

Módulo 3

EMPRENDIMIENTO, EDUCACIÓN Y TRABAJO

Fortaleciendo capacidades docentes en Educación Básica Alternativa

Luis Irenio Cortez Leandro
Román Fortunato Aller Zárate



Módulo

3

EMPRENDIMIENTO, EDUCACIÓN Y TRABAJO

Fortaleciendo capacidades docentes en Educación Básica Alternativa

Luis Irenio Cortez Leandro
Román Fortunato Aller Zárate

tarea

La versión que ahora publicamos fue enriquecida por docentes de Educación Básica Alternativa de la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) Huamanga, Ayacucho, y en Lima Metropolitana de la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) 01, San Juan de Miraflores, que comprende los distritos de San Juan de Miraflores, Villa María del Triunfo, Villa El Salvador, Pachacámac, Lurín, San Bartolo, Punta Negra, Punta Hermosa, Pucusana, Santa María y Chilca.

Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) 02, Rímac, cuya jurisdicción se extiende a los distritos de Los Olivos, Independencia, Rímac y San Martín de Porres.

Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) 04, Comas, que abarca los distritos de Comas, Carabayllo, Puente Piedra, Santa Rosa y Ancón.

Autores:

Luis Irenio Cortez Leandro

Román Fortunato Aller Zárate

Corrección de textos:

José Luis Carrillo Mendoza

Diseño y diagramación:

Carlos Cuadros Oriundo

Impresión:

Tarea Asociación Gráfica Educativa.

Pasaje María Auxiliadora 156, Lima 5, Perú

Primera edición:

1000 ejemplares

Lima, noviembre 2012

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N.º 2012-15641

I.S.B.N. 978-9972-235-45-0

De esta edición:

© **Tarea Asociación de Publicaciones Educativas**

Parque Osores 161, Pueblo Libre. Lima 21, Perú

Teléfono: (51 1) 424 0997. Fax: (51 1) 332 7404

Dirección electrónica: tarea@tarea.pe

Página web: www.tarea.org.pe

Se permite la copia o la transmisión de partes o de toda esta obra sin requerir permiso previo; basta con citar la fuente.

Las ideas y opiniones contenidas en esta obra son de responsabilidad de los autores y no comprometen ni reflejan necesariamente la posición institucional de la fundación auspiciadora:



Índice

Presentación	4
Introducción	6
Capítulo 1. Relación entre educación y trabajo	7
Relación entre educación y trabajo	7
Una mirada distinta	11
Capítulo 2. Enfoques de emprendimiento	13
Lectura 1: Perspectivas de vínculo entre educación y trabajo	14
Lectura 2: No es lo mismo competir que competitividad	17
Lectura 3: En busca de las claves: ¿Dónde y cuándo se forman las actividades cognitivas y socioemocionales?	19
Lectura 4: La educación social y los retos del siglo XXI: la cultura emprendedora	21
Lectura 5: La escuela y la formación para el cambio	24
Lectura 6: Cambios en el papel del conocimiento	26
Capítulo 3. Análisis de una experiencia	29
La experiencia del CEBA "Soberana Orden Militar de Malta N.º 7057", distrito de Villa María del Triunfo	29
Capítulo 4. Análisis y síntesis de los temas	33
El desencuentro entre la educación y el trabajo	33
El emprendimiento	34
Re-centrar la educación	35
Glosario	36
Bibliografía	37

Presentación

Emprendimiento, educación y trabajo

■ Fortaleciendo capacidades docentes en la EBA

Este material forma parte de un conjunto de tres fascículos dirigidos a docentes de la modalidad de **Educación Básica Alternativa (EBA)**. El objeto de esta serie es aportar al fortalecimiento del grupo profesional docente especializado en esta modalidad.

La EBA emerge en el sistema educativo peruano como parte de una promesa de inclusión educativa y social para la amplia población excluida de su derecho a una educación básica pública, gratuita y de calidad. Es parte del sistema educativo, como lo señala la Ley General de Educación (LGE, Ley 28044). En el año 2005 se desarrolló la propuesta global de la modalidad dada a conocer en el texto *La otra educación*. A partir de esas líneas matrices se inició su implementación. Lo central de la propuesta consistía en superar la tradicional Educación Básica de adultos, el denominado “turno noche” de los colegios de Educación Básica de menores, ampliando sus horarios y sus espacios de atención e implantando una nueva institucionalidad: los Centros de Educación Básica Alternativa (CEBA), que cuentan con autonomía administrativa y un programa curricular y una gradualidad diferentes de los de la Educación Básica Regular (EBR), pero equivalentes para la trayectoria educativa en el nivel superior. El diseño establecido en esta modalidad requería una nueva organización del tiempo y de los recursos institucionales, así como, necesariamente, un cambio en la configuración de la actuación docente.

El balance de este tiempo de implementación, sin embargo, no es positivo. La promesa de inclusión se ha visto contradicha en la curva descendente de la matrícula, tanto en el ámbito público como en el privado. Las inversiones del Estado peruano en Educación no se han traducido en infraestructura y equipamiento suficiente para la EBA; por el contrario: hay un déficit muy grande. Por otra parte, los resultados de los importantes esfuerzos en la formación de los docentes para el desarrollo de la nueva modalidad son limitados, no se ha enriquecido la oferta pedagógica de los CEBA, y persiste la resistencia del grupo docente para asumir las características planteadas a la nueva modalidad, a pesar de interesantes y esforzadas iniciativas de algunos CEBA y grupos de docentes.

Urge contar con un grupo profesional específico en la EBA que posea el compromiso, el conocimiento y las capacidades para su desarrollo. Formar docentes de estas características es vital para ampliar la capacidad de convocar y atraer al grupo objetivo

de la EBA y para prestigiar su calidad educativa. No es el único factor, ciertamente: la infraestructura y el equipamiento son importantes en tanto necesarios para la oferta educativa, como lo es el uso de tecnología para el emprendimiento y la comprensión científica de los procesos productivos.

Pero es en la intervención docente donde se juega la adecuada aplicación y el uso creativo de estos recursos. También en la construcción de la personalidad de los estudiantes para generar en ellos autoconciencia de sus historias, de sus dificultades y potencialidades para el perfilamiento de proyectos de vida sana y la práctica de valores de responsabilidad social.

El escenario de actuación de la EBA es en verdad complejo, por la diversidad de características de sus sujetos, de sus tiempos, sus ritmos y estilos de aprendizaje. De ahí precisamente la urgencia de contar con un grupo docente especializado.

En los materiales que presenta la serie que hoy entregamos no pretendemos establecer rutas específicas para la acción pedagógica, sino aportar elementos de orden teórico y contextual para la reflexión de los docentes EBA. Asumimos que el ejercicio de autorreflexión y de deliberación entre colegas es una práctica central para la generación de propuestas pedagógicas renovadas. Ha pasado ya el tiempo de tratar a los docentes como infantes a quienes debe indicárseles rutas o procedimientos que deben seguir. Se trata, ahora, de promover su reflexión sobre la práctica, de aportar a sus criterios de interpretación de la experiencia; en suma, de propiciar una movilización de los maestros y maestras en el orden del pensamiento. Es desde esa movilización que los y las docentes enseñarán a la sociedad la pedagogía que son capaces de crear. Creemos en esto. Y es con esta apuesta que entregamos esta serie a los maestros y maestras de la Educación Básica Alternativa de nuestro país.

Introducción

Módulo de emprendimiento, educación y trabajo

En un contexto cambiante y globalizado, es imprescindible propiciar una cultura emprendedora, que impulse a las personas a desarrollar respuestas creativas y las comprometa a un aprendizaje personal constante a lo largo de su vida. Hoy el emprendimiento es visto desde una perspectiva amplia —más allá de una mirada economicista—, como la capacidad de generar cambios y transformar la realidad. Esta apuesta implica mayores desafíos para la Educación Básica Alternativa. La mayoría de los estudiantes de esta modalidad también trabajan. Hay que revalorar su experiencia emprendedora y profundizarla en el proceso educativo para ampliar sus capacidades productivas y su desempeño ciudadano.

Este módulo busca reflexionar sobre la calidad y pertinencia de las prácticas pedagógicas en la EBA respecto al tratamiento educativo de los conceptos y temas del emprendimiento, la educación y el trabajo. Aportamos aquí materiales para la comprensión, reflexión crítica y promoción de la cultura emprendedora en la formación de los estudiantes en los CEBA. En concreto, nos planteamos los siguientes objetivos:

1. Conocer y reflexionar sobre los diferentes enfoques acerca de la relación entre educación y trabajo, buscando ubicar el papel de la Educación Básica Alternativa en el contexto de globalización y cambio.
2. Conocer y reflexionar sobre el concepto de emprendimiento considerando la pluralidad de enfoques, así como el rol de la escuela en la promoción de una cultura emprendedora.

1 RELACIÓN ENTRE EDUCACIÓN Y TRABAJO

Conocer y reflexionar sobre los diferentes enfoques acerca de la relación entre educación y trabajo, buscando ubicar el papel de la Educación Básica Alternativa en el contexto de globalización y cambio.

Relación entre educación y trabajo

Diversos estudios señalan que, tal como está, el sistema educativo no proporciona las competencias necesarias para desarrollarse con eficiencia en el mundo del trabajo, por lo que se hace extremadamente difícil la inserción laboral de los jóvenes. Diversos datos de un estudio de Chaltana (2004) muestran con claridad cómo no se ha logrado articular adecuadamente la educación con el trabajo:

La transición de la escuela al empleo, luego de doce meses, se describe como sigue: de 390 mil jóvenes que egresan de la secundaria, 53 mil siguen estudios superiores y postergan su ingreso al mercado de trabajo; 155 mil consiguen trabajo y dejan de estudiar; 16 mil, estudia[n] y trabaja[n] simultáneamente; y, 166 mil “están en nada” (véase el cuadro 1).

