

Foro UNEVOC

La Educación y la Filosofía

» No es coincidencia que se elevase la propuesta de considerar el trabajo y la educación como factores de producción económicamente relevantes y que fuese exigida por países bajo liderazgo socialista. La Educación sin función económica era considerada parásita —posición que Rosa Luxemburg adoptara en su lucha por la mujer proletaria cuando ellas “simplemente” exigían educación para sus hijas. (2,162). Incluso Adam Smith apoya el tipo de educación que llevaría a mayor productividad (3, 273). En contraste con esto, la tradición filosófica critica las formas de educación impulsadas por la productividad desde temprano. Platón exige que la educación sea impulsada por las destrezas de la persona. En su Política, Aristoteles indica que la preocupación por satisfacer las necesidades diarias no son parte importante de la prác-

tica política. Hannah Arendt le sigue. Su obra, *Vita activa*, está dedicada a una discusión detallada del concepto de acciones. Ella pone especial énfasis en asignar acciones a las categorías trabajo, producción y actividad (4; original 1958). Arendt intenta establecer el concepto de actividad como una acción del individuo maduro en materia política, capaz de demostrar la incommensurabilidad del conocimiento impulsado por la producción y del conocimiento civil o político no dedicado. Su tesis es que la libertad no puede lograrse por el trabajo. El concepto de emancipación realizada por el trabajo puede ser cuantificado en términos de ganancias, más no en términos de calidad de vida. Ella se enfoca en el concepto del ser humano — independientemente de su estatus económico — y alega “Transparencia en la dimensión del carácter único del indi-



Prof. Dr. Ruth Hagengruber

viduo que no se agota al culminar una tarea”. (4, 206) Solamente cuando se da esto se debe realizar un trabajo, con el fin de satisfacer las necesidades físicas.

Después de todo, en el campo de la filosofía social no es nueva la discusión sobre si el conocimiento impulsado por objetivos por el bien de la actividad impulsada por objetivos, y si el conocimiento por integridad personal pueden realmente ser despojados de ambigüedad en esta forma. David Hume considera la educación no impulsada por objetivos como una condición para el bienestar de una nación, dado que la virtuosidad de una mente inventiva construye sobre ella. Como segundo argumento, y no menos importante, Hume declara que es el poder de imaginar lo que nos permite comprender la importancia de los bienes materiales en todas sus facetas. Según Hume, económicamente, la imaginación precede a la fuerza productiva (6). Gaetano Filangieri, uno de los pensadores y reformadores más influyentes en la filosofía social del siglo 18, arguye que los recursos naturales de un país no eran motivos genuinos de la pobreza o riqueza de

© UNESCO/Dominique Roger



Ruth Hagengruber es Catedrática de Filosofía Política en la Universidad de Paderborn. Su investigación se centra en Filosofía sobre cuestiones de Economía y Ciencia de la Información. Es participante activa de una serie de proyectos de investigación, nacionales e internacionales, sobre Globalización y Ciencia

de la Información en América y China. Sobre estos temas hay varias obras y ensayos publicados, por ejemplo, *Utility and Universality*, *Action dependent knowledge presentation* y otras más.

Para mayor información véase: www.hagengruber.com



© ILO/M. Crozet

un país. La productividad de un país no se restringe a los valores materiales disponibles en él. Más bien, la riqueza de un país es producto de material complementado con refinamiento, y así indica que la educación y las destrezas de la población con respecto a la actividad económica son un factor principal de riqueza (7, 242).

Theodore Schultz, ganador del Premio Nobel de Economía, radicalizaba estas ideas alegando que ni la tierra ni el poder eran factores decisivos que llevaban a la prosperidad. "La tierra en sí misma no es factor crítico con respecto a la pobreza, el capital humano si lo es" (8, 669). Según Schultz, la riqueza de una nación depende de la "Calidad de la población". En su "Economía de la Pobreza", Schultz analiza por qué, los principales criterios para la prosperidad de una nación no son factores materiales sino racionales. Las diferencias en la productividad de los suelos no es una variable útil para explicar por qué las personas son

pobres en partes del mundo que han sido habitadas por mucho tiempo. Las personas de la India han sido pobres por muchos siglos tanto en la Meseta del Decán, donde es baja la productividad de los suelos alimentados por las lluvias, como en los suelos altamente productivos en el sur de la India..." (8, 661).

