocimiento necesario para las empresas dinámicas en la medida que, además de otros procesos y productos de la cultura humana, puedan formar individuos capaces de transferir al ámbito laboral aquello que es adecuado para su actividad productiva.

Un caso de implementación de una tendencia que busca articular sistema educativo y mundo del trabajo como política nacional es el de Singapur, cuyo objetivo estratégico en el área educativa es una “escuela pensante y una nación en proceso de educación continuo”. Coherente con ese pensamiento, el Ministro de Educación Teo Chee Hean efectuó en marzo de 1998, con el acuerdo previo de los empleadores, la universidad y los maestros, un recorte significativo en los contenidos curriculares de manera de disponer mayor tiempo para el desarrollo del pensamiento analítico y creativo, para el trabajo en proyectos y para la alfabetización informática.² La meta de la educación en Singapur no es transmitir todos los saberes que de manera explosiva produce la sociedad del conocimiento, sino desarrollar en los estudiantes las habilidades para que puedan adquirir las nuevas competencias requeridas por los empleos de mayor nivel tecnológico. Para alcanzar este objetivo cada escuela debe tender a incorporar plenamente el impacto de la tecnología informática permitiendo que sus alumnos accedan varias veces por semana al uso de una computadora con libre acceso a Internet. El centro del proceso de transformación no está, sin embargo, en la tecnología, sino en el impulso a la capacidad de razonamiento verbal y matemático, la imaginación creadora y el pensamiento crítico y divergente. La reducción de contenidos aplicada en Singapur sigue la línea iniciada en la década del ‘60 por los grandes proyectos de reforma de la enseñanza de las ciencias de Estados Unidos (PSSC, CHEM y BSSC) y de Gran Bretaña (Nuffield) que realizaron drásticas reducciones en contenidos a fin de

² La reducción abarcó 117 temas (reducidos del 10 al 30%) y 45 temas (reducidos el 9%). Según el Ministro “nuestro objetivo es tener un curriculum en el que estén balanceadas correctamente la amplitud de miras con profundidad y que mantenga, al mismo tiempo, el mismo rigor y los elevados estándares que hemos construido a lo largo de los años”.

permitir una significativa profundización cualitativa que permitiese a los estudiantes aprehender a la ciencia como un proceso continuo de construcción de modelos.

En la actualidad, la revolución tecnológica ha determinado que el listado de los requerimientos de las empresas dinámicas incluya - tanto en los países desarrollados como de menor desarrollo relativo - los contenidos y competencias mencionados precedentemente.³ Los individuos que no han incorporado las competencias transversales que se han señalado difícilmente sean contratados por las empresas dinámicas. Los cursos de capacitación, entendida ésta tal como se lo ha hecho en este libro, difícilmente puedan cubrir los déficit que tienen quienes no han logrado completar procesos educativos que demandan, como mínimo, entre 9 y 12 años de escolaridad. Un porcentaje elevado de los proyectos de capacitación que hayan intentado cubrir esos déficit están incluidos, muy probablemente, en la estadística de las acciones que terminan, tal como se describió en el apartado anterior, en esperanzas fracasadas. Los que resultaron exitosos, por su parte, tienen costos tales que no son generalizables como política pública (según estimaciones de la OCDE, 2003).

Los estudios de I. Nonaka y H. Takeuchi (1999), por el contexto nacional en el que se efectuaron, dan por supuesta la existencia de sólidas competencias explícitas (resultantes de un elevado nivel de instrucción formal). Las políticas y programas de capacitación destinados a promover la empresariedad en los países de menor desarrollo relativo serán eficaces cuando exista una base de competencias transversales o generales, que en nuestra perspectiva, serían producto de un proceso que articula con la sistemática construcción de conocimientos en relación con problemas y desafíos específicos que plantean campos disciplinarios particulares. Las personas que, entre otros factores, cuentan con las competencias detalladas precedentemente, tienen disposiciones acordes, están ubicadas en un contexto favorable y provienen de hogares con antecedentes empresarios, tienen una mayor probabilidad de actuar como emprendedores.

Para expandir la base empresarial se requiere, en consecuencia, que se sostenga de modo sistemático un proceso educativo que impulse las posibilidades de los sujetos de construir conocimientos, lo que implica imaginar una pedagogía preocupada por la comprensión de significados, que promueva el pensamiento crítico, la reflexión y la creatividad, con las formas particulares que asumen estos procesos cognitivos en los diferentes campos del saber. Implica al mismo tiempo abandonar a la educación en su carácter de homogeneizadora de la cultura (fuerza que tiende a eliminar la diversidad cultural) para hacer énfasis en la creación de diversidad respetando la identidad (aspiración contraria al movimiento globalizador actual en el que los países desarrollados y las grandes empresas crean la tecnología y los menos desarrollados la aprenden y aplican, dando lugar a lo que los europeos denominan “el embudo de la globalización”).

³ Como lo corrobora una indagación realizada en Córdoba por Parisi, A., et al. (1999).