

Educación para la vida y el trabajo como parte del sistema de educación de personas jóvenes y adultas de México

Elena Zhizhko

Universidad Autónoma de Zacatecas



El objetivo de este artículo fue analizar la educación para la vida y el trabajo como parte del sistema de educación de personas jóvenes y adultas de México. Según los resultados obtenidos a partir de este análisis, la educación para la vida y el trabajo se adscribe en el marco teórico de la andragogía con sus principios de horizontalidad, participación y sinergismo.

La formación en y para el trabajo constituye el campo de la educación de personas jóvenes y adultas. A su vez, la *Educación de personas jóvenes y adultas* (EPJA), se concibe como la acción educativa para la construcción de ciudadanías, la promoción de la equidad y la formación de capacidades para el desempeño laboral, a través de la definición de las áreas específicas de conocimientos y capacidades a ser desarrolladas (CEAAL, 2003, p. 8)¹.

A continuación se presenta un breve análisis del sistema mexicano de capacitación para el trabajo. Consta de programas, centros y cursos cortos, orientados a la mejora de la economía familiar, con contenidos ligados a la vida doméstica, el autoconsumo y al trabajo remunerado, que se ofrecen a través de las Misiones Culturales, los Centros de Educación Básica para Adultos (CEBAS) y los Centros de Educación Extraescolar (CEDEX), con el apoyo de organizaciones civiles, sindicatos, cámaras, secretarías de Estado, agencias privadas de capacitación (Hernández, 2008).²

Se distinguen dos tipos de programas de formación en el trabajo: los dirigidos a los empleados en activo y los dirigidos a la población desempleada. Los programas de formación para trabajadores en activo, se dividen, a su vez, en los dirigidos a las personas en el mercado formal y el informal. Los primeros pueden ser diseñados e implementados por las propias empresas; y los que se desarrollan en los centros de trabajo con apoyo de la Secretaría de Trabajo y Previsión Social; programas que el Gobierno ofrece a las empresas; programas que se imparten en las empresas a través de las cámaras industriales y de comercio y los programas realizados por iniciativa de los sindicatos (Pieck, 2004).

En los programas de formación para trabajadores en activo del sector informal o relacionados con el sector agropecuario, se distinguen aquellos vinculados al sector agropecuario y programas de gobierno orientados al sector urbano marginal; también están los programas orientados al apoyo del sector artesanal y los que ofrecen las organizaciones civiles (OC). Las últimas se concentran en las siguientes líneas de acción:

- 1) la sobrevivencia económica (proyectos productivos agrícolas, pecuarios, pesqueros, forestales);
- 2) el desarrollo social (rural, comunitario, sustentable, integral, humano, para la agricultura sustentable);
- 3) los aspectos organizativos (empresas sociales, microempresas, cooperativas);
- 4) de gestión jurídica, contable y administrativa (comercialización, servicios financieros -cajas de ahorro y crédito y bolsa de trabajo-; defensa de los derechos laborales); y
- 5) las educativas (alfabetización, posalfabetización de jóvenes y adultos; programas para los indígenas) (Pieck, 2004, pp. 16-17).

En la formación para el trabajo de las personas en condición de desempleo, se distinguen también aquellos orientados al mercado formal y aquellos que no se vinculan con este tipo de mercado. En los primeros destaca la acción del Sistema de Capacitación para el Trabajo (SICAT) que se dirige a personas mayores de 16 años en condición de desempleo abierto, subempleo o suspensión temporal de relaciones laborales, sin importar su nivel de escolaridad. A través de cursos cortos se pretende facilitar el acceso de estas personas a la calificación que requiere el aparato productivo (Galicia, 2005).

En los programas para población desempleada no vinculados al mercado formal de trabajo se aprecian los siguientes tipos: aquellos que utilizan una modalidad formal (más de tipo escolarizado), a los que acude mayormente la población joven; y los que se orientan a sector social (rural y urbano marginal) a partir de

ofertas no formales o vocacionales. En estos últimos se ubican las propuestas no formales que se dan en los CEBAS, Misiones Culturales y CEDEX de la SEP. Son cursos generalmente de corte y confección, bordados, alfarería, pequeñas industrias, belleza y mecanografía (a los que asisten más mujeres), y de carpintería, herrería, electricidad y albañilería (con mayor asistencia masculina). Se imparten en el medio rural y en zonas urbano marginales pero en realidad no representan una opción para el empleo.

Las acciones de capacitación para el trabajo desarrolladas a través del sector educativo, como es el caso de los CEBAS, son servicios a los que asiste población en condición de pobreza y que son atendidas por programas sin la infraestructura necesaria. Las cifras de atención brindadas por la SEP son referente importante que da cuenta de la escasa incorporación de personas a los pocos servicios que se ofrecen por esta vía: alrededor de 5 mil 300 centros en todo el país (SEP, 2006). En los Centros de Educación Básica para Adultos (CEBAS) que es una opción de formación para los representantes de grupos vulnerables de las áreas rurales y urbanas marginales, se brindó atención a las siguientes personas (véase Cuadro 1):

Cuadro 1. Personas atendidas en los Centros de Educación Básica para Adultos

Género/Año	2001	2002	2003	2004	2005
Mujeres	521,754	556,996	677,255	605,358	572,615
Hombres	381,387	380,037	402,281	403,441	389,357
Total	903,141	937,033	1,079,536	1,008,799	961,972

Fuente: Dirección General de Planeación y Programación, SEP, 2006.