James Buchanan es un analista reconocido en el campo del estado y la economía. Se especializa en el campo de la ética económica, constitucional (14, p. 21). En sus obras, Buchanan expresa reiteradamente que las condiciones morales y económicas influyen la una en la otra en gran medida. Asume una distinción básica entre acciones económicas y políticas sociales normativas. La Economía se ocupa de analizar los orígenes y consecuencias de la actividad económica con respecto al proceso de asignación y distribución de bienes. En contraste con las teorías que se propagan comúnmente hoy, que establecen que la actividad económica es actividad social, Buchanan no acepta de

ninguna manera esta visión. Según él, la actividad económica se centra en el individuo y las preferencias individuales. Buchanan demuestra esto haciendo referencia a su ejemplo Robinson Crusoe. Robinson Crusoe es un ser humano cuyo comportamiento es impulsado por la economía, que resuelve sus problemas económicos "modificando su comportamiento según lo determinan sus preferencias, o quizás para decirlo en forma más adecuada, está obligado a adaptarse para lograr el estado que más desea" (14, p. 26). Según Buchanan, las contradicciones en el contexto de teorías económicas, sus metas y políticas conductuales fallidas, solamente pueden explicarse por el hecho de que los seres humanos basan su comportamiento en la reflexión ética y no viven de acuerdo a sus objetivos económicos o conocimientos. Después de todo, ¿no hay explicación económica para la contravención repetida de principios económicos! Según Buchanan, estas políticas conductuales económicas y normativas están en

conflicto y se complementan mutuamente solamente bajo óptimas circunstancias. “La Ética solamente surge en un ambiente social; como animal social, el ser humano es un animal ético” (14, p. 27).

Si los puntos que Buchanan presenta dentro del contexto de su teoría institucional son correctos, esto tiene un impacto importante en el contexto de este análisis. La educación vocacional dirigida a la carrera pudiera acomodar a esos seres “racionales” que buscan explotar el potencial al máximo. Sin embargo, esto se contrapone con individuos que moralizan. De hecho, puede ser un nicho en el que la responsabilidad del individuo concuerda con responsabilidad o racionalidad con respecto a las competencias vocacionales. (16) Las cuestiones éticas y económicas juegan un papel cada vez mayor en la educación y el trabajo. Al momento de escribir este artículo, los contenidos de *orientación* forman parte importante de todos los materiales de capacitación. Y esta no es la primera vez que se hayan analizado las implicaciones éticas en el contexto de la toma de decisiones como parte de la educación en economía o negocios. El poder de la economía y la necesidad de una educación civil en el marco de los principios éticos continúa siendo un *desideratum* que se vuelve aún más aparente y global en el marco de la educación vocacional (15,16,17). La fundación de UNEVOC es paso importante hacia la dedicación de investigación intensa de este complejo campo humanístico y tradición económica. El dinamismo de este tema incluso ha hecho posible cambiar a una de las organizaciones más adormecidas de este planeta o agregar otro instituto a dicha organización. La inauguración institucional de educación vocacional como parte de la organización de la UNESCO demuestra con claridad que la educación vocacional simplemente no puede ser absorbida como un recurso técnico que sirva para promover el empleo. La idea se basa en el principio ético implícito que considera al ser humano como individuo, ciudadano y ser económico. En el siglo 20, Max Weber analizó en qué medida se armonizan los principios intelectuales y la actividad económica. En lo que respecta a la capacitación vocacional, no nos referimos ya a “cierto llamado”, como era el caso en el contexto de los estudios religiosos, de lo cual existe amplia evidencia, y que sigue ocurriendo el día de hoy. La interpretación de los fundamentos humanos de la educación vocacional y, por lo tanto, de la actividad económica individual no se han pronunciado concluyentemente y ha detonado la conciencia del público acerca de todas sus implicaciones éticas y económicas.

