



**REPÚBLICA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD NACIONAL EXPERIMENTAL
SIMÓN RODRÍGUEZ
VICERRECTORADO ACADEMICO
DECANATO DE POSTGRADO**

**CULTURA Y CONTRACULTURA DEL TRABAJO
LA FUNCIÓN PÚBLICA DOCENTE**

**Tesis presentada como requisito para optar al Título de
Doctor en Ciencias de la Educación**

Autor: Aristóbulo J. Cáceres A.

Tutor: Dr. Carlos Zambrano H.

Caracas, Febrero 2004

**CULTURA Y
CONTRACULTURA DEL
TRABAJO
EN LA FUNCIÓN PÚBLICA
DOCENTE**

Aristóbulo J. Cáceres Acosta

Dedicatoria

A Dios. A quien conocemos de su existencia por las demostraciones a partir de la realidad de las cosas dadas en la experiencia.

A los Santos. Como entes que glorifican la acción de la gracia divina.

A los muertos. Fieles difuntos que gozan en el cielo la visión de Dios

A Judith, la esposa

a Nivana, Nalem y Jorge, los hijos

A Yedda y Alexis, los colaboradores

Y con especial mención a los entrevistados

Epígrafe

La Flor del Trabajo

I

Llegando a su fin diciembre
Tomé una resolución lo que es el año
que viene
Si le pondré corazón
Pensé arrancar el primero
Pero resolví esperar
Por gusto particular
Que pasara el “6 de enero”
Sin darme cuenta que ahora
Y no se interprete mal
Dejé mi fuerza creadora y,
Me agarró el “carnaval” campeón

III

Agosto era un buen comienzo
Para mis aspiraciones
Es un mes de vacaciones
En Octubre si empecé
A pensar de nuevo en serio
Hice el plan
Y me alisté
Pero, me llamó Emeterio
venite no te olvidéis
“la Chinita” es en Noviembre
Este mes no trabajéis
Te queda todo Diciembre compai

II

Terminé un poco maltrecho
Pero como el pecho aguanta
Resolví darle derecho
Después de “Semana Santa”
No fue tan fácil la cosa
Al rato uno se cansa
Y pensándolo dos veces
Decidí esperar tres meses
Tras el pequeño descanso
Por cierto muy merecido
A Julio llegué tranquilo
Estoy rejuvenecido.

IV

Con un centenar de ideas
Quise iniciar la faena
Vaya no vale la pena es el mes de
“Noche Buena”.
Este tipo si era la flor del trabajo
Se le fue todo el año
Y no hizo nada

Autor desconocido

Presentación

Desde los albores de la humanidad, una vez hecho su hallazgo, el hombre es estudiado desde todas sus dimensiones, siendo la social, la que le permitió constituirse en sociedad para cumplir con distintos fines siendo uno de estos el “trabajo”, el cual es considerado una función propia o un medio para ganarse la vida. En los tiempos modernos se reconoce como el esfuerzo humano para la producción de fortuna, y está visto como el resultado de un trabajo bien pagado y representado en las comodidades materiales, razón por la que el hombre consciente ha luchado y se ha destacado como un ser laborioso amigo del bregar. Pero como en toda regla hay una exclusión, así nos topamos con la “flor del trabajo”, un hombre con unas aparentes ganas de atarearse y demostrar una gran capacidad de análisis del ocio, así pasa todo el año analizando las distintas fechas en que le fuera conveniente, por su puesto adaptándose, a las celebraciones y festejos, en los distintos meses o épocas del año.

Se inicia la indagación, terminando el año en Diciembre el mes de las navidades, él tomó una determinación, y es que a partir del nuevo año si va a tener la voluntad de faenar, se aproximó el día de Reyes, pasando por el carnaval, después viene la semana Santa, alcanzó el mes de julio, fin del año escolar, a este mes llegó remozado, fortalecido y vigorizado, porque en todo este tiempo, lo que hizo fue reposar y estar en óptimas condiciones para el quehacer; entró pronto el mes de agosto, en el que

toma una resolución, pero este es el mes de vacaciones, y cada vez que hacía un proyecto, se le iba pasando el tiempo, se acercó entonces el mes de octubre, y allí justo con toda la formalidad iba a emprender la labor, pero fue interrumpida por su compadre Emeterio, invitándolo para la feria de la Chinita en el mes de noviembre, y así por consejo de éste, decidió esperar el mes de diciembre, pero apresuradamente se introdujo la Noche Buena, por lo tanto "...se le fue todo el año y no hizo nada...".

Esta es la gran representación del prototipo fiestero holgazan analítico del ocio. Se muestra con en esta composición uno de los vicios del ser humano, el ocio que es adverso al trabajo, es lo que se puede concluir este estudio de "La Flor del Trabajo" observándola desde el punto de vista literario.

También se puede agregar al análisis de la obra, que va dirigido a un público masivo, y cualquiera que lo lea, lo entiende perfectamente desde la forma y el lenguaje empleado. Desde otro punto de vista que es la estructura del poema, vemos que se van encadenando las secuencias lo que hay en un encadenamiento, dice que no es en diciembre, es enero, que no es en enero, es en febrero y en cada uno de esos lapsos temporales, el explica que porqué no puede trabajar allí, que va a esperar la otra secuencia y entonces abre de nuevo la esperanza, abre de nuevo la oportunidad que sucesivamente se van cerrando, hasta que cumple dos etapas y llega al mes de diciembre. Al llegar al mes de diciembre, observamos que comienza con el

primer verso que dice: Llegando a su fin diciembre y termina en la última coplilla también con la llegada de la Nochebuena. Entonces, cuando abre el poema vemos un título que es “La flor del trabajo”, allí, ese título nos está ubicando en un tema específico, pero la paradoja lo contradictorio que es la figura literaria utilizada, se desarrolla en cuanto a que el título que ofrece una idea. “Flor” es abertura, es inicio, es belleza, es vida, tantas interpretaciones que se le puede dar a ese símbolo de la flor; y cuando te dice que es trabajo, bueno se supone que es algo grato, que se aprecia el trabajo, que es algo que se quiere. Es como si se cerrara un ciclo, y al darle esa estructura cíclica lo que se está justificando es una creencia mítica. Que el trabajo para nosotros es como un castigo, anclado en la parte de la religión cristiana. En el Génesis está explicado pues que el hombre perdió su paraíso como un castigo de Dios al transgredir la regla divina, el hombre se sumerge en el pecado y pierde su condición original, entonces el trabajo está visto como un castigo para el hombre, el trabajo es visto como algo que no le va a otorgar al hombre nada bueno, o sea que no es necesario, si no es necesario no está justificado, y él va postergando y postergando su iniciativa hasta que nunca lo hace, es decir que el trabajo pudiera ser un mito, porque es algo cíclico, que se repite y se repite siempre las mismas acciones, comienza por no hacer nada y termina por no hacer nada, se empata un círculo vicioso, entonces está arraigado en la cultura del venezolano y del latinoamericano, esto está dirigido al pueblo pero en el fondo esto está presente, es decir que las creencias están arraigadas en la mentalidad del pueblo venezolano,

lo que nos indica que estas creencias están ligadas al juego, desde el punto de vista social, esta canción está dirigida al lenguaje popular, a la vida cotidiana del pueblo a las masas. El mensaje que transmite es un desvalor por el trabajo por la forma como se repite la estrofa en el poema, es decir reitera la misma idea, en el lenguaje oral es necesario que las cosas que se repitan para que las mismas queden grabadas en la mente del pueblo, es decir que la misma sea fijada en la mentalidad y conciencia colectiva del pueblo, es decir lo que se busca es reafirmar la misma idea.

INDICE

CONTENIDO	Pág.
RESUMEN.....	viii
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I	
ÁREA EMPÍRICA DE LA INVESTIGACIÓN.....	6
Consideraciones Generales.....	6
Objetivos.....	14
General.....	14
Específicos.....	14
Delimitación y alcance de la investigación.....	15
ÁREA EPÍSTÉMICA-METÓDICA.....	16
ENFOQUE METÓDICO.....	16
Medios para recolectar la información.....	28
Selección de los entrevistados.....	31
Recogida, procesamiento y análisis de la información.....	34
Validación de los resultados.....	37
REFERENCIAS.....	39
CAPÍTULO II	
SOCIEDAD Y TRABAJO.....	41
Reconstrucción del concepto de trabajo.....	41
REFERENCIAS.....	100
CAPÍTULO III	
CULTURA Y CONTRACULTURA.....	103
La cosmovisión de la cultura y la contracultura.....	103

La Contracultura.....	131
La Cultura del trabajo o la cultura laboral.....	151
Cultura escolar y cultura del trabajo docente.....	158
REFERENCIAS.....	163
CAPÍTULO IV	
CULTURA Y ÉTICA EN LA SOCIEDAD LABORAL DOCENTE.....	167
LA FUNCIÓN PÚBLICA EN VENEZUELA.....	210
FUNCIÓN PÚBLICA.....	219
REFERENCIAS.....	235
CAPÍTULO V	
ENFOQUE EPISTEMOLÓGICO DEL ESTUDIO.....	239
Giros de la ontología filosofía ciencia.....	239
LA EPISTEMOLOGÍA.....	264
SELECCIÓN DEL ENFOQUE EPISTEMOLÓGICO.....	296
REFERENCIAS.....	301
CAPÍTULO VI.....	
AREA DE EXPLICITACIÓN TEÓRICA.....	303
Plataforma para la reconstrucción.....	303
Teoría de la construcción de la realidad social.....	303
Teorías asociadas.....	316
1. Postulados de Max weber. Teoría Social.....	316
2. Teoría del Modelaje surgida del aprendizaje social de Bandura.....	325
3. Teoría de la Acción Comunicativa de Habermas.....	327
REFERENCIAS.....	337
CAPÍTULO VII.....	
EL MOMENTO EMPÍRICO.....	338
El trabajo visto por los docentes en función pública.....	338

Análisis e interpretación de los elementos discursivos Contentivos de las relatorías surgidas en las entrevistas.....	380
REFERENCIAS.....	407
CAPÍTULO VIII.....	408
APROXIMACIÓN TEÓRICA A LA CULTURA Y CONTRACULTURA DEL TRABAJO EN LA FUNCIÓN PÚBLICA DOCENTE.....	408
LINEAS GENERATRICES DE LA INVESTIGACIÓN.....	429
BIBLIOGRAFÍA GENERAL.....	431
ANEXOS.....	443

CULTURA Y CONTACULTURA DEL TRABAJO EN LA FUNCIÓN PÚBLICA DOCENTE

Autor: Aristóbulo Cáceres A.
Tutor: Doctor Carlos Zambrano H
Año: 2004

RESUMEN

Tomando el término trabajo como punto de partida de la presente investigación, se define como un fenómeno social y económico, que le permite al hombre la interrelación y vinculación social, a través de la comunicación, para lograr vivir en comunidad y generar un proceso de sociabilidad, para obtener un progreso social, económico y cultural, y así poder satisfacer sus necesidades contextuales dentro de la realidad social vivida. El propósito condujo a estudiar la cultura y la contracultura del trabajo en la función pública docente desde tres espacios geopolíticos como son Aragua, Carabobo y Cojedes que permitió interpretar desde la vida cotidiana laboral de los docentes la comprensión y representación que tienen ellos del trabajo docente en la función pública y de la práctica de la cultura del trabajo docente impuesta desde el estado, donde se originan deberes y derechos y formas de cumplimiento que los trabajadores de la educación aceptan unilateralmente, bajo la promesa de mejorar sus condiciones laborales, que implica lo social, lo económico, lo político y cultural. Que los grupos sociales de trabajadores tienen del trabajo docente van a producir cambios, desviaciones en la representación y valor sobre el trabajo docente

Igualmente se hace un estudio conceptual de las diferentes posturas que se tiene sobre el significado del trabajo en forma general, sobre la cultura como elemento esencial y significativo en los proceso de cambios que tienen el ser humano en el tiempo, así mismo se logra establecer los diferentes enfoques que se tienen sobre la cultura del trabajo, la cultura del trabajo docente y el trabajo docente en la función pública, y el conocimiento que se tiene sobre el proceso contracultural de la sociedad. En razón de los objetivos de la investigación, la orientación metódica se planteó hacia una investigación etnometodológica, con direccionalidad cualitativa, bajo un enfoque micro social que permitió interpretar los modos cotidianos de los educadores en su vida laboral en la función pública mediante la aplicación de una entrevista en profundidad no estructurada, la cual fue analizada a través de una análisis desagregado y un análisis del discurso de los entrevistados, lo cual permitió establecer una aproximación a la construcción de una teoría sobre la cultura y contracultura del trabajo en la función pública docente. De igual manera, el estudio estuvo enmarcado bajo una postura epistemológica, introspectiva vivencial, denominada también fenomenológica, bajo un enfoque teórico principal basado en los postulados de la teoría de la realidad social de Alfred Schutz, y las posiciones asociadas de la teoría de la acción comunicativa de la Jurgens Habermas, las postura sobre la realidad social de M. Weber y de las direcciones de A. Bandura sobre la teoría del modelaje social del aprendizaje, cuyos postulados permitieron la orientación de la investigación hacia la construcción teórica basado

en el análisis del discurso de los entrevistados.

INTRODUCCIÓN

Los estudios relacionadas con la cultura, contracultura y trabajo en la función pública docente, se encuentran enmarcados en el programa de la línea denominado Aspectos Macro-Contextuales de la Docencia, que permite establecer las relaciones entre las instituciones educativas, comunidad y entornos regionales, así como también admite las relaciones intraorganizacionales y las relaciones entre Sociedad y docencia.

En el marco ya referido, entendemos que el trabajo es un hecho socializante por excelencia, lleva al hombre a vivir en comunidad con los demás, como una forma de realizarlo mejor y así poder satisfacer sus necesidades; esa mancomunidad, va a generar un proceso de sociabilidad, que se constituye en la base esencial del progreso económico, social y cultural de los pueblos.

Así tenemos, que el trabajo hizo posible la formación de grupos sociales mayores que contribuyeron al mejoramiento de la economía y cultura de los pueblos, lo que hace pensar que el trabajo conduce a la sociabilidad humana, de allí que el trabajo sea visto como un hecho social, donde se crea una asociación de esfuerzos personales que van a estar sometidos a las relaciones de subordinación y coordinación.

En las sociedades ya consolidadas, este proceso de socialización del hombre a través del trabajo, va a estar regulado por el Estado quien tiene como obligación proteger al individuo mediante una serie de normas, leyes e instituciones con el fin de hacerlo útil al grupo social al cual pertenece, al sistema productivo y al progreso social y, lo más lógico, es que el hombre tenga el deber social de corresponder a los esfuerzos del estado.

El Estado como órgano regulador de las relaciones de trabajo tanto en el sector privado, como en el sector público, es quien va a establecer las formas y condiciones como los individuos van realizar sus tareas laborales, es decir que el estado es quien impone la cultura del trabajo en todas las instancias laborales, vista esta como las prácticas y representaciones sociales que afirman o niegan determinados valores, intereses y compromisos en el campo de socialización del trabajo.

El Estado, a través de la función pública, es el que va regular las relaciones laborales de los docentes, de forma que la cultura del trabajo docente está asociada a un conjunto de prácticas, saberes y representaciones producidas y reproducidas a partir del ejercicio docente, que conlleva a la producción, transmisión y reproducción de estas prácticas a las organizaciones educativas y a la vida social cotidiana de los docentes.

La función docente desde el punto de vista de la cultura laboral del estado venezolano, es considerada como un apostolado, un compromiso,

una responsabilidad, un acto de vocación, donde el educador debe cumplir unos roles laborales exigidos por el estado docente y plasmado en las normas y leyes que regulan esta actividad.

Pero cuando los docentes comienzan a buscar una identidad laboral y una respuestas a sus expectativas laborales frente a la práctica laboral impuesta por el Estado, se produce un proceso de creación, de modificación y universalización de símbolos laborales contrarios con el fin de invertir su significado y anularlo, para crear nuevas identidades laborales, que son las que van a regular el trabajo docente en la función pública, es decir los, comienzan a desarrollar conductas contraculturales del trabajo contra la cultura laboral establecida por el estado docente; es por ello podemos afirmar que la sociedad exige una educación de calidad, pero no quiere que sus hijos sean docentes, es que a caso estamos en presencia de la muerte de la función docente, de la muerte de la subjetivación normada de los docentes -los educadores- más no de la educación.

Por lo tanto frente a la cultura del estado y al proceso de creación de nuevos símbolos laborales por parte de los docente, se presenta el como ariete la interrogante ¿qué?, referida a la estructura del objeto de estudio, que en la presente investigación se orienta a descubrir o a explorar la posibilidad, que las situaciones laborales disfuncionales o indeseadas sean explicadas y mejor comprendida mediante un enfoque teórico

conformada por las relaciones entre cultura y contracultura del trabajo en la función docente.

Respecto a la pregunta que se hace al ¿cómo?, asociada a la forma procedimental-metódica que guiará el estudio, se asume que la forma expresa de interrogar al objeto de estudio es la opción metódica cualitativa con una vertiente etnometodológica derivada de la fenomenología sociológica como substrato atinente al enfoque guía de la indagación. En el caso, será empleada la hermenéutica como herramienta operativa del método, es decir, se espera comprender e interpretar el contenido sociológico de los discursos aportados por los sujetos informantes o entrevistados.

La respuesta al ¿para qué? de la investigación se consigue en la necesidad de generar una contribución al conocimiento consolidado, constituida por la aproximación a una arquitectura teórica que permita argumentar sobre nuevos espacios para la explicación de la cultura y la contracultura del trabajo en la función pública, con énfasis en el sector educativo.

Atendiendo a los requerimientos expuestos, el trabajo arquitectural se estructuró de la siguiente manera: El Capítulo I contiene el área empírica de referencia, la construcción focal del eje de interés, las consideraciones generales, objetivos, delimitación, alcance de la investigación. Así como también el enfoque epistémico, igualmente se señalan los medios para la recolección de la

información, selección de los entrevistados, así como también la forma como se recogió, procesó y se analizó la información y como se hizo la validación de los resultados.

El capítulo II, destaca las conceptualizaciones generales sobre el trabajo. En el Capítulo III, se desarrollan los aspectos resaltantes sobre la cultura, la cultura del trabajo, la contracultura, la cultura del trabajo docente.

Los aspectos más resaltantes sobre la cultura y la ética en la sociedad laboral docente y la función pública en Venezuela, se presentan en el capítulo IV. De igual forma, los contenidos del capítulo V, se estructuraron con los aspectos epistemológicos que fundamentan la investigación. Se incorpora allí la cosmovisión del investigador como una epísteme guía de la construcción tesible.

En el capítulo VI. Esta la representación y Fundamentación teórica de la presente investigación. Se presenta en el capítulo VII, el trabajo visto por los docentes desde la interpretación de las entrevistas bajo el análisis del discurso.

El capítulo VIII, muestra la aproximación a la construcción de una vía comprensiva, desde el contexto teórico, para la interpretación de la cultura y la contracultura de la trabajo en la función pública docente. En cada capítulo se presentan las referencias bibliográficas respectivas para finalmente exponer las fuentes abordadas en el estudio constituyéndose la bibliografía general de la tesis.

CAPÍTULO I LA PROBLEMATIZACIÓN DE LA CULTURA LABORAL

Consideraciones generales

La investigación esta centrada en producir un cuerpo teórico que permita el análisis de la cultura y contracultura del trabajo en la función pública de educación, ambas categorías de estudio desarrolladas en la vida cotidiana y laboral de los docentes, como elementos donde el individuo ocupa más tiempo o un tiempo más intenso en elucidar la interpretación de la promesa de promoción y reconocimiento social que significan tanto la educación como el trabajo; esto, como respuesta a la expectativa de aspirar a ser alguien, porque el trabajo -se supone- constituye el reconocimiento social y la base del autorrespeto como uno de los bienes morales básicos de las personas.

Las concepciones que se han generado desde los mismos inicios de la organización social sobre la Racionalidad del hombre, en su estructura esencial, dentro del contexto natural, han sido de diversos contenidos y de amplia extensión, de allí que se reconozca la actuación del hombre en sociedad y permitan comprender los procesos socializantes que se dan en la dinámica de interacción humana de los trabajadores en su ámbito laboral.

El trabajo, históricamente es una instancia generadora de patrones de socialización, desde

cuyo seno la mayoría de la población ha desarrollado actividades que se vinculan con el concepto trabajo como una forma específica de ganarse la vida y que en la tradición judeocristiana, se consideraba como un castigo divino, cuando se interpreta la expulsión de Adán y Eva del paraíso terrenal como una condena a sufrir con el trabajo para poder ganarse el pan.

Por otra parte, el concepto de trabajo, se traduce en los criterios de interpretación de la problemática de la acción humana, bajo la concepción económica de sus atributos y la visión cultural que de él se tiene como elemento transmisor de valores, entendidos como estamentos culturales que guían las acciones del hombre y que son regulados por enfoques noéticos de la acción, cuestión que puede facilitar el avance en la construcción de herramientas teóricas que permitan comprender la historia de la conciencia que de sí mismo ha tenido el hombre.

De igual forma, se acepta que la actuación de los individuos en la sociedad y en las colectividades permiten presenciar la forma como estos eligen y practican la cultura del trabajo y la representación de los valores que del trabajo tienen y el sentido que dan los trabajadores a la representación del trabajo como un elemento socializador que le permite proyectar sus actos al colectivo, aquí se entiende que los agentes humanos transportan tendencias de aglutinación social en sus actuaciones y cuando se trata de la función socializante del trabajo, esta se vincula al poder modelador del sujeto, investido de

un rol específico, que en el caso de los trabajadores de la función pública en educación constituyen una relacionalidad que se supone dinamiza la valoración axiológica del trabajo y promueve lo ético-moral entre los discentes.

En la práctica social, el proceso de la representatividad del valor del trabajo como elemento cultural, hace pensar que los individuos y muchas veces la colectividad, irrumpen de manera consensuada contra las concepciones que tradicionalmente han dado contenido y extensión al valor de los factores de culturización del trabajo y en este sentido se puede afirmar siguiendo a Schutz (1989), que el problema radica en <<la ruptura de la direccionalidad de la interpretación de lo objetual-real>>, por los criterios que asumen los individuos o la colectividad; esto es, el sujeto construye la relación objetual (significado) a partir de las apariencias del objeto y estas van apareciendo como vivencias del objeto, como cosas del mundo externo, que experimentado por el sujeto en toda vivencia que se implica en el aquí y ahora de la experiencia, por ello el sujeto trastoca el contenido axiológico del objeto y construye nuevas representaciones.

Por otra parte, en el proceso dinámico de la aprehensión de la vivencia sobre lo objetual, en la interacción humana, el hombre asume como referentes los modelajes que obtiene en la experiencia, generándose un problema asociado a la observación de la cultura del trabajo, y a la producción de elementos contraculturales del trabajo

como elementos asociados a la cotidianidad laboral, entendida como la acción rutinaria del trabajo-labor, de los trabajadores de la función pública en educación.

El trabajo docente en la función pública, se cumple en instituciones educativas dependientes del Ministerio de Educación, lo que induce a pensar que éstas en la vida cotidiana laboral docente, representan un sistema estructurado de normas de organización y funcionamiento específicas que sirven para pautar la adecuación o no de las diversas direcciones de los sujetos que cumplen su trabajo docente, es decir que las instituciones educativas clasifica a sus miembros, define sus roles, reparte sus responsabilidades en el trabajo y además regulan los aspectos que considere convenientes para buscar una interacción estable entre los miembros o sujetos trabajadores.

La forma, como son dirigidas las instituciones, afectará las formas de interacciones e intercomunicaciones, en donde la toma de decisiones y la forma como hacer respetar las normas y la aplicación de medidas coercitivas, constituyen elementos para pensar que las instituciones educativas sean entornos propicios para evitar los conflictos o representan un indicador que puedan generar preocupación para el mantenimiento del orden institucional y el funcionamiento interno, es decir que la forma como se configure el rol y el estatus de la institución, dependerá el funcionamiento o la conflictividad de la misma.

Las instituciones educativas donde se realiza el trabajo docente, deben servir de dispositivo de resocialización y adaptación de los sujetos trabajadores a las condiciones colectivas impuestas por las instituciones, es decir que la intensidad de la socialización laboral docente dependerá de las características de la cultura del trabajo y de la subcultura que los sujetos han de adquirir, mediante la adaptación y el aprendizaje de las normas.

Este proceso de socialización laboral, desde una perspectiva del trabajo docente en la función pública, el cual se cumple en instituciones educativas públicas, representa la formación social, compleja y plural, formada por los sujetos trabajadores, individuos o grupos con límites relativamente fijos e identificables, los cuales construyen un sistema de roles, el cual es coordinado por un método de autoridad y de comunicación, y es articulado por un conjunto de significados compartidos, que incluye interpretaciones de la realidad, normas y valores, los cuales muchas veces no son siempre aceptados por todos los trabajadores, por lo que deben ser negociados o impuestos, para lograr muchas veces los objetivos y fines, que en muchas oportunidades se cumplen bajo la influencia de grupos sociales laborales que inciden en el medio ambiente laboral docente.

Esta fuente de formalización social cultural laboral, se debe muchas veces a la empatía grupal de los trabajadores, en la formación de identidades laborales docentes, a los esquemas comunes de

pensamiento, creencias, sentimientos y valores que resultan de las experiencias compartidas y del aprendizaje común, de forma que dentro de las instituciones educativas pueden existir una cultura comunitaria o pueden operar varias culturas en la unidad social laboral.