Cuadro 1. El tránsito de la escuela al trabajo

Transición escuela-trabajo	Población juvenil	Porcentaje
Jóvenes que egresan de secundaria	390 000	100
“Están en nada”	166 000	43
Consiguen trabajo y dejan de estudiar	155 000	40
Siguen estudios superiores y postergan su ingreso al mercado de trabajo	53 000	14
Estudian y trabajan simultáneamente	16 000	4

Fuente: Con base en datos del estudio de Juan Chacaltana (2004).

Otro dato interesante del mismo estudio es el de las transiciones laborales:

En un lapso de cuatro años, el 57% cambia de ubicación laboral, frente a un 43% que no lo hace. Los que no cambian, básicamente se encuentran empleados el 30.5%, mientras que los que cambian lo hacen de un trabajo a otro, el 33.2%. En cuanto a la movilidad de los ingresos el 43% no cambia, frente al 33% que suben, y el 24% que baja.

Sería oportuno tomar nota de esta información desde el punto de vista de los procesos educativos que se vienen desarrollando en la educación en general, pero en la EBA en especial, pues los estudiantes de esta modalidad tienen un “tiempo” particular, es decir, deben continuar siendo parte de la población económicamente activa (PEA) y acceder a mejores condiciones laborales precisamente culminando sus estudios. De ahí la urgencia de revisar si los alumnos y alumnas, al culminar sus estudios, están realmente listos para incorporarse en la vida económica; y esto demanda, a su vez, revisar si los currículos de la EBA están contribuyendo a tal propósito. Un trabajo de Fernando Villarán (2001) también señala que:

[...] un obstáculo evidente en la inserción de los jóvenes al mundo del trabajo es el desencuentro entre la escuela y la organización productiva, es decir, el sistema educativo no provee a la empresa el recurso humano con la calificación que esta demanda.

Sin embargo, el mismo autor añade: “[...] existen algunas experiencias exitosas de relación entre educación y trabajo que merecen ser replicadas, como son SENATI, IPAÉ, Jesús Obrero, etc.”.

No cabe duda de que estos trabajos ratifican que los desencuentros entre el estudio y el trabajo son evidentes. Incluso se podría afirmar que estas desarticulaciones pueden ser la causa de que los estudiantes no accedan a empleos de calidad y por eso tengan que optar por los denominados empleos precarios o terminar siendo desempleados,

pues están en condición de desventaja frente a otros. Los siguientes son algunos datos del Ministerio de Trabajo en relación con el mapa laboral educativo juvenil:¹

En el 2008, según la ENAHO, la población juvenil del Perú ascendió aproximadamente a 8 millones de jóvenes entre 15 y 29 años de edad, 51% son mujeres y 49% hombres; asimismo, el 75% (6 millones) residía en áreas urbanas y 25% en áreas rurales (2 millones).

La composición de la población juvenil desde la perspectiva del mercado laboral [mostaba que] cerca de 5.4 millones de jóvenes formaban parte de la Población Económicamente Activa (PEA), mientras que alrededor de 2.6 millones se encontraban fuera de la PEA, en condición de inactivos. Al interior de la PEA, casi 5 millones eran ocupados y solo unos 432 mil desocupados o en desempleo abierto. De los ocupados, aproximadamente 4.3 millones se encontraban en empleos precarios y solo 721 mil contaban con al menos seguridad social.

Por otro lado, sea en la educación básica, la educación superior o en alguna otra actividad formativa formal, se encuentra que en 2008 aproximadamente unos 2.3 millones de jóvenes se encontraba matriculado en alguna institución educativa.



Abreviatura de **población económicamente activa**: Se refiere a todas las personas en edad de trabajar que se encuentran ejerciendo un trabajo o buscando algún puesto de trabajo en la actualidad.

Esta realidad nos indica que los estudiantes de la Educación Básica Alternativa tienen limitaciones para el cumplimiento del eje de educación para el trabajo, y esto los coloca en una situación de exclusión social y los hace parte del círculo de la problemática de la pobreza. Sin duda, las brechas entre la educación y el empleo están provocando resultados nefastos, y así las brechas sociales se acrecientan en varios niveles: entre jóvenes y adultos, entre hombres y mujeres, entre la población urbana y la rural, tal como se puede observar en un comunicado del Ministerio de Trabajo respecto a la inserción laboral de los jóvenes:²

La tasa de participación laboral entre los jóvenes es de 63%, mientras que para la población adulta de 30 a 65 años es 84%. La tasa de participación de los hombres jóvenes es mayor que la de las mujeres, mientras que la tasa de participación juvenil en áreas rurales es mayor que en áreas urbanas. [...] la participación laboral de los jóvenes tiene como correlato una inserción laboral precaria, 4 de cada 5 jóvenes están sin seguridad social, seguro de salud o contratos formales.

1 Véase: <http://www.mintra.gob.pe/archivos/comunicados/Politica_Nacional_de_Empleo.pdf>.

2 *Idem.*

La evidencia muestra que malas experiencias iniciales inciden en trayectorias laborales de escaso desarrollo personal y profesional (véase el cuadro 2).

Cuadro 2. Tasa de participación laboral juvenil

Participación laboral	Porcentaje	
Año	2004	2008
Participación laboral de jóvenes	63	
Participación laboral de adultos entre 30 y 65 años	84	
Tasa de desempleo juvenil	5,70%	5,40%

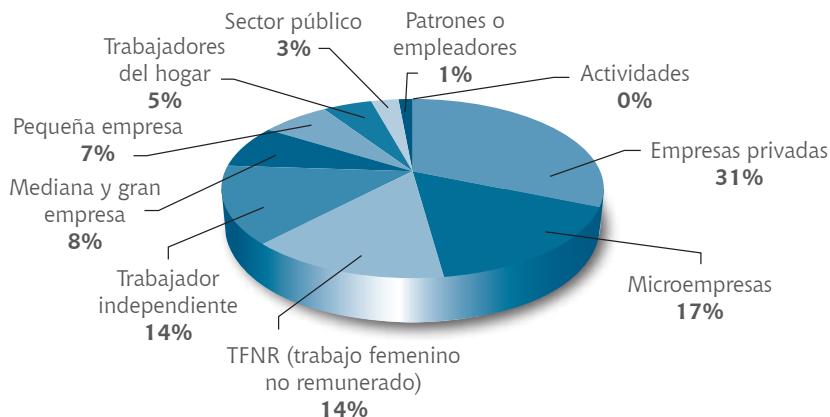
Fuente: Ministerio de Trabajo: Política Nacional de Empleo.

Además, este comunicado señala que:

[...] entre el 2004 y el 2008, la tasa de desempleo juvenil se redujo en 0.3 puntos porcentuales (5.7% en el 2004 frente a 5.4% en el 2008). La tasa de desempleo juvenil es más alta en mujeres que entre los hombres, mientras que el desempleo juvenil en áreas rurales es 5 veces menor que el desempleo urbano. En comparación con el desempleo total se observa que de cada 3 desempleados, 2 son jóvenes y 1 es adulto. Una primera característica de la inserción laboral de los jóvenes a nivel nacional es que se concentran en empleos dependientes en el sector privado (46%) y en la microempresa (24%). Por el contrario, la población entre 30 y 65 años se dedica en un 25% al empleo dependiente, 43% al trabajo independiente y 7% declara ser patrón.

El gráfico 1 muestra esta estructura.

Gráfico 1. Estructura de la ocupación juvenil



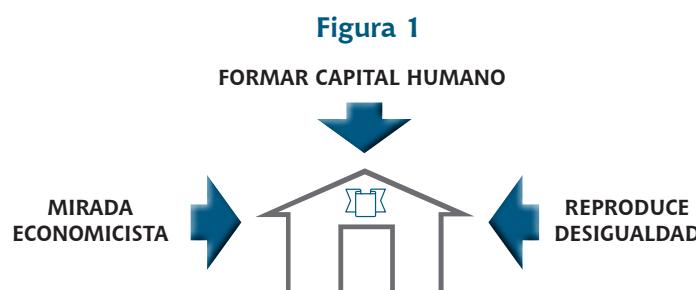
Fuente: Ministerio de Trabajo: Política Nacional de Empleo.

Una mirada distinta

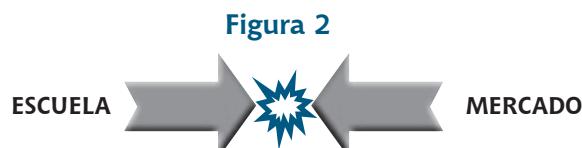
Sin bien es cierto que toda esta información nos muestra la urgencia de buscar una mejora en la relación entre educación y trabajo, también debe servir para realizar un análisis sobre las perspectivas de la educación; es decir, dónde nos ubicamos, y, a partir de ello, cómo es la relación entre una y otro. En esa línea, para este análisis tomamos como referencia tres perspectivas sugeridas por Daniel Filmus y Fabiola Calcar (2010):

1. Una relación positiva entre educación y sistema económico, pues ella garantiza los procesos de movilidad social ascendente. Forma capital humano que el sistema productivo requiere.
2. Una relación más crítica es que la educación contribuye a reproducir las desigualdades sociales, tanto desde lo económico como desde lo ideológico-cultural. Así, la educación estaría destinada a legitimar la reproducción de determinadas relaciones de producción (estructura de clase).
3. Una relación con el sistema político y económico, que obliga a definir la función social de la educación según las situaciones sociohistóricas.

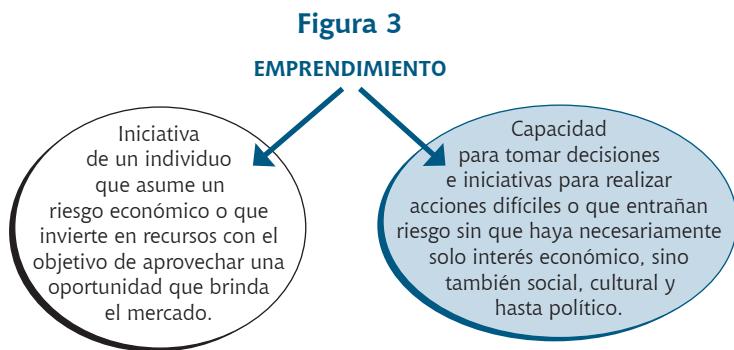
Y aunque estas tres perspectivas se dan a la vez, hacen ver la necesidad de re-pensar la escuela para el mundo del trabajo actual. La primera, que tiene que ver con la formación de capital humano para generar procesos de movilidad social ascendente, no está cumpliendo ese cometido, ya que, como se ha demostrado con los datos presentados, existen limitaciones de acceso al trabajo. La segunda, más bien, sí tiene asidero, ya que se están reproduciendo las desigualdades sociales, lo que viene acompañado por la tercera perspectiva: prima en la educación lo productivo, es decir, ella responde a una mirada economicista, como se muestra en la figura 1.