Como puede apreciarse, a los cursos asisten mayoritariamente las mujeres, no obstante, la asistencia masculina resulta relevante en estas cifras. En promedio, el 40% de la población son hombres. Destaca también una tendencia de atención sostenida, con una disminución en el año 2005, a pesar de que se realiza sin la infraestructura necesaria y sin vínculos directos con el mundo productivo.

Hay que señalar que las acciones de capacitación que se desarrollan en y desde el sector productivo, como es el caso de las empresas, concentraban en el año 2001 el 54% de personas atendidas, mientras que los CEDEX y las Misiones Culturales capacitaban a 1.7% y 1.3% respectivamente del total de personas atendidas este año. En general, en el año 2003 en el marco de la diversidad de programas y acciones de formación en y para el trabajo, se entregaron 30 millones 119 mil 109 constancias que avalan este tipo de estudios (Pieck, 2004, p. 32). La distribución por área en números relativos es la siguiente (véase Cuadro 2):

Cuadro 2. Distribución por área de las constancias que avalan la formación para el trabajo (2003)

Agricultura, ganadería, silvicultura, caza y pesca	2.09%
Industrias extractivas	1.15%
Industrias de la transformación	64.59%
Construcción	1.05%
Electricidad, gas, agua	0.41%
Comercio	10.30%
Transportes y comunicación	2.92%
Servicios	17.48%

Estos datos indican claras tendencias en la formación en el trabajo y evidencian la necesidad de establecer articulación entre el sector productivo y los servicios educativos que hagan viable la posibilidad de mejorar las condiciones de vida de las personas más vulnerables en zonas rurales y urbanas marginales.

Lo que concierne a la conceptualización de la capacitación de los grupos marginados para el trabajo como parte de la EPJA, ésta empieza a desarrollarse en América Latina desde los años cincuenta del siglo XX, con la creación del Centro de Cooperación Regional para la Educación de los Adultos en América Latina y el Caribe (CREFAL) y las investigaciones de tales científicos de la región como F. Adam, A. Alcalá, J. Alonso, C. Campero, M. Castro Pereira, A. García, P. Latapí Sarre, A. León, P. Leys, F. López Palma, M. Rodríguez Conde, M. Ruíz, E. Sábato, D. Tirado Benedi, M. Torres Perdomo, J. Trilla Bernet, entre otros.³

La capacitación para el trabajo se fundamenta en los principios de *horizontalidad* y *participación* que se aseguran por el *sinergismo*. El primero se refiere a una relación entre iguales, una relación compartida de actitudes, de responsabilidades y de compromisos hacia logros y resultados exitosos, que se caracteriza cualitativa y cuantitativamente.

Las características cualitativas de horizontalidad aluden al hecho de ser, tanto el facilitador como el participante, iguales en condiciones, al poseer ambos *adultez* y *experiencia*, que son condiciones determinantes para organizar los correspondientes procesos educativos considerando la madurez, las aspiraciones, las necesidades, las vivencias e los intereses de los adultos. Las cuantitativas tienen relación con los cambios físicos experimentados en las personas adultas, en general después de los cuarenta años, tales como el decaimiento de la visión y la audición y la disminución de la velocidad de respuesta del sistema nervioso central.

Sin embargo, estos factores se compensan cuando el ambiente es el adecuado a los adultos en situación de aprendizaje. Existen otras características, de naturaleza psicológica, que también influyen en la

horizontalidad: el autoconcepto y los factores emotivos. La horizontalidad, permite a los participantes y al facilitador interactuar su condición de adultos, aprendiendo recíprocamente, respetándose mutuamente y valorando las experiencias de cada uno en un proceso educativo de permanente enriquecimiento y realimentación (Adam, 1971).

La participación es la acción de tomar decisiones en conjunto o tomar parte con otros en la ejecución de una tarea determinada. Para lograr resultados efectivos la participación requiere de madurez, reflexión, actividad crítica y constructiva, interacción, confrontación de ideas y experiencias, creatividad, comunicación y realimentación; todo ello, en forma constante y permanente. Si el participante siente que existe una situación de aceptación por parte de los otros compañeros, entonces la praxis educativa se desenvolverá de manera agradable, sincera y armónica, estableciéndose comunicaciones directas, auténticas, orientadas a una actitud de liderazgo compartido donde la vinculación se transforma en una interacción efectiva entre los participantes y el facilitador. En la educación de adultos, el intercambio de información se traduce en provecho de todo el grupo enriqueciendo su experiencia e incrementando la fuente de productividad en la situación de aprendizaje. Ambos principios de la praxis de la educación de adultos se aseguran por el sinergismo o teoría sinérgica de naturaleza psicobiológica basada en la idea de que el todo o globalidad es superior a la suma de las partes que la integran (Adam, 1987).