Tomando como referencia la interacción humana en el trabajo, y tomando en cuenta que el marco de análisis del modelaje cultural de los trabajadores de la educación en el cumplimiento de sus funciones, se entiende que los sujetos que aprenden, conservan como registro las experiencias vividas y las emplean para expresar lo que interpretan de los objetos culturales asociados al trabajo.

Así mismo, se deduce que en la organización del trabajo docente los trabajadores de la educación, asumen con propiedad la condición de trabajadores, ya que existe una organización y contexto del trabajo en donde se producen las agrupaciones e interconexiones formales e informales entre los docentes trabajadores, quienes interpretan de manera consensuada la división del trabajo docente tanto por su función como por el género, el cual va a estar sometido a la administración y supervisión del Estado y a la valoración y eficacia del trabajo que ellos mismos reproducen en destacar la importancia del trabajo docente.

Estas acciones de valoración y eficacia del trabajo docente reproducidos por los mismos

trabajadores de la educación, contienen significados y valores que constituyen los límites del conocimiento común sobre el valor del trabajo docente, que muchas veces se encuentran en la conciencia de los mismo trabajadores, los cuales son compartidos y llevado a cabo en la practica social, a través de ideas e imágenes que pertenecen a la vida cotidiana laboral docente.

Por consiguiente, la representación y conciencia que los trabajadores de la educación asumen del trabajo, no incide en los demás grupos de trabajadores para ejercer un control deliberado sobre otros grupos, lo que se busca es establecer un control imaginario, para lograr la cohesión social laboral mediante la adopción general de ideas, valores, imágenes y sentimientos estructurados de la colectividad social laboral docente.

En este sentido, se interpreta que los actores sociales que dan evidencias de poseer capacidad de reponer, para la acción, lo que han comprendido de sus experiencias internas y externas y actúan según la extensión de lo comprendido en su vida cotidiana laboral, ahora bien si el proceso de comprensión tiene como base una representación errada del valor cultural del trabajo, se evidencia que los individuos tienen un respuesta carente de soporte moral y que pueden generar un cambio del ambiente o una diferenciación del organismo social, laboral y desarrollar nuevas conductas adaptativas.

De esta manera, se observa que existe una limitación de la función sociocultural del trabajo,

cuando el proceso se adhiere a las representaciones del valor del trabajo surgidas de la comprensión individual del sujeto, y en este caso los trabajadores de la función pública en educación quienes constituyen una sociedad laboral, que en la práctica se entiende como un grupo de personas laborando en condiciones normadas con objetivos comunes, que implícitamente tiene una responsabilidad de modelar lo culturizante de sus acciones y que según Héller (1990), todas las experiencias que se atrincheran en el fondo del inconsciente, las que más se resisten a aflorar, son las relacionadas con nuestras propias acciones y comportamientos y por lo tanto la actuación del individuo parte de la relacionalidad vivenciada cuya representatividad es superficial, copia lo que los demás hacen y se comporta atendiendo a la conducta del colectivo. Cuando esta premisa se convierte en juicio de la racionalidad formal y sus orientaciones primigenias se desvían, se puede producir un fenómeno proximal a la contracultura del trabajo.

Igualmente, se puede interpretar que los trabajadores en la función pública de educación asumen estas posturas contraculturales del trabajo, por los juicios racionales que del trabajo docente se tiene en la sociedad en general cuando lo consideran como no importante, monótono, mecánico y además se ignora el valor del trabajo docente como fuente de conocimiento profesional, lo que conlleva a que esta desvalorización produzca una separación entre el mundo de la teoría del conocimiento y el de la práctica laboral docente.

Así mismo se dilucida, que el trabajo docente se realiza en un tiempo y es un espacio determinado, donde los docentes pasan el mayor tiempo realizando su actividad laboral docente, para alcanzar los beneficios económicos y sociales que el trabajo representa puesto que al realizarse de manera conscientes y responsable genera expectativas sociales en los docentes, pero cuando el tiempo social no avanza, comienzan a surgir los procesos desvalorativos del trabajo docentes, ya que no representa una reconocimiento social, que no permite que los educadores se sienta identificados con el trabajo docente que realizan.

Al respecto se puede decir, a manera de constructo, que la sociedad laboral de los trabajadores de la función pública en educación, se concibe como un corpus con valores básicos, con intereses comunes y que frente al trabajo tiene una obligación moral, cultural y social, los cuales deben normativamente exaltar el valor axiológico del trabajo, cuestión que muchas veces se ve distorsionada por los efectos que producen las diferentes concepciones que se tienen del trabajo entre los diversos grupos que integran la plataforma social laboral y que reiterativamente, estas concepciones constituyen el mecanismo natural de los cambios generadores de soluciones o desviaciones en el marco de la problemática del entorno laboral.

Por otra parte, las obligaciones laborales no normadas y bajo los criterios grupales del colectivo por una parte y por la otra el manejo inadecuado de

las representaciones del valor por el trabajo dentro de la función socializante de la educación hacen que se genere una distorsión en la configuración de los posibles elementos éticos de los alumnos que también surgen de la dinámica de la sociedad laboral de los trabajadores de la función pública en educación.

Las consideraciones precedentes dejan ver que en los espacios de resistencia cultural, vistos como la prevalencia de trabajadores éticamente afectos al sentido moral del trabajo, se vienen produciendo fuentes generadoras de contraposiciones al sentido racional normal del valor del trabajo y del trabajo como valor, contracultura del trabajo, evidenciándose una marcada tendencia a la pérdida de los contenidos socializantes del trabajo cuestión que afecta tanto a la función pública en educación como a los proceso de modelaje moral que se espera sean transferidos a las nuevas generaciones como estamento cultural; se configura así un problema social en el seno la educación que necesariamente debe ser explicado desde las perspectivas del sustrato teórico que le identifica y de las connotaciones que de él se derivan respecto a la dinámica de la sociedad venezolana.

Intencionalidad desde lo nocional de ciencias sociales

Un estudio como el que aquí presentamos tiene como delimitación la plataforma teórica que sostiene la representación de la cultura y la contracultura del trabajo en el contexto

socioeducativo que asocia la explicitación de la sociedad laboral conformada por los funcionarios públicos del sector educación.

Igualmente, con la presente investigación se busca establecer los criterios empíricos, teóricos y metódicos sobre el establecimiento de la cultura del trabajo docente por parte del estado, y porque surgen elementos que desvalorizan el trabajo docente en función pública, y como los docentes comienzan a establecer procesos contraculturales del trabajo desde el organismo social laboral, en el tiempo y en el espacio.

Así mismo el estudio permite interpretar los procesos de transformación de la cultura del trabajo, hacia una progresiva generación de subcultura y contraculturas del trabajo docente, lo que va a generar un cambio en el ambiente laboral docente y a establecer una nueva diferenciación en la realidad social del trabajo en función docente pública.

El alcance de la investigación se extiende a la ampliación del acervo del conocimiento en los discursos epistemológicos que abordan la concepción trabajo como instancia cultural y de los procesos sociales de interacción humana que generan epístemes contraculturales en lo laboral social como complementariedad de la relación legal que se establece entre el estado y el funcionario público en educación.

Visión epistémica de la cultura laboral como problema

En razón de los propósitos del estudio la metódica esta orientada hacia la investigación Etnometodológica (Coulom, 1994), con direccionalidad cualitativa, definida por Schwartz y Jacobs (1984) como “Los esfuerzos por reconstruir la realidad de un escenario social... para poder comprender los fenómenos sociales” (p. 25).

Este enfoque metódico se caracteriza por permitir el análisis de cualquier coyuntura social, donde cada elemento tiene sentido para la realización de acciones prácticas y para cada caso en particular de investigación, además los sujetos que forman parte de una estructura social, están continuamente comprometidos con el decidir, reconocer y evidenciar el carácter racional de sus acciones, lo que representa en el comportamiento sobre la vida cotidiana una de las implicaciones acerca de las prácticas realizadas por los sujetos. En lo específico, el enfoque facilita el abordaje del objeto de estudio signado como relaciones entre cultura y contracultura del trabajo en la función pública en educación, a los fines de construcción de la arquitectura teórica que posibilite su comprensión-interpretación.

Para los estudios etnometodológicos las acciones racionales, su explicabilidad y comunicabilidad, son consideradas como una realización de prácticas comunes organizadas socialmente, de allí que en este tipo de estudio se tiene como objetivo principal de las actividades de la

vida cotidiana, demostrar la racionalidad y comprensibilidad de las expresiones y de las acciones individuales específicas dentro de un contexto particular, y que en la presente investigación se refieren a las interacciones entre los actores sociales del proceso vistos en su propia mismidad.

En este sentido, Cortelazzi (1986), considera que la investigación etnometodológica, se dirige a los fenómenos de los pequeños grupos y se centra principalmente en el análisis del comportamiento en el interior de las organizaciones y de las instituciones más o menos rígidamente reglamentadas, entre las que se encuentra la escuela, además permite estudiar o investigar no solo la vida social, sino que busca establecer como los participantes llegan a supuestos acuerdos sobre los significados mediante el uso del lenguaje y el rol de las reglas, la negociación de las reglas y la naturaleza de las reglas en el uso del lenguaje, dentro de un contexto en el cual se produce el proceso de interacción y de la construcción de la realidad que emerge constantemente de la actividad de los actores en su vida cotidiana.

En este mismo orden de ideas Coulom (1998), explica que la etnometodología es la búsqueda empírica de los métodos empleados por los individuos para dar sentido y, al mismo tiempo, realizar sus acciones de todos los días: comunicarse, tomar decisiones, razonar. Para los etnometodólogos, la Sociología será, pues, el estudio de estas actividades, ya sean triviales o

científicas, considerando que la propia Sociología debe ser entendida como una actividad práctica, es decir que la Etnometodología se presenta como una práctica social reflexiva que intenta explicar los métodos de todas las prácticas sociales, incluidas las suyas propias, a diferencia de los sociólogos que consideran generalmente el saber de sentido común como una categoría residual, la Etnometodología analiza las creencias y los comportamientos de sentido común como componentes necesarios para toda conducta socialmente organizada. (p. 32).

El mismo autor refiere que los etnometodólogos quieren estar más próximos a las realidades corrientes de la vida social que los otros sociólogos, y que hay que volver a la experiencia y esto exige modificar los métodos y las técnicas de recopilación de datos, así como la construcción teórica, es decir que los etnometodólogos, en efecto, construyen la hipótesis de que los fenómenos cotidianos se deforman al pasarlos por la criba de la descripción científica. (p. 32).

El mismo autor sostiene que las descripciones sociológicas ignoran la experiencia práctica del actor, considerado como un ser irracional. Los etnometodólogos rechazan las hipótesis tradicionales de la Sociología sobre la realidad social. Según ellos, los sociólogos suponen a priori que un sistema estable de normas y de significaciones compartidas por los actores gobierna todo el sistema social (p. 33)

Además señala que los conceptos de la Sociología, tales como normas, reglas, estructuras, provienen del hecho de que la armazón del dispositivo sociológico supone la existencia de un mundo significativo exterior e independiente de las interacciones sociales. Para la Sociología, estas hipótesis se convierten, de hecho, en recursos implícitos.

Lo que la Sociología llama modelos es considerado por la Etnometodología como las realizaciones continuas de los actores. Para la Etnometodología, aunque los hechos lo contradigan, los sociólogos se las ingenian para encontrar explicaciones conformes con sus hipótesis preestablecidas, en concreto la de la constancia del objeto, La Etnometodología sustituye esta hipótesis de la «constancia del objeto» por la de «proceso». (p. 33).

Allí donde otros ven datos, hechos, cosas, el etnometodólogo ve un proceso por medio del cual los rasgos de aparente estabilidad de la organización social se están creando continuamente. (p. 33). Para el referido autor la vida social se construye a través del lenguaje, el lenguaje de la vida cotidiana, en donde los hechos sociales se deben a las realizaciones de sus miembros, es decir que la realidad social esta siendo creada constantemente por los actores, quienes exponen las reglas y procedimientos en sus actividades lo cual va permitir interpretar constantemente la realidad social, de modo que es necesario observar como producen y tratan los actores el sentido

común de la información durante los intercambios y su modo de utilizar el lenguaje como recurso, que le permita construir un mundo razonable que les permita vivir en el mundo.

El mismo autor Coulom, explica que la Etnometodología trata los informes que hacen los miembros sobre el mundo social como realizaciones en situación, no como índices de lo que realmente ocurre. El deseo de la Etnometodología, en general, es elucidar cómo se producen los informes o las descripciones de un suceso, de una relación o de una cosa dentro de una interacción, de tal forma que se llega a un status metodológico claro, por ejemplo: establecido o ilusorio, objetivo o subjetivo, (p. 49)

Además explica que Contrariamente a lo que a veces se pretende, los etnometodólogos no toman por descripciones de la realidad social los informes que de ésta hacen los actores. El análisis de estos informes no les es útil más que en la medida en que revele cómo los actores reconstruyen constantemente un orden social frágil y precario con el fin de comprenderse y ser capaces de intercambiar algo, es decir que la propiedad de estas descripciones no es que describan el mundo, sino que muestran continuamente su constitución. (p. 49)

Este es el sentido que hay que dar en todos los estudios etnometodológicos a la expresión, tan repetida y misteriosa, de account: si describo una escena de mi vida cotidiana, no es por explicar el mundo por lo que interesaría a un etnometodólogo, sino porque, al realizarse, mi descripción fabrica el

mundo, lo construye. Hacer visible el mundo es hacer comprensible mi acción al describirla, porque doy a entender su sentido al revelar los procedimientos que empleo para expresarla.

El autor referido sostiene que en los estudios etnometodológicos, la gente o los miembros, están relacionados con el lenguaje natural, en donde se compromete de alguna manera la producción y presentación objetiva del saber de sentido común de los asuntos cotidianos como fenómenos observables y relatables, de forma que un miembro de una comunidad no es solo una persona que respira y que piensa, sino que está dotada de un conjunto de procedimientos, de métodos, de actividades que la hacen capaz de inventar dispositivo de adaptación para dar sentido al mundo que le rodea.

En este sentido Rusque (1999), señala que el tema fundamental de los estudios etnometodológicos es el análisis de los modos cotidianos en que los individuos hacen racionales y explicables sus experiencias de todos los días y que además “el centro de sus indagación lo constituye el proceso mediante el cual los actores sociales producen y sostienen un sentido de estructura social en la cual interaccionan”. (p. 80).

Al mismo tiempo, este tipo de estudio tiene como objeto la experiencia de las actividades prácticas de cada día, reservando para las actividades más comunes de la vida cotidiana la atención normalmente concedida a los sucesos extraordinarios, así mismo Rusque (1999), afirma

que la etnometodología es una práctica social reflexiva que intenta explicar los métodos de todas las prácticas sociales, incluidas las suyas propias.

Adicionalmente, existen tres tendencias generales en el uso de la etnometodología que según Galindo (1998), están constituida por el uso de la provocación experimental iniciada por Garfinkel, quien buscaba descubrir las reglas y normas que estructuran la interacción diaria. El análisis de la conversación, realizada por Oliver Sacks, que busca descubrir las reglas de interacción verbal que son generadas por y dentro de la misma interacción y la última tendencia representada por aquellos que buscan relacionar la etnometodología a las estructuras de la vida social.

En este sentido se puede afirmar que este tipo de estudio permite al investigador la búsqueda de la modificación continua de la acción social, ya que el interés se debe centrar en la concepción que el propio actor le da a los procesos de interacción donde se desenvuelve, de allí que Rusque (1999), señala que "...los etnometodólogos afirman que las actividades que producen los actores sociales en la vida cotidiana son idénticas a los métodos empleados por los analistas para hacer inteligible, explicable y observable la vida cotidiana". (p. 82). Por lo tanto, se debe entender que los procedimientos que hacen posible la acción cognoscitiva de la realidad social, ya que pasa por el conocimiento del sentido común donde los miembros sociales explican y dan cuenta de sus acciones e interacciones.

De la misma manera, Ritzer (1995), sostiene que en los estudios etnometodológicos, las personas no puede evitar el uso de etnométodos en su vida cotidiana, los cuales deben ser reflexivamente explicables, de forma que la reflexividad se refiere al proceso en el que los sujetos están implicados para crear la realidad social mediante sus pensamientos y acciones, pero que sin embargo, raramente se es consciente de este proceso, porque por lo general se oculta a si mismo, es decir que el orden de la sociedad se deriva ,al menos parcialmente de la reflexividad de las personas, de forma que los etnometodólogos rechazan la idea de que el orden se deriva meramente de la conformidad de las normas, por lo tanto es la conciencia de los actores sociales, de sus opciones y de su capacidad para anticipar como van a reaccionar frente a los demás, a los que ellos hacen y dicen, o que dispone el orden en el mundo cotidiano.

Igualmente Bittner (1973), afirma, que las explicaciones suponen un esfuerzo de los actores sociales que incluyen procesos tales como la descripción, la crítica y la idealización de situaciones específicas, de forma que la explicación es el proceso por el que las personas dan sentido al mundo, lo que representa un hecho importante en este tipo de investigación por cuanto del análisis de las explicaciones de los actores, así como la los modos en que los mismos actores ofrecen y aceptan las explicaciones, los investigadores hacen el análisis de cómo se usan las explicaciones en la acción práctica.

En consecuencia las personas son capaces de reflexionar sobre las cosas que hacen, y que por lo tanto son capaces de explicar a los otros sus acciones, de forma que la reflexividad conjunta permite la oferta y la aceptación de las explicaciones, lo que incide en la explicación parcial del orden de la vida cotidiana.

Finalmente, se puede afirmar, a decir del autor antes citado, que los etnometodólogos asignan mucha importancia al lenguaje natural, lo que representa el sistema de prácticas que permite que las personas hablen, escuchen y presencien la producción y la realización objetiva de la vida social, es decir que el lenguaje es el conjunto de elementos no lingüísticos de la comunicación interpersonal, lo cual implica una preocupación por la estructura básica de la interacción entre el hablante y el oyente.

Ahora bien desde la perspectiva del estudio de carácter etnometodológico, se debe tomar en cuenta que el presente estudio tiene como finalidad construir un cuerpo teórico que permite el análisis de la cultura y contracultura del trabajo en la función pública docente desarrolladas en la vida cotidiana de los docentes como pequeños grupos sociales que conforman las organizaciones educativas, esta investigación se centra en realizar un análisis microsociológico, que permite abordar detalladamente los procesos de interacción a pequeña escala que se producen en el seno de los grupos pares, clase trabajadora, docentes, familia,

otorgándoles un papel esencial a los actores y a la dimensión subjetiva de la vida social.

Por lo tanto, como se trata de un estudio etnometodológico, bajo el enfoque microsociológico, por lo que es necesario destacar lo que al respecto explica Coulom (1995), quien afirma que los enfoques microsociológicos renuncian a las afirmaciones de validez general y destacan el carácter relativo de sus conclusiones, por cuanto el interés está centrado en la interpretación de los significados dentro de un contexto situacional concreto y limitado.

De igual manera, el referido autor sostiene, que en este enfoque microsociológico, los roles no son normas, sino guía para la acción, donde la conducta del actor es interpretativa, ya que los roles no constituyen una pauta cultural indiscutible, el cual es objeto de negociación por los mismos actores, de allí que el comportamiento de estos, no está regulado o determinado por el sistema sino condicionado por el mismo actor y la interacción no tiene lugar entre roles sino entre personas.

Por consiguiente el autor antes citado, afirma que en la microsociología, el orden social es una realidad marginal, es decir prácticamente inexistente, porque se interesa por el punto de vista del actor y el sentido subjetivo de la acción, donde los fenómenos sociales solamente pueden ser explicados a partir de los comportamientos individuales tomando en cuenta la observación directa de la conducta de los actores para sí lograr la

interpretación que el propio actor hace del sentido de sus conducta.

Por otra parte, el análisis microsocioal, es aplicado en los estudios etnometodológicos, desde cualquier coyuntura social, y en donde cada elemento tiene sentido para la realización de acciones prácticas y para cada caso en particular de investigación, además los sujetos que forman parte de una estructura social, están continuamente comprometidos con el decidir, reconocer y evidenciar el carácter racional de sus acciones, lo que representa en el comportamiento sobre la vida cotidiana una de las implicaciones acerca de las prácticas realizadas por los sujetos. En lo específico, el enfoque facilita el abordaje del objeto de estudio signado como relaciones entre cultura y contracultura del trabajo en la función pública en educación, a los fines de construcción de la arquitectura teórica que posibilite su comprensión-interpretación.

Para los estudios etnometodológicos las acciones racionales, su explicabilidad y comunicabilidad, son consideradas como una realización de prácticas comunes organizadas socialmente, de allí que en este tipo de estudio se tiene como objetivo principal de las actividades de la vida cotidiana, demostrar la racionalidad y comprensibilidad de las expresiones y de las acciones individuales específicas dentro de un contexto particular, y que en la presente investigación se refieren a las interacciones entre los

actores sociales del proceso vistos en su propia mismidad.

En la etnometodología se emplea como vertiente metodológica la fenomenología sociológica (Schutz, 1980): al respecto, tomando en cuenta que Schutz asumió la filosofía de Husserl y la transformó en sociología (Valles, 1997), se utiliza la hermenéutica, como una herramienta para la comprensión e interpretación de los contenidos de los discursos aportados por los entrevistados. La Hermenéutica en las investigaciones sociales conlleva a una interpretación de los fenómenos estudiados, los cuales deben interpretarse y comprenderse objetivamente, en lugar de describirse.

Por ello Gadamer (1980), describe la hermenéutica como el proceso subyacente, como un encuentro existencial entre dos perspectivas u horizontes de expectación, que para empezar hacen posible la interpretación, mediante un proceso reflexivo y práctico que opera con una conciencia de la distancia temporal y conceptual, entre el texto y el interprete, y de las maneras en las cuales el texto ha sido y sigue siendo interpretado y sigue ejerciendo una influencia sobre nosotros.

Con relación a la fenomenología como vertiente metodológica, cabe mencionar que según Husserl (1986), estas fases metódicas, abren la posibilidad de dominio de un campo de conocimiento eidético, sobre todo a una nueva forma de conocimiento en la cual el fenomenólogo se abstrae

(desconecta) del mundo natural para obtener una conciencia pura de lo indagado.

Supone pues la fenomenología una realidad constituida por hechos y estos por acontecimientos, procesos o sistemas concretos, todos integran el fenómeno y por tanto su aprehensión mediante el método implica dominio de la representación, la debida comprensión y la interpretación de su estado y esencias trascendentes.

Esta concepción fenomenológica de la realidad se asume por cuanto que en términos del enfoque positivista, sólo una pequeña porción de los hechos son observables y es a partir de la esencia del fenómeno, mediante la cual el científico persigue la búsqueda de conocimiento, se acepta así que el objetivo central de la ciencia, ciencia positiva, es la explicación de los fenómenos.

En tal sentido, es de observar que el enfoque positivista (cuantitativo, empírico-analítico, funcionalista), según lo planteado por La Torre, Rincón y Arnal (1996), concibe el mundo natural bajo los aspectos siguientes: tiene existencia propia, independiente de quien lo estudia. Está gobernado por leyes que permiten explicar, predecir y controlar los fenómenos. Las leyes pueden ser descubiertas y descritas de manera objetiva y libre de valor por los investigadores con los métodos adecuados. El conocimiento que se obtiene se considera objetivo y factual, se basa en la experiencia y es válido para todos los tiempos y lugares, con independencia de quien lo descubre. Utiliza la vía hipotético-deductiva

como lógica metodológica válida para todas las ciencias, defiende la existencia de cierto grado de uniformidad y orden en la naturaleza.

Frente a esta postura paradigmática positiva, Husserl (1969), opone el método fenomenológico y abre brechas para lo que posteriormente se va a llamar paradigma cualitativo, fenomenológico, interpretativo, naturalista, humanista o etnográfico, cuyo interés se orienta en el estudio de los significados de las acciones humanas, los hechos o fenómenos que se evidencian en la vida cotidiana.

En consecuencia, este paradigma cualitativo pretende sustituir las nociones científicas de explicación, predicción y control, acuñadas por el paradigma positivista, por las nociones de comprensión, significado y acción.

Con tal concepción del conocimiento, Husserl, va tejiendo una explicación formal sobre la posibilidad de conocer, se plantea una instancia teórica de aislamiento del hecho estudiado y le llama *epoché*, es decir, colocar entre paréntesis el hecho mientras el sujeto analiza lo observado a los fines de comprenderlo; de igual manera fija las normas de reducciones fenomenológicas, para desconectar todas las trascendencias del fenómeno, develando las vivencias puramente en sus esencias propias.

En síntesis, la perspectiva fenomenológica, penetra en el mundo personal de los sujetos y busca la objetividad en los significados utilizando como

criterio de evidencia el acuerdo en la intersubjetividad.

Así entonces, para Husserl (1969), la fenomenología es ante todo un método de análisis de la vida consciente, que recurre a la epogé y a la reducción eidética para aclarar los procesos por los cuales se constituyen los objetos como productos de sentido, facilitándose la elucidación de cómo aparecen los objetos en el mundo de la vida y para fundamentar la objetividad y validez del conocimiento en la subjetividad trascendental.