Es importante señalar que estas tres perspectivas nos ayudan a tener una lectura más amplia de las relaciones o vínculos entre la educación y el trabajo. Podríamos sintetizar que estas tres perspectivas reflejan una clara relación: el mercado da las pautas a la educación, y no al revés. Dicho de otro modo: el análisis se da en relación con la oferta y la demanda, categorías propias de la economía, y no desde las categorías de la educación (aprendizajes y capacidades) (véase la figura 2).

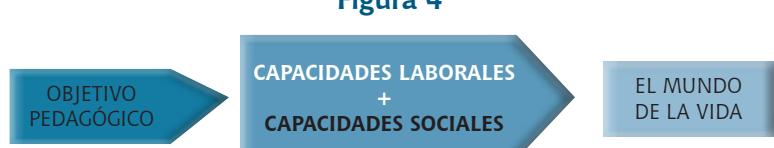


Este tipo de relación lleva a reflexionar sobre si la educación debe re-centrar sus procesos de aprendizaje pensando solo en el mercado o en el desarrollo económico. De ser así, la formación del capital humano tampoco viene cumpliendo ese rol, tal como lo demuestran la data y la literatura existentes. Siendo, pues, que todo es asumido desde una perspectiva economicista, ahora está en boga plantear el emprendimiento como una alternativa al desencuentro entre el estudio y el trabajo. Pero el sentido común y la literatura existente son asumidas desde la perspectiva de la empresa, del negocio. Así, se entiende el emprendimiento como la iniciativa de un individuo que asume un riesgo económico o que invierte en recursos con el objetivo de aprovechar una oportunidad que brinda el mercado. Sin embargo, si uno hurga en otras entradas, puede ver que el emprendimiento viene a ser las capacidades para tomar decisiones e iniciativas para realizar acciones que son difíciles o entrañan algún riesgo; y ello no necesariamente implica solo lo económico, sino también lo social, lo cultural y hasta lo político. En otros términos, podemos hablar de emprendimiento como las capacidades de transformar las realidades, como se ilustra en la figura 3.

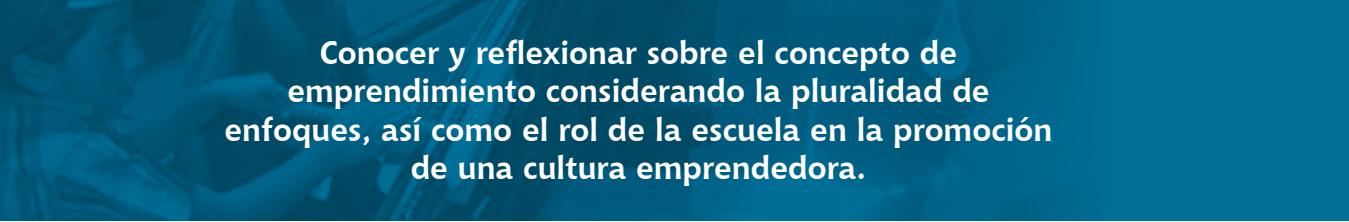


Y ésa es, creemos, la perspectiva con la que se debe re-centrar la EBA para recuperar estas capacidades de los estudiantes que ya son por sí mismos emprendedores; por tanto, habría que ubicar el emprendimiento desde una entrada pedagógica, es decir, considerando no solo las capacitaciones laborales sino también las habilidades sociales (conocimientos socioemocionales) que les permitan desarrollar sus competencias para la vida personal, profesional y social.

Por ello, es clave revisar si, cuando buscamos la relación entre la educación y el trabajo, tomamos en cuenta no solo las actividades cognitivas sino también las socioemocionales, ya que la complementariedad de ambas tiene una influencia positiva en los estudiantes, sobre todo si se aborda el emprendimiento. Además, tomando en cuenta un enfoque más de derechos y de desarrollo de su ciudadanía y recogiendo sus propias vidas, se debe vincular la educación a sus necesidades e intereses a partir de la realidad en que los estudiantes viven (véase la figura 4).



2 ENFOQUES DE EMPRENDIMIENTO



Conocer y reflexionar sobre el concepto de emprendimiento considerando la pluralidad de enfoques, así como el rol de la escuela en la promoción de una cultura emprendedora.

Las lecturas que aparecen a continuación tienen como fin propiciar el análisis reflexivo y crítico de la relación entre educación, trabajo y emprendimiento. Algunas invitan a revisar la relación entre educación y trabajo y cómo priman algunos enfoques sobre el vínculo entre una y el otro. Teniendo en cuenta esta perspectiva común, que la educación solo debe proveer ciudadanos preparados para el mundo productivo, se busca analizar y reflexionar sobre el rol de la educación en un contexto de cambio e incertidumbre en que viven los estudiantes y si éste debe ser el centro del proceso educativo. Luego, utilizando las mismas categorías del “mundo productivo”, se aborda, desde la perspectiva pedagógica, la diferencia entre competir y competitividad.

Luego se intenta analizar, desde los procesos educativos, cuáles debieran ser las claves para un proceso formativo que vaya más allá de la perspectiva economicista, y cuáles son los retos de una educación social en el siglo XXI para incorporar la cultura emprendedora en la escuela. Culminamos con una lectura sobre los cambios que se deben plantear en la educación desde la perspectiva más amplia del emprendimiento: cambio del conocimiento y desarrollo humano. Es importante señalar que las lecturas buscan fortalecer competencias de análisis crítico y reflexión sobre el emprendimiento desde una entrada pedagógica, y de ninguna manera pretenden menoscabar la importancia de la dimensión económica.

Lectura 1

Perspectivas de vínculo entre educación y trabajo³

Nos proponemos brindar algunos aportes para una temática siempre vigente: el vínculo que existe entre el sistema educativo y el mundo del trabajo. ¿Cuál es la contribución de la escuela a la conformación de la estructura social, del sistema productivo y de las relaciones laborales? ¿El sistema educativo reproduce las desigualdades sociales o colabora en lograr una mayor igualdad de oportunidades entre los miembros de una sociedad? ¿Cuál es el grado de articulación que existe entre los conocimientos y habilidades distribuidos en la escuela y las demandas del mundo laboral? ¿Cuáles son las posibilidades de inserción laboral de los egresados de los diferentes niveles del sistema educativo?

Éstas son algunas de las preguntas que plantea históricamente el análisis de la relación entre la educación y el mundo del trabajo. El presente texto pretende aportar elementos para el análisis de la situación en América Latina y en particular en la Argentina de las últimas dos décadas.

Para comenzar, es necesario exponer sintéticamente que existen al menos tres perspectivas teóricas desde las cuales es posible abordar este debate y que permiten analizar el vínculo entre la educación y el trabajo. La primera perspectiva, enmarcada en la sociología clásica de Talcott Parsons y Emile Durkheim, así como en las corrientes del estructural-funcionalismo, sostiene que existe una relación positiva entre la educación y el sistema económico. La educación, a partir de procesos de homogeneización y diferenciación, es considerada la principal herramienta del Estado para situar a las personas en el sistema económico y social, y para garantizar procesos de movilidad social ascendente. Más específicamente, y de la mano de las teorías del capital humano (Becker G. 1983), se propone que la función de la educación es formar los recursos humanos que el sistema económico-productivo requiere y que todos los esfuerzos tendientes a aumentar las capacidades de las personas redundarán en incrementos de productividad, por lo que la educación tiene una función muy importante en relación a lograr el **desarrollo económico***.

Siguiendo este punto de vista, es posible analizar el impacto del nivel educativo de la población en el nivel y tipo de producción que puede alcanzar un país, y en la calidad y tipo de los trabajos que se realizan. Son numerosos los trabajos, tanto empíricos como teóricos, que, desde mediados del siglo XX, sostuvieron la contribución de la educación en el desarrollo económico, incluso que calcularon el porcentaje de la tasa de crecimiento que se debe exclusivamente a la inversión en educación. Otros estudios realizados desde esta perspectiva se dedicaron a estimar el rendimiento de cada nivel educativo en dicho crecimiento y analizaron

* Sostenido desde Solow (1956), Medina Echavarría (1973) y Shultz (1986), hasta las más modernas teorías del desarrollo endógeno o los neo shumpeterianos.

el impacto de la educación en las diferencias salariales y en los tipos de trabajo a los que accede la población activa según el nivel educativo que alcance.

Una segunda perspectiva, enmarcada en las corrientes sociológicas críticas, sostiene que la educación contribuye a reproducir las desigualdades sociales a partir de dos procesos: un proceso de reproducción de las relaciones económicas que consiste en inculcar a los alumnos los conocimientos, pero también las actitudes y los valores que cada sistema económico requiere para subsistir (Bowles y Gintis 1985), y un proceso de reproducción de las reglas del orden establecido donde los sectores dominantes seleccionan los valores y conocimientos que deben impartirse a todos (Althusser 1974, Bourdieu y Passeron 1977). Tanto desde lo económico como desde lo ideológico-cultural, la educación está destinada a legitimar la reproducción de determinadas relaciones de producción. Desde esta perspectiva, las relaciones entre la educación y el empleo están fuertemente condicionadas por las condiciones económicas y sociales que determinan, a su vez, una cierta distribución del ingreso. Por eso argumentan que entender en forma lineal el aporte de la educación a la empleabilidad y a los ingresos es un mecanismo que no es válido, ya que oculta la reproducción de la estructura de clase que se opera en el sistema educativo capitalista.