Luego de la publicación del informe del Club de Roma intitulado *The Limits to Growth* de 1972 (o antes del informe) ha habido un debate mundial sobre el tema de la distribución equitativa de los recursos. En debates filosóficos, se ha analizado el índice de consumo de materia prima con respecto a la igualdad y la distribución equitativa. La estrecha relación entre educación y economía no estaba aún en el centro de la discusión. A la sazón, la UNESCO ya había investigado las cuestiones de educación vocacional e identificado a la educación como factor decisivo en el futuro de los países emergentes. Sin embargo, ni se definieron normas ni hubo acuerdos. Reconocer la capacitación vocacional como parte elemental de la educación en UNESCO fue un proceso arduo. La orientación en la actitud de UNESCO hacia la educación voca-

cional se refleja en los eventos que llevaron a la fundación de UNEVOC. En 1974, por ejemplo, se estableció en la 17a conferencia general de UNESCO que los “acelerados cambios en tecnología y educación” requieren gestiones nuevas, creativas y eficaces para “mejorar la educación como un todo para promover los adelantos sociales, económicos y culturales”. (1,16). En 1989 la decisión de la UNESCO estableció un programa y encontró el grupo internacional del proyecto UNEVOC en Berlín. En 2002, UNEVOC se convirtió en una organización ONU independiente. En 2002, se inauguró en Bonn el Centro Internacional de la UNESCO-UNEVOC para la Educación y Formación Técnica y Vocacional. Con respecto a los objetivos de la “educación técnica y vocacional en relación al proceso educativo”, se indica que “Dado el inmenso desarrollo científico, tecnológico y socioeconómico ... en

© ILO/P. Lissac



particular la globalización y la revolución en la tecnología de la información y la comunicación, la educación técnica y vocacional debe constituir un aspecto vital del proceso educativo en todos los países y, en particular, debe: contribuir al logro de las metas de la sociedad en cuanto a mayor democratización y desarrollo social, cultural y económico, además del potencial de todos los individuos, hombres y mujeres, para su participación activa en la nación ..."(9,9). Hasta cierto punto la visión tradicional había cambiado. La educación vocacional ayudaría a la sociedad a sobrellevar los cambios futuros. Los términos empleo total y sostenibilidad son palabras de moda de gran impacto en nuestro concepto de educación.

El desempleo es una cuestión cada vez más importante en la sociedad global que no solamente afecta a los países en desarrollo y emergentes. También se afectan los países industrializados con tradición educativa europea. Sin embargo, es muy obvio que la educación se centra en la independencia y proactividad y que los componentes éticos juegan un papel cada vez mayor en la educación. Parece haber un impulso hacia una visión holística/integral del desarrollo económico general cualitativo respaldado

por el individuo. Esta visión se aleja del análisis de un escenario de recurso material. Ya no se trata simplemente de educación con una visión hacia una carrera específica, sino de una visión para ganar una perspectiva de una variedad de oportunidades viables. (13).

Para los países en desarrollo y emergentes, la principal preocupación sigue siendo promover la eficiencia y el crecimiento de las economías nacionales a través de una educación vocacional, evitando las destrezas negativas o que limiten el conocimiento, mejorando la productividad y la competitividad, y atrayendo así a los inversionistas extranjeros. Sin embargo se requieren reformas eficaces y sostenibles para mejorar la educación vocacional y para modificarla para reflexionar los requerimientos del mercado laboral. Las infraestructuras y los programas escolares deben ajustarse para reflejar las nuevas prioridades económicas, y las calificaciones requieren continuas reformas para cumplir las exigencias cambiantes del mercado laboral. La educación es impulsada por el trabajo. Y la naturaleza del trabajo cambia tan rápidamente que la educación se vuelve obsoleta. Las decisiones individuales parecen cobrar importancia dentro del contexto vocacional.



UNEVOC

CENTRO INTERNACIONAL
para la Educación y Formación
Técnica y Profesional

UNEVOC Foro es un suplemento al **Boletín UNESCO-UNEVOC** se publica en versiones árabe, china, española, francesa, inglesa y rusa: en formato impreso; como documento electrónico de Adobe Acrobat (formato PDF); en el espacio web www.unevoc.unesco.org/bulletin

Puede descargarse, imprimirse y difundirse gratuitamente, completa o parcialmente, con indicación de la fuente.

Editor: Centro Internacional de la UNESCO para la Educación y Formación Técnica y Profesional

Redactora Jefe: Maja Zarini

Redactora: Natalia Matveeva

Traductora: Adela Burelli

Las denominaciones utilizadas y la presentación de materiales en esta publicación no comportan opinión alguna por parte de la UNESCO relativa a la situación legal de ningún país, territorio, ciudad o región, a su administración o a la delimitación de sus límites o fronteras.

Los autores asumen la responsabilidad por la selección y presentación de los datos expuestos en el Foro UNEVOC y por las opiniones que en él se manifiestan, que no coinciden necesariamente con los de la UNESCO ni pueden comprometer a este organismo.