Atendiendo a la investigación etnometodológica, donde se busca hacer comprensible y observable la vida cotidiana de los trabajadores de la función pública de educación, en relación a la cultura y contracultura del trabajo desarrollado por estos, quienes explicarán y darán cuenta de sus acciones e interacciones; y que según Giddens (1990), el investigador social, utiliza el mismo recurso del hombre de la calle, para dar un sentido a la conducta, que tiene intención de analizar o explicar, y viceversa; de igual forma, según la naturaleza de los objetivos de la investigación, se trata de un estudio de carácter interpretativo, que a decir de (Hernández, Fernández y Baptista 1991), estas investigaciones están dirigidas a comprender las causas de los eventos físicos o sociales, o sea, busca interpretar por qué ocurre un fenómeno y en que condiciones se da éste.

CAPÍTULO II

SOCIEDAD Y TRABAJO

Reconstrucción del concepto trabajo

La sociedad está unida en su conjunto por vínculos de ideas, de allí que la sociedad no es un agregado de individuos, sino que es un ser que ha existido antes de los que hoy la integran y que sobrevivirá, sobre los sujetos, y que ejerce más influencia que la que recibe de ellos y que tiene su propia vida, conciencia, destino e intereses; en este sentido Schaffle citado por Giddens (1990), señala que todo lo que eleva la vida humana por encima de la existencia animal procede de la riqueza tecnológica y cultural acumulada por la sociedad.

Es por ello que los ideales y sentimientos que constituyen la herencia cultural de los miembros de una sociedad son impersonales, los cuales han evolucionado socialmente y no son producto ni propiedad de ningún individuo en concreto. De esta manera se afirma que la conciencia colectiva tiene propiedades distintas a la conciencia individual, ya que la conciencia colectiva está integrada por los elementos que constituyen la conciencia individual.

Debe señalarse que la sociedad es una unidad que tiene sus propias características específicas, que no pueden deducirse de las de sus miembros individuales, de donde se afirma que es falso suponer que un todo es igual a la suma de sus partes, y en la medida en que estas partes

están organizadas de una manera determinada, tal organización de relaciones tiene características propias, en efecto este principio debe aplicarse también a las reglas morales según las cuales viven los hombres en sociedad, ya que ésta constituye un propiedad colectiva.

De esta manera se observa, que la sociedad da forma a las reglas morales, apremiada por las necesidades colectivas, y que estas reglas, tal como funcionan en la realidad, pueden reducirse a algunos principios a priori, los cuales no son más que una expresión de todas las creencias y acciones específicas, que en la sociedad se muestran mediante un gran número de creencias, costumbres y estipulaciones jurídicas que constantemente están en aumento.

Sin duda que estas creencias y costumbres establecidas por la sociedad están asociadas a las instituciones religiosas, tal como lo señala Giddens (1998), cuando manifiesta que la religión es una fuerza que contribuye a la unidad social y que estos ideales pueden variar entre las distintas sociedades, en las sociedades primitivas la religión es una vigorosa fuente de altruismo, donde las creencias y prácticas religiosas producen el efecto de refrenar el egoísmo y de inclinar al hombre hacia el sacrificio y el desinterés, ya que los sentimientos religiosos conectan al hombre con algo distinto de si mismo y lo hacen depender de poderes superiores que simbolizan el ideal.

Así se tiene que, en muchas sociedades la religión influía en todas las actividades de la vida cotidiana y en las demás normas morales, las cuales tienen caracteres de obligación y coacción, puesto que el seguimiento de fines morales no se funda exclusivamente en el atractivo de los ideales, sino que debe existir una conciencia, donde debe darse la unidad de los ideales con la moral, lo cual constituye la continuidad de la sociedad, donde las reglas morales se desarrollan y están vinculadas a las condiciones de vida social correspondientes a una época y a un lugar determinado.

En este sentido Durkheim (1985), señala que la religión influye en la existencia de un tipo de sociedad y admite que el cristianismo, y más específicamente el protestantismo, fue la fuente inmediata de la culto moderno al individuo y en donde se acentúa el contraste entre los cultos religiosos de la antigüedad y el contenido simbólico del cristianismo, el cual pone énfasis en la salvación del alma humana, y tuvo como tarea primordial producir una serie de cambios que han transformado las sociedades modernas , siendo la fuente principal del individualismo moral como elemento instaurador del racionalismo en todos los aspectos de la vida social.

Las sociedades influenciadas por el cristianismo establecieron como elemento de castigo para los hombres el trabajo, como un instrumento para causar sufrimiento, dolor, tortura, desgracia y que muchas veces estaba asociado a una pena divina. Al respecto la Encíclica *Laborem Excersens*,

citada por Jaime (1999), señala que el hombre fue hecho a imagen y semejanza de dios en el mundo visible y puesto en él para que dominase la tierra, el hombre está por ello, desde el principio llamado al trabajo. El trabajo es una de las características que distingue al hombre de resto de las criaturas.

En este orden, el trabajo es considerado como una obligación y un deber del hombre, quien debe hacerlo bien por el hecho de haber sido ordenado por el creador, o por la propia humanidad, cuyo mantenimiento y desarrollo exigen el trabajo, de allí que el hombre debe trabajar por respeto al prójimo, a la familia, a la sociedad y a la nación de la que es hijo o hija y al mundo humano al cual pertenece como elemento generador de tradiciones a las futuras generaciones.

El trabajo representa para el hombre una de las características que los distinguen de las demás criaturas, cuya actividad está relacionada con el mantenimiento de la vida y no con el trabajo, solamente el hombre es capaz de trabajar, el puede llevarlo a cabo, llenando a la vez con el trabajo su existencia sobre la tierra, de este modo el trabajo lleva en sí un signo muy particular del hombre y de la humanidad.

En la encíclica papal denominada LABOREM EXERCENS (1986) del sumo pontífice JUAN PABLO SEGUNDO, se explica el trabajo como el que ha de realizar el hombre para procurarse el pan cotidiano, y además contribuir al continuo progreso de las ciencias y la técnica y

sobre a la incesante elevación cultural y moral de la sociedad en la que vive el hombre con sus hermanos.

Para el sumo pontífice Juan Pablo Segundo, El Trabajo significa todo tipo de acción realizada por el hombre independientemente de sus características o circunstancias, vale decir toda actividad humana que se puede o se debe reconocer como trabajo entre las múltiples actividades de las que el hombre es capaz y a las que esta predispuesto por la naturaleza misma en virtud de su humanidad.

Al respecto, el cristianismo sostiene que tanto el mundo como el hombre han sido creados por dios, con la diferencia de que al hombre lo creo a su imagen y semejanza, por tal motivo, el ser humano no es un elemento más de la naturaleza, sino que su condición esencial lo ubica frente a ella, y es precisamente con el trabajo que el hombre refleja y prolonga la creación divina.

También Santo Tomás de Aquino, citado por Barriguete (1994), afirma que el trabajo es la forma de expresión de la razón creadora del hombre, medio de progreso de la existencia humana, de modo que constituye una obligación moral para el hombre que no tiene otro medio de subsistencia, lo que significa que esa obligación no se extiende a todos los hombres, ya que solamente deben trabajar aquellos que no tienen medios suficientes para sobrevivir de otra forma.

Para el pensamiento cristiano el trabajo viene a representar la actividad fundamental del ser humano, que en su conjunto añade valor al mundo y a su propia existencia, que espiritualiza la naturaleza y permite profundizar las relaciones con el prójimo, tal como lo señala Bartoli (1957) cuando afirma que el trabajo es para el ser humano un medio necesario de su realización personal, ya que el mundo donde se encuentra inserto el hombre es un mundo de tareas en el que ha de obrar.

El referido autor, sostiene que mediante el trabajo y la obra resultante, el espíritu se destaca de las demás cosas, y el hombre se emancipa de la esclavitud del contexto y emerge sobre el mundo, y así el trabajo humano, constituye la continuación terrenal de la creación divina. Pero también un deber social que cada uno ha de cumplir como mejor pueda.

Para Bartoli, el pensamiento cristiano, con relación al trabajo, ha desarrollado numerosos argumentos en este sentido, basando sus escritos en la lectura de los textos bíblicos y en las posiciones de la iglesia católica, que expresa una posición marcadamente espiritualista por cuanto asocia el trabajo a la libertad y al esfuerzo, donde debe existir una relación con el prójimo y la idea de utilidad social ya que el esfuerzo económico debe estar basado en una economía de todos y para todos, para así lograr la construcción de la ciudad fraterna.

Por lo tanto, , siguiendo el pensamiento cristiano sobre el trabajo de Bartoli, este requiere del uso de un conjunto de bienes, que representan la propiedad a la que pueda dar lugar, la cual solo es legitima en la medida en que sea comunicativa, es decir que se disfrute en y para la comunidad, para así lograr estar juntos para construir un orden nuevo, portador de valores comunitarios, donde la comunicación y la relación con el prójimo deben ser aptitudes que deben desarrollarse hacia un proyección social y comunitaria.

Otros autores como Friedmann, Naville y Colin (1977), señalan que el trabajo y especialmente el realizado en la empresa, es aquel que se concibe como el lugar más propicio para la autentica socialización y para la formación de identidades individuales y colectivas, lo cual representa el marco principal para los intercambios humanos

El trabajo como fundamento del vinculo social, por ser el principal cauce de la socialización y de la integración social, constituye el principal soporte del vínculo social, ya que va a permitir el aprendizaje de la vida social y la constitución de identidades, igualmente representa la medida de los intercambios sociales, es decir que se refleja en la norma social y en el principio básico del mecanismo de contribución y retribución sobre el que descansa el vinculo social, además va a permitir que toda la los individuos de la sociedad tengan una utilidad social y en fin el trabajo se convierte en un ámbito de encuentros y de cooperación diferente a la familia y a la pareja.

En este sentido Smith y Marx (1990), señalan que el trabajo es el vinculo social que relaciona forzosamente a los individuos y los obliga a cooperar y a conectarse dentro de una red de mutua dependencia, este vinculo social del trabajo es muy peculiar porque representa la coexistencia pacifica, impuesta entre individuos relacionados por el intercambio mercantil y material, de forma que este intercambio solo tiene Interés social en la medida en que den lugar a la sociabilidad la cual se va a ver reflejada en la riqueza y el trabajo.

Para los autores señalados la riqueza sólo se hace visible a través de los objetos, fabricados por los individuos que han puesto una parte de su trabajo y que son comprados a cambio de un trabajo equivalente, es así como el trabajo no solo es la medida de las cosas, sino que es además la condición necesaria para el vinculo social, el cual no requiere ser querido ni apreciado, por que carece de palabras y diálogo y por medio de él los actos sociales se realizan automáticamente y, donde el estado asume como función garantizar la creciente fluidez de los intercambios económicos con el objeto de evitar tensiones sociales.

Los referidos autores, especialmente Marx, en sus escritos sobre el capital, señala que el trabajo representa la primera necesidad vital y es percibido como puro vinculo social, ya que el trabajo de cada uno será al mismo tiempo obra inmediatamente social, es decir que se realiza para ser apreciado por los demás, ya que las relaciones son relaciones de expresión donde la sociedad se convierte en un

amplio escenario sobre el que cada uno viene a presentar lo que es su trabajo.

El trabajo visto en el ámbito tanto de la obra, como del vínculo social, se tiene como una concepción radicalmente opuesta y diferente a la que ve el trabajo como más sustancial y cuyo origen no puede residir en la producción, en este sentido Aristóteles (1993), señala que el vínculo social no puede reducir a lo económico o a la simple producción, porque la vida y especialmente la vida en comunidad es acción y no producción, y que la especificidad del orden económico es el orden propio del ámbito privado de la familia ampliada, que es a su vez el ámbito de la desigualdad. Aristóteles, explicaba, que la economía es el arte específico de las relaciones naturales en las comunidades naturales, las cuales basan sus vínculos a través del jefe de familia, la esposa, los hijos y los esclavos, es decir, es un vínculo de desigualdad establecido conforme a otro tipo de lógica que la del auténtico vínculo social, el cual es de naturaleza política y reúne solo a los iguales.

El mismo autor, señala, que la familia se distingue de la verdadera comunidad, considera como la primera en sentido lógico y no cronológico, de la comunidad política que retrospectivamente confiere sentido a todas las demás comunidades, a las que por su finalidad precede, de forma que el vínculo social o el vínculo que une a los individuos de una sociedad no deriva ni puede derivar del vínculo económico, ya que esto representaría una mera preocupación individual por administrar y

acrecer unas riquezas, es decir que constituyen dos tipos de vínculos irreductiblemente distintos.

Al respecto, Habermas (1997), sostiene que el trabajo no es más que una relación del hombre con la naturaleza que constituye un sistema para la satisfacción de las necesidades, y también permite el establecimiento de relaciones sociales, de modo que el trabajo sería la causa y razón de las relaciones sociales, donde los posicionamientos en el sistema productivo determinarían todo los demás, convirtiéndose así en su única modalidad.

Habermas, demuestra que la interacción no puede reducirse al trabajo, es decir que las relaciones sociales no se reducen a las relaciones de producción, ni a la política, ni a la economía ni tampoco el diálogo a la producción.

Igualmente Arendt (1998), sostiene que el trabajo constituye el centro de la sociedad y el vínculo social principal, lo que significa defender una concepción muy pobre del vínculo social y su poner negar que el orden político tenga una especificidad que lo distinga del orden económico y de la regulación social, lo que supone olvidar que la sociedad tiene otros fines además de la producción y de la riqueza y que el hombre dispone de otros medios de expresión además de la producción y el consumo.

La misma autora, afirma que estas concepciones son radicalmente opuestas al vínculo social, ya que para una el trabajo en un vínculo

económico, para otra este vínculo es político, pero lo que si es cierto es que el trabajo sirve para satisfacer las necesidades y es además origen y sinónimo del vínculo social.

El trabajo como ámbito de aplicación de intercambios mercantiles, no tiene relevancia como vínculo económico, ni político, sino que se pueden percibir como ambas tradiciones quedan ligadas a las ideas modernas que hacen del trabajo obra y vínculo social y que además desempeña funciones macro sociales, lo que supone que el trabajo asume una función eminentemente de fortalecimiento de las solidaridades colectivas, es decir supone el modo moderno de estar juntos y de la cooperación, lo que va a permitir que los individuos participen de la relación social principal y de la relación trabajo, que al integrarse de esta forma en la comunidad se produce la relación social en la sociedad llamada empresa.

Al respecto Durkheim (1985), afirma que la estructura básica de la sociedad y el cauce de la solidaridad orgánica entre los individuos está representado por el trabajo, el cual se concibe a través del contrato laboral y de las ecuaciones de la microeconomía, como una prestación individual, compensada por una remuneración individualizada y formalizada en un contrato individual, por mucho que este se inscriba en el derecho colectivo.

En este sentido, el derecho laboral ha contribuido a deshacer la hipocresía de aquella concepción original en la que el obrero y contratista negociaban presuntamente en pie de igualdad, así

mismo este derecho a reconocido al conjunto de trabajadores como un colectivo con existencia y derechos propios, donde se han materializado las aspiraciones de los asalariados a través de la representación de las organizaciones sindicales a la acción colectiva de estas, para lograr una transformación muy profunda de la relación laboral.

Al mismo tiempo, se ha desarrollado un derecho colectivo contribuyendo a relativizar el vínculo personal dentro de la relación laboral, en donde los convenios colectivos fijan las condiciones salariales, la formación y duración de la jornada de trabajo, de manera que se han consolidado a lo largo del siglo XX dos formas mayores de protección que han venido a compensar el estado de subordinación del asalariado, la protección contra el desempleo y la protección contra los riesgos sociales, lo que ha contribuido a desdibujar el contrato de trabajo, pues parte de los ingresos del asalariado ya no dependen de la contribución a la producción sino que están socializados.

En este sentido Bourgois (1993), afirma que el derecho colectivo se ha sobrepuesto al derecho individual, porque ha permitido defender al individuo frente a los empresarios y ha corregido, añadido y modulado las normas individuales del trabajo , pero no las ha suprimido, por lo tanto el derecho laboral sigue basándose en el trabajo abstracto y material que corresponden a las concepciones económicas del siglo XVIII, donde las leyes del intercambio reguladas por este derecho son las leyes naturales

del intercambio establecidas por la economía clásica y neoclásica.

El referido autor, sostiene, que existen leyes naturales económicas que determinan científicamente la aportación de cada individuo a la producción, su contribución, su retribución y la jerarquía salarial, ya que todo factor de producción tiende a recibir una retribución equivalente a su contribución en la producción, de donde se puede decir que el salario es el precio de esa mercancía llamada trabajo, un precio que puede determinarse científicamente, de modo que el trabajo sigue considerándose como una mercancía que un individuo vende a otro, es decir sigue siendo un objeto de intercambio.

El trabajo constituye la condición de toda vida humana y a decir de Vialatoux (1962), el trabajo está ubicado en la articulación de lo espiritual con lo biológico, donde la vida animal se distingue de la humana porque esta es una vida laboriosa y vida espiritual, laboriosa porque el trabajo para poder tener efecto se requiere de materia y espíritu ya que el trabajo deriva históricamente como lo más Propio del individuo humano

En este mismo sentido, se afirma que el hombre no puede prescindir del trabajo para lograr su desarrollo, de forma que del trabajo nace la interacción entre el hombre y la naturaleza, de la cual él forma parte, pero que con su acción la transforma, para transformarse a sí mismo, lo que significa que cuando el hombre construye y modifica

el mundo material, se construye y se modifica a sí mismo.

La actividad desarrollada por el hombre deben ser cumplidas en beneficios de otras o de la sociedad en general, para tener derechos y deberes que permitan al individuos la obtención de beneficios mediante el trabajo, que en muchas situaciones va a estar regulado por normas, usos, costumbres o tradiciones, pero que de cualquier manera limitan la libertad del individuo en la situación del trabajo.

Es evidente, entonces, que el trabajo constituye una actividad humana que se realiza de acuerdo a ciertas reglas y costumbres generales que implica la aceptación de un sistema de derechos y obligaciones dentro de un orden social general, que permite la sociabilidad como muestra de la unidad del ser humano en la realización misma del trabajo.

El trabajo para Aubert (1973) es uno de los mejores medios de perfeccionamiento del hombre y para Arvon (1965), el trabajo representa el esfuerzo voluntario, consciente y reflexivo, en el que el acto antes de ser realizado por la mano del hombre, es previsto por la mente, es este sentido se señala que el trabajo es el esfuerzo creador, consciente, racional y voluntario del hombre para perfeccionarse, de forma que el trabajo es una acción propiamente humana.

Frecuentemente, asociamos la idea de trabajo con algo que supone una pesada carga, con un conjunto de tareas que se quiere reducir al mínimo, sin embargo el trabajo es importante para mantener la autoestima del sujeto trabajador, porque en su constitución, psicológica el trabajo representa para los individuos una serie de elementos que se conjugan para generar en el hombre un valor social.

Según Giddens (2000), el trabajo en un sí representa la forma de obtener dinero para cubrir las necesidades a la hora de afrontar la vida cotidiana, igualmente le proporciona al individuo los medios para adquirir y ejercitar conocimientos y capacidades los cuales son aplicados en las diferentes tareas que permite realizar el entorno laboral y la socialización del trabajo.

El referido autor afirma, que el trabajo es un hecho económico por que se busca con su realización la obtención de bienes económicos para la satisfacción de las necesidades, que permitan al individuo conservar su vida y satisfacer las exigencias que ella impone y además permite proporcionar a la colectividad los bienes necesarios para el beneficio de la comunidad.

En efecto el trabajo como hecho económico, es decir como factor de la producción impone al trabajador la obligación de colaborar eficazmente con el dueño de la materia prima para lograr las transformaciones necesarias en bienes útiles a la sociedad.

En efecto Grint (1991), admite que el trabajo produce la transformación de la naturaleza por el hombre para satisfacer sus necesidades y además manifiesta que el trabajo es construido culturalmente bajo la óptica de una sociedad capitalista como generador de riquezas materiales o inmateriales con la finalidad de hacerlas circular, de allí que el trabajo tiene una serie de componentes objetivos-subjetivos que se acentúan en las relaciones sociales.

Al respecto, se puede afirmar que el trabajo en las relaciones sociales esta vinculado a los diferentes procesos que se han dado en la sociedad, desde la revolución industrial, en la segunda mitad del siglo XIX, donde se produjo un cambio de la teoría económica clásica al marginalismo, pasando por la época del dominio de la teoría neoclásica en economía, el establecimiento de la teoría keynesiana hasta el ascenso del neoliberalismo desde los años sesenta hasta la actualidad.

El trabajo, cuando es visto como el ámbito primordial de la integración social y de la autorrealización del hombre en sociedad, no se está estableciendo distinción entre las funciones del trabajo, como es la constitución del vinculo social y el desarrollo del individuo, las cuales deben estar basadas en un sistema, sin embargo, a pesar que no existe distinción de las funciones del trabajo, es necesario establecerlas para señalar que el trabajo no es en sí mismo portador de esas funciones y que estas funciones pueden apoyarse en otro

sistema ya que su significado cambia según las épocas.

Lo que significa que las funciones que hoy desempeña el trabajo en nuestras sociedades, en diferentes espacios y tiempo la cumplían otros medios y otros sistemas, así tenemos que en las sociedades primitivas no era una modalidad el entendimiento y la acción para la adquisición de los bienes escasos, ya que es imposible conseguir en estas sociedades un significado idéntico del término trabajo, por cuanto las actividades productivas no se diferencian de los comportamientos que se refieran a la idea global de término trabajo, por que lo que se perseguía en este tipo de sociedad era la producción por todos los medios necesarios de materiales y bienes para la subsistencia.

Al respecto Sahlins (1991), sostiene que en las sociedades primitivas el trabajo o las actividades dedicadas al abastecimiento o a la reproducción de la fuerza física, tenían un tiempo limitado, porque lo que se perseguía era satisfacer las necesidades naturales que eran igualitarias y limitadas, por los diferentes medios que no se insertan en un proceso indefinido que persiga una abundancia inalcanzable, sino que por el contrario ocupa una pequeña parte del tiempo y de los intereses de las sociedades.

Por consiguiente, el tiempo dedicado a esta tarea era muy poco y con un mínimo de esfuerzo, porque no existían necesidades ilimitadas, de allí que el autor antes citado, se refiera a estas sociedades como sociedades de la abundancia,

debido a que los pueblos van ajustando sus necesidades en la medida de sus relaciones con la naturaleza y con la concepción que tienen de la necesidad y de la vida.

Por su parte, Malinowski (1986), afirma que las actividades realizadas para la obtención de medios para la subsistencia, no se realizan casi nunca a título individual, ni por motivaciones exclusivamente individuales, lo cual es ajeno al hombre primitivo y el beneficio no representa la función del trabajo, sino que el reparto de los bienes materiales se rige por criterios no económicos y el "TRABAJO" se concibe como una obligación de carácter social que no precisa retribución material alguna.

Así se tiene que el trabajo no se realiza para beneficio personal, ni tampoco con miras a la obtención de beneficios económicos, sino que obedece a otras lógicas más directamente sociales, es decir que el trabajo, depende de las relaciones sociales directas de orden general, el cual se manifiesta como obligaciones derivadas del parentesco o de comunidad existentes entre las partes, de forma que el trabajo en estas sociedades primitivas es visto como una suerte de competición lúdica, de juego social, el cual sirve para hacerse ver y competir con los demás y en donde la satisfacción de necesidades y el ánimo de acopio no son primordiales.

En fin, el trabajo en las sociedades primitivas no tiene naturaleza económica, sino que son hechos

marcadamente sociales, por la situación de poner en juego lazos sanguíneos y de parentescos, símbolos y determinadas relaciones con la naturaleza y la tradición, en donde se podría suponer que estas sociedades se preocupaban obstinadamente por la escasez y otorgaban un puesto privilegiado a las personas encargadas de la subsistencia, donde dichas actividades estaban reguladas desde afuera y se ejercían colectivamente, sin que nadie pudiera apropiárselas.

En Grecia, la percepción del trabajo está asociada a las características que presentan las economías domésticas precapitalistas, donde existe una articulación racional frente al trabajo y frente a algunas tareas que pudieran estar relacionadas con el trabajo, sin embargo los filósofos griegos tenían una concepción del trabajo identificatoria con tareas degradantes y poco apreciadas, vale decir, en la sociedad griega el trabajo no era glorificado en función del desarrollo de otras actividades.

En esta sociedad griega, la idea conceptual lógica racional del trabajo está inmerso en oficios, actividades, tareas que en muchos casos no están imbricados en el término como tal, lo que significa que existen diferencias entre cada uno de los términos asociados al trabajo, de forma que las actividades son clasificadas en categorías irreductiblemente diversas y separadas por distinciones que impiden considerar el trabajo como una función única.

Así tenemos, que existe una distinción más relevante como es la establecida entre las tareas

identificadas bajo el término “PONOS”, que eran actividades penosas, que requerían esfuerzos y el contacto degradante con la materia y las tareas identificadas con el término “ERGON” (OBRA), que eran actividades realizadas por individuos, las cuales consistían en la aplicación de una forma a la materia, como es el caso de los alfareros que la hacer un jarrón le dan forma a la materia, igualmente vamos a conseguir dentro de esta distinción otras actividades bien diferenciadas como son las agrícolas.

Estas actividades agrícolas constituyen una aproximación a las actividades religiosas que representan un modo de vida totalmente aparte frente a una serie de oficios manuales ejercidos por el espartero, el carpintero y las actividades serviles, representando cada actividad un ámbito y una dinámica propia de cada clase soporte, que eran ejercidas en función del grado de dependencia respecto de otras personas que cada actividad suponga, de forma que la sociedad estaba representada por la actividad de mayor o menor jerarquía que realizara los individuos ubicados en la clase social respectiva.