En una tercera perspectiva (Braslavsky y Filmus 1988, Filmus 1996) se sostiene que no es posible proponer una función social universal y predeterminada para la educación respecto de su relación con el sistema político y económico, por lo que la función de la educación solo puede ser definida a través del análisis de situaciones socio-históricas concretas. Ello implica, por ejemplo, en el caso que nos ocupa, analizar la función social de la educación respecto del trabajo en cada una de las etapas históricas de la región y el país de acuerdo a las particulares condiciones de desarrollo económico, social y político de los distintos períodos.

De este modo, en cada etapa de nuestra historia se habrían desarrollado funciones sociales hegemónicas distintivas en la educación en su relación con el trabajo. En determinados momentos primaron las tendencias que hicieron prevalecer la función reproductora de la educación, mientras que en otras etapas prevaleció su capacidad de aportar hacia la movilidad social ascendente y la mayor homogeneidad social. Por ejemplo en nuestro país [Argentina], en las primeras décadas del siglo XX el rol central tuvo que ver con impulsar la modernización social al tiempo que se iniciaba el proceso de industrialización por sustitución de importaciones, mientras que a partir de la década del '60 la prioridad habría sido la de acompañar la expansión del sector terciario (Germani 1963, Weinberg 1984, Gallart 1984).

A partir de la década de 1970, en la cual comienzan a producirse cambios significativos en la estructura del empleo en toda la región, diversos procesos políticos y económicos determinaron una ruptura de esa función que había caracterizado a la educación y particularmente a su nivel secundario. Frente a contextos restrictivos y de crisis económicas, **el sistema educativo**** comenzó a demandar un mayor nivel de independencia con respecto a los requerimientos del mundo del trabajo para continuar su expansión (Tedesco 1983).

** Que por un lado continúa expandiéndose pero que por el otro empieza a generar subsistemas de calidad diferenciada.

La crisis del mercado laboral que se desarrolla en la época del neoliberalismo en la región muestra la paradoja de que para articularse la educación con el mercado de trabajo debe segmentarse y desigualar su oferta, acoplándose a las demandas de una fuerza laboral cada vez más desigual y excluyente. ¿Qué debe hacer la educación cuando el mercado demanda solo una pequeña parte de la fuerza laboral altamente calificada y una mayoría de trabajadores con escasas competencias y conocimientos? Es por ello que partiendo de esta tercera perspectiva, las preguntas iniciales que pretendían ser disparadoras de una reflexión acerca de la educación y el trabajo, debieran incorporar también otros interrogantes: ¿Cuáles son las condiciones mínimas que deben tener las demandas provenientes del mundo del trabajo para hacer realidad la necesidad de brindar una educación de calidad para todos? Debemos preguntarnos, en esa línea, ¿cuáles son las condiciones económicas, laborales y sociales que determinan los términos de la distribución del ingreso y del bien educativo, y que posibilitan —o no— que la educación pueda cumplir con su función democratizadora e igualadora respecto del mundo del trabajo?

Preguntas para la reflexión

1. *Desde la experiencia que viene desarrollando en los EBA, ¿en qué perspectiva se ubica?*
2. *¿Cómo relaciona su propuesta educativa con el mundo productivo?*
3. *Escriba algunos logros y limitaciones que haya identificado en su rol como docente y su práctica pedagógica en el vínculo entre educación y trabajo.*

Lectura 2

No es lo mismo competir que competitividad⁴

El sentido común nos dice que en un mundo competitivo es bueno que los alumnos aprendan a competir desde pequeños. Inspirados en ello, los profesores de primaria hacen competir a sus alumnos en las clases de matemática para ver “quién calcula más rápido” o en las clases de lenguaje para ver “quién lee mejor y más rápido”.

Ese enfoque me parece errado. Es verdad que la economía de mercado enseña que la competencia es buena porque crea entre los competidores una tensión por mejorar; pero la economía pedagógica enseña que no hay peor incentivo para un estudiante débil que hacerlo pasar por la vergüenza continua de ser el eterno perdedor. Porque desde antes de las competencias los profesores ya saben quiénes ganarán y quiénes perderán. Eso solo alimenta la soberbia de los ganadores y debilita la autoestima de los perdedores.

En la economía de mercado, el perdedor sale del mercado. En la economía educativa ¿queremos que el perdedor salga de la escuela, de la comunidad... que sea un resentido crónico? Los alumnos, que son objeto de burla o vergüenza pública por parte de sus profesores al hacer resaltar sus debilidades, quedan heridos muchas veces por toda la vida. Algunos arrastrarán la vida escolar como una carga tortuosa hasta escapar de ella. Otros desarrollarán fobias, por ejemplo hacia la matemática, que bloquearán sus aprendizajes futuros e incluso se convertirán en fuertes reparos vocacionales para seguir carreras de ciencias. Otros se alejarán del deporte si es que fueron desanimados por sus profesores.

Un texto muy representativo de esto aparece en la obra de Leo Buscaglia (1972):

[...] Cada día recuerdo lo que fue para mí uno de los traumas más grandes del mundo: a todos nos ponían en fila para escoger al mejor jugador para su equipo. Y entonces empezaban, y el primero de ellos decía: “Escojo a Joe”, y Joe se jactaba por ello. Y “yo escojo a Bill”, decía el otro. “Yo escojo a Frank”. Y muy pronto, la línea se iba haciendo más y más pequeña, y allí estaba yo, parado, diciéndome “Por favor, Dios, haz que alguien me escoja”. Yo siempre era uno de los últimos.

Recuerdo, había un gran chico gordo —él y yo siempre éramos los últimos. Y entonces uno de ellos decía: “Está bien, yo escojo al viejo italiano”. ¡Y eso solía matarme!

Nunca aprendí cómo golpear o batear una bola... nunca nadie se detuvo a enseñarme cómo arrojar una bola... Yo solía ponerme de pie para batear y decía: “Por

⁴ Tomada de Trahtemberg (2010).

favor, Dios, sólo por esta vez, déjame darle a esta bola tan fuerte que se vaya de recho hasta la oficina del director". Pero eso nunca sucedió. *Strike uno, dos, strike tres.* "Dios, aquí vamos otra vez".

Si alguno de los profesores varones de Educación Física se me hubiera acercado y me hubiera rodeado con sus brazos, me podría haber ahorrado varios años de agonía. Sólo uno, porque ellos tenían un poder que ni siquiera se imaginaban. Nosotros los mirábamos como si fueran dioses. Ellos solo tenían que estar allí; yo no miraba a mi profesor de Álgebra como miraba a mi profesor de Educación Física; él nunca se enteró de que yo existía.

¿Saben qué fue lo que finalmente hicieron conmigo? Me dieron el Cuaderno de Control de Carreras, y entonces ni siquiera tuve que ponerme mi pequeño pantaloncillo corto. Y ni siquiera tuve que volver a vestirme para hacer gimnasia. Ya estaba hecho. Tenía que ir y contar las vueltas. Esa fue mi experiencia en Educación Física.

Preguntas para la reflexión

1. *Haga un análisis sobre la lectura y ubique casos en los que usted haya identificado este tipo de prácticas.*
2. *¿Es pertinente promover la competitividad en el proceso formativo?*

Lectura 3

En busca de las claves: ¿Dónde y cuándo se forman las actividades cognitivas y socioemocionales⁵

Las personas poseen un conjunto amplio de habilidades (destrezas y talentos) que las diferencia e incide en su desempeño socioeconómico durante el transcurso de sus vidas. Este principio ha sido ampliamente documentado en la abundante literatura que sobre estos temas se ha producido en los campos de la economía y la psicología (Borghans *et al.* 2008). En el presente capítulo se desarrolla el marco conceptual donde se definen estas habilidades, se procura establecer cómo y cuándo se desarrollan, para luego determinar la posibilidad y el momento de influir en ellas.

Aun cuando son numerosas las distintas dimensiones de habilidad que pueden caracterizar a un individuo, en la literatura especializada se ha tendido a agruparlas en dos grandes categorías: cognitivas y no cognitivas o socioemocionales. Por *habilidades cognitivas* se entienden aquellas que tienen que ver con la cognición (correlacionadas con el coeficiente intelectual) y las del conocimiento (matemáticas y lenguaje), que son las que permiten el dominio del saber académico. Entre tanto, por *habilidades socioemocionales* se entenderán aquellas que pertenecen al área del comportamiento o que surgen de los rasgos de la personalidad y que usualmente se consideran “blandas”.

Las investigaciones sobre este tema han demostrado que tanto en las habilidades cognitivas como en las socioemocionales inciden elementos propios del ambiente en que se desarrolle la persona, como son las características de la familia y la escuela. No obstante, el grado de maleabilidad de los distintos tipos de habilidades y el momento propicio para modificarlas (ventana de oportunidad) varían (Cunha *et al.* 2006). Existe además consenso en que las diferencias en materia de habilidades, y en los resultados que estas generen, aparecen a una edad muy temprana, y que esa brecha puede ser reducida solo parcialmente mediante intervenciones de política pública bien diseñadas (Cunha *et al.* 2006, Behrman y Urzúa 2011, Schady 2011). Cuanto más temprano se lleven a cabo estas intervenciones en la vida de un niño, mayores serán las probabilidades de éxito para remediar desventajas originadas en las características de la familia o en entornos adversos.

La principal contribución de esta rama de la literatura es que amplía el rango de destrezas relevantes para incluir allí el grupo de habilidades socioemocionales cuya función había sido subestimada por la literatura económica. Hoy se

⁵ Tomada de BID (2012).

reconoce que es un “paquete” de habilidades múltiples el que contribuye a alcanzar objetivos laborales o académicos (Maxwell 2007). Estos hallazgos tienen implicaciones prácticas de crucial importancia. En contraste con el desarrollo cognitivo —en el que la incidencia del componente genético es mayor y el entorno (incluyendo la escuela) puede influir casi exclusivamente en la etapa de la primera infancia—, las de carácter socioemocional responden en mayor medida a los estímulos del contexto y su periodo crítico de formación llega hasta la juventud (cerca de los 20 años). Y aunque no hay fórmulas matemáticas para definir con precisión el lapso de intervención en esta área, lo cierto es que aquí la ventana de oportunidad es significativamente más amplia y que la escuela secundaria puede desempeñar una función primordial en su desarrollo. El hecho de que un grupo de habilidades probadamente relevantes para el mundo laboral actual pueda adquirirse, moldearse y/o consolidarse durante la educación media es un hallazgo de primera importancia.