Bibliografía

- (1) The UNESCO Convention on Vocational Education, published by H. Kröner, Bonn 1992.
- (2) Luxemburg, R., Frauenwahlrecht und Klassenkampf, in: Gesammelte Werke, Vol. 3, Dietz Verlag Berlin 1990.
- (3) Smith, A., The Wealth of Nations. Complete edition based on 5th edition, London 1789, übersetzt und mit einer Würdigung versehen von Horst Claus Recktenwald, München: Deutscher Taschenbuch Verlag 1988⁴.
- (4) H. Arendt, Vita Activa or Vom tätigen Leben, Munich: Pieper 1994.
- (5) J. Locke, Two Treatises on Government, ed. P. Laslett, Cambridge: Cambridge University Press 1967.
- (6) Hume, D., Political and Economic Essays, übersetzt von Susanne Fischer, hrsg. und eingeleitet von Udo Bermbach, Bd. 1 und 2, Hamburg: Meiner 1988.
- (7) Filangieri, G. (1788) The Science of Legislation, (Original: Naples 1780), hrsg. v. J. C. Siebenkees, übersetzt von G.C.R. Link, Bd. 1-7 Anspach 17882
- (8) Schultz, Th. W. Die Ökonomie der Armut, in: Recktenwald, H. C. Die Nobelpreisträger der ökonomischen Wissenschaft 1969-1988. Kritisches zum Werden neuer Tradition, Bd. II., Düsseldorf: Verlag Wirtschaft und Finanzen, 1989, 664-681.
- (9) Technical and Vocational Education and Training for the Twenty-first Century. UNESCO and ILO Recommendations, 2002.
- (10) ILO, Learning and Training for Work in the Knowledge Society; Report 4,1 International Labour Office, Geneva 2002.
- (11) Robinson, J. Die Gesellschaft als Wirtschaftsgesellschaft. Grundlagen und Entwicklung, Munich: C. H. Beck 1971.
- (12) The Role of Vocational Education and Training in Transition Countries: The Case of Central and Eastern Europe and the New Independent States, in: Second International Congress on Technical and Vocational Education (1999) <http://www.unevoc.unesco.org/congress/docs-e.htm> (10.7.2003).
- (13) J. Lasonen, Entrepreneurship and Self-Employment Training in Technical and Vocational Education, in: Second International Congress on Technical and Vocational Education 1999 <http://www.unevoc.unesco.org/congress/docs-e.htm> (10.7.2003).
- (14) Buchanan, J. Die konstitutionelle Ökonomie der Ethik in: Peter Koslowski (Hrsg.) Neuere Entwicklungen in der Wirtschaftsethik und Wirtschaftsphilosophie, Springer: Berlin/Heidelberg: 1992, 21-46.
- (15) Kötter, R., Ökonomie im Spannungsfeld zwischen rationaler Konfliktbewältigung und moralischer Lebensgestaltung, in: Neue Bewertungen in der Ökonomie, hrsg. von K. Grenzdürrer, A. Biesecker, H. Heide, S. Wolf, Centaurus: Pfaffenweiler 1995, 23-34.
- (16) Wonacott, M. E., Ethics: The Role of Adult and Vocational Education, Trends and Issues Alert, No. 24, 2001.
- (15) Kincheloe, J.L., How Do We Tell the Workers? The Socioeconomic Foundations of Work and Vocational Education, Boulder: Westview Press 1999.
- (16) Baptiste, J., Beyond Lifelong Learning: A Call to Civically Responsible Change. International Journal of Lifelong Learning 18, no. 3, 1999, 94-102.
- (17) R. Hagenruber, Utility and Universality, in: R. Hagenruber, Philosophie und Wissenschaft / Philosophy and Science, Würzburg 2002, 104-109, see also Utility and Universality versus Utility and the General Good. XX. World Congress for Philosophy, August 1998 Boston USA, <http://software2.bu.edu/WCP/Papers/Econ/EconHage.htm> (10.7.2003).
- (18) Searle, J. R., The Construction of Social Reality, Free Press (1997).
- (19) Hagenruber, R., Nutzen und Allgemeinheit. Zu einigen grundlegenden Prinzipien der Praktischen Philosophie, Sankt Augustin: Academia 2000, 73 f.
- (20) Dynamics and Change in Organizations. Studies in Organizational Semiotics, ed. H. W.M. Gazendam, R. J. Jorna, R. S. Cijssouw, Kluwer 2003.