En sentido en la sociedad griega se va a producir un desprecio por el trabajo, debido a las actividades desarrolladas por los individuos que forman parte de las diferentes clases sociales, las cuales estaban sometidas a su aceptación o no por la actividades que desarrollaban, y que según Aristóteles (1986), el trabajo queda excluido de toda actividad ya que lo que se busca es el desarrollo un

ideal de vida individual y colectiva, lo que nos indica que existe una oposición fundamental entre ocio y trabajo, como consecuencia de la filosofía griega, la cual esta basada en la idea , que la verdadera libertad, es decir la actuación del hombre conforme a su componente humano (EL LOGOS), empieza más allá de la necesidad, una vez satisfecho los menesteres materiales.

Para Aristóteles, el hombre o el ciudadano libre, es verdaderamente libre cuando se libera de tareas indispensables, que no esté sujeto a necesidades, de forma que mientras el hombre esta sujeto a necesidades no puede participar en la gestión de una ciudad y en la definición de su bienestar, lo que implica que el vinculo social o político no tiene relación alguna con la dependencia económica y social que pueda darse entre los individuos de una sociedad, de esta manera las sociedades griegas ubican al trabajo en una concepción del ser humano, como animal racional y su fin es desarrollar esa razón que lo hace hombre y lo asemeja a dios, ya que la vida verdadera es la vida del ocio y el objeto de la educación es prepararse para vivirla para proceder conforme a la virtud y ser un excelente ciudadano.

La representación del trabajo en el imperio romano no varía esencialmente por cuanto no se le asigna ningún lugar especial, en donde igual que en Grecia se desprecia los trabajos degradantes y penosos los cuales siguen siendo exclusivos para los esclavos y la clasificación de las actividades se hace según la contraposición libre-servil, siendo las

actividades serviles aquellas ejercidas bajo dependencia y las actividades libres las realizadas por si misma sin dependencia.

Para Cicerón (1980), contraposición esencial de los romanos es la de labor frente al ocio, por que éste es contrario del trabajo, pero no es ni descanso, ni juego, es la actividad superior a la que se contrapone el negocio, de allí que para Cicerón se debe condenar a los que reciben retribución por su trabajo, por que las ganancias se consideran innobles debido a que lo que reciben retribución por sus trabajos son serviles y no se les retribuye por su talento.

En consecuencia se puede afirmar que desde el imperio romano hasta el final de la edad media, en las sociedades occidentales el trabajo no es el eje de las relaciones sociales y que la división de la sociedad en dos partes, una que trabaja obligada y la otra viviendo del producto de la que trabaja, demuestra la contraposición de la noción de trabajo que existía, lo que significa que el trabajo no estructura la sociedad , por que no determina el orden social, de forma que el trabajo no es el centro de las concepciones que la sociedad tiene de si misma, no se le aprecia por que no representa un medio para romper las barreras sociales ni para modificar las posiciones adquiridas por nacimiento.

No obstante durante el imperio romano, se desarrolla y difunde el cristianismo y surge una nueva valoración del trabajo, sin embargo el pensamiento cristiano derivado del antiguo y nuevo

testamento, se ubica dentro de los legado dejados por los griegos, donde se sitúa la superioridad del espíritu sobre el cuerpo, vocación celestial del hombre, aspiración a la inmortalidad, con un fuerte contraste entre el tiempo terrenal y la eternidad, que solamente pertenece a dios.

Al principio el cristianismo, señalaba que el deber del hombre era la dedicación a dios, que el paso por la tierra era para servir y para asegurarse la propia salvación por medio de la fe y la oración, de allí que en la interpretación de la Biblia en lo referente al Génesis se puede entender la revalorización del trabajo, como una obra de la creación divina, donde da a pensar que se trata de una suerte divina, pero otras interpretaciones del génesis, hacen pensar que el trabajo es una maldición , un castigo devenido por el pecado de Adán y Eva cuando fueron expulsados del paraíso terrenal y condenados bajo las expresiones siguientes : “Maldita sea la tierra por tu culpa”. “Con fatiga sacarás de ella tu sustento todos los días de tu vida”. “Ella te dará espinas y cardos, y comerás la hierba de los campos”. “Con el sudor de tu frente comerás el pan, hasta que vuelvas a la tierra de la que fuiste formado, porque polvos eres y al polvo volverás.

Pero, a estas expresiones en interpretaciones diferentes se ha logrado establecer que se trata de una suerte divina, por el trabajo realizado por dios en los seis días para crear el mundo logrando reunir los elementos que lo conforman, lo que debe verse como un esfuerzo que

el hombre debe tomar como modelo de referencia, vale decir que este acto divino de la creación del mundo debe ser percibido por el hombre como un trabajo, de allí la frase de San Pablo. "El que no quiera trabajar que no coma", de forma que tales exhortaciones se encuadran en el hecho de establecer una lucha preventiva para evitar desordenes causados por la pereza y su fin es definir la normas correcta para la vida en sociedad. Dicha afirmación se encuentran en el texto sagrado cuando señala:"Pues bien, tenemos noticias de que algunos de vosotros viven en la ociosidad sin otra preocupación que la curiosearlo todo. A esto le ordenamos y exhortamos en el Señor Jesucristo que deben trabajar en paz y a comer el pan que ustedes mismos se ganen".

En la edad media, se va a producir una nueva concepción del trabajo, bajo el influjo de los padres de la iglesia y de los teólogo, quienes van a señalar que debe existir una interacción entre la exigencias de la vida practica y la teoría, de allí que San Agustín (1984), exponga su concepción del trabajo y su interpretación de la creación divina en sus texto, cuando entremezcla el acto divino y el acto humano en el humilde trabajo monástico y la obra divina al oponerse de manera radical al ocio, convertido en sinónimo de pereza, al trabajo y utiliza los términos labor y opus (OBRA), los cuales habían sido bien diferenciados por los romanos, estos términos y de trabajo y obra empiezan a confundirse, mientras se comienza a censurar el ocio.

Por otra parte San Agustín utiliza o usa el mismo vocablo para referirse al trabajo humano y a la obra divina y lo denomina Opus Dei, obra en la que deben inspirarse los hombres para que tengan referencia del quehacer divino y el humano y puedan pensar en forma analógica, que Dios y el Hombre hacen las mismas cosas, lo que representa una reinterpretación de la creación como un acto divino.

San Agustín en su concepción e interpretación del trabajo, señala que la ley natural consigue mediante el trabajo lo necesario para vivir y que el trabajo es una forma de caridad porque permite ayudar a los pobres, pero que si embargo no todos los trabajos son buenos, porque existen distinciones entre los oficios infames. Como el de ladrón, cochero, cómico, gladiador, oficios poco honorables, como los oficios mercantiles y los que no atentan contra la honesta, como son los trabajadores agricultores y los artesanos.

Así mismo, San Agustín, argumenta que el trabajo, se presenta como una ley natural de la que nadie está exento, lo que indica que es el instrumento más adecuado para luchar contra la ociosidad y la pereza, las malas tentaciones y todo lo que distrae de la verdadera tarea, de esta manera el trabajo representa la contemplación y la oración que facilita la concentración del alma en lo que importa, como es la ocupación del cuerpo para liberar al espíritu.

En este sentido se aduce, que esta forma de describir el trabajo, no se trata de una valoración del

mismo, sino que se elogia por su carácter penoso, por lo que el trabajo se caracteriza por tener un significado de penitencia, constituyendo u obstáculo para el desarrollo de un verdadero interés por el trabajo.

La clasificación de los oficios hechos por San Agustín van a perdurar a lo largo de la alta edad media, pero que en los siglos VIII y IX, se va a producir un cambio en la concepción ideológica del trabajo donde se le da una revalorización al trabajo como consecuencia de una ideología del esfuerzo productivo, que según Weber (1985) se manifiesta primero en la agricultura y en la promoción científica e intelectual de las técnicas, donde las dos clases sociales ya asentadas (clérigos y los guerreros) empiezan a perfilarse como una clase homogénea la de los laboratores, constituidas por los agricultores y artesanos, y que entre los siglos XII y XIII se produce un reducción considerable de las profesiones consideradas como ilícitas y además se regula la censura contra la usura que al principio estaba prohibida, dando sentido a la idea de la utilidad común.

Así mismo, Santo Tomás (1964), al formular la idea de utilidad común, señala que los oficios mecánicos como el tejedor, el sastre y otros de be ser merecedores de estima por ser necesarios a las personas, y que esta idea de utilidad, esta unida a la del valor, porque el valor de una cosa no depende de la necesidad del comprador o del vendedor, sino de su utilidad y de necesidad para toda la comunidad, donde el precio de las cosas se fija en

comunidad y no por la opinión o utilidad de los individuos.

De esta forma, se afirma que San Tomás revaloriza determinados oficios, como los mercantiles y ciertos elementos como la venta o la usura siempre y cuando vayan en beneficio de la comunidad y que no tengan otro fin que este, es decir que tengan una utilidad común, para que se reconozca el trabajo con su correspondiente remuneración.

Pero la posición de la iglesia con relación al trabajo ha permanecido en el tiempo ya que en estos procesos de cambios esta no se ha rezagado, sino que ha generado una serie de encíclicas que van a tener una posición filosófica y doctrinaria de los problemas contemporáneos del trabajo y del reconocimiento de los derechos de los trabajadores, basados en los postulados de la justicia social que la doctrina cristiana impulsa y desarrolla.

Al respecto podemos señalar lo escrito por el Papa León XIII en su célebre Encíclica "Rerum Novarum" (1891), la cual fue reconocida como documento oficial del Vaticano, en donde se transmite un mensaje renovador para la filosofía político-social de la Iglesia y sus prácticas en defensa de los intereses de los trabajadores y las clases desposeídas de la sociedad. La importancia universal atribuida a la Rerum Novarum, radica en la sensibilidad para describir y perfilar la crisis económica, social y humana que atravesaba la clase obrera europea.

Así se tiene que el planteamiento de la Cuestión Social, que el Papa León XIII concibe como la “auténtica suma de la doctrina social católica”, sustentada en estos en los escritos de Juan XXIII (1981), cuando señala que la

... dignidad del trabajo y su retribución justa, generalización y función social de la propiedad privada; intervención del Estado en el orden económico, nueva legislación social como base para la promulgación del nuevo derecho laboral; defensa del derecho de asociación de los trabajadores, ni marxismo, ni liberalismo” (p 126).

La Rerum Novarum, tiene como fundamentos doctrinarios las exigencias de la propia naturaleza humana y en los principios y el espíritu del Evangelio, que inspiran, la posición de la iglesia Católica frente a los problemas existentes en el campo económico-social y particularmente, a la situación de crisis que afecta a los trabajadores y a los diferentes grupos sociales, lo que implica que la actividad de la Iglesia ante la cuestión social no sólo busca continuar insistiendo en predicar la resignación a los pobres y la generosidad a los ricos sino que además, no vaciló en “proclamar y defender abiertamente los sagrados derechos de los trabajadores” tal como lo señala Juan XXIII cuando en su encíclica caracteriza las realidades económicas en términos de un interés y bienestar común sustentado en la reconstrucción de una

completa y sólida convivencia humana, en donde reconoce que el hombre, tiene derecho a poseer bienes, a la propiedad privada para beneficio propio y utilidad de los demás, pero que el Estado no puede adueñarse.

Es por ello que esta encíclica papal Rerum Novarum, concede especial interés a aspectos fundamentales relacionados con el trabajo al sostener que el trabajo es la “única fuente de sustento decoroso”, y en consecuencia, “su retribución ha de fijar las leyes de la justicia y la equidad y en ningún caso, la demanda y prácticas del mercado” en donde el Estado tiene la obligación de velar por la aplicación de estos principios en los contratos de trabajo, y al mismo tiempo cuidar que los ambientes laborales no afecten el espíritu y la dignidad de la persona humana, igualmente sostiene que los trabajadores tienen derecho a constituir asociaciones mixtas obreros patronales tomando en cuenta el carácter de sus profesiones u oficios, las cuales deben ser autónomas para organizarse y ser libres según lo exijan sus propios intereses y las mutuas relaciones, que inspiradas en los principios de solidaridad humana y cristiana fraternidad, deben regular las relaciones entre empresarios y trabajadores..

En efecto, la encíclica Rerum Novarum busca destacar la función del estado como órgano contralor de las actividades económicas, de la producción y uso de los bienes necesarios para el bienestar común, es así como el estado debe tutelar los derechos de todos los ciudadanos y en

especial el sector de los trabajadores, para la defensa de los derechos de estos, para así lograr el mejoramiento de sus condiciones de vida como base esencial para el establecimiento de un orden social justo y verdadero, lo que ha dado lugar que los estados modernos establezcan una legislación social que sirva para dar origen al nacimiento y desarrollo de una nueva disciplina jurídica, como es el derecho laboral, el cual va a regular las relaciones obrero- patronales.

La Encíclica Rerum Novarum, logró establecer como Interés principal la mediación entre la iglesia y el estado para que desde esta perspectiva comenzaran ambas organizaciones a establecer una justicia social como sistema integral de prácticas, creencias y valores capaces de responder a las nuevas necesidades de un mundo en permanente transformación, de forma que la encíclica como corriente y expresión ideológica de la política social del Vaticano, comenzó a tener gran influencia política e ideológica en el proceso de formación y lucha de clases impulsada por el movimiento obrero europeo.

Significa entonces que la iglesia católica, para darle continuidad a su posición frente a las cuestiones sociales del mundo publica una nueva Encíclica denominada "Populorum Progressio", cuyo autor es el Papa Pablo VI (1967), quien en el año 1967 insiste en retomar la cuestión social, quien parte de una crítica que condena los graves problemas sociales de la época, y proclama un programa de acción, basado en un desarrollo

solidario de la humanidad y en un equilibrio económico, el cual es concebido como una acción que busca la ayuda a los pueblos débiles, la reforma del comercio internacional y la promoción de un mundo más humano, toda la fundamentación de la encíclica parte del análisis que hace el papa de la economía moderna, de las desigualdades en los niveles de vida de los pueblos, las diferentes forma como se ejerce el poder político en los pueblos que han generalizado el hambre y la pobreza produciendo una serie de conflictos generacionales, los cuales son atacados y señalados por el papa y que van adquirir resonancia universal cuando en el mensaje de la Encíclica Populorum Progressio, se le hace conocer a los diferentes organismos internacionales para tomen medidas al respecto, como son la ONU, la UNESCO, la FAO, la Comisión de Justicia y Paz y a Caritas Internacional .

Como puede observarse la Encíclica Populorum Progressio, parte del desequilibrio económico que acentúa las diferencias entre países ricos y países pobres, del avance de la civilización industrial, y de la desigual distribución de la riqueza entre los diferentes miembros de la población, lo cual ha generado que exista un grupos mayoritario afectados por la pobreza que han generado conflictos sociales, de allí que la Iglesia Católica y sus organizaciones, debían desarrollar una serie de acciones para se tomara conciencia y así poder desarrollar una acción social para promover el bienestar de todos los hombres para que vivan en armonía con el progreso de las civilizaciones.

En este sentido el Papa Pablo VI, emite juicios de valor acerca de la influencia de las estructuras opresoras provenientes del abuso del poder y de la injusticia de las transacciones en el problema de la explotación de los trabajadores, por lo que busca en su encíclica es afirmar la necesidad de elevar la dignidad del trabajo el cual debe ser concebido en términos de una actividad consustanciada con el perfeccionamiento de la creación del mundo sobrenatural, que en la posición cristiana es visto como un valor opuesto al trabajo organizado que deshumaniza, y que pone en evidencia el irrespeto a la libertad y a la inteligencia del trabajador, esta posición sobre el trabajo, lo que busca es desarrollar en el hombre valores para que como persona capaz debe conceder un significado y una orientación humana a la economía y al uso de la técnica laboral la cual debe estar asociada a la inteligencia y al trabajo del hombre el cual es visto como el esfuerzo de arrancar los secretos a la naturaleza y permitir un mejor uso de sus riquezas.

Cabe agregar, que el Papa Pablo VI señala en su encíclica que la industrialización y el avance tecnológico, son factores de progreso y crecimiento económico, en el cual está sustentado el esfuerzo creador del trabajo que además de disciplinar las costumbres del hombre, debe desarrollar en él, la actitud y el gusto por la investigación y la invención, así como también la aceptación del riesgo calculado, la audiencia en las empresas, el sentido de responsabilidad, de allí que en su posición filosófica demuestra el conocimiento que tiene de la

crisis social y humana que ha venido socavando la función natural y creadora del trabajo en las modernas sociedades industriales lo cual lo lleva a denunciar las condiciones impuestas por el capitalismo liberal, el tiene como soporte fundamental el establecimiento de un sistema social que considera al lucro como el motor esencial del progreso económico en donde deben concurrir la economía, la propiedad privada de los medios de producción como un derecho absoluto, sin límites ni obligaciones sociales correspondientes, de allí que las observaciones del Papa Pablo VI, sobre los efectos del progreso técnico , lo que busca es comprometer la acción de la Iglesia Católica y de los Estados, así como también a las diferentes organizaciones para que con sus esfuerzos busquen establecer una articulación entre la productividad del trabajo y la realización de la justicia social, como un sistema capaz de legitimar el derecho al desarrollo y bienestar integral de toda la humanidad, para rescatar el valor y la fuerza del trabajo humano como ideal de un proceso de humanización cristiana, para buscar la afirmación de los valores del hombre en forma individual, lo que va a permitir que los trabajadores tengan acceso para disfrutar de la riqueza económica y social, derivadas de su capacidad y esfuerzo creador.

Por consiguiente, la función humana del trabajo, debe estar asociada a la promoción del desarrollo del hombre, lo que constituye un reto para las sociedades industrializadas las cuales se caracterizan por producir cambios científico-tecnológicos, que van a generar efectos perniciosos

en el proceso de modernización que van a agudizar la contradicción entre el capital y el trabajo; de forma que la perspectiva de dignificar las funciones del trabajo deben estar en concordancia con la armonización entre la revolución tecnológica y el progreso social, lo cual supone una alternativa para elevar la calidad social del trabajo y de la vida de los trabajadores en las sociedades vinculadas a los cambios técnicos-económicos, sociales y político-ideológicos

Resulta oportuno destacar que la iglesia, en su propósito de buscar llamar la atención para la protección del trabajo de los hombres, como el esfuerzo creador para lograr una vida mejor, continua con la labor social, de allí que en el año de 1981, el Papa Juan Pablo II publicó la Encíclica *Laborem Exercens*, la cual va a estar inspirada en la importancia del trabajo humano, como fuerza portadora de toda la riqueza existente en la tierra, pero que en la forma como es desarrollado en la práctica laboral produce incesante fatiga, sufrimiento, daño e injusticia, que invaden la vida social dentro de cada nación, producto del impacto tecnológico y de las condiciones económicas, políticas y sociales que se producen en las sociedades contemporáneas, lo que va a repercutir en la producción y en el trabajo.

Por consiguiente, La Encíclica *Laborem Exercens* (1981), lo busca es destacar los cambios que están incidiendo en una nueva división y distribución del trabajo, como factores causantes del desempleo de millones de trabajadores

especializados y del crecimiento o la disminución menos rápido del bienestar material para los países más desarrollados al mismo tiempo, de allí que la dimensión integral y compleja de la Cuestión Social, exige que la Iglesia, asuma el compromiso de indagar y descubrir los nuevos significados, que atribuyen al trabajo humano en el mundo contemporáneo, y así como también se debe reconocer sus beneficios y aportes en favor del hombre y la sociedad y de la nación, por lo que se debe tomar conciencia de las injusticias y desigualdades sociales derivadas de la distribución desproporcionada de riqueza y miseria y de la existencia de Países y Continentes desarrollados y no desarrollados, por lo que se debe buscar el esfuerzo solidario para garantizar la dignidad y el respeto del hombre en el trabajo, como base para construir la justicia social en la tierra.

El documento señala que los descubrimientos y las innovaciones tecnológicas, hayan tenido tanta influencia en los rápidos cambios que transforman la organización, el significado y las funciones del trabajo, ya que en todas las épocas el trabajo como proceso identifica a todos los hombres y a cada generación, como los autores productivos a través el trabajo, que es capaz de conquistar el dominio del hombre sobre la tierra, contribuir al crecimiento humano de cada sujeto e impulsar el desarrollo económico y cultural de todos los pueblos, lo que significa que el trabajo, considerado como el esfuerzo físico e intelectual realizado por el hombre, el cual le permite estar permanente contacto con la acción transformadora de las máquinas y la técnica,

ha llegado a convertirse en el eje fundamental de la actividad del hombre en el campo de la industria, la agricultura, los servicios, la investigación, al servicio del estado o de la nación.

El Papa Juan Pablo II, en su encíclica papal señala la interacción que existe entre el sujeto y objeto del trabajo, la cual es concebida como una relación vinculante entre la capacidad del cerebro humano y el acto de creación de las técnicas, las cuales van a estar representadas por el conjunto de instrumentos que facilitan, perfeccionan, y multiplican el tiempo del hombre en el trabajo, lo que incide en la concepción humanística y social del trabajo que lo concibe como la afirmación de una esencia ética, con un gran contenido de valor, ya que quien lo realiza es un individuo libre y conciente, que asume su responsabilidad que tiene con su familia, con la sociedad y con el estado.

Es evidente entonces, que la concepción cristiana del trabajo parte de los postulados del Antiguo Testamento, que niega las actividades del trabajo basadas en la antigua división de los hombres en clases sociales según el tipo de trabajo que realizaran, y además sostiene esta concepción del trabajo basado en los valores como la dignidad y la promoción del desarrollo de la persona humana, constituyen su principal finalidad, lo que evidencia que esta concepción cristiana del trabajo, es principista, doctrinaria e ideológica fundamentada en la doctrina social de la iglesia.

Se observa claramente que la posición cristiana acerca del trabajo, está en clara y en abierta contraposición con las corrientes econocimistas que conciben al trabajo como un valor o una mercancía, que va estar subordinado a las leyes de la oferta y la demanda y a las relaciones del modo de producción capitalista, de allí que en la Encíclica "Laborem Exercens", se desarrolla fundamentalmente la interacción que debe existir entre el trabajo del hombre y el conjunto de los medios de producción, como factores que han dado lugar a novedosas transformaciones en la industria y la producción, como una forma de buscar la equidad, la justicia y la solidaridad con el movimiento obrero en torno a la necesidad de preservar la vida de los trabajadores de los peligros y amenazas que acarrea el progreso científico y tecnológico.

Significa entonces, que el autor de la Encíclica Rerum Novarum, el Papa Juan Pablo II, emite juicios sobre los sistemas sociopolíticos basados en una economía liberal, la cual contribuye a que los ricos sean más ricos, es decir que se produzca un aumento de su capital, y a reducir el trabajo humano a un instrumento de producción y vulnerar los derechos de los trabajadores a participar en la gestión y el control de las empresas, es por lo que la Encíclica Laborem Exercens, define el perfil filosófico, político y social de un movimiento de solidaridad mundial, que debe luchar por la justicia social para toda la humanidad, y además lograr establecer un programa de acción dirigido a garantizar el derecho al justo salario, a la

seguridad de la persona del trabajador y de su familia.

En este propósito, con la encíclica descrita, la iglesia lo que busca es la dignificación del trabajo humano, ya que las innovaciones tecnológicas y su impacto en la producción industrial, obvian los estímulos para deslastrar al trabajo de la monotonía, la fatiga y el cansancio que todavía se le atribuyen, por lo tanto es necesario entender que la violación de la dignidad del trabajo humano, comienza cuando el compromiso de llevar a la práctica la justicia social, basada en el derecho de los trabajadores a tener acceso a la riqueza derivada de las prácticas del trabajo, choca con la existencia de fuerzas económicas, sociales y políticas, que niegan y contradicen esta posibilidad.

Por consiguiente en la Encíclica “Laborem Exercens”, se insiste en la necesidad de crear nuevos sistemas capaces de responder a los profundos cambios que ocurren en el mundo moderno, de allí que se declare la copropiedad de los medios de producción y de los frutos del trabajo, además de apoyar la promulgación de una legislación social, que legitime el derecho de los trabajadores a una participación justa en la gestión, control y producción de las empresas, lo que debe resolver las diferencias en la relación capital-trabajo, como expresión de las contradicciones existentes en las sociedades capitalistas.

Las Encíclicas “Rerum Novarum” y “Laborem Exercens”, han sido consistentes en reconocer que a

partir del auge del desarrollo industrial, se ha hecho evidente el gran conflicto entre el mundo del capital y el mundo del trabajo, lo que implica que existe una ruptura de la autonomía trabajo-capital, como parte de la premisa de que el capital ha sido considerado como el sujeto anónimo que condiciona la dependencia entre el hombre y su trabajo.

El mismo Papa Juan Pablo II (1991), para conmemorar el centenario de la encíclica *Rerum Novarum*, promulga la Carta Encíclica *Centesimus Annus*, la cual representa un esfuerzo de reflexión y análisis, tendente a actualizar la Doctrina Social de la Iglesia Católica en torno al esclarecimiento de los conflictos derivados de la contradicción capital-trabajo y la defensa de los derechos de los trabajadores y donde se reafirma la importancia de las justas reformas que devuelven al trabajo, su dignidad de libre actividad del hombre y que para lograrlo se debe mantener proceso de convergencia entre las políticas económicas dirigidas a asegurar el crecimiento equilibrado y la condición de pleno empleo; establecer seguros contra el desempleo obrero y fijar políticas de calificación profesional, capaces de mejorar las condiciones laborales de los trabajadores para lograr el desarrollo social y económico de los mismos .