No es tarde para hacerlo y los retornos son altos. Es por ello que la educación secundaria puede verse como una segunda gran oportunidad para fomentar competencias adicionales que tendrán un impacto significativo en la vida de estos jóvenes, especialmente entre los que provienen de las familias más vulnerables. Aunque la ventana de oportunidad para incidir en las habilidades relacionadas con el desarrollo cognitivo se haya cerrado, todavía es posible moldear otras habilidades pertinentes, lo cual puede reducir las brechas para quienes han enfrentado desventajas en su entorno. No significa esto que las escuelas deben reducir sus esfuerzos enfocados en la enseñanza de los contenidos académicos que tradicionalmente han sido su dominio, y cuyo aprendizaje se desarrolla a lo largo de todo el trayecto educativo. Lo que aquí se sugiere es que se amplíe el ámbito de acción de las escuelas, al indicar que existe un grupo de habilidades poco atendidas en las aulas que son susceptibles de ser desarrolladas hasta la juventud, además de que son claves para el desempeño de los jóvenes en el trabajo y en la vida...

Preguntas para la reflexión

1. *¿Cuál es la relación entre las actividades cognitivas y las actividades socioemocionales?*
2. *¿De qué manera puede incorporarse ambas actividades en la propuesta curricular de la EBA?*
3. *Haga una relación de actividades en las que se promuevan las habilidades socioemocionales.*

Lectura 4

La educación social y los retos del siglo XXI: la cultura emprendedora⁶

Las sociedades desarrolladas occidentales han experimentado importantes cambios a nivel económico, sobre todo, a partir de la década de los setenta del pasado siglo como consecuencia, fundamentalmente, de la globalización y el desarrollo de las nuevas tecnologías. Estos cambios han modificado los procesos de producción (paso de las “empresas red” a la “red de empresas”, de un modelo de producción vertical a uno horizontal, etc.), dando lugar a nuevos retos para la formación y para los trabajadores. A éstos últimos se les exigen nuevas competencias con las que poder adaptarse a los cambios mencionados.

Paralelamente, nos encontramos con que el trabajo remunerado sigue teniendo una enorme importancia dentro de las sociedades desarrolladas, pues la mayor parte de la población depende de éste para poder subsistir y formar parte activa en la vida social. En ese sentido, el trabajo vertebría la vida en sociedad y, por lo tanto, su ausencia puede derivar a la exclusión, no solo económica sino también social, a aquellos que no pueden acceder o mantenerse en el mismo.

No obstante, como apuntaban Frago, Jover y otros (2004: 29), asistimos a un momento de enormes cambios que están dando lugar a “procesos de reestructuración y crisis” del mercado de trabajo; por lo que nos vemos obligados a buscar nuevas estrategias con las que hacer frente al problema del desempleo. Es aquí donde se justifican acciones como el desarrollo de programas educativos para el fomento de la cultura emprendedora, por parte de especialistas en educación social, como estrategia válida con la que afrontar los cambios mencionados.

Por otro lado, la plataforma sobre la que se asientan las políticas y acciones europeas en materia de cultura emprendedora la podemos situar en el Consejo Europeo de Lisboa de marzo del 2000. Desde el propio Consejo se aprecia la necesidad de llevar a cabo una transformación radical de la economía europea como consecuencia, fundamentalmente, del enorme cambio fruto de la mundialización y de los desafíos que plantea una nueva economía basada en el conocimiento.

Para dar respuesta a esta nueva situación, desde el Consejo de Lisboa, se plantea la necesidad de emprender reformas sociales y económicas como parte de una estrategia positiva que combine competitividad y cohesión social, lo cual se fijó un objetivo estratégico a desarrollar hasta el 2010: “Convertirse en la economía basada en el conocimiento más competitiva y dinámica del mundo, capaz de crecer económico-métricamente de manera sostenible con más y mejores empleos y con mayor cohesión

⁶ Tomada de Francisco Martínez (2008).

social”; configurándose el fomento de la cultura emprendedora como pieza clave con la que contribuir al desarrollo del citado objetivo estratégico.

El espíritu empresarial es considerado a partir de entonces como una necesidad básica que ha de inculcarse mediante el aprendizaje permanente, a lo largo de todos los ciclos y procesos formativos, como base para el crecimiento económico y social. La formación para la adquisición de la cultura emprendedora se convierte, a partir de estos momentos, en uno de los pilares centrales que deben seguir las políticas educativas de los países europeos.

La importancia de consolidar la cultura emprendedora en Europa para generar mayor crecimiento económico, y al mismo tiempo mayor cohesión social, se pone de manifiesto en un estudio de David B. Audretsch (2002) que lleva por título *Entrepreneurship: A survey of the literature*. En este estudio [...] se llega a la conclusión de que “la creación de empleo se concentra cada vez más en las empresas nuevas y pequeñas, y no en las grandes”; además, “los países que presentan un mayor aumento en los índices de iniciativa empresarial tienden a mayores reducciones de las tasas de desempleo”.

En esta misma línea, el *Libro Verde: El espíritu empresarial en Europa* destaca que “el espíritu empresarial es crucial para la competitividad, saca partido del potencial personal y puede beneficiar los intereses de la sociedad (puede desempeñar un papel importante en la prestación eficaz de servicios sanitarios, educativos y de bienestar)”. Asimismo, desde la Unión Europea se insiste constantemente acerca de que el espíritu empresarial puede contribuir también “a la cohesión de las regiones menos desarrolladas y a la entrada en el mercado laboral de las personas sin empleo y vulnerables”. Es decir, que para crecer económicamente y generar mayor cohesión social parece necesario consolidar un clima más favorable al espíritu empresarial a la sociedad europea.

De lo anterior se deduce que en las políticas europeas subyace una *dimensión social* que está directamente vinculada a la dimensión económica. En ese sentido, cuando se habla de fomentar la cultura emprendedora en la UE no se hace solo con la finalidad de alcanzar un mayor crecimiento económico, sino también social y medioambiental (dimensión social de la cultura emprendedora). Así pues, la educación y la formación deberían ayudar a impulsar el espíritu empresarial, fomentando una actitud favorable, la sensibilización hacia las salidas profesionales como empresario y las competencias. A este respecto, la educación social puede aportar las competencias necesarias y acercar la realidad empresarial a los sujetos a fin de fomentar el espíritu empresarial.

Preguntas para la reflexión

1. Según la lectura, ¿qué se entiende por cultura emprendedora?
2. ¿De qué manera se vincula la dimensión empresarial con la dimensión social?
3. Converse con sus estudiantes sobre sus experiencias emprendedoras. ¿Cuál es la dimensión que tiene mayor énfasis?

Lectura 5

La escuela y la formación para el cambio⁷

En algunos ambientes sociales se plantea con frecuencia el problema del cambio social en esta disyuntiva: ¿Debe hacerse primero el cambio de estructuras o debe comenzarse por la educación de la persona? ¿Revolución o educación?

Quienes defienden la primera alternativa se basan en que no será posible la formación de un hombre nuevo sin que antes hayan cambiado las estructuras; quienes sostienen la segunda afirman que será inútil un cambio de estructuras si antes no se ha formado al hombre para vivir con la responsabilidad, el compromiso y la solidaridad que exige el orden social deseado.

Evidentemente, como ya lo han expresado muchos observadores y analistas sociales, nos encontramos en una carrera entre la fuerza y la educación. Si la educación no cumple su papel, el cambio vendrá por la fuerza. Sólo los violentos, o los educadores lúcidos, podrán transformar la sociedad, se ha dicho.

¿Qué planteamientos se ofrecen hoy a los educadores? ¿Cuál es la función de la educación en orden al cambio? Recientes estudios sobre educación en valores han reforzado el sentido y urgencia de la educación liberadora.

Un aspecto del planteamiento de la educación en relación con el cambio social es la consideración del puesto que en ella tienen los valores políticos, o valores referentes al poder.

La escuela, de hecho, brinda una información que llega a determinar una postura ante los poderes. Puede fomentar la sumisión, la aceptación, el conformismo, o puede estimular actitudes de participación, de revisión, de crítica, de inconformismo; puede preparar para ejercer el poder o puede preparar para padecerlo.

El poder no es neutro: opriime o libera. Una escuela vertical en su organización, intelectualista en su contenido y autoritaria en su método trasmite vivencialmente un estilo de poder opresor. Sin embargo, no predispone igualmente a todos los alumnos ante el poder. Una serie de circunstancias escolares determinan que los alumnos ricos tengan una preparación y un trato de los maestros que les hace crear actitudes de seguridad, dominio y propia estima, lo cual les predispone para ejercer el poder; por el contrario, la gran mayoría de los alumnos pertenecientes a las clases populares reciben menos preparación y un trato que les predispone al acatamiento y sumisión incondicionada y acrítica ante la autoridad.

[...]



Una escuela orientada hacia la formación de ciudadanos para una sociedad auténticamente humana tiene que ser consciente de los medios que empleará para formar adecuadamente a la mayoría, de modo que puedan surgir los mejores como agente de la política, y todos puedan tener actitudes de participación y criterios para poder juzgar el poder.

Los criterios para ejercer el poder con justicia o para juzgar el poder son determinados valores, como la libertad, la participación, la paz, la concordia, la solidaridad y otros comúnmente admitidos. Pero una educación para el cambio no requiere solamente la formación de unos valores determinados relacionados con lo político. Es necesario pensar en nuevos sistemas educativos en los que los valores de la persona y de la comunidad sean finalidades y objetivos realmente alcanzables; sistemas que tengan en cuenta los valores que se generan en la misma organización escolar; que establezcan principios metodológicos coherentes con las disposiciones, habilidades y actitudes que se desean conseguir; y que la formación de maestros atienda los aspectos de desarrollo y la personalidad.