De tal manera que a partir del análisis realizado, puede concluirse que la Educación para la vida y el trabajo siendo parte de la Educación de personas jóvenes y adultas, tiene un carácter marginal en el sistema educativo Mexicano (esto se observa a través de sus presupuestos y políticas); pero a pesar de ello se han desarrollado diversas acciones. EPJA se ubica en una de dos modalidades del sistema educativo nacional - la no formal. La Educación para la vida y el trabajo se adscribe en el marco teórico de andragogía con sus principios de horizontalidad, participación y sinergismo.

Notas

¹ Las construcciones teóricas sobre la educación de adultos en general y en particular sobre la capacitación de los marginados para el trabajo en América Latina, pertenecen a F. Adam, A. Alcalá, J. Alonso, G. Arroyo, A. Battro, S. Campero, A. Canales, P. Casau, S. Díaz Díaz, I. Fermín Gonzáles, P. Freire, A. Galicia, G. Hernández, M. Ibarrola, P. Latapí Sarre, P. Leys, F. López Palma, R. L. **Ludojoski**, A. Márquez, R. Piñero, M. Rodríguez Conde, M. Ruíz, E. Sábato, D. Tirado Benedi, M. Torres Perdomo, J. Trilla Bernet, entre otros. El tema de la capacitación de los marginados para el trabajo estudiaron a fondo I. Duch, A. Galván, F. Garibay, U. Márquez, E. Pieck, R. Rosas, entre otros.

² En específico, la capacitación para el trabajo es apoyada por el Consejo Nacional para la vida y el trabajo (CONEVyT), Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA), Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), Secretaría del Trabajo y Previsión Social (STyPS), Sistema de Capacitación para el Trabajo (SICAT), Sistema Nacional de Capacitación y Asistencia Técnica Rural Integral (SINACATRI), Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP), Centro de Capacitación para el Trabajo Industrial (CECATI), Consejo de Normalización y Certificación de Competencia Laboral

(CONOCER), Programa de la Modernización Técnica y la Capacitación (PMETyC), Secundaria a Distancia para Adultos), Programa de Capacitación Integral y Modernización (CIMO), Programa de Becas para la Capacitación de los Trabajadores (PROBECAT), Colegio de Bachilleres, Instituto Nacional de la Juventud (IMJUVE), Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa (ILCE), (Institutos de Capacitación para el Trabajo Estatales, Centros de Desarrollo Comunitario, Casas de Cultura, Servicios Estatales de Empleo (SEE), Comisión Federal de Electricidad (CFE), Centros de Seguridad Social del IMSS, Secretarías de Educación de los Estados (SEE), entre otros.

³Sus ideas sobre la educación de adultos, fueron puestas en práctica en la segunda mitad del siglo XX, con la apertura de los siguientes programas: el Programa de Educación de Adultos en la Universidad de Santo Domingo (1972); el Programa de Licenciatura en Andragogía en la Universidad Inca “Garcilaso de la Vega” de Perú (1976); el Programa de Licenciatura en Andragogía en la Universidad Nacional Peruana de Educación de la Cantuta (1989); el Programa de Maestría en Andragogía en la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez de Venezuela (1977); el Programa de Doctorado en Andragogía en la misma universidad (1981); el Programa de Maestría en Andragogía en la Universidad Nacional de Costa Rica, Heredia; el Programa de Especialización en Andragogía en la Universidad San Cristóbal de Huamanga, Ayacucho; el Programa de Maestría en Andragogía en la Universidad “Rafael Urdaneta” de Venezuela, entre otros.

Bibliografía

ADAM F. La teoría sinérgica y el aprendizaje adulto // PLANIUC, № 3, 6, 1987. – pp. 195-219.

ADAM F. Metodología Andragógica. Caracas: Anea Fidea, 1971.

Consejo de Educación de Adultos de América Latina (CEAAL). Recuperado de: http://www.ceaal.org/index.php?option=com_content&view=article&id=158&Itemid=90 (09.05.2011).

GALICIA, A. (2005). “EPJA en México”, en *La educación de jóvenes y adultos en América Latina y el Caribe. Hacia un estado del arte. Informe regional de América Latina y el Caribe para la Conferencia de Seguimiento a CONFITEA V*, Bangkok, septiembre de 2003, Santiago de Chile, Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe, en <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001389/138996s.pdf> (consultado el 22 de diciembre de 2011)

HERNÁNDEZ, G. E. (2008). *Situación presente de la educación de las personas jóvenes y adultas en México*, México, CREFAL.

PIECK E. (2004). *La oferta de formación para el trabajo en México. Documentos de investigación*. México, Universidad Iberoamericana-Instituto de investigaciones para el desarrollo de la educación.

Secretaría de Educación Pública (2006). INEA. Reglas de operación e indicadores de evaluación y gestión del programa de atención a la demanda de educación para adultos a través del Modelo de Educación para la Vida y el Trabajo. México, SEP.