Esta nueva Encíclica del Papa Juan Pablo II, busca promover el desarrollo de una auténtica cultura del trabajo, la cual debe estar dirigida a garantizar el respeto a los horarios de trabajo y de descanso, y el derecho de los trabajadores a disponer de servicios que permitan expresar su

personalidad y participación humana en los ambientes laborales, y a destacar el papel del estado y del movimiento obrero, como sectores principales en el esfuerzo y compromiso de impulsar reformas, que permitan alcanzar la justicia social en defensa de los derechos y protección de los trabajadores, estos postulados apuntan hacia a un mayor acercamiento entre el movimiento obrero y la doctrina social de la Iglesia, como fuente de las luchas capaces de eliminar las situaciones de injusticia y opresión existentes, que desnaturalizan la esencia y dignidad humana del trabajo.

De la misma manera, la Encíclica Centesimus Annus, pregona desde una perspectiva ideológico-política, la esencia doctrinaria del pensamiento social, la cual se fundamenta en la defensa de la sociedad del libre mercado, como alternativa capaz de satisfacer las necesidades humanas, en contradicción a lo que plantea la sociedad del bienestar o sociedad de consumo, propuesta por el Marxismo, de allí que las mayores exigencias están dirigidas a unir esfuerzos que permitan movilizar recursos tendentes a lograr un crecimiento económico y un desarrollo común, fundamentado en prioridades y escalas de valores orientadas a combatir las condiciones de pobreza que sufren los países del tercer mundo, por lo que llama poderosamente la atención las amenazas que aparecen en las economías más avanzadas, donde el problema fundamental, no solo radica en ofrecer una cantidad de bienes suficientes, sino en la demanda de calidad de un grado de bienestar, que garantice una calidad integral de la vida social,

material y espiritual en forma general, en donde el desarrollo integral de la persona humana, es definido en términos de un valor que favorece la productividad y eficacia en el trabajo, a partir de que la empresa, no debe ser sólo considerada como una sociedad de capitales, sino que representa una sociedad de personas constituida por una diversidad de factores e intereses, que le imprimen un carácter asociativo a la participación de los trabajadores en los procesos y relaciones que caracterizan a las modernas organizaciones industriales .

Debido a aquello, es que la Encíclica Centesimus Annus, centra la dimensión del hombre en la compleja trama de los avances de las ciencias humanas, del desarrollo científico y tecnológico, y además señala los elementos que representan sus argumentación como son la defensa de la libertad y la democracia, como valores y derechos humanos, capaces de garantizar el cumplimiento de los deberes del Estado en el ordenamiento de la sociedad nacional e internacional, la vida económica, la cultura, la guerra y la paz, así como el respeto a la vida, la dignidad y el bienestar de las personas.

Del mismo modo, la referida Encíclica propone una serie de acciones para enfrentar la pobreza y ayudar a los pueblos marginados, quienes han sido excluidos del Círculo del desarrollo económico, los cuales se identifican plenamente con los planteamientos de los movimientos sociales contemporáneos, y sus luchas en defensa de la justicia social, la cual debe verse en términos de un

derecho y un sistema, capaz de garantizar un equitativo reparto y distribución de la riqueza, como forma de atenuar las desigualdades y desequilibrios existentes, entre grandes sectores de la población mundial.

Esta concepción doctrinaria del trabajo y la plataforma de reformas sociales, postuladas en la Encíclica del Papa Juan Pablo II, permiten establecer algunas consideraciones que buscan esclarecer los postulados de la iglesia frente a la afirmación de la justicia social y la defensa de los derechos de los trabajadores, como valores humanos fundamentales, valores que estos que en la práctica, tropiezan con la realidad histórico-social del capitalismo, que tienen como postura que la concentración de la riqueza y los mecanismos de la economía libre mercado, actúan como fuerzas, que no ofrecen alternativas para la construcción de un sistema social basado en la justicia, la solidaridad y la igualdad.

De esta forma la doctrina social de la iglesia se centra en criticar la contradicción capital-trabajo, en consecuencia la concepción teológica-humanista de su doctrina, proclama una relación armónica y coherente de la dualidad capital-trabajo, sustentada en un sistema justo y equitativo de la distribución de la riqueza social, la cual debe estar apoyada en un sistema universal de principios que privilegien la excelencia de los valores y reservas espirituales del hombre, como soportes morales para salvaguardar la persona del trabajador de la exaltación divulgada por las corrientes teórico-prácticas del materialismo,

en el sentido de atribuir la mayor jerarquía a la adquisición de bienes materiales y su impacto en la promesa de satisfacer las necesidades de los hombres.

Esta posición del Vaticano, en rechazar las contradicciones económico-sociales producto de la relación capital-trabajo, como un proceso ideológico, que plantea la lucha programada de clases, argumentadas en las estructuras del capitalismo liberal, de forma que la Iglesia Católica, desde siempre, ha persistido en rebatir la propuesta de la lucha de clases, la cual no debe convertirse en la única vía para eliminar las injusticias sociales, y tampoco, en el único medio de lucha para liberar al hombre de la explotación del trabajo, de igual manera enjuicia la combatividad ideológico-política, basadas en principios y valores ideológicos de un movimiento internacional, que mediante la presión concertada de fuerzas y transformaciones revolucionarias atenta contra los monopolios del poder en cada una de las sociedades y propone la supresión de la propiedad privada a cambio de la colectivización de los medios de producción.

Es por esta razón que las Encíclicas de Juan Pablo II, plantean el retorno a las tradicionales enseñanzas de la Iglesia, que permanentemente han sostenido la necesidad de mantener vigente el principio de prioridad del Trabajo frente al Capital, lo que involucra directamente al proceso mismo de producción que se deriva de toda la experiencia histórica de la vida del hombre, este principio esta

inspirado en los preceptos del Antiguo Testamento, en donde la Iglesia atribuye un valor ético, moral y digno al trabajo, lo cual constituye la fuente de la dimensión subjetiva de la actividad del trabajo, en donde el hombre como una persona libre y consciente, es capaz de decidir por sí mismo su propio desarrollo social y espiritual.

Por consiguiente los postulados formulados en las Encíclicas “Laborem Exercens”, y “Centesimus Annus” ratifican los “fundamentos, valorizaciones y decisiones referidas a los derechos subjetivos del hombre”, los cuales han sido suscritos por los organismos internacionales y por los países que creen rotundamente en los cambios paradigmáticos propuestos por la iglesia con relación al trabajo, de allí que hayan incorporado a sus leyes laborales y Códigos de Trabajo, los acuerdos de la Organización Internacional del Trabajo que dedican su actividad científico-social al estudio y esfuerzo solidario del trabajo como un elemento generador de riqueza capaz de producir el cambio social y económico del hombre ,por esto, la iglesia atribuye particular importancia a la copropiedad de los medios de producción, a la participación de los trabajadores en el proceso de gestión y los beneficios del trabajo, como accionistas de las empresas y organizaciones semejantes, como una forma de legitimar la justicia social, en donde se dimensiona la justa posición del hombre en los nuevos sistemas y procesos productivos, lo cual implica que el individuo debe estar al día con las realidades sociales y la problemática ética, moral y económico-social, que afecta la condición humana y

subjetiva del trabajo en las modernas sociedades industriales.

Igualmente, la Iglesia propone una revisión continua de la del capitalismo con al finalidad de introducir reformas basadas en los derechos del hombre , del derecho al trabajo y al bienestar social, la cual debe estar fundamentado en la socialización de forma limitada del trabajo y el capital, es decir estableciendo diferentes formas de promover organizaciones económicas, sociales y culturales, capaces de mantener relaciones de mutua cooperación entre las necesidades y la participación activa de las personas, según lo exijan las necesidades e intereses del bien común.

Es necesario destacar que el principio de la prioridad del trabajo respecto al capital, evidencia un choque con la excesiva centralización burocrática, donde el trabajador pasa a convertirse en un sujeto sin iniciativa propia, y como consecuencia de esto no percibe su trabajo como algo que le pertenece, allí que la iglesia formula unos postulados fundamentados en la aplicación de los derechos del hombre en la concepción que se tiene del trabajo y la pluralidad de significados que del trabajo tiene el cual debe convertirse en fuente de nuevos derechos, valores y estímulos para los trabajadores.

De igual manera la concepción cristiana, pone el mayor acento en la necesidad de que los gobiernos promuevan políticas laborales basadas en sólidos principios éticos, en la vigilancia del comercio de las sociedades o empresas multinacionales que controlan y dirigen la producción

de las grandes potencias industrializadas, como una alternativa para evitar la desproporción existente entre países pobres y países ricos, que se caracteriza por las complejas dependencias y condicionamientos económicos, en donde el Estado y la sociedad, están obligados a garantizar un proceso de formación económico, armónico y equilibrado, que garantice a los trabajadores condiciones y reivindicaciones laborales, acordes con los derechos objetivos de la persona humana y del trabajo, basados en las normas constitucionales de los países que establecen el derecho al trabajo como elemento fundamental para el desarrollo humano, lo que le va a permitir vivir dignamente.

El derecho al trabajo a escala nacional e internacional, supone para el movimiento socialcristiano el establecimiento de una oferta de empleo para todos los sujetos capacitados, lo cual debe estar en correspondencia con la formación cultural, técnica y profesional de toda la población en edad de trabajar, de forma que la planificación económica global de todos los países, debe estar centrada en establecer los subsidios indispensables para satisfacer las necesidades de los trabajadores desocupados y sus familias, como única forma de proteger el derecho a la vida y a la subsistencia, por lo que en el marco de la colaboración internacional y de la recíproca dependencia entre las sociedad y el estado, la política social de la iglesia propone establecer acuerdos, tratados y convenios, dirigidos a privilegiar las excelencias del trabajo humano, como realización fundamental que concede derechos a todos los trabajadores, con el fin de disminuir las diferencias e injusticias que afectan las

condiciones de vida de los ciudadanos que siempre esperan vivir en mundo mejor.

En consecuencia, los estados modernos deben garantizar el derecho al empleo, como uno de los derechos inalienables del hombre; que en la práctica da lugar a una relación de trabajo, el cual no debe tener un carácter puramente descriptivo, político o económico, por que lo que se trata es de evidenciar los elementos claves en la ética social y en el aspecto deontológico-moral, que reconoce que el trabajo realizado por el hombre debe ser remunerado, lo que es visto como un principio y valor universal del pensamiento cristiano, que supone admitir que la remuneración trabajo debe ser necesario y suficiente para asegurar el sostenimiento del trabajador y su familia en condiciones dignamente humanas, lo que representa un requisito inseparable de la lucha por la justicia social, como objetivo prioritario de las relaciones entre el capital y el trabajo, en los términos concebidos por la doctrina social católica

Es por ello que el reconocimiento del pago del salario como contraprestación por el trabajo realizado y el establecimiento de otras prestaciones sociales, es concebido en términos de una protección a la vida y a la salud de los trabajadores y el de su familia, lo que representa la obligación de suministrar asistencia gratuita en caso de accidentes de trabajo, la regulación del descanso semanal, las vacaciones anuales y el derecho a la pensión, .al seguro de vejez u otras previsiones relacionadas con los riesgos laborales, además la doctrina social de la iglesia católica proclama el derecho a asociarse en organizaciones creadas para la defensa de los

intereses de los trabajadores agrupados en diversas profesiones u oficios, es decir que se trata de reconocer la libertad a la organización y asociación sindical, como elemento indispensable para tutelar los derechos de los trabajadores en las modernas sociedades industriales.

En sentido, se puede afirmar que los sindicatos no son exponentes de la lucha de clase o de una lucha contra los demás, sino que subordinan sus finalidades a la lucha por la justicia social, en el sentido de promover la armonía y solidaridad humana necesarias para asegurar los derechos derivados del trabajo y el capital como principales factores de la producción, de forma que los sindicatos deben tener como principios la neutralidad político-ideológica como organización comprometida con la defensa del carácter subjetivo del trabajo, la integridad y dignidad de sus afiliados, y además debe los sindicatos mediar y conciliar en los conflictos laborales que se le presenten para defender los derechos de los trabajadores, y en caso contrario tienen el derecho a la huelga, que representa un medio legítimo del cual no debe abusarse en función de las exigencias del bien común y de la intrínseca naturaleza del trabajo.

Al mismo tiempo, la posición cristiana sobre el trabajo, supone pago de salarios justos, el establecimiento y ampliación de las prestaciones sociales, lo cual busca elevar la excelencia de la dignidad humana y social del trabajo en el seno de las injusticias y desigualdades sociales articuladas en la contradicción capital-trabajo basadas en las estructuras del capitalismo moderno, por lo tanto no se trata de desconocer los derechos y

reivindicaciones socio-laborales conquistadas a través del tiempo por los trabajadores, sino de comprender que la acción renovadora de la doctrina cristiana , que plantea a los estados modernos construir la justicia social, como sistema capaz de eliminar la ruptura entre progreso tecnológico y progreso social, y su impacto en la desvalorización del trabajo humano, en donde la explotación de las ganancias, la desigual distribución de la riqueza, la sobrevaloración del capital, corresponden a manifestaciones económicas que para la Iglesia, entran en conflicto con el carácter subjetivo del trabajo y su función de elevar la dignidad de la persona del trabajador.

Por consiguiente, las Encíclicas exhortan a la humanidad a poner en práctica el proceso de valorización del trabajo combinando sus finalidades objetivas, con el respeto a la dignidad personal y social del hombre, llamando a renovar los valores del trabajo, como expresión de un desafío universal, que reclama redistribuir los beneficios de la riqueza y la prosperidad económica, derivadas de la moderna revolución industrial y tecnológica, con el fin de garantizar el libre acceso de los trabajadores a la igualdad, a la justicia y al bienestar, como derechos inherentes al compromiso de afirmar la calidad social y humana del trabajo, por lo tanto es necesario tener presente, que los alcances de estos postulados están subordinados a leyes y procesos de desarrollo social, que puedan convertir al trabajo como fuente de riqueza, , capaces de abrir reales perspectivas a la plena realización del desarrollo humano y personal del hombre.

Las organizaciones de los trabajadores, los partidos progresistas y los movimientos sociales contemporáneos, deben tomar conciencia, comprender e interiorizar el nuevo lugar del hombre y del trabajo en la compleja trama de relaciones que tienen lugar en el ámbito general y particular de las modernas economías. Donde, el avance científico-tecnológico introduce profundos cambios en todas las esferas de la producción, alterando el comportamiento de sistemas de valores económicos, ético-sociales e ideológicos, que demandan asumir nuevos compromisos ante los procesos de modernización, que supone renovar y dignificar la calidad de los derechos de los trabajadores, en el marco de una justa dimensión humana y social del trabajo.

La trascendencia universal de las Encíclicas descansa en una sólida reflexión filosófica y doctrinaria de los problemas contemporáneos del trabajo y en la exhortación al reconocimiento de los derechos de los trabajadores. Sin desconocer la importancia y la validez del análisis, el mensaje del Papa Juan Pablo II, refleja ambigüedad e imprecisión en la caracterización de sistemas y relaciones económico-sociales que frenan el proceso de humanización del trabajo de acuerdo a los postulados de la justicia social que la doctrina del Cristianismo debe impulsar y poner en marcha.

Así tenemos que la concepción del trabajo como una actividad esencial, es negada por la forma como estaba estructurada la sociedad al final de la edad media, la cual estaba dominada por los clérigos, nobles y guerreros, como la clase social que no trabajaba, por lo que en el siglo XVI aparece

el término tripalium como una forma de designar el trabajo, la cual estaba asociada a una máquina de tres palos que se usaba para la tortura de los hombres, este término se siguió usando en el siglo XVII, que aludía sufrimiento, humillación, molestia y agobio, por lo que el término OPUS queda absorbido por el concepto de pena o esfuerzo para identificar al trabajo como un elemento de la creatividad del ser humano.

A finales de la edad media, el trabajo que estaba ausente en todos los escritos de la época, es decir de principios del siglo XVIII, comienza a tener presencia como un concepto omnipresente, por el hecho que el dinero y la riqueza van a ser deseable por encima de todo, donde la obsesión por la riqueza, la opulencia, abundancia, bienestar general y prosperidad, van a estar a la orden del día en la escena de la economía, la cual estaba relacionada con las leyes de la naturaleza y de los fenómenos físicos que determinaban el crecimiento de la riqueza, pero que esta riqueza no estaba relacionada con el trabajo o no explica por si sola la aparición del trabajo en la economía política.

El tema del trabajo en la economía política se le debe a Smith (1776), quien comienza a hablar del trabajo humano en sus investigaciones sobre teorías de economía política, cuando se refiere al trabajo anual de una nación donde explica que la riqueza de una nación se debe a dos factores esenciales como son la destreza del trabajo y la proporción entre el número de trabajadores útiles e inútiles, quienes de manera organizada van a crear un valor de manera exponencial.

El citado autor, se aproxima al concepto trabajo cuando utiliza los elementos del pensamiento científico epocal, al describir que el trabajo de cada hombre puede entenderse como un desgaste físico, cuyo corolario es el esfuerzo, el cansancio y el sufrimiento para obtener un resultado concreto, que consiste en la transformación material de un objeto, que está sometido a una dimensión concreta y accesible al sentido común, la cual la relaciona con otro sentido y dimensión más abstracta.

Por consiguiente, el trabajo para Smith, no tiene una definición conceptual, sino que representa una sustancia homogénea, idéntica en todo tiempo y lugar, la cual es infinitamente divisible en unidades de átomos, y que iguales cantidades de trabajo tienen en todo tiempo y lugar, un mismo valor para el trabajador, por lo tanto cuando al trabajo no se le cambia su valor intrínseco, éste representa la única medida cierta y concluyente para valorar y comparar, en todo tiempo y lugar las mercancías cualesquiera estas sean. De esta forma, el trabajo va a estar asociado a la forma como se describan el tiempo y el espacio, es por lo que Smith, describe al trabajo como el tiempo, y el tiempo es su materia prima, su constituyente, de forma que el trabajo viene a ser en última instancia, una suerte de marco vacío, una forma homogénea, cuya única relevancia e importancia lo representa la posibilidad de cotejar las mercancías.

El autor señalado, al definir el trabajo, lo hace con el interés de establecer un instrumento de medición y de cálculo que va a permitir el intercambio de mercancías, porque éstas contienen

realmente el valor de una cantidad de trabajo determinada, de manera que se pueda cuantificar la fuerza productiva de una nación, es decir se puede determinar la cantidad potencial de trabajo, sumando por un lado la proporción entre los que desempeñan un trabajo productivo y el resto de la población y por otro lado la combinación de las distintas, industrias particulares, de forma que el concepto trabajo, es un concepto construido, instrumental y abstracto cuya esencia es el tiempo.

Por otra parte, se tiene que el siglo XIX, en su segunda mitad, se caracterizó por el dominio de la economía política sobre las otras ciencias sociales, donde el trabajo se consideraba como el ente creador de valor. En este sentido, Ricardo (1962), señala que la economía estaba relacionada con el estudio de la creación de la riqueza y que esta riqueza estaba en función del trabajo incorporado en las mercancías, y la utilidad como satisfacción subjetiva de la mercancía fue considerada, pero lo esencial era el proceso de producción y no el consumo y la circulación.

Al respecto Bell (1991), establece que la oferta y la demanda no eran ignoradas, pero lo determinante en el valor sería el costo de producción en función de la cantidad de trabajo contenida en la mercancía, sin tomar en cuenta el trabajo del hombre; de manera que los economistas clásicos no definieron el concepto de trabajo desde el punto de vista económico, el cual no estaba sistematizado ni formalizado, aunque existía ciertas nociones sobre el equilibrio y optimización rudimentaria, de igual manera, el mismo autor sostiene que en este proceso de producción se

encuentra implícito un concepto de clase social, a partir del momento en que la ganancia y el salario no son los mismos.

Sin duda que el trabajo es el origen del valor y que la ganancia proviene de un trabajo no pagado al obrero, tal como lo señala Marx (1974) cuando distingue la fuerza de trabajo y trabajo, vale decir entre la capacidad de generar valor por la fuerza de trabajo y la cantidad de valor incorporado a la mercancía en el proceso de producción. De allí que Marx, establece que esta diferencia es el fundamento del conflicto entre capital y el trabajo, ya que lo que el capitalista compra es la fuerza de trabajo y el derecho a disponer durante cierto tiempo de la capacidad de trabajar del individuo, pero que en esta disposición no está especificada la cantidad de trabajo que debe realizar el sujeto.

Siguiendo a Marx, se puede afirmar que el capitalismo ha escindido la vida de trabajo de la reproducción y a la vez ha subordinado la reproducción al trabajo, de tal manera que aunque el hombre es sobre todo por su trabajo, el capitalismo es una actividad que vuelve contra el mismo hombre, ya que la actividad de trabajar, el producto del trabajo y la relación productiva con otros hombres, se encuentran alienados al capital.

Para Marx, el trabajo productivo es un elemento en el cual se van a subordinar los otros trabajos, que en el capitalismo se considera como el creador de la plusvalía, pero este trabajo señalado por el autor, está relacionado con el trabajo industrial, ya que el mismo establece una serie de categorías del trabajo los cuales pueden generar valor o no, tal es el caso de los trabajos bancarios,

de actuar en el teatro, así como también el trabajo familiar, los cuales son considerados como no productivos.

Las teorías de Marx, se fortalecieron con el ascenso del movimiento obrero, que no fue reconocido como clase por el estado, la cual fue excluida institucionalmente como trabajadores y como ciudadanos, debido a que el estado no había establecido ninguna institución que sirviera de mediador en el conflicto, de allí que surja el marginalismo en la teoría económica como un instrumento que va a relegar el trabajo como concepto central de la economía, negando cualquier fundamento a la lucha de clase.

El marginalismo va a dar un viraje a la teoría económica clásica, cuando pone énfasis en la utilidad de la mercancía, es decir que al vincular la utilidad marginal con el precio independizó relativamente el valor de las condiciones de producción y lo hizo depender del mercado, que a decir de Canter (1980) el precio marginal del producto, del trabajo y del capital vino a depender de la oferta y la demanda y que además produjo el asilamiento de la economía de las demás ciencias sociales a través del individualismo metodológico y sobre todo del concepto de hombre racional.

Así mismo, Walras (1954) se refiere al hombre racional económico como aquel que posee información total del mercado, que es conocedor de las relaciones causales que conectan medios y fines y que siempre optimiza la relación medios a fines, de manera que el hombre busca estudiar a través de la economía, la riqueza, no como valor de trabajo, sino como utilidad que se genera con recursos

escasos buscando optimizar la relación entre riqueza generada y recursos involucrados.

Así se tiene que el trabajo sería la disposición de las facultades de una persona pero el mercado de trabajo que opera por la oferta y la demanda el que asignaría la cantidad de trabajo y que según Dornbush (1987) se produciría un equilibrio en los salarios producto de que el precio del trabajo sería igual al producto marginal del trabajador, donde el trabajador sería pagado por su producto que es igual, a su vez, a la utilidad del último trabajador empleado, lo que traería como consecuencia que no se produzca la explotación del trabajador por el capital.

El trabajo fue relegado al mercado por la economía dominante y con ello el trabajo más que como precio, interesaba como interacción entre los hombres y sus consecuencias sobre el orden social y al respecto (Durkheim 1970), atribuía los problemas sociales e interactivos de los hombres a la división social del trabajo, que sería el paso para que se diera la interacción mecánica, basada en la comunicación cara a cara de las comunidades, en contraposición a la pérdida del sentido de la convivencia social, y quien propone como alternativa una solidaridad orgánica basada en la dependencia funcional por la división del trabajo en sociedades complejas.

Ahora bien, es necesario plantearse el trabajo como fundamento del vínculo social, no solo por ser el principal cause de la socialización y de la integración social, sino porque constituye el soporte cotidiano del vínculo social, ya que el trabajo permite el aprendizaje de la vida social y la constitución de

las identidades, es decir que nos enseña las obligaciones propias de la vida en común, además el trabajo representa la medida de los intercambios sociales, por que permite explicar lo que es la norma social, ya que representa el principio básico de contribución y retribución sobre donde descansa el vinculo social y además, con el trabajo se logra tener una utilidad social, donde cada uno contribuye a la vida social, adecuando sus capacidades a las necesidades sociales , y por ultimo el trabajo representa el ámbito de encuentros y de cooperación diferente de los ámbitos no públicos como la familia o la pareja.

Al respecto Meda (1998), sostiene que el trabajo visto como vinculo social, solamente representa una concepción eminentemente reductora de dicho vinculo, porque el trabajo realiza por si mismo una función macro social, basados en su misma realidad y en los instrumentos económicos y jurídicos que lo rigen, por lo tanto es ineludible que en una sociedad regida por el trabajo, que representa no solo el medio para obtener los ingresos, sino que es la ocupación principal durante el tiempo socializado, de forma que el trabajo encauza una determinada forma de sociabilidad, pero que se debe fundamentalmente al hecho que el trabajo es el argumento principal de la organización del tiempo social y en la relación dominante, pero que en todo caso, el trabajo no fue concebido con el propósito de establecer vínculos sociales.

De allí que Arendt (1990), sostenga, que desde el momento en que la preocupación privada se erige en empeño público, surge a partir de ese

momento una serie de colectividades públicas como familias cuyo asuntos cotidianos dependen del quehacer de una gigantesca administración doméstica, es decir que el vínculo social no sólo procede de las relaciones naturales entre individuos, sino que queda reducido a ellas , por lo que el vínculo social se convierte en un vínculo natural y el objeto de la política se confunde con el de cada pequeña comunidad natural, de modo que no pueden confundirse , ni reducirse el vínculo social, al vínculo político y al económico.