Preguntas para la reflexión

1. *¿Cuál es su posición respecto a los cambios: las estructuras o la persona?*
2. *¿Qué valores pueden contribuir a formar a una persona empoderada que busca transformar y cambiar la realidad?*
3. *Enumere los valores que son indispensables para generar cambios en las personas.*

Lectura 6

Cambios en el papel del conocimiento⁸

Este conjunto de cambios económicos, políticos, sociales y culturales responde a diversos factores, entre los cuales se destaca el papel cada vez más relevante del conocimiento. La denominación de la sociedad actual como “sociedad del conocimiento”, o “sociedad de la información”, ha ganado muchos adeptos entre los autores que se dedican a los análisis prospectivos. Anthony Giddens conceptualizó este papel del conocimiento a través de la categoría de *reflexividad* que, según sus análisis, es el rasgo central de la sociedad actual. El proceso de modernización de la sociedad —sostiene Giddens— ha ampliado los ámbitos de reflexión hacia áreas tradicionalmente reguladas por la tradición.

Esta centralidad del conocimiento inspiró inicialmente algunas posturas optimistas acerca del futuro de la sociedad, ya que la idea según la cual el desarrollo cognitivo tiene alguna influencia en las conductas y el comportamiento de las personas ha estado siempre en la base de las propuestas de cambio social. Enseñar a pensar bien, a pensar mejor, ha estado asociado generalmente a la idea de formar un ser más “humano”. Las últimas versiones de este enfoque provienen de pensadores vinculados al desarrollo de enfoques interdisciplinarios que permitan comprender adecuadamente la *complejidad* de los fenómenos. El supuesto básico de este enfoque es que las personas capaces de comprender la complejidad actuarían de manera más responsable y consciente.

En términos de Edgar Morin, por ejemplo, la inteligencia que solo sabe separar atrofia las facultades de comprensión y de reflexión, eliminando así las posibilidades de un juicio correcto o de una perspectiva de largo plazo. Una inteligencia incapaz de percibir el contexto y el complejo planetario, convierte a las personas en ciegas, inconscientes e irresponsables.

Pero lo novedoso del análisis de Giddens es la advertencia de que la mayor reflexividad no está acompañada por mayores niveles de certidumbre sino, al contrario, por mayor inestabilidad e inseguridad.

“Nos encontramos en un mundo totalmente constituido a través del conocimiento aplicado reflexivamente, pero en donde al mismo tiempo nunca podemos estar seguros de que no será revisado algún elemento dado de ese conocimiento. [...] Bajo las condiciones de modernidad, ningún conocimiento es conocimiento en el antiguo sentido del mismo, donde ‘saber’ es tener certeza, y esto se aplica por igual a las ciencias naturales y a las ciencias sociales. [...] es falsa la tesis de que más conocimiento sobre la vida social (incluso si ese conocimiento está tan bien apuntalado empíricamente como sea posible) equivale a un mayor control sobre nuestro destino. Esto es verdad (discutiblemente) en el mundo físico, pero no en el universo de los acontecimientos sociales”.



Cuanto más conocemos de la vida social, más contribuimos a su carácter inestable.

“La cuestión no radica en que no exista un mundo social estable para ser conocido, sino que el conocimiento de ese mundo contribuye a su carácter cambiante e inestable”.

Este papel crítico del conocimiento implica también una modificación de las bases sobre las cuales se construyen los niveles de confianza, de fiabilidad, de legitimidad en el funcionamiento del sistema social. Resumiendo muy brevemente los análisis de Giddens al respecto, se puede decir que en las culturas premodernas predominaban cuatro ámbitos de confianza. El primero es el sistema de parentesco donde, independientemente de los afectos o conflictos que se perciban en el seno de la familia, los vínculos ofrecían un tejido de protección y de confianza muy importante. El segundo es la *comunidad local*, ya que la localización de las relaciones es una condición importante de estabilidad y confianza. El tercero es la *cosmología religiosa*. Las creencias religiosas constituyen un marco de referencia que da explicaciones a los acontecimientos y, en esa medida, brinda seguridad. El cuarto contexto es la *tradición*. A diferencia de la religión, la tradición brinda confianza no porque da un marco de referencia sino porque asegura una manera de hacer las cosas con relación al tiempo. La confianza basada en los pilares de la educación del futuro proviene de la seguridad de que las cosas “siempre se han hecho así”.

En las culturas modernas, en cambio, estos cuatro órdenes de confianza han perdido importancia. Las relaciones de parentesco tienden a ser reemplazadas por relaciones de amistad, la comunidad local por sistemas sociales abstractos y la cosmología religiosa y la tradición, por una orientación al futuro, como fuente de legitimidad. A su vez, la relación entre la acción social y el conocimiento es diferente. En los entornos sociales premodernos, las personas podían hacer oídos sordos a los pronunciamientos de sacerdotes, sabios o hechiceros y continuar con las rutinas de la actividad cotidiana. Pero en el mundo moderno no puede suceder lo mismo con respecto al conocimiento experto. Por esta razón, en las sociedades modernas los contactos con expertos o con sus representantes o delegados, son lógicos y necesarios. Pero este contacto, por su propia naturaleza reflexiva, produce una permanente tensión entre fiabilidad y escepticismo, entre confianza e incertidumbre.

En síntesis, el papel de la educación y del conocimiento en la formación del ciudadano implica incorporar en los procesos educativos una mayor orientación hacia la personalización del proceso de aprendizaje, hacia la construcción de la capacidad de construir aprendizajes, de construir valores, de construir la propia identidad. En este sentido, la mayor incertidumbre que genera esta sociedad de alta reflexividad se resuelve —en términos relativos, por supuesto— con mayor reflexividad y no con menos reflexividad.

Preguntas para la reflexión

1. *Según la lectura, ¿cuáles son los cambios del conocimiento?*
2. *¿Qué se debe incorporar en los procesos educativos?*
3. *Ubique en su EBA experiencias empoderadoras y reflexione sobre los cambios que vienen operando en sus conocimientos y actitudes.*

3 ANÁLISIS DE UNA EXPERIENCIA



Conocer y analizar una experiencia de promoción del emprendimiento en la práctica pedagógica y tomar lecciones de ella.

Presentamos una experiencia pedagógica en la que se puede visualizar que es posible vincular la educación con el trabajo teniendo en cuenta las dimensiones tanto económicas como sociales. En otras palabras, se trata de una mirada distinta del emprendimiento. En ella se prepara a los estudiantes desde sus áreas curriculares de forma transversal, de tal modo que se abordan los aprendizajes cognitivos pero también se asumen los socioemocionales (las habilidades sociales) que permiten una educación más integral acorde con las exigencias y retos de la sociedad del siglo XXI, esto es, ciudadanos preparados para incorporarse en la vida económica y social. Se generó un proyecto de innovación educativa luego de la implementación de un proyecto de cooperación sobre cultura emprendedora.

La experiencia del CEBA “Soberana Orden Militar de Malta N.º 7057”, distrito de Villa María del Triunfo⁹

Esta institución presta servicios educativos a jóvenes adolescentes de diversos estratos sociales y de migrantes de las distintas regiones de

⁹ Experiencia compartida por el director, Luis Felipe Alarcón Armas.

nuestro país, que viven en esta zona de José Carlos Mariátegui del distrito de Villa María del Triunfo. Un buen porcentaje de alumnos son emprendedores, debido a que desde adolescentes han tenido que trabajar en diversas actividades para lograr su subsistencia, situación que les ha permitido madurar rápidamente en el mundo del trabajo, pero en condiciones inadecuadas, sin desarrollo personal, con habilidades sociales limitadas y vocación laboral dispersa.

En este contexto, el CEBA “Soberana Orden Militar de Malta N.º 7057” viene implementando desde 2011-2012 el proyecto “Jóvenes Emprendedores Maltinos”, que tiene por objetivo permitir que los jóvenes se expresen coherentemente a través del discurso y el desenvolvimiento escénico, para que aprendan a tomar decisiones responsables y saludables para su bienestar personal y el de la comunidad educativa. Este proyecto fue resultado de la experiencia de “Afirmando Cultura Emprendedora”.

El trabajo se desarrolla a través de talleres básicos sobre liderazgo, emprendimiento, cultura ambiental y desarrollo personal; es decir, fortalecen sus capacidades socioemocionales (habilidades sociales). Los participantes son 28 alumnos y alumnas jóvenes del nivel avanzado que una vez a la semana reciben diversos talleres, con el apoyo de instituciones privadas como el Instituto de Publicaciones, Educación y Comunicación “José Cardijn” (IPEC) y CESVI Fondazione Onlus. Esta experiencia ha permitido fortalecer la personalidad de los estudiantes, relacionarse mejor entre pares y con otros estudiantes de los Centros de Educación Básica Alternativa (CEBA). Situación que redunda en la afirmación de su vocación de estudio y trabajo. Además, ha hecho posible comprender y mejorar la relación con su comunidad, aprovechando las oportunidades de trabajo y de aporte a la comunidad, es decir, ejercen su ciudadanía buscando transformar su realidad.

El director, Luis Felipe Alarcón Armas, nos dijo que este proyecto educativo busca darle continuidad a una iniciativa de cooperación sobre cultura emprendedora.¹⁰ Esta iniciativa se inició para fortalecer las experiencias de los Consejos de Participación Estudiantil (COPAE), órgano que asegura la vigencia de los derechos de los estudiantes y el fomento de una cultura de convivencia armónica entre todos los actores educativos del CEBA, así como otros liderazgos que emergen en las instituciones, de manera que se contribuya a la sensibilización de los estudiantes y se den condiciones adecuadas para propiciar prácticas participativas y emprendedoras en su comunidad educativa.

El proceso fue llevado a cabo en dos niveles: formativo y promocional. En el nivel formativo se realizaron dos talleres: sentido de vida y cultura emprendedora; y en el nivel promocional se realizó un concurso sobre prácticas emprendedoras. En esta iniciativa participaron 6 CEBA de Lima Sur (2 del distrito de Villa María del Triunfo: 6059 “Manuel Scorza” y “Orden Soberana Militar de Malta N.º 7057”; 2 del distrito de San Juan de Miraflores: “Julio César Escobar” y “Javier Heraud”, y 2 del distrito de Villa El Salvador: 6069 “Pachacútec” y PAEBA “República de Nicaragua”).

Se asumió el siguiente proceso metodológico para los talleres: recuperar (desde los saberes previos), validar (análisis de divergencias y convergencias), aportar (nuevos conocimientos) e innovar (los conocimientos adquiridos). Finalmente, se promovió un concurso de las prácticas participativas y emprendedoras entre las instituciones, sobre todo para reconocer y valorar las prácticas e iniciativas que vienen desarrollando los CEBA en colaboración entre los alumnos, los docentes y los directores.

La propuesta buscó afirmar la cultura emprendedora de los adolescentes y jóvenes, teniendo en cuenta su proyecto personal de vida y sus perspectivas de cambio y de emprendimientos no solo económicos, sino también sociales y culturales; es decir, como un estilo de vida para transformar la realidad.

Algunos retos a partir de la iniciativa

- Concebir la *cultura emprendedora* como un eje importante en el desarrollo personal de cada sujeto con el fin de mostrar sus iniciativas y sus esfuerzos para lograr todo aquello que se trace y poder revertir y enfrentar los diversos problemas en general y las situaciones de riesgo en particular. Se trata de que esté preparado para el cambio y la transformación de su realidad.
- Propiciar las *habilidades emprendedoras*, que son cualidades y comportamientos personales necesarios para ser una persona que supera los obstáculos y busca el éxito en su vida. Para ello se deben fortalecer sus competencias personales emprendedoras, que sirven como base para lograr metas y la posibilidad de generar sus propias empresas tanto sociales (organización, participación, etcétera) como económicas (negocios individuales, colectivos, familiares, etcétera).
- Se deben priorizar habilidades emprendedoras, con base en las competencias emprendedoras personales (CEP) trabajadas por el Instituto de Promoción del Desarrollo Solidario (INPET):
 - a) Búsqueda de información.
 - b) Perseverancia.
 - c) Trabajo en equipo.
 - d) Liderazgo transformador.
- Relacionar el emprendimiento con su *proyecto personal de vida*, el cual plantea la importancia de conocer qué quieres de tu vida y explicitarlo. Es fundamental para poder tener la base y el cimiento en la vida de las personas en general y de los adolescentes y jóvenes en particular. Por ello, el proyecto personal de vida es la explicitación del sentido de vida, y debe ser articulado a su proyecto social de transformación (emprendimiento).
- Dar continuidad al fortalecimiento del trabajo de los COPAE y los líderes juveniles para recuperar su cultura emprendedora y propiciar la participación de los estudiantes como modelo de referencia propia, de manejo de conflictos y operadores de sus vidas.

- Prestar atención a las dinámicas de emprendimientos económicos en los CEBA y darles la rigurosidad que implica la dimensión productiva, sin perder de vista la perspectiva pedagógica.

► Propuesta de acción

Teniendo en cuenta la experiencia presentada, elabore una propuesta de acción con los Comités de Participación Estudiantil, que tienen la finalidad de promover espacios de diálogo y reflexión y el objetivo de incrementar la participación, destacando las iniciativas de los estudiantes.

Elementos que se deben considerar:

- ¿Cómo se puede articular las acciones del COPAE en la propuesta curricular de los EBA?
- ¿Cuáles deben ser los roles de los docentes y la escuela?
- Elabore una propuesta de iniciativas emprendedoras en la EBA: programa de capacitación en habilidades sociales, prácticas de valores en la organización del COPAE, iniciativas emprendedoras a través de concursos impulsados por los COPAE, emprendimientos económicos y emprendimientos sociales. Puede considerar un plan operativo básico en el que se visibilicen el objetivo, los resultados y las acciones. Es importante tener en cuenta la estrategia metodológica.

4 ANÁLISIS Y SÍNTESIS DE LOS TEMAS

La importancia de ubicar diversas perspectivas sobre el emprendimiento permite re-centrar la educación y el rol que ésta cumple; sobre todo, cuáles serían las claves en la formación de ciudadanos con competencias y capacidades para la vida.

El desencuentro entre la educación y el trabajo

La literatura existente, diversos estudios y la data presentada en este módulo nos permiten afirmar que el desencuentro entre la educación y el trabajo contribuye a que las brechas sociales se ahonden y la pobreza siga mermando el pleno desarrollo de los ciudadanos y ciudadanas. En ese sentido, tomando como referencia la perspectiva según la cual la educación permite la movilidad social ascendente, se constata que ella adolece de serias deficiencias y que es el mercado el que da las pautas a la educación sobre lo que la sociedad requiere y no al revés. No cabe duda de que es indispensable contar con personas con capacidades y competencias adecuadas para enfrentar los retos de una sociedad globalizada y cambiante, pero es pertinente que la mirada no se centre solo en lo productivo y lo económico. Por ello, el sentido común asume que una forma de enfrentar las limitaciones de la educación para preparar a los alumnos y alumnas para su incorporación al trabajo es el *emprendimiento*. Sin embargo, este análisis es poco convincente si, otra vez, solo se entiende este concepto como negocio o la promoción del “empresario”.

Aquí la educación, sobre todo la Educación Básica Alternativa, tiene un reto por re-centrar su rol y contribuir a que los estudiantes tengan algunos elementos de aprendizaje para su incorporación a las dinámicas

políticas, económicas, culturales y sociales. Es decir, no solo se debe aportar aprendizajes básicos como ciencias y letras, sino —y principalmente— valores y actitudes que le den soporte para enfrentarse con una sociedad difícil y cambiante.

Desde esa mirada, buscamos reflexionar respecto al emprendimiento, es decir, que los estudiantes puedan desarrollar tanto sus habilidades cognitivas como las socioemocionales. La educación debe buscar promover personas con actitud de cambio y capacidades emprendedoras para que transformen su realidad y puedan ejercer plenamente su ciudadanía.

El emprendimiento

Si nos basamos en la etimología, emprender proviene del latín *in*, en, y *prendēre*, coger. Una de sus acepciones dice: “Acometer y comenzar una obra, un negocio, un empeño, especialmente si encierran dificultad o peligro” (RAE 2001). Es decir, un emprendedor o emprendedora es quien asume con resolución acciones difíciles o arriesgadas. Otra entrada, más común, es la del emprendedor como negociante, como empresario, que toma riesgos principalmente económicos, identificando una oportunidad para lograr sus objetivos.

Es importante señalar que no es lo mismo empresario que emprendedor. El emprendedor o la emprendedora son personas que siempre buscan nuevos retos y nuevos objetivos y trabajan para cumplirlos. Y el empresario o empresaria es aquella persona que ve oportunidades de negocio, las lleva a cabo y busca generar sustentabilidad.

Por otro lado, el emprendimiento comporta diversas miradas y perspectivas que deben ser tomadas en cuenta según el enfoque que se aborde:

- a. **Enfoque económico:** función empresarial; se basa en la teoría del beneficio del empresario.
- b. **Enfoque psicológico:** se sustenta en la teoría de los rasgos de la personalidad.
- c. **Enfoque sociocultural:** se apoya en la teoría del cambio social, en los roles de las redes y de las instituciones.
- d. **Enfoque gerencial:** se basa en la teoría de la eficiencia y los modelos de generación y desarrollo de nuevos proyectos innovadores.

En efecto, desde una mirada más integral podemos asumir estos enfoques y la promoción de una “cultura emprendedora”, cambio que implica adoptar nuevas actitudes, nuevos valores, conocimientos y creencias para encarar el desarrollo de forma amplia, es decir, para que se pueda consolidar un nuevo proyecto social y económico integrado.

Re-centrar la educación

Si asumimos que el emprendimiento es la capacidad de transformar y cambiar la realidad de forma permanente, considerando nuestra sociedad cambiante, es importante que la educación asuma un rol fundamental y pueda contribuir a la actitud de cambio de los ciudadanos y ciudadanas. Para ello es necesario maximizar las experiencias personales, las prácticas comunitarias y la adecuación de las prácticas pedagógicas para promover una cultura emprendedora. Por ello, la escuela debe:

1. Incorporar la cultura emprendedora en la propuesta curricular.
2. Propiciar en el proceso educativo actividades cognitivas y actividades socioemocionales.
3. Mejorar las prácticas personales en valores y con actitud de cambio.

En la propuesta curricular es necesario que el tema del emprendimiento se aborde desde una mirada integral y no solo desde una economicista. Con tal fin, la propuesta pedagógica debe maximizar las áreas para articularlas. Un ejemplo es la articulación entre matemáticas, educación por el trabajo y educación cívica: se logra el aprendizaje de finanzas para propiciar una iniciativa de negocio y se desarrolla una práctica de responsabilidad social en su escuela y la comunidad.

Con respecto a lo educativo, la escuela tradicional concentra sus actividades en lo cognitivo —que es lo básico—, pero deja de lado otros aspectos del desarrollo de los alumnos y alumnas, como los componentes y actividades socioemocionales que permiten establecer mejores vínculos y capacidades de adecuarse a las relaciones complejas de la sociedad actual. Ejemplo: Un estudiante cuenta con capacidades para trabajar en una empresa, pero además mantiene buenas relaciones con sus compañeros de trabajo. Además, esto genera capacidades de autoempleo y prácticas sociales.

Además, se toman en cuenta las prácticas de valores y cambio: las personas emprendedoras deben desarrollar capacidades para hacer una síntesis de las dimensiones social y económica. Para eso es fundamental que la escuela promueva en ellos valores como el respeto, la paz, la solidaridad, la justicia, la libertad. La educación juega un rol fundamental para formar personas más humanas, sobre todo en una sociedad cambiante y de constante incertidumbre.

Finalmente, creemos que para que la escuela cierre las brechas entre la educación y el trabajo a través del emprendimiento es importante asumir lo sostenido por Juan Carlos Tedesco: “aprender a aprender y aprender a vivir juntos”. Esto se logra cultivando características emprendedoras en los estudiantes (trabaja en equipo, asume riesgos, liderazgo, proyecto de vida) para que puedan incorporarse en la vida productiva pero, sobre todo, promuevan buenas relaciones en una sociedad injusta y con desigualdades sociales. Es importante fortalecer prácticas emprendedoras desde la escuela para que contribuyan a transformar su realidad y ejerzan su ciudadanía.

Glosario

Cultura emprendedora: Cambio que implica adoptar nuevas actitudes, nuevos valores, conocimientos y creencias para asumir el desarrollo de forma amplia, es decir, para que se pueda consolidar un nuevo proyecto social y económico de forma integral.

Competencias: Se las define como la interacción de conocimientos, habilidades, valores, actitudes y aptitudes personales sometidas a la prueba de resolver problemas que exigen multifuncionalidad para desempeñarse con éxito en un entorno cambiante.

Dimensión pedagógica: Entendida como la razón de ser de la educación, cumplimiento de forma creativa de la función de continuidad, crítica y creación cultural de los sujetos, es decir, procesos de aprendizaje y de interrelación entre los sujetos (estudiantes y docentes).

Emprendimiento: Capacidad para tomar decisiones e iniciativa para realizar acciones difíciles o que entrañan riesgo, sin necesariamente solo interés económico sino también social, cultural y hasta político.

Habilidades sociales: Se refieren a nuestra habilidad para tratar y relacionarse con los demás. Se les conoce como competencia social, habilidades para la vida, comportamiento adaptativo, habilidades interpersonales, etcétera.

Bibliografía

ALTHUSSER, L.

1974 "Ideología y aparatos ideológicos del Estado (Notas para una investigación)". En *La filosofía como arma de la revolución*. México: Siglo XXI.

AUDRETSCH, David B.

2002 *Entrepreneurship: A Survey of the Literature*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities. Disponible en <http://ec.europa.eu/enterprise/entrepreneurship/green_paper/literature_survey_2002.pdf>.

BANCO INTERAMERICANO DE DESARROLLO

2012 *Desconectados: Habilidades, educación y empleo en América Latina. (Resumen ejecutivo)*. Disponible en: <<http://idbdocs.iadb.org/wsdocs/getDocument.aspx?DOCNUM=36702640>>.

BECKER, G.

1983 *El Capital Humano*. Madrid: Alianza.

BEHRMAN, J. y S. URZÚA

2011 *Economic Perspectives on Some important Dimensions of Early Childhood Development in Developing Countries*. Documento preparado para un volumen de UNICEF-SRCD próximo a publicarse.

BORGHANS, L.; A. L. DUCKWORTH; J. J. HECKMAN y B. TER WEEL

2008 The Economics and Psychology of Personality and Motivation. *Journal of Human Resources*, 43(4). University of Wisconsin Press.

BOURDIEU, Pierre y Jean Claude PASSERON

1977 *La reproducción*. Barcelona: Laia.

BOWLES, S. y H. GINTIS

1985 *La instrucción escolar en la América capitalista. La reforma educativa y las contradicciones de la vida económica*. Madrid: Siglo XXI Editores.

BRASLAVSKY, C. y D. FILMUS

1988 *Respuestas a la crisis educativa*. Buenos Aires: Ed. Cántaro, FLACSO.

BUSCAGLIA, Leo

1972 "¿Dónde estabas cuando te necesitaba?". 48.^a Conferencia Anual de Procedimientos WSPECW.

CHACALTANA, Juan

2004 *La inserción laboral de los jóvenes en el Perú: Una revisión de datos, estudios y experiencias de promoción*. Proyecto Regional "Integración de los Jóvenes al Mercado Laboral". Lima: CEPAL/GTZ.

COMISIÓN DE COMUNIDADES EUROPEAS

2003 *Libro verde: El espíritu empresarial en Europa*. Bruselas: Comisión Europea. Disponible en <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/es/com/2003/com2003_0027es01.pdf>.

CUBA, Severo y Liliam HIDALGO

1999 *Proyecto Educativo Institucional: Construyendo la nueva escuela. Volumen I*. Lima: TAREA.

CUNHA, F.; J. J. HECKMAN; L. LOCHNER y D.V. MASTEROV

2006 “Interpreting the Evidence on Life Cycle Skill Formation”. En: E. Hanushek y F. Welch (editores); *Handbook of the Economics of Education*, 1(12): 697–812, Amsterdam: North-Holland.

FILMUS, D.

1996 *Estado, sociedad y educación en la Argentina de fin de siglo. Proceso y desafíos*. [1er. Premio Academia Nacional de Educación]. Buenos Aires: Troquel Educación,

FILMUS, Daniel y Fabiola CALCAR

2010 “Perspectivas de vínculo entre la educación y el trabajo”. [Curso virtual: Jóvenes, Educación y Trabajo: Nuevas Tendencias y Desafíos. Clase 10]. Buenos Aires: FLACSO.

FRAGO, E.; D. JOVER; V. M. LÓPEZ; F. MÁRQUEZ y G. MORA,

2004 *El empleo de los inempleables: metodologías y recursos para la inserción laboral*. Madrid: Editorial Popular.

GALLART, M. A.

1984 “La evolución de la educación secundaria 1916-1970: El crecimiento cuantitativo de la matrícula y su impacto en la fuerza de trabajo”. S/D.

GARCÍA, Juan Ramón

2011 *Desempleo juvenil en España: causas y soluciones*. Documentos de Trabajo Número 11/30. Madrid: BBVA.

GERMANI, G.

1963 “La movilidad social en Argentina”. En: Lipset y Bendix: *Movilidad social en la sociedad industrial*. Buenos Aires: Ed. EUDEBA. 317-366.

GIDDENS, Anthony

1997 *Consecuencias de la modernidad*. Madrid: Alianza.

GURIDI, José Ramón

s.f. “La cultura emprendedora permitirá a las personas enfrentarse de forma creativa a un nuevo entorno cada vez más cambiante y globalizado”. Disponible en: <http://www.gipuzkoemprendedora.net/boletines/es/jose_ramon_g_uridi.pdf>.

MARTÍNEZ, Francisco Miguel.

2008 “Análisis de competencias emprendedoras del alumnado de las Escuelas-Taller y Casas de Oficios en Andalucía. Primera fase del diseño de programas educativos para el desarrollo de la cultura emprendedora entre los jóvenes”. Tesis doctoral. Editorial de la Universidad de Granada. Disponible en: <<http://0-hera.ugr.es.adrastea.ugr.es/tesisugr/17705824.pdf>>.

MAXWELL, N.

2007 “Smoothing the Transition from School to Work: Building Job Skills for a Local Labor Market”. En D. Neumark (editor); *Improving School-to-Work Transitions*. New York: Russell Sage Foundation.

- MEDINA ECHAVERRÍA, J.
1973 *Aspectos sociales del desarrollo económico*. Santiago de Chile: Serie conmemorativa del XXV aniversario de la CEPAL.
- MORIN, Edgar
1999 *La tête bien faite; Repenser la réforme, réformer la pensée*. París: Seuil.
- PASCUAL, Antonia V.
2005 "La escuela y la formación para el cambio". En: *Clarificación de valores y desarrollo humano. Estrategias para la Escuela*. [Colección para educadores]. Lima : Orbis Ventures.
- PERÚ. MINISTERIO DE TRABAJO Y PROMOCIÓN DEL EMPLEO
2012 *Política Nacional de Empleo*. Lima: MINTRA. Disponible en: <http://www.mintra.gob.pe/archivos/comunicados/Politica_Nacional_de_Empleo.pdf>.
- UNIVALLE, PROGRAMA INSTITUCIONAL EMPRENDEDORES
2011 *Boletín de emprendimiento, número 11*. Disponible en: <<http://www.slideshare.net/johnny133/boletn-de-emprendimiento-no11-diciembre-2010>>.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (RAE)
2001 *Diccionario de la lengua española*. Vigésima segunda edición. Madrid: Real Academia Española.
- SCHADY, N.
2011 *Early Childhood Development in Latin American and the Caribbean: Access, Outcomes, and Longitudinal Evidence from Ecuador*. Documento de trabajo. Washington, DC: Banco Interamericano de Desarrollo.
- SHULTZ, T.
1986 *Invirtiendo en la gente*. Buenos Aires: Editorial Ariel.
- SOLOW, Robert M.
1956 "A Contribution to the Theory of Economic Growth". *The Quarterly Journal of Economics*, Vol. 70, No. 1. pp. 65-94.
- TEDESCO, Juan Carlos
1983 "Elementos para una sociología del currículum escolar en Argentina". En Tedesco, J. C.; C. Braslavsky y R. Carciofi; *El proyecto educativo autoritario. Argentina. 1976-1982*. Buenos Aires: FLACSO.
2003 "Los pilares de la educación del futuro". En: *Debates de educación*. [Ponencia en línea]. Barcelona: Fundación Jaume Bofill; UOC. Disponible en: <<http://www.uoc.edu/dt/20367/index.html>>
- TRAHTEMBERG, León
2010 "No es lo mismo competir que competitividad". En: *Los errores de los cuales aprendí*. Lima: Ediciones SM.
- VILLARÁN, Fernando y otros
2001 *Participación de las empresas en la formación de recursos humanos*. Lima: Ministerio de Educación del Perú.
- WEINBERG, G.
1984 *Modelos educativos en la historia de América Latina*. Buenos Aires: Kapelusz.

SE TERMINÓ DE IMPRIMIR EN LOS TALLERES GRÁFICOS DE
TAREA ASOCIACIÓN GRÁFICA EDUCATIVA
PASAJE MARÍA AUXILIADORA 156 - BREÑA
CORREO E.: tareagrafica@tareagrafica.com
PÁGINA WEB: www.tareagrafica.com
TELÉF. 332-3229 FAX: 424-1582
NOVIEMBRE 2012 LIMA - PERÚ



Asociación Alemana para
la Educación de Adultos

tarea



9 789972 235450