La autora señalada, afirma que sostener que el trabajo constituye el centro de la sociedad y el vínculo social principal, significa defender una concepción muy pobre del vínculo social y supone negar que el orden político tenga una especificidad que lo distinga desorden económico y de la regulación social, lo cual supone olvidar que la sociedad tiene otros fines además de la producción y de la riqueza, ya que el hombre dispone de otros medios de expresión además de la producción y el consumo.

Ahora bien, el trabajo y sus contextos ocupan la mayor parte de la vida del trabajador, lo que incide en la reducción del lugar del trabajo en la vida de los trabajadores, lo conllevaría a desarrollarse al lado de la producción, otros modos de socialización, otros medios de expresión, otras manera de adquirir identidad y de participar en la gestión colectiva, con el fin que los trabajadores desarrollen verdaderos espacios públicos, de allí que Markus (1991), señale que la autolimitación consciente del espacio ocupado por la producción y el trabajo, debería facilitar el reequilibrio entre la

esfera de producción y la interacción, representada por el espacio de la praxis, ya sea individual o colectiva, con el fin de construir espacios para lograr un verdadero aprendizaje de la vida pública, que permita crear una nueva ciudadanía, lo cual se puede lograr con la reducción del tiempo dedicado al trabajo, que generaría un aumento del tiempo social dedicado a actividades de tipo político, que junto al parentesco y a la amistad, se podría lograr estructurar un verdadero tejido social, por lo tanto corresponde al estado establecer mecanismos que permitan la creación de agrupaciones y de asociaciones capaces de asumir la gestión de determinados intereses y buscar el despertar en el individuo las ganas de participar en esa gestión desde la autonomía y la libertad.

El trabajo en las sociedades complejas se caracteriza por buscar un acuerdo productivo entre el capital y el trabajo en un nivel descentralizado, con mayor flexibilidad en la negociación obrero-patronal en el piso de la fábrica, haciendo intervenir componentes morales y de acuerdos grupales que van más allá del actor racional.

A partir de los años sesenta se produce un relegamiento mayor o menor del concepto de trabajo en comparación con los procesos pasados, ya sea por la importancia económica de los circuitos financieros o porque el movimiento obrero, resultó derrotado por el neoliberalismo, de tal forma que el trabajador debe compartir con el empresario el éxito de la empresa y en este sentido se hace énfasis en el pequeño empresario como nuevo agente central de los entes industriales frente a las grandes corporaciones

En este sentido Negri (1989), observa que en ese relegamiento del proceso del trabajo, casi toda la población se convertía en creadora directa e indirecta de plusvalía y el espacio de trabajo dejaba de ser privilegiado, donde los nuevos movimientos sociales, sobre todo los que pregonan la identidad, no reconocen raigambres estructurales en los sujetos, así tenemos que en la teoría del fin de la sociedad del trabajo, reeditó el optimismo de los años 50 frente a la sociedad de la información y de las tecnologías que permitirían arribar a la sociedad del no trabajo.

Al mismo tiempo, Offe (1996) señala que en el siglo XIX hubo una articulación entre la vida del trabajo y el espacio de la reproducción y que en el siglo XX se convirtieron en espacios desclasados del ocio y el consumo de los trabajadores y que en esa medida el mundo del trabajo dejaría de operar como terreno privilegiado de generación de subjetividades e identidades.

De lo anterior, se puede afirmar que este proceso estaría enmarcado en la postmodernidad, cuando se constata que al darse una gran diversificación de los niveles salariales, calificaciones, contenidos del trabajo, seguridad, estatus, cargas y formas de comunicación, habría una gran segmentación del mercado de trabajo, con gran importancia de los trabajadores de cuello blanco, la producción no capitalista de pequeños empresarios y la terciarización, además de la fragmentación de los mundos de vida del trabajador y la mayor importancia de los mundos no laborales.

La experiencia de trabajo para mucha gente es todavía importante en el total tiempo de su vida, pero el trabajo coexiste en los trabajadores con otros espacios de experiencias como los de la vida en el sindicato, la reproducción externa al trabajo como la familia, ocio, tiempo libre, relaciones de amistad y parentesco, la vida en el barrio, la clase obrera no es homogénea ni en espacios de experiencias ni en cuanto a la práctica que se emprenden en cada espacio, de allí que la vida en el trabajo puede ser diferente según las características tecnológicas, organizacionales y laborales.

La sociedad capitalista sigue siendo una sociedad de asalariados, con todas sus transformaciones, el trabajo en el mundo capitalista sigue caracterizado por el capital, por la división del trabajo y por la cooperación de personas en el proceso productivo para lograr los objetivos de la producción, a pesar de los cambios en el mundo del trabajo los cuales están relacionados por un lado el trabajo formal, la introducción de las nuevas tecnologías, nuevas formas de organización del trabajo, la flexibilidad interna y los cambios en las calificaciones, y por el otro lado la precarización de una parte del mercado de trabajo, el empleo informal, elementos estos que pudieran generar nuevas identidades a partir de dichas transformaciones.

Estas transformaciones están relacionadas con el proceso de cambio en el trabajo, que ha generado la revolución de la información que ha llegado hace muchos años. Muchas son las tecnologías que han influido en el desarrollo del mundo del siglo XX; y es, sin embargo, la explosión

de las computadoras o la llamada tecnología informática, la que ha producido la verdadera revolución informática que puede cambiar la sociedad del siglo XXI.

La sociedad que ha aparecido tras el desarrollo de las tecnologías de la información, ha recibido diferentes denominaciones: sociedad de la información, cibersociedad, sociedad cibernética, sociedad postindustrial, sociedad tecnotrónica, sociedad informatizada. Gates (1996), presidente y creador de la empresa Microsoft, ha planteado que las nuevas tecnologías y estructuras de la información definirán una nueva comunidad, cuyos conceptos fundamentales derribarán barreras entre empresas y países.

Al respecto Touraine (1998) expresa, que la sociedad postindustrial no se puede comprender fuera de la situación histórica en que se desarrolla, y que se encuentra regida por el rápido crecimiento de las industrias culturales que Touraine denomina sociedades programadas, en la cual hay una producción masiva de los bienes culturales, los cuales van a ocupar el lugar central que antes ocupaban los bienes materiales de la sociedad industrial.

La sociedad industrial estaba representada por la metalurgia, la industria textil, la industria química, y también las industrias eléctricas y electrónicas, y la sociedad programa a decir de Touraine, está constituida por la producción y la difusión de conocimientos relacionados con los cuidados médicos y de información, vale decir la

educación .la salud y los grandes medios de difusión.

Seguendo a Touraine, se puede señalar que la sociedad programada lo que busca es prever y modificar la conducta, opiniones, actitudes y modelar la personalidad y la cultura, para entrar directamente en el mundo de los valores, en lugar de la utilidad, de aquí que se va a producir un reemplazo de las tradicionales formas de control social, por nuevos mecanismos de gobernar a los hombres.

En la sociedad programada el individuo queda reducido a un ser consumidor, ya que las teorías posmoderna muestran la descomposición del sujeto, pero también las crecientes demandas de las minorías y el desarrollo de sistemas cibernéticos, de allí que se hable de una sociedad de la información, o de una sociedad industrial o del maquinismo, lo cual puede generar un ruptura cultural que no deje espacio para el conflicto social, por el hecho de enmarcar el trabajo hacia el fin , o comienza a señalar el camino del fin del trabajo.

Es por ello que, que estamos en presencia, de los lejanos días de las teorías sociales cuando reconocían la centralidad del trabajo en la sociedad, de allí que se tenga que las diferentes crisis por la que ha atravesado la sociedad, desde la crisis del marxismo, pasando por los nuevos modelos de producción y de industrialización, convergiendo hacia el neoliberalismo y la postmodernidad, unido a la caída del socialismo y a la crisis del movimiento sindical y a su proceso ideológico, han hecho crecer el pesimismo entre los estudiosos del trabajo, por que pareciera que no existieren paraísos

alternativos para el trabajo dentro de la sociedad capitalista.

Por lo tanto, se pudiera preguntar acerca del futuro del trabajo, de esta forma comenzaron a surgir una serie de respuestas a estas interrogantes, entre las cuales podemos señalar, lo expuesto por Mallet (1972), cuando señala que la automatización contribuiría a la constitución de una nueva clase obrera, que significaría el enriquecimiento de las tareas o bien la recalificación y ganancia del control de los obreros sobre su trabajo, igualmente Goldthorpe (1989), explica que la institucionalización de las relaciones entre capital y el trabajo, así como también la extensión del estado benefactor harían inútiles las revoluciones, en donde el bienestar de los trabajadores y su influencia a través de los sindicatos serían crecientes.

Para otros autores como Braverman (1974), Regina (1992), Baglioni y Crouch (1990), explican como en Europa la institucionalización de las relaciones entre el capital y el trabajo tuvo un periodo de conflictividad desde finales de los años sesenta, en donde el optimismo de la conciliación entre los intereses de los obreros y los patronos fueron sustituidos por las tendencias hacia la descalificación del trabajo, pero que es a partir de los años ochenta cuando se produce una articulación entre tres procesos que han cambiado los terrenos entre el capital y el trabajo, estos son, el neoliberalismo como formación socioeconómica, lo cual representa una alternativa entre la postura Keynesiana y el estado benefactor, que ha alterado los sistemas de relaciones industriales, la reestructuración productiva y la reestructuración de

los mercados de trabajo, los cuales cambiaron las relaciones de poder dentro de los procesos de trabajo, y por ultimo, la decadencia de las ideologías relacionadas con el movimiento obrero, que dejaron sin supuesto colectivo a una amplia masas de trabajadores que durante este siglo se movilizaron creyendo que había un proyecto cierto de sociedad alternativa.

Estos procesos de cambios en la concepción del trabajo y en las relaciones entre empresarios, sindicatos y estado, ha generado una serie de cambios en el mundo del trabajo, desde los años setenta, en donde se tenía el trabajo como una centralidad, representado por el conjunto de relaciones sociales y fuente de identidad colectiva; pero es a partir de los años ochenta, cuando comienzan a surgir una serie de preocupaciones acerca del futuro del trabajo.

Es necesario señalar, que existen diversas opiniones sobre el futuro del trabajo, entre ellos se puede señalar, a aquellos que estudian las diversas manifestaciones del trabajo y sus transformaciones, los cuales han pasado de centrarse en el movimiento obrero, como un elemento fundamental dentro del neocorporativismo, y aquellos que estudian el movimiento obrero como un movimiento social, fundamentado dentro de los diferentes enfoques de la sociología del trabajo, de las relaciones industriales, de las teorías de las organizaciones y de la economía del trabajo.

Estas opiniones generaron diversas posturas sobre el futuro del trabajo, al respecto se puede señalar las posiciones asumidas al respecto por Kats y Sabel (1985), Amin (1994), Perez (1986),

Kerr y Schumann (1997) y Pollert (1991), quienes asumen que en estos nuevos enfoques del trabajo, los cuales no son nuevos del todo, pero sí en expansión se deben analizar las formas y efectos de los cambios tecnológico, de los cambios en la organización, en la relaciones laborales, los mercados de trabajo, las culturas laborales y empresariales y las cadenas entre empresas, además se debe observar la disminución apreciable del interés por la clase obrera como posible sujeto político, pero no de lo laboral, de allí que se hayan generado diversas teorías dentro del proceso dinámico del trabajo, tales como el regulacionismo, la especialización flexible, las teorías neoschumpeterianas, los nuevos conceptos de producción y la modernización reflexiva, lo que implica que si existen preocupación por el futuro del trabajo.

Sin embargo existen otras autores como Erikson, y Handy (1990) que señalan con optimismo los nuevos modelos de producción, como una esperanza liberadora del trabajo humano, en su carácter enajenado, rutinario y con escaso control del trabajador sobre si mismo, igualmente conseguimos autores muy pesimistas con relación al trabajo como Negri y Hardt (1994), quienes destacan el énfasis en las nuevas segmentaciones del mercado del trabajo, lo que implica que el trabajo se convierta en precario o atípico y además ven en el toyotismo una forma superior de control gerencial sobre el trabajo.

Por otro lado se pueden señalar los enfoques del trabajo enmarcados dentro de la noción posmoderna, que se apoyan en la desarticulación,

en el fin de las ideologías o de la historia, que se propusieron acabar de enterrar al marxismo, a las teorías holísticas, y a aquellas teorías que tratan de destacar la importancia del trabajo, y además buscan enfatizar sobre los efectos de la revolución tecnológica sobre el futuro del trabajo, lo que envuelve una transformación concreta del trabajo y de los trabajadores.

Entre los autores que introducen un enfoque posmoderno al concepto de trabajo podemos señalar a Gorz (1982), quien expone que todo trabajo es enajenado y en el proceso del trabajo lo que se da es una lucha por el no trabajo, encabezada por la no clase, lo cual no representa una visión pesimista del trabajo, sino que tiene sus fundamento en la revolución tecnológica y su posible uso como aparato liberador de todo trabajo a través de la lucha, así mismo Offe (1985), plantea, que debe existir una identidad obrera, para buscar el cambio en la estructura de las ocupaciones y que debe existir una fragmentación de los mundos de vida de los trabajadores para poder constituir las identidades y subjetividades de los mundos del no trabajo de Gorz, lo que incidiría en el tiempo libre del trabajador.

Otro autor que pregona el fin del trabajo es Riffkin (1996), aduciendo que el fin del trabajo se debe a la consolidación de las políticas neoliberales en casi todo el mundo, a la pérdida de la influencia sindical en estas políticas con diversas intensidades, a la difusión de los cambios tecnológicos y organizacionales, a la flexibilidad del mercado laboral, a la persistencia de los altos niveles de

desempleo en Europa y a la difusión de los trabajos precarios y atípicos.

Esta postura acerca del fin del trabajo ha tenido eco en el mundo y se han planteado una serie de argumentos que conllevan a una serie de autores a explicar las diferentes causas que han llevado a programarse el fin del trabajo, entre ellos tenemos a Pérez (1986), quien divulga que el fin del trabajo se debe a la decadencia de la industria en relación con los servicios y el cambio en la estructura de las ocupaciones con crecimiento relativo de los trabajadores calificados, técnicos e ingenieros, mujeres y jóvenes, indistintamente, a la extensión de empleos atípicos y trabajos precarios, por horas tiempo parcial, eventuales, de mujeres, migrantes y minorías étnicas, lo que ha repercutido en la heterogeneidad de los trabajadores, así como también en sus normas, valores y actitudes, produciéndose una fragmentación de las identidades obreras que hacen imposible el surgimiento de movimientos colectivos amplios.

Igualmente Meda (1996), expone que el fin del trabajo se debe, al fin de la centralidad del trabajo en el conjunto de las relaciones sociales, que conlleva a la al extremo de afectar la conformación de identidades colectivas, originando la fragmentación de los mundos de vida de los trabajadores, los cuales no están articulados entre sí, debido a que el mundo extralaboral es más importante que la constitución de identidades laborales, es decir que se produce la pérdida de la importancia del trabajo como mecanismo generador de valor. Así mismo Osaki (1996), explica que la crisis del trabajo representa un problema político, en

donde el principal involucrado es el estado que cambió hacia el neoliberalismo, originando una reestructuración de la producción como consecuencias de las relaciones de poder con las empresas, que abarcan a las organizaciones sindicales incapaces de producir y transformar sus formas de lucha, ya que no tienen demandas ni posiciones ideológicas dentro del contexto globalizado, por lo que la lucha en sus diferentes formas ha sido sustituida por la lucha de los mercados.

Ante estas circunstancias, es difícil pensar que en fin del trabajo, se produciría por el incremento del tiempo libre, de forma que la humanidad en grado de satisfacción máxima trabajaría menos y viviría más, lo que envuelve que la década de los noventa, simbolice la época del no trabajo para todos, produciéndose un incremento del trabajo precario, atípico y anómalo, lo cual no significa el fin del trabajo, sino que se origina una transformación de los tipos de trabajo, los cuales no eran modelos para el estado, es decir que el fin del trabajo para Boissonnant (1996), representa, no el fin como tal, sino que sería una reducción del trabajo formal estable, el cual es sustituido por otras formas de trabajo consideradas anómalas por los países desarrollados, pero que en el tercer mundo parecería algo normal a lo largo de su historia, lo que conllevaría a plantear que no estamos en presencia del fin del trabajo, sino que lo que se ha producido es una transformación del significado de lo que es trabajar, de los espacios privilegiados del trabajar, de los límites entre el trabajo y el no

trabajo, generando una ruptura del concepto de las ocupaciones y de la jornada de trabajo.

CAPÍTULO III

Cultura y Contracultura

La cosmovisión de la cultura-contracultura

La reproducción social del ser humano requiere para su cumplimiento de una "pre-condición" que resulta ajena a las condiciones operativas reconocibles en la perspectiva funcional que se le adjudica al ordenamiento de la vida puramente animal. (Echeverría, 1996).

Es por ello que esa pre-condición constituye la dimensión cultural de la existencia humana, la cual no debe ser pensada como algo ajeno a la cotidianeidad, improductivo, o alejado de los procesos productivos, y en este sentido se puede afirmar que La realidad cultural pertenece a la vida práctica y pragmática de todos los días y de todas las horas del día.

De allí, que se debe afirmar que la historia de cada hombre y la historia de la humanidad, es resultado de una serie de actos, y la decisión de llevar a cabo estos actos ha estado permeada por la dimensión cultural, es por ello que la cultura es la que impide a ciertos pueblos usar técnicas de

producción modernas, pues no les interesa, prefieren los ritos llenos de simbolismos, que les hablan de que son parte de la naturaleza, y si van a tomar algo de ella, piden permiso y purifican el lugar.

En este sentido se puede interpretar que las instituciones creadas por los pueblos y todas las transformaciones que surgen de éstas a lo largo de la historia, están atravesadas por la dimensión cultural de la existencia social, que está presente en todos los momentos de la vida del hombre y que es capaz de frenar o de promover procesos históricos.

La cultura, esta vinculada al proceso de modernización de la sociedad occidental a lo largo del siglo XVIII, en sintonía con el pensamiento ilustrado, el nacimiento y expansión de la burguesía y el asentamiento del universo simbólico, normativo y productivo que perdura en el tiempo, por ello la cultura esta relacionada, con el cultivo espiritual del individuo, con la disciplina interna relacionada directamente con la educación y formación de la personalidad, con el producto intelectual de un pueblo, como recurso político o como instrumento de estado.

En este sentido haremos un recorrido sobre el surgimiento de la cultura en Grecia, y se puede señalar lo dicho por Nietzsche (1994), acerca de la cultura griega, cuando afirmaba que casi cada tiempo y cada grado de cultura han intentado alguna vez, con profundo malhumor, liberarse de los griegos, porque en presencia de estos, todo lo realizado por ellos, en apariencia completamente

original y sinceramente, parecería perder de súbito color y vida y reducirse arrugado, a una copia mal hecha, más aun, a una caricatura (p. 125).

Partiendo de esta afirmación se puede dogmatizar a la sociedad griega, ya que fue la primera que protagonizó una revolución cultural en sus dos dimensiones más importantes como son, la transformación de la ciudad-estado monárquica y aristocrática en una nueva polis democrática, y la elección de la persona humana del individuo como centro de reflexión, ya que consideraba al hombre como la medida de todas las cosas, de las que son en cuanto son y de las que no son en cuanto no son, representación del pensamiento humano, el cual ya no debía referirse a lo mítico y trascendente para fundamentar su vida, sino al individuo concreto.

La revolución cultural nació en Grecia, al largo del siglo V A.C. Partió de la construcción de un ideal de vida que tenía como fin a todos los hombres, los cuales debían tener acceso a la paidea, es decir la educación tomando en cuenta una escala de valores, esta educación ofrecía al espíritu una imagen del hombre, tal como debe ser, tanto en su conducta y comportamiento externo, como su condición interna, ya que lo que se buscaba era alcanzar la imagen anhelada del ideal humano.

La educación, puede ser alcanzada logrando la perfección de la virtud o perfección moral, el areté, lo cual requiere un concepto elevado de la propia persona, un sentido de la autoestima, que impulse el

logro de la perfección moral, que en la cultura griega esta relacionada con el altruismo y la entrega personal a los demás, a la defensa de los amigos y del honor de la patria, lo cual esta asociado a los postulados griegos cuando se afirma que es mejor una vida breve gozando de una alta virtud, que una larga existencia en reposo indolente.

Para autores como Jaeger (1990), la cultura griega, representada por la educación que constituye la fuente del proceso espiritual, en donde la virtud o perfección moral es la expresión del mas alto ideal caballeresco, unido a la conducta cortesana y refinada, y al heroísmo guerrero, pero con la salvedad que el hombre ordinario, no tiene areté, que es propio de la nobleza, de forma que en el pensamiento griego surge la desigualdad y diferenciación de los grupos humanos como consecuencia del valor espiritual y corporal entre los individuos.

El referido autor, sostiene que en la cultura griega ha habido una influencia notable de Homero, Hesíodo y otros, quienes pregonaban que la educación debía estar basada en la formación de un tipo humano noble que surja del cultivo de las cualidades propias de los señores y de los héroes, y que además se debe desarrollar una cultura basada en el valor del trabajo, en donde la areté debe llegar al hombre sencillo, para lograr los pilares de la justicia y el trabajo.

En este mismo orden de ideas, Crespi (1996), señala que si la cultura es sinónimo de educación,

entonces se debe buscar los contenidos de esa cultura, e indica que los mismos están reflejados en los valores y normas, mitos y leyendas que constituyen ejemplos y modelos para la nación y sus habitantes, de allí, que en el pueblo griego surjan una serie de actividades culturales que van a dar origen a la literatura griega, basada en la tragedia, la comedia, el tratado filosófico, el dialogo, la biografía, la descripción de los viajes, el tratado científico sistemático y los ensayos.

La cultura griega , antes del renacimiento, impregnó al imperio romano de las manifestaciones culturales, quien tomó el ideal griego como modelo de referencia y la paidea como cultivo del espíritu humano, así se tiene que Roma a decir de Thurn (1979), representa el primer pueblo que convirtió la herencia de otra cultura en la base de su propia civilización, de forma que todo el arte y la literatura de roma se desarrolló a la sombra de Grecia , por eso el pueblo romano fue esencialmente imitador y que su principal papel en la civilización Europea fue el de servir de conductor o transmisor de la cultura griega, hasta llegar a la era cristiana.

En Roma, según el autor referido, se desarrolla el cultus vital, que significa la acepción corriente de la medida en que el pueblo regula culturalmente sus formas de vida, a través de las cuales alcanza una originalidad que los distingue de otras sociedades, de forma que el cultus se refiera al conjunto de las formas organizativas y productivas de la vida, mientras que la cultura es descrita como el culto a la vida espiritual.

Ahora bien podemos señalar que la herencia cultural de roma como legado a la humanidad esta contada por los usos y costumbres, las formas de vida y de regulación social, además de las palabras y los conceptos que se usan en la forma de organizar y concebir la política, la técnica militar, la jurisprudencia, la arquitectura, los géneros literarios, la codificación moral y el sentido de la buena vida, los cuales se han mantenido, transformado y enriquecido a los hombres.

En este recorrido histórico, se puede decir, que el paso de la antigüedad a la edad media representa un largo periodo oscuro que se divide en dos momentos de esplendor y que va a tener una influencia muy marcada en Europa, como son la antigüedad y el renacimiento, tal como lo relata Burker (1993), cuando señala que la edad media representa un periodo largo de transición cultural, muy marcado por un sentido unitario de la vida y la historia, que recorren un proceso lineal en el espacio y en el tiempo, lo que va a producir una omnicomprensión de concebir el mundo, sobre todo a la masa analfabeta de la población que no tenía otra forma de acceder al conocimiento de la realidad.

De ahí que se produzca una gran simbiosis entre le hombre y la naturaleza, no solamente por las relaciones de producción, del ciclo productivo y del sentido espacio temporal de la cultura, sino de su aspecto más antropomórfico, debido al avance de la ciencia y de la técnica, el hombre comenzó a

separase de la naturaleza la cual inició el proceso de la desacralización y ha secularización, de allí que el realismo fue sustituyendo al simbolismo, por la necesidad del hombre de representar al mundo de acuerdo con sus leyes libre de convenciones, lo que hace que el hombre adquiera una nueva conciencia de sí mismo y del lugar que ocupa en el universo.

Ahora bien el Renacimiento, significó el fin del período medieval y el inicio de una nueva época renovada a través de la vuelta a lo clásico, comienza a finales del siglo XV con el descubrimiento del nuevo mundo, pero otros autores consideran que comienza el renacimiento con la fractura entre la edad media y la edad moderna con la invención de la imprenta y la aplicación de la pólvora, pero es Garin (1986), quien no dice que el renacimiento representa el sueño de una nueva mentalidad que buscaba su impulso en la antigüedad, buscaba una bandera de batalla, con el fin de superar la antítesis medieval entre la iglesia y el imperio, que renovase los valores humanos.

En este período, gracias a la imprenta y a la alfabetización se produce un gran movimiento cultural basado en la lectura, la cual contribuyó a la circulación de ideas, valores, comportamientos y cambios de mentalidad, donde un gran número de hombres y mujeres, formados por artesanos, comerciantes u obreros, militares o campesinos se convirtieron en grandes lectores de las obras más populares, lo que condujo a desarrollar el valor intrínseco de la persona y de la nobleza del mérito personal.

Este gran movimiento cultural, se ve afectado por el nacimiento de la escisión entre el hombre y la naturaleza, donde surgen nuevos espíritus científicos basados en las matemáticas, la física y la química, produciéndose tres procesos científicos como el proceso cosmológico, biológico y psicológico, que van a romper con el orden unitario desarrollado en la cultura europea moderna, lo que va a generar una multiplicidad de análisis particulares, además se surge como elemento clave el concepto de civilización que buscaba la imposición de elementos o principios racionales de educación a una naturaleza originalmente salvaje, concepto impuesto por la nueva burguesía que se convierte en el modelo, motor ideológico y práctico del proceso de cambio que se estaba gestando.

Este proceso de cambio, va a dar origen a la cultura burguesa, aplicándolo a todas las áreas del conocimiento, como la cultura de las artes, de las ciencias, de las letras en su acepción más amplia y tradicional basada en la formación y educación de la persona humana, es decir que la cultura representa el eje del progreso y la tarea fundamental es fomentar su expansión, para imponer la idea de progreso, evolución, educación como términos que constituyen el motor de la época.

Desde la perspectiva, más general el término cultura se utilizó en la Roma antigua bajo la denominación griega paideia, que significa "crianza de los niños", aunque hay quienes afirman que el concepto pre-clásico es aethos, que hace referencia

a hábito, costumbre, morada, refugio, concepto que parece obedecer más a la percepción que los griegos tuvieron de la dimensión cultural. Lo interesante es que desde entonces el concepto se entrelaza con la noción de cultivo, pensando así, se trata de cultivo de las humanidades, cultivo de sus relaciones con otros hombres y con sus dioses, cultivo de costumbres, arte, conocimientos, sabiduría y del espíritu (nous).

Debe señalarse que el término cultura se gesta en Alemania (S. XVIII); aparece junto con la afirmación de una clase media intelectual que vive al amparo de la nobleza o de la burguesía. Estas dos últimas clases habían establecido entre sí determinadas relaciones de compromiso, que permitían a la burguesía implantar el modelo de producción capitalista y a la aristocracia asegurar sus privilegios; en esa coexistencia pacífica, es donde aparece esa clase media intelectual (a ella pertenece Kant, para quien ser culto significa poseer la capacidad de crear nuevas formas a partir del contenido).

Es por esto que todos los intelectuales de la época veían por encima del hombro en el terreno del espíritu a los aristócratas, cuya cultura vacía y frívola no corresponde a la superioridad jerárquica que ostentan en lo social y lo político. Lo valioso para este grupo de intelectuales, en lo que corresponde a la verdadera cultura, no se encuentra en los cortes estilo versallesco, sino en la comprensión efectiva que encierran las formas del universo, en el desarrollo de la técnica, la lógica, en

pocas palabras: la cultura se encuentra en el desarrollo de la ciencia.

De hecho, Cuando la burguesía como agente modernizador deja de justificarse por la autoridad de la nobleza y pasa a justificarse por la de los estados nacionales modernos, se plantea la idea de que la cultura está ligada a lo popular y serán los románticos los primeros que afirmen que el único agente de la creación cultural efectiva es el pueblo y que las otra capas (burguesía y nobleza), lo único que hacen es aprovechar y refinar los esbozos de obras que se les entrega.

En el mismo orden de idea, Hemos visto que a lo largo de los siglos XVIII y XIX se va configurando un universo simbólico y de valores estrechamente vinculado a las formas de vida y las aspiraciones de la burguesía naciente, en donde Las formas organizativas del Estado, las normas de comportamiento entre los diversos grupos sociales y los productos de la creación artística serán el resultado de nuevas formas de pensamiento en consonancia con los postulados emancipadores de la Revolución francesa, de allí que la cultura adquiere también un carácter emancipador tanto de los condicionamientos religiosos que fundamentaban la antigua estructura social como de las creencias metafísicas sobre el origen y el desarrollo del universo, dando pie a la secularización del pensamiento y al desarrollo de la ciencia.

Pero todo este edificio entra en crisis a finales del siglo XIX y comienzos del siglo XX, debido a

que al avance de la sociedad industrial, la literatura romántica o realista, las artes plásticas o el teatro épico y también el pensamiento comienza a cuestionar de manera más o menos radical las nuevas formas del desarrollo social y su expresión cultural e ideológica en donde Marx dará un protagonismo absoluto a las nuevas condiciones económicas y a las relaciones sociales de producción, que son los pilares de la estructura económica y de la formación cultural en la que la explotación y la lucha de clases serán el eje sobre el que se moverá el futuro cambio social. Impresionado por las condiciones sociales en las que vive la clase obrera en Inglaterra, Marx atribuirá una importancia relevante a la cultura a través de sus representaciones ideológicas, es decir como conjunto de ideas que derivadas de la estructura económica que predominan y gobiernan la sociedad. La cultura a través de su manifestación ideológica es la consecuencia de las relaciones sociales entre personas y grupos humanos que se plasma en la estructura social y el aparato del Estado que se deriva de ella.

Para Mommsen (1981), es Weber quien a través de su estudio, sobre la relación entre cultura, economía y sociedad, nos dará a entender el significado de nuestra condición humana moderna, y en ese sentido el papel que juegan las ideas en la vida social y su significación cultural, siendo su tesis más conocida la relación entre las ideas y la vida social y sostiene que no las ideas sino los intereses materiales e ideales son los que gobiernan directamente la conducta de los individuos, pero

que en todo caso frecuentemente las ideas, es decir la visión del mundo, han determinado la acción que ha condicionado el interés, por lo tanto se da una relación variable entre ideas e intereses en la que la cultura puede algunas veces jugar un papel decisivo, de tal manera que la vida social de los seres humanos se transforma a través de la cultura, lo que significa que para Weber los intereses ideales pueden provocar cambios sociales de gran magnitud y, más aún, bajo determinadas circunstancias actúan revolucionariamente precisamente porque no tienen nada en común con las motivaciones económicas.

En ese sentido Weber, a diferencia de Marx, cree que las ideas de la visión del mundo que tienen las personas y los grupos humanos ejercen una influencia sobre la conducta personal que en cierto sentido es independiente de otras fuerzas sociales, y que las creencias o valores son tan reales en su forma de actuar como las fuerzas materiales, el trabajo y las relaciones sociales que configura la inducción, que son los pilares de la estructura económica y de la formación cultural en la que la explotación y la lucha de clases serán el eje sobre el que se moverá el futuro cambio social.

Impresionado por las condiciones sociales en las que vive la clase obrera en Inglaterra, Marx atribuirá una importancia relevante a la cultura a través de sus representaciones ideológicas, es decir como conjunto de ideas que derivadas de la estructura económica predominan y gobiernan la sociedad. La cultura a través de su manifestación

ideológica es la consecuencia de las relaciones sociales entre personas y grupos humanos que se plasma en la estructura social y el aparato del Estado que se deriva de ella.

Para Schroeder (1992), quien, siguiendo la obra de Weber, pone de manifiesto el papel que las creencias han jugado en la vida social y, sin la intención de traslucir una filosofía de la historia, distingue tres fases evolutivas en su configuración: la magia, la religión y la ciencia. En cada uno de estos tres estadios las creencias han jugado un papel diferente en la vida social, lo que diferencia la magia de la religión es que en la primera los poderes espirituales extraordinarios que regulan la vida social residen dentro de cuerpos tangibles y su impacto en la vida social promueve la estabilidad y refuerza las relaciones sociales existentes dotándolas de autoridad sagrada.

Las religiones del mundo, a diferencia de la magia reorientan la vida interna del creyente de acuerdo con otras finalidades mundanas o trascendentes, esta reorientación interna puede, a su vez, cambiar la conducta externa de la persona, por eso es que la religión es capaz además de reformular las relaciones sociales establecer la legitimación de los poderes o las creencias religiosas, de las debe derivarse, en último término, de una fuente trascendental, de ahí que las religiones representen ideales que en diferentes grados son independientes de la realidad social, es decir, no están completamente mezclados o embebidos dentro de la fábrica social, con estas

características el papel que las religiones desempeñan en el mundo es completamente diferente al de la magia y van desde el apoyo a la estabilidad social hasta la reorientación radical del creyente hacia otra finalidad mundana de salvación, una reorientación que puede también conducir a importantes cambios en la conducta económica o política.

Finalmente el estadio moderno de la ciencia es aquel en el que este reino trascendente de la religión que todo lo invade de significado se ve forzado a dar paso al crecimiento del conocimiento científico y la técnica del cálculo medios-fines, esta dominación del mundo natural descansa sobre el supuesto básico subyacente que gobierna la investigación científica, es decir, que toda realidad es en último término cognoscible y calculable.

Para el mismo autor referido, la ciencia como la religión trata de ser un sistema de pensamiento omnicomprendivo, pero a diferencia de la religión se dirige hacia la explicación del mundo en términos causales más que en términos de significados de otro mundo., de modo que la ciencia desde el punto de vista de Weber impulsa y promueve la técnica con el fin de establecer la forma más eficiente para alcanzar un fin determinado a través de la vida intelectual y también para la creación de formas más eficientes de administración y organización en las esferas de la política y la economía y además a nivel individual, la conducta orientada por su referencia a valores transcendentales se ve desplazada en el mundo moderno y los individuos tienden a estar

dominados cada vez más por las necesidades inmediatas de cada día.

La cultura para Weber -según este mismo autor- contiene dos elementos fundamentales que lideran el desarrollo de la sociedad moderna: la creencia religiosa protestante que se transforma en una ética económica, y la razón científica instrumental que sólo mira la lógica medios-fines. Ambas conducen a la secularización de los valores en un mundo no unitario y, en último término, a la contradicción cultural.

La ética protestante, a diferencia de la mayor parte de las religiones que imperan en el mundo occidental desarrollado, cree que la salvación depende del poder inescrutable de un Dios completamente trascendente, esta visión del mundo encuentra su máxima expresión en la idea calvinista de la predestinación, para la que el único criterio por el cual se puede estar seguro de ganar la salvación descansa en el designio impenetrable de un Dios todopoderoso pero ajeno al mundo, a nivel personal esto significa que la conciencia del individuo es la única fuente para valorar ante Dios el mérito religioso, de esta manera el individuo se encuentra sin elementos mediadores (sacerdotes, sacramentos...) entre lo divino y lo humano y afronta solo la distancia insalvable entre el esfuerzo por salvarse en este mundo, por una parte, y el poder inalterable de Dios por otra, mientras Lutero todavía vinculaba el significado religioso a la piedad subjetiva, el creyente protestante después de Calvino solamente podía esforzarse para

alcanzar la salvación a través del dominio de sí mismo y del mundo.

A medida que la distancia entre lo divino y lo humano se hizo insalvable el creyente se vio forzado a emplear un método completamente mundano para alcanzar la salvación, y puesto que todas las manifestaciones y mediaciones tangibles de la religión habían sido eliminadas, la ética interna del creyente podía manifestarse solamente en los éxitos seculares a través del control de sí mismo a fin de que toda su vida se dirigiera sistemáticamente a la gloria de Dios.

El único medio para vivir grato a Dios era el cumplimiento de los deberes mundanos, de tal manera que el hombre trabaja para establecer el reino de Dios en la tierra; así la ética calvinista ensalzaba el trabajo racional y sistemático en una profesión útil para la sociedad que pudiera interpretarse como aceptable para Dios, la conducta recta y ordenada es un signo legítimo de gracia, y el éxito en una profesión mundana siempre que sea legítimo puede ser considerado también como signo de gracia.

Este ideario justificaba al hombre de éxito, dándole buena conciencia acerca de sus ganancias, y a medida que decayó el interés por la salvación el ascetismo mundano se confundió con el espíritu del capitalismo, ya que para estos grupos religiosos la ganancia, en la medida en que era un signo de gracia, constituyó un fin en sí mismo y no un medio para gozar de la vida, por eso la cultura del capitalismo no nació de los que se abandonaban sin

freno a la sed de oro, contra esto luchó el auténtico capitalismo que concebía el trabajo como una vocación, un fin en sí mismo, siendo la consecuencia de este ideario que las energías religiosas de los grupos protestantes del centro de Europa tomaron una dirección activa y ascética más que pasiva y mística como había defendido el ideal católico con su rechazo de lo temporal.

Estas ideas influyeron mucho en el asentamiento y expansión de la cultura del capitalismo tanto en el campo de los valores como en el de las normas y formas de organización económica y política de las instituciones sociales y los grupos humanos de Occidente, por ello muchos empresarios del capitalismo centroeuropeo, con la pérdida de todos los vínculos religiosos externos, vieron que el éxito en su vocación podía ser adoptado como una finalidad puramente secular, a ello contribuyó también la expansión de idearios como, por ejemplo, el de Benjamin Franklin, o filosofías con máximas sobre las cualidades morales del gobierno de la familia, el ahorro, el aprovechamiento del tiempo y la formalidad comercial, o libros sobre la racionalización de la economía y el cálculo comercial, sobre los distintos componentes que integran el espíritu capitalista a través de su formación: el espíritu de empresa y el espíritu burgués, el espíritu de empresa es una síntesis de codicia, espíritu aventurero, afán descubridor y algún que otro ingrediente más; el espíritu burgués se compone de prudencia reflexiva, circunspección calculadora, ponderación racional y espíritu de orden y de economía.

Pero tal como sugiere Weber el calvinismo y otras formas de protestantismo no se vincularon a ninguna clase social en particular; no obstante los seguidores más genuinos del puritanismo se encontraban entre aquellas clases que estaban en proceso de ascenso o que ascendían desde los estratos más bajos, siendo el credo protestante el único que atrajo la atención de un amplio estrato de la sociedad, sobre todo de la burguesía emergente.

El otro aspecto fundamental de la cultura es la ciencia que domina la vida moderna con la exigencia de representar la única forma posible de una visión razonada del mundo. Weber piensa que en el mundo moderno la ciencia conduce y domina el cambio cultural y, poco a poco, ha ido separándose de otras esferas de la vida, en particular de la esfera religiosa.

En ese sentido el avance del conocimiento científico ha sido acompañado por el avance del racionalismo que ha invadido progresivamente otras esferas de la vida social, un caso específico son las relaciones económicas que están cada vez más sujetas a la valoración científica de la eficiencia, es decir de la adecuación entre medios y fines, que ha impulsado definitivamente el individualismo económico y la competitividad por las recompensas humanas.

La ciencia ha contribuido a este desarrollo en la medida en que los imperativos ético-religiosos han sido desplazados cada vez más por la exigencia de una valoración objetiva de la

relación entre esfuerzo y recompensa La religión y los sistemas de creencias construían el mundo como una totalidad significativa, ahora bien, puesto que la ciencia trata al mundo como un mecanismo causal en el que todas sus partes están abiertas a la investigación empírica, el mundo como totalidad significativa y coherente desaparece, los valores tradicionales se relativizan y la cultura de la razón conduce paulatinamente a un proceso de desencantamiento estimulado por la lógica interna de la ciencia.

En el Primer Encuentro de la Sociedad Alemana de Sociología Weber retornó precisamente esta cuestión y, respondiendo al discurso de Sombart sobre tecnología y cultura subrayó que el mundo del presente está gobernado por un desarrollo técnico que va de la mano del desarrollo capitalista, insistiendo así en la idea de que la técnica es el elemento que lidera nuestro desarrollo cultural. En ese marco de referencia ¿cuál es el significado cultural del racionalismo occidental moderno? La ciencia y la razón han conducido a un proceso de secularización de los valores que suplen el vacío de la esfera religiosa y contribuyen de manera destructiva a la visión omnicomprensiva del mundo moderno.

Las diversas esferas de la vida contienen en adelante visiones irreconciliables del mundo, y la visión científica de éste no puede abrazar completamente las otras esferas de la vida, Por tanto el destino de la cultura moderna provocado por

la ciencia es la presencia de un conflicto irreductible entre visiones del mundo que compiten en la vida social.

Es decir que en el estadio de la magia hay poca diferenciación entre la esfera de las creencias y las esferas de la vida política y económica, ya que en el de la religión la creciente diferenciación entre las diferentes esferas de la vida significa que los sistemas de creencias pueden jugar un papel cada vez más autónomo o bien impulsando a el creyente a rechazar las esferas mundanas de la vida , como las políticas y económicas, con el fin de alcanzar la salvación, como es el caso del misticismo, o impulsándole a un compromiso activo con las actividades mundanas de la vida como en el caso del puritanismo calvinista.

Finalmente en el mundo moderno, donde impera la razón instrumental y la ciencia, las demandas de las distintas esferas de la vida se han hecho irreconciliables y se han traducido en visiones conflictivas del mundo, Por tanto, para Weber, el papel de las ideas es fundamental en la configuración cultural de la sociedad y como elementos de cambio de la misma.

Su discurso explicativo no tiene como eje la estructura social sino que se centra en la importancia, orientación y significado de las distintas visiones (como conjunto de ideas y valores) que tienen los individuos y los grupos sociales y las implicaciones que estas ideas tienen en las formas de vida y en la conducta de las sociedades, de ahí que su estudio sobre el capitalismo moderno se integre en toda su

obra como un trabajo fundamental dentro del análisis del significado universal de los fenómenos culturales que se incluyen en la idea de un racionalismo específico y particular de la cultura occidental, por eso a diferencia de otros clásicos del pensamiento social, (Marx, Durkheim) interesados por las creencias y los sistemas de valores como consecuencia del juego de las fuerzas sociales, Weber se interesa sobre todo por sus orígenes y el papel que juegan en el cambio social.

Por tanto para Weber la diferencia básica entre la sociedad tradicional y la moderna (el capitalismo industrial) es que en la cultura de esta última prevalece la acción social racional orientada hacia la consecución de unos objetivos, como forma dominante de la conducta de los hombres y de la formación de los grupos humanos; es decir, que todo lo impregna una racionalidad formal que se fija en la eficacia de los medios como su máximo objetivo más que en el valor de sus fines, en donde la expansión paulatina de este fenómeno tanto en la vida privada como en la pública es un signo evidente del proceso de deshumanización de la sociedad occidental y marca definitivamente las contradicciones humanas y sociales de la cultura occidental.

Ahora bien, se puede decir que la cultura es un conjunto de formas de comportamiento adquiridas, que ponen de manifiesto juicios de valor sobre las condiciones de vida y que un grupo humano transmite mediante procedimientos simbólicos (lenguaje. mito. saber) de generación.

(Mead, 1953). Esta posición, la cual por cierto es estructuralista; nos deja ver cómo las estructuras son las que mueven a los hombres y éstos son sólo ejecutores de las formas culturales. Las formas culturales son las que existen y la sociedad sólo es el soporte dinámico de las formas culturales donde el sujeto es la cultura y no el hombre que la produce.

Por otra parte, actualmente hay una resistencia a entender cultura simplemente como un conjunto de formas de comportamiento que se transmiten de manera simbólica y ponen de manifiesto determinadas actitudes valorativas de esa comunidad en referencia al mundo, se afirma que cultura es algo más que eso. Sartre (1960), nos dice que la cultura se configura como un conjunto de formas, pero de lo que se trata es de comprender el proceso del cual la cultura resulta ser sólo una dimensión, pero la principal.

No obstante, se infiere que el sujeto verdadero del proceso histórico son las sociedades concretas, las cuales generan y viven un proceso de creación y destrucción de formas. El modo como existen las formas culturales, se diría desde esta perspectiva, es simplemente un proceso de destrucción y reconstrucción por parte del sujeto social, dentro de cuya existencia hay esta dimensión cultural.

En torno a este proceso, Adorno (1986), dice que se debe asentar, ante todo, algo muy simple: y es que lo específicamente cultural es precisamente sustraído a lo nudamente necesario para la vida, y

es más, creemos que es indispensable para la reproducción de ésta. El hombre pertenece al reino animal, pero es el animal superior, esta superioridad en buena parte debe entenderse gracias a la cultura la cual es creada en el proceso de apropiarse la naturaleza.

El mismo autor, señala, que todas las culturas han aparecido como una cristalización de las diferentes estrategias de supervivencia de los grupos humanos dentro de una naturaleza mucho más fuerte que ellos. De ahí que en las formas culturales se hagan legibles ciertas elecciones, que lo mismo reprimen determinadas necesidades de disfrute, y determinadas capacidades de producción mientras exageran otras diferentes que las sustituyen y permutan unas por otras.

Se puede argumentar, que los primeros grupos humanos se mueven bajo la lógica de la escasez, su relación con la naturaleza está atravesada por esta óptica y la cultura que emana también. Pero a partir del siglo XVIII, es lo humano, convertido en hombre moderno, lo que se impone sobre la naturaleza.

Es así Como, con el surgimiento de las máquinas y la tecnología, y sus posibilidades de desarrollo, queda marcado el dominio del hombre sobre una naturaleza que empieza a dejar de ser escasa, y en esa medida queda marcada la eliminación de las bases de las cuales se levantaron las formas de las culturas tradicionales.

Adorno (1986) nos dice al respecto que, la cultura tiene que aceptar, haciendo memoria, cuánto yace en el camino, y en este proceso no pasa de ser una dominación progresiva de la naturaleza, que se refleja en una racionalidad creciente y en formas de dominio cada vez más racionales. Es este proceso el que provoca la separación de la cultura, del proceso vital material.

Es por ello, que se afirma que la cultura está en la cotidianidad, por lo tanto es necesario que se construya un concepto de cultura que se desprenda de una teoría más general acerca de las determinaciones esenciales, de la vida humana, consideradas como determinaciones de un modo específico del proceso de reproducción de la vida natural. De este modo, la reproducción de la sociedad humana en general, requiere necesariamente de que se cumplan dos cosas: 1) la reproducción vital, como proceso práctico o material y 2) una reproducción espiritual o cultural; ambas son simultáneas.

En torno a esto, se puede argüir, como lo señala Morín (1974), que desde el mismo momento de su nacimiento todo individuo recibe una "herencia cultural" que asegura su formación, orientación y desarrollo como ente social. La herencia cultural no se limita a superponerse a la herencia genética, sino que se combina con ésta y determina los estímulos e inhibiciones que contribuyen a todas y cada una de las ontogénesis individuales, y modela la expresión genética en el fenotipo humano. Así pues, todo proceso de reproducción social posee

necesariamente una dimensión cultura que implica la elaboración de reglas sociales. El ejemplo más característico de estas reglas universales que analiza el estructuralismo es la prohibición del incesto que tiene por fundamento la necesidad de los intercambios sociales.

La antropología estructural se pone como tarea encontrar aquello que es necesario a toda vida social, es decir los universales culturales o, para decir las cosas de otra manera, los apriori de toda sociedad humana. A partir de aquí establece las estructuraciones posibles, en número limitado, de los materiales culturales, es decir lo que crea la diversidad cultural aparente, más allá de la invariabilidad de los principios culturales fundamentales.

Vemos pues que la antropología francesa estudiando la relación entre cultura y estructura social trata de establecer las bases universales del comportamiento humano más primario y con ello confiere al estudio de la cultura un estatuto y un valor primordial sobre el resto de las áreas o disciplinas que tratan de descifrar la conducta de los seres humanos y su organización social.

Algunos autores han subrayado la interrelación e implicación que existe entre la cultura y las estructuras inconscientes del ser humano, es decir su psique y su personalidad. Pues bien, esta relación entre las características de la personalidad y la cultura en la que viven los seres humanos ha sido motivo de estudio y debate desde el siglo XIX tanto en el campo de la antropología como en el de la

psicología Uno de los pioneros en este campo fue E. Sapir, quien comenzó a valorar las diferencias entre los fenómenos individuales y sociales, y subrayó que la personalidad se forma a través de un proceso de «interacción» en el que entran en juego, por una parte, aspectos culturales y, por otra, necesidades físicas y psicológicas del individuo que no acepta sin más la cultura que se le transmite y trata de reelaborar muchas de sus facetas para integradas en sus necesidades.

Cultura y personalidad emergen así como una especialidad aplicada de la antropología cultural que combina los datos psicológicos observados en los individuos de una sociedad con el modelo etnográfico de la misma. En el campo de la antropología uno de los primeros trabajos dedicados a la relación entre personalidad y cultura se lo debemos a Linton (1945), ya partir de él ya no ha cesado la producción de investigaciones sobre este mismo tema.

Para Linton citado por Tentori (1976), los problemas de la personalidad en relación con la cultura han sido olvidados por los etnólogos, preocupados, sobre todo, por examinar los fenómenos colectivos de la sociedad y la civilización. Durante mucho tiempo se ha considerado al individuo como un simple portador de la cultura que todos comparten con él, sin preocuparse por conocer cómo asimila esa cultura o por qué, en determinadas circunstancias, abandona ese rol pasivo y se convierte en agente de cambios culturales. Los psicólogos, a su vez, han buscado la

ayuda de los antropólogos después de haber intentado explicar las semejanzas o diferencias individuales en base, sobre todo, a factores biológicos, sin tener demasiado en cuenta los culturales, con lo cual sus explicaciones llegaron con frecuencia al reduccionismo de basarse solamente en la existencia de instintos de carácter universal .

Linton, sin embargo, destaca la importancia de la integración como factor de entrelazamiento de los diversos componentes culturales tales como las instituciones sociales, los sistemas de estatus y otros aspectos de la sociedad. Por eso define la cultura como la configuración de la conducta aprendida y de los resultados de la conducta cuyos elementos constitutivos son compartidos y transmitidos por los miembros de una sociedad dada, el énfasis en la transmisión subraya el aspecto comunicativo de la cultura.

Este concepto pone de relieve, sobre todo, los aspectos de la tradición, el simbolismo y la integración cultural son definidos por Hollander (1968). De la siguiente manera: Por tradición se refiere a la continuidad de la cultura como fuente de las directrices que permiten resolver, de modo rutinario, los imperativos fundamentales de la existencia (el nacimiento, la muerte, el parentesco); el simbolismo se refiere a la importancia de la experiencia no material, así como a la transmisión del pensamiento y la información sin la presencia directa de los objetos mismos (el lenguaje, las actitudes y valores); y la

integración se apoya en las dos anteriores. (p 221).

No es fácil determinar en qué medida la cultura de una sociedad configura la personalidad individual, sin embargo hay un consenso general sobre el hecho de que las características distintivas de una persona se hallan ineludiblemente vinculadas a la sociedad en la que vive. Esta relación surge del hecho de que la personalidad se desarrolla como una función de la adaptación social. El descubrimiento de que la personalidad varía según las personas y las culturas llevó a los psicólogos a revisar muchos de los conceptos básicos que habían utilizado, y la colaboración entre estudiosos de ambas disciplinas generó investigaciones que dieron mucha luz en este campo del conocimiento, llegando a elaborar la teoría sobre la personalidad básica o los estudios sobre caracteres nacionales

Para el referido autor, Linton afronta una serie de problemas relativos al papel que juega la cultura como factor de formación de la personalidad. El primero de estos se refiere a la formación de la personalidad típica de cada cultura. ¿Por qué es posible individuar un carácter típico de los franceses o de los estadounidenses? ¿Qué factores son los que hacen que un estadounidense tenga un tipo de personalidad distinta a la de un francés? La esencia del problema del carácter nacional reside en el grado en que las naciones civilizadas modernas poseen culturas nacionales distintas, y en la medida en que los elementos culturales compartidos por las distintas unidades

sociales que componen dicha nación reflejan un denominador común de la personalidad de sus habitantes , para resolver este problema el autor recurre al concepto de personalidad básica, es decir aquella parte fundamental de la personalidad que se forma en la infancia por influencia de las técnicas educativas.

El segundo problema que se presenta en toda cultura es saber por qué partiendo de una identidad de la personalidad básica se da una gama de variedades cuyo origen, según Linton, había que buscar en parte en los factores biológicos de las personas y, en parte, en la variedad de los ambientes familiares que encontramos en toda cultura dentro de la identidad de la institución familiar la personalidad de base, o fundamental, es aquella configuración psicológica propia de los miembros de una sociedad determinada, caracterizada por un estilo de vida de acuerdo con el cual sus individuos se organizan. El conjunto de características que componen esta configuración se llama así no porque represente exactamente una personalidad sino porque constituye la base de la personalidad de los miembros del grupo, es decir, la matriz a partir de la cual se desarrollan los caracteres de la personalidad.

EL concepto de estructura de la personalidad básica , fue desarrollado por Kardiner quien según Esteva(1993) , por estructura de personalidad básica, Kardiner entiende un conjunto de caracteres, psíquicos y de comportamiento derivados de la

acción que ejercen las instituciones de una sociedad sobre el individuo. Estas instituciones son las disciplinas aplicadas a los niños, la instrucción en el lenguaje y sus símbolos ideológicos, las técnicas de subsistencia, los sistemas de pensamiento, y las constelaciones culturales compartidas por los miembros de una sociedad como resultado de sus primeras experiencias. Este concepto de personalidad básica no se refiere a la personalidad total, sino más bien al sistema proyectivo o de valores que son fundamentales para la orientación de la personalidad del individuo.

En todo caso, la estructura de la personalidad básica nos dice cómo difiere un miembro de una cultura respecto de otra, es decir que el proceso de socialización infantil y ciertas instituciones, como las técnicas de subsistencia y la organización familiar, son llamadas por Kardiner instituciones primarias. En cambio, a las constelaciones inconscientes que, por añadidura, son para Kardiner estables, las llama instituciones secundarias o sistemas proyectivos. De acuerdo con esto, el estudio de los efectos que tienen ciertas instituciones de comportamiento sobre el individuo proporciona al investigador una base empírica para predecir qué tipo de carácter resultará de las mismas. Este producto o carácter es lo que Kardiner llama personalidad básica. De esta manera, la estructura de la personalidad básica viene a ser la síntesis misma de los resultados derivados de la influencia de las instituciones primarias actuando sobre el individuo.

El referido autor explica que el hecho más importante aquí es el reconocimiento de que las instituciones con las que se pone en contacto el individuo crean en él un condicionamiento sobre su personalidad. Conforme a eso, la estructura de la personalidad básica es una construcción que trata de explicar: a) cómo se integran ciertas instituciones en el individuo y b) cuáles son las semejanzas que exhiben entre sí los miembros de una sociedad, lo cual significa que, dada una cierta coherencia psicológica, la estructura de la personalidad básica explica las interrelaciones entre las instituciones y los tipos de personalidad en una determinada cultura.

Si estos postulados son correctos se sigue que: 1) Los miembros de una sociedad determinada tendrán en común muchos elementos de las primeras experiencias; 2) Por consiguiente tendrán también en común muchos elementos de la personalidad; 3) y puesto que las experiencias de los individuos difieren de una sociedad a otra, diferirán también los tipos fundamentales de la personalidad de una sociedad a otra.

La personalidad básica no se corresponde con la personalidad total del individuo sino con los sistemas de «valores-actitudes» que son fundamentales en su configuración, de tal manera que la misma personalidad básica puede reflejarse bajo formas muy diferentes de comportamiento y puede encontrarse también en configuraciones totales de personalidad muy diferentes. Es la matriz desde la que se desarrollan los aspectos de un

determinado carácter. Por tanto el conocimiento de la personalidad básica de una cultura debe formar de toda investigación que trate de comprender una cultura determinada en su totalidad.

Ahora bien, toda cultura tiene a su vez un sustrato fundamental, un patrimonio común de ideas, de principios, de costumbres, de reacciones comunes a todos quienes pertenecen a ella. A esto lo llama Linton universales de la cultura. En toda cultura existen además otros elementos propios de las distintas categorías de individuos (por clases, sexo, edad), que son los elementos particulares o especiales de la cultura. Por último, toda cultura proporciona siempre a sus miembros ideologías, modelos de comportamiento, ideales entre los que se puede escoger u optar, que son los aspectos o elementos alternativos de la cultura.

Según Steva se considera que los individuos socializados dentro de una misma nación comparten una tradición específica y poseen ciertas regularidades de conducta culturalmente integradas. El carácter nacional es, por tanto, definido como un fenómeno colectivo cuyo conocimiento es útil porque proporciona al investigador la idea de que existe una configuración distintiva en un grupo de individuos. Se inicia así el concepto del carácter nacional con la idea de que en toda sociedad existen ciertas regularidades o patrones institucionalizados de cultura -formas de gobierno, leyes, organización familiar, estructura económica, tradiciones, sistemas de comunicación, valores de orientación, sistemas de comportamiento y lenguaje semántico, en donde

el núcleo de los procesos culturales manifiesta psíquicamente en cada uno de los individuos: adultos socializados en el seno de una sociedad-nación .

Para este autor el ámbito de cultura y personalidad trata así de establecer puntos de conexión entre el nivel orgánico y el superorgánico y ver cómo se proyectan ambos en el individuo y en los grupos sociales de una sociedad determinada, tratando de superar la dicotomía entre lo etnológico y lo psicológico. En ese sentido la psicología humana debe estudiarse como un fenómeno específico en cada sociedad, de manera que el contexto cultural constituye la forma dinámica de la personalidad, y eso es posible porque el individuo asume la herencia de su cultura y con ella asume también la integración con su sociedad de tal manera que los fines de ésta se convierten en sus propios fines. Por eso cuando tomamos a un individuo como representativo del tipo de personalidad predominante en una sociedad determinada lo que pretendemos con ello es comprender la realidad de un grupo social a través del ego de una persona.

Cuando los estudiosos se refieren al ámbito Y relación entre cultura y personalidad están subordinando el papel de la personalidad al presupuesto de que su existencia es una función del sistema cultural y de la distribución de éste en forma de un sistema de rol-estatus que sirve para ajustar al individuo a su medio y a sí mismo. Cualquier fracaso en este ajuste supondrá también un fracaso para la personalidad y para los mecanismos de ajuste y

socialización entre ambos. Por tanto el conocimiento del carácter social de la estructura del ego pasa necesariamente por el análisis de la estructura social. De ahí que la estructura de la personalidad sea una reproducción relativa del sistema cultural en el individuo. Se entiende así que el desarrollo intensivo de esta clase de investigaciones aplicadas a un país o carácter nacional se iniciase a partir de 1940 puesto que perseguía el objetivo de conocer los modos de conducta característicos de los países amigos y enemigos de los Estados Unidos durante la segunda guerra mundial.

Por su parte, Brito (1991) , explica que el ser viviente tiene un código genético y una memoria, y además debe organizar sus relaciones con el medio donde existe, que le permitan crear un modelo interno parcial, resumido y modificable de si mismo y de las condiciones de su entorno.

Asimismo el referido autor señala que al código genético y a la memoria, debe unirse la cultura, desarrollada por los organismos sociales para generar modelos que le permitan la supervivencia y así como también desarrollar nuevas conductas adaptativas, para lograr la preservación de una cierta estabilidad estructural y hacer frente a las transformaciones interna y externas.

Es por ello que, Linton citado por Brito (1991). Define la cultura “como la configuración de la conducta aprendida y de los resultados de la conducta cuyos elementos comparten y transmiten los miembros de una sociedad” (pag 24). Para el referido autor la cultura no se aprende ni se difunde,

ni se comunica por generación espontánea y que es necesario la creación de determinadas instituciones para que la cultura cumpla su tarea.

Desde este punto de vista, se puede afirmar que la cultura va a ser desarrollada por el Estado, Instituciones públicas y privadas, que tienen como finalidad reproducir los fines que persigue la sociedad, la iglesia, la escuela, las universidades, los centros de trabajo, las empresas, para lograr que los sujetos se identifiquen con esos fines.

De allí que, los fines que se persiguen pueden generar divergencias y diferencias dentro del grupo social, porque no se sienten identificados con el modelo establecido, esta situación puede generar un grado de conflicto inconciliable con la cultura dominante, produciéndose una contracultura, es decir una guerra entre concepciones del mundo, una batalla de modelos, una discordia entre grupos que ya no se encuentran integrados ni protegidos dentro del conjunto del cuerpo social.

LA CONTRACULTURA.

Antes de entrar a definir lo que significa la contracultura, es necesario hacer algunas consideraciones sobre los prolegómenos de la misma, las cuales están basadas en los procesos heterodoxos que tiene cada hombre de allí que se puede explicar que qué son las heterodoxias

En cada hombre, en cada uno de nosotros, siguiendo a Savater (1989), sea cual fuere la

ocupación o los intereses que le atareen, hay dos tendencias: la primera de ellas nos impulsa a adherirnos a las opiniones establecidas, a actuar como la mayoría de los que nos rodean, a venerar lo que dios veneran, a temer lo que ellos temen y a despreciar lo que ellos vemos que desprecian.

La otra nos lleva a desmentir las opiniones vigentes, a dudar de lo más firme, a buscar otros modos de conducta, nuevos conocimientos y nuevas técnicas, a escupir sobre lo comúnmente respetado y a buscar la compañía de los ráprobos y los descarriados. En todos y cada cual están presentes ambas tendencias, aunque en proporción sumamente variable y cambiante a lo largo de la vida.

El mismo autor señala que la primera tendencia es la aspiración a la identidad, el impulso social y comunitario por excelencia, el afán de fundirnos en la indistinción acogedora y protectora de un colectivo unánime; la segunda es la exigencia del egoísmo, la íntima necesidad de afirmar la propia e irrepitible diferencia individual, la vocación de fundar un mundo con nuestro propio rostro y cuyas leyes brotasen directamente de nuestra peculiar voluntad, es decir ambas tendencias son igualmente imprescindibles para que la vida del hombre como animal social y creador pueda darse: sin la primera, el espíritu no lograría concretarse en ninguna forma duradera ni ejercer su influencia instituyente más allá de unos días o de una generación, por lo que el hombre debería plantearse cada día todos sus problemas y empezar constantemente desde cero su intento de despegar de la más elemental lucha por la

supervivencia hacia formas de conflicto y de satisfacción más ricas; sin la segunda, la sociedad se asfixiaría en el estancamiento repetitivo y en la mimesis esclerotizada de formas de conducta inmodificables y dogmas sin réplica.

El referido autor afirma que es cierto que la razón es común y no puro capricho personal, pero no menos cierto es que cada cual puede llegar a la razón por sí mismo y tras ejercer su propio examen de las circunstancias que le rodean, a veces, la verdadera fidelidad a lo común será defender contra verdad la diferencia de lo irrepetible, de forma que la primera tendencia comentada da origen a lo que podemos llamar ortodoxia en el más amplio sentido de la palabra; la segunda es madre de las heterodoxias, así, en plural, porque hay una sola forma de estar de acuerdo pero muchas de discrepar.

Los campos en que cabe heterodoxia son prácticamente todos los que abarca el pensamiento y la acción humana cuanto más rígida y poderosa sea la ortodoxia que reina en un dominio, más audaz e innovadores los herejes que se enfrentan a ella y con mayor riesgo de sufrir martirio, de hecho Ortodoxia y heterodoxias intercambian frecuentemente sus papeles a lo largo del transcurso histórico, ahora lo que ayer fue perseguido disidencia puede convertirse mañana en dogmatismo intolerante y hostigará a sus discrepantes con virulencia tanto mayor cuanto más sufrió en su época de marginación o clandestinidad.

Una vez instaladas como ortodoxias las ayer más controvertidas iconoclastas, surgen de su propio seno nuevas heterodoxias que las desmienten y que pueden representar una vuelta al pasado, es decir que la vieja ortodoxia convertida entonces en heterodoxia frente a la nueva, busca caminos de innovación más radical, a veces suele decirse que nuestra época es más propensa a la discrepancia y al conflicto de doctrinas que ninguna otra, estas generalizaciones no revelan más que una visión histórica atenta al día presente y miope para el resto.

Prueba de esto, se presenta cuando el conflicto entre esas dos hermanas complementarias, ortodoxia y heterodoxia, es inherente al funcionamiento mismo de la humanidad civilizada y probablemente también antes pues qué otra cosa es el hombre sino un mono heterodoxo, en nuestros días es fácil discrepar, por ejemplo, en lo religioso, pues es un campo en el que la ortodoxia se ha debilitado mucho, pero ya no es tan fácil disentir en lo científico, la auténtica y vigorosa ortodoxia del momento, sea como fuere, las heterodoxias siempre han sido fecundas e imprescindibles.

Por ello es necesario señalar algunos procesos heterodoxos que se dieron en el mundo y que tuvieron gran repercusión en la humanidad entre los cuales se pueden mencionar que según Savater son los siguientes:

La heterodoxia religiosa.-

Encontramos en la disidencia religiosa el prototipo de toda heterodoxia. En efecto, oponerse a las creencias religiosas vigentes en cualquier época supone rechazar el sentido del mundo aceptado por la mayoría y poner en tela de juicio la legitimación imperante del orden político e incluso de las costumbres cotidianas, es por ello que el ámbito de lo teológico no es principalmente una cuestión privada, que cada cual resuelve en la intimidad de su conciencia según su más leal saber y entender, sino un asunto de la máxima importancia pública, un campo privilegiado de referencias de acuerdo con el cual los hombres se interrelacionan y se aúnan, en una palabra es una cuestión de Estado.

Al menos así ha sido durante la mayor parte de las épocas históricas de la humanidad e incluso hoy, en nuestra era laica y agnóstica, que parece haber relegado el dogma religioso a lo íntimo o a lo irrelevante, incluso hoy la batalla teológica continúa haciendo resonar sus clarines y entrechocando sus espadas en brega por seudónimos de Dios de importancia social irrefutable, tales como la Revolución, el Orden, la Libertad, el Progreso, la Justicia, la Ciencia, es por eso que los hombres no pueden admitir móviles meramente instrumentales para la comunidad en que habitan ni simples justificaciones utilitarias para los esfuerzos de sus vidas, es decir quieren saberse ciudadanos de lo sobrenatural, hijos de lo sagrado, hermoso.

La Rebelión de la Ciencia

En el siglo XVI, la ciencia física no había alcanzado todavía un estatuto laico, ni mucho menos de sucesora de la religión, como ahora y se hallaba inextricablemente mezclada con consideraciones de tipo teológico, por ello la religión era una concepción del mundo que establecía el marco de lo verdadero incluso en materias que hoy parecen perfectamente ajenas a cualquier forma de sacralización, además los científicos eran también en buena medida teólogos, como siguieron siéndolo hasta Newton, como por ejemplo, el médico leiridano Miguel Servet, descubridor de la circulación de la sangre en los pulmones, expuso su hallazgo en una obra teológica titulada *De Trinitate*, en la que se mostraba abiertamente antitrinitario y contrario a la teoría de la predestinación de ciertos protestantes, fue perseguido por la Inquisición, y se refugió en Ginebra, donde el protestante Calvino había impuesto una especie de dictadura teocrática; pero resultó que Calvino era ardiente partidario de la predestinación y la Trinidad, por lo que se apresuró a quemar vivo a Servet tal como hubiera hecho cualquier inquisidor católico.

Otro ejemplo que se puede ilustrar es el caso de Copérnico quien expuso la teoría heliocéntrica y afirmó que la tierra no es el centro del universo, sino que gira como los restantes planetas alrededor del sol, los protestantes fueron los más indignados, Lutero le llamó astrónomo advenedizo y le recordó que la Biblia asegura que Josué ordenó detenerse al sol y no a la tierra; igualmente Calvino citó al salmista y afirmó también que el mundo, que no se moverá y preguntó triunfante ¿Quién se atreve a

colocar la autoridad de Copérnico sobre la del Espíritu Santo?, de la misma manera Galileo (1564-1642) fue quien irritó más a los espíritus dogmáticos de la época con sus teorías.

El principal pecado de Galileo fue inventar el telescopio y empeñarse en mirar por él, en lugar de repetir como un papagayo lo que decía la Biblia o Aristóteles, de ése modo descubrió nuevos cuerpos en el sistema solar, entonces los ortodoxos estaban indignados con estas modificaciones de la tradición: ¿manchas en el sol? eso sería como insinuar que la creación de Dios no era perfecta, por lo demás, Galileo apoyaba decididamente la teoría heliocéntrica de Copérnico y sostenía que la tierra no era más que un insignificante planeta como cualquier otro del universo. Pero, en tal caso, ¿cómo explicar que Dios hubiera decidido encarnar precisamente aquí y morir por los pigmeos de un arrabal cósmico? El jesuita Inchofer decía, la opinión del movimiento de la tierra es de todas las herejías la más abominable.

Su violencia extrema en defender hasta el paroxismo una forma de sociedad irrevocablemente abolida en toda la Europa post-revolucionaria le convierten en un personaje tan incómodo para la monarquía y el papado como los enemigos explícitos de estas instituciones, transformándole en heterodoxo a fuerza de ortodoxia perniciosa, la más escandalosa: la inmovilidad de la tierra es tres veces sagrada, la Inquisición tomó cartas en el asunto y Galileo fue condenado a abjurar de rodillas de todos sus errores Abjuro, maldigo y detesto mis errores y

herejías y luego fue exilado de por vida, una vez que salía del acto de retractación, cuentan que Galileo murmuró, dando una patada en el suelo: «Eppur se muove...» Sin embargo, la tierra se mueve y seguirá moviéndose, pese a los inquisidores.

La rebelión trágica

Hasta comienzos del siglo XIX, la filosofía europea estuvo presidida por las ideas de razón y bien, la realidad se hallaba ordenada de acuerdo a inmutables categorías lógicas, las mismas que presidían el funcionamiento de la mente humana; un proyecto racional subyacía a las acciones individuales del hombre tanto como al desarrollo de la naturaleza y de la historia en donde lo finito, en su particularidad concreta, podía estar sujeto a accidentes azarosos, a pasiones instintivas, a maldades relativas; pero lo verdaderamente eterno e inmutable, el fundamento absoluto del mundo, era racional, necesario y perfecto, A se le llamaba DIOS, y no era preciso que para reclamar tal nombre se le adscribiese a ninguna religión dogmática tradicional.

Ahora bien, durante el pasado siglo una importante revolución trastocó el sistema de creencias y valores de occidente; pudiera resumirse con una sola frase: Dios ha muerto, no se trata ya de una quiebra de la religión católica o cristiana, sino de Dios mismo, ese Dios que era sustento y garantía de la verdad, de lo bueno e incluso de la cordura, Dios ha muerto y el hombre queda confuso, amenazado y solo.

Uno de los pensadores más importantes a este respecto fue Arturo Schopenhauer para quien la verdadera entraña del mundo no es racional y luminosa, sino una voluntad ciega que sólo desea vivir y reproducirse, ya que la existencia no tiene significado ni propósito alguno; el aparente orden de lo real sólo tiene una importancia subjetiva, como representación de las mentes humanas, es decir que lo que apreciamos como bien, compasión o arte no posee ningún fundamento trascendente, sino que son fenómenos insignificantes, fruto de momentáneas suspensiones del furor de la voluntad, la esencia eterna del mundo es inmoral y despiadada, tal como el hombre en un noventa por ciento de su naturaleza, y sólo una pequeña parte de él, el conocimiento racional, que advierte el dolor infinito y repetido de la existencia y trata de suspender por medio de la filosofía y del arte el torrente del querer.

Para Savater, en la primera mitad del siglo, las teorías del biólogo Charles Darwin reforzaron el clima intelectual expresado por Schopenhauer, la tesis sobre el origen de las especies, sostiene que las diversas especies animales entre ellas, el hombre no han sido creadas directamente por Dios o la Naturaleza tal cual hoy las conocemos, sino que han ido evolucionando a partir de unas cuantas formas muy simples de vida hasta la compleja diferenciación que actualmente presentan, de modo que el hombre no fue pues creado de inmediato a imagen y semejanza de Dios, sino que proviene de alguna forma inferior de animal, quizá cierto tipo

antiguo de primate no del todo diferente del actual gorila, esta postura causó un escándalo, sobre todo en medios eclesiásticos, fue el mayor y más duradero desde la revolución copernicana, hasta hace poco tiempo, todavía la Iglesia condenaba las opiniones evolucionistas con indignación y aún hoy abundan los cristianos que las consideran incompatibles con su fe, de tal manera que es difícil aceptar que la racionalidad proviene de lo irracional y la humanidad no es más que una variedad refinada de lo animal, puede que más próxima a su origen de lo que nuestra vanidad consiente.

Pero quizás el pensador trágico que más influyó en la posteridad fue el genial Federico Nietzsche, que al igual que Schopenhauer, sostuvo que el mundo está hecho de voluntad, pero añadió de voluntad de poder, ya que todo lo que existe no sólo quiere durar, sino hacerse más grande y más fuerte, por lo tanto el mundo es eterno, pero cíclico, en donde todos los acontecimientos retornan eternamente y de manera idéntica.

Esta posición de carácter metafísico tiene su fundamento en una nueva moral en la que los valores tradicionales sean derrocados y sustituidos, por sus opuestos y así se tiene que si la ética cristiana ensalza a los débiles, a los humildes y a los pobres, a los que sufren, las tablas de la ley de la voluntad de poder incluirán todo lo contrario, es decir los elogios de la fuerza, del orgullo, de la salud y de la audacia conquistadora, en consecuencia muerto Dios, desaparecida la ilusión del más allá, el hombre ha de querer cada una de

sus elecciones y gestos como si la eternidad misma le fuera en ello, pues sabe que volverá eternamente, entonces el destino trágico del hombre, aquel que asumirá plenamente el sentido de la tierra contenido en estos planteamientos, es el superhombre, cuyo advenimiento individual o colectivo es la mayor tarea política que pueden acometer los nuevos hombres sin Dios.

El Marxismo

La evidente injusticia del orden social en que vivimos, con su hiriente desigualdad en el reparto de riqueza y poder, ha despertado siempre movimientos de rebeldía, algunos de inspiración religiosa como los milenarismos de que hemos hablado, es a partir del siglo XVIII, cuando los proyectos de renovación radical del orden comunitario se hacen completamente laicos, racionalistas, científicos y anti-religiosos, así se puede observar que desde el movimiento de los iguales de Graco Babeuf, quien trató de rescatar las esencias de la Revolución Francesa corrompidas bajo el Directorio y acabó ejecutado por éste, pasando por Charles Fourier, soñador de unos falansterios donde el trabajo sería fruto de la pasión y no del esfuerzo coactivo y en los que la armonía surgiría del más exquisito juego de las diferencias, hasta los industriales Saint-Simon, Robert Owen, Etienne Cabet, no han cesado de imaginarse modelos socializantes, igualitarios, por los que lucharon hombres generosos, a veces más líricos que lúcidos, auténticos iluminados del mundo nuevo, pero que en todo caso sus esfuerzos no llegaron a ningún resultado definitivo, algunas de sus

ideas vuelven a ser consideradas hoy con interés y simpatía, a los cuales se les conoce como socialismos utópicos, para contraponerlos con el socialismo científico que se considera fruto de Carlos Marx y su colaborador Federico Engels.

Los inspiradores principales de Marx fueron, en filosofía, Hegel en economía, Adam Smith y David Ricardo; en método científico, Charles Darwin. Emancipado de oscurantistas prejuicios religiosos y poseedor de avances científicos inigualados, habiendo liquidado el absolutismo político a finales del siglo XVIII, el hombre sigue todavía mayoritariamente esclavizado en la sociedad moderna: este es el punto de partida de Marx, ya que la revolución burguesa ha sustituido a una clase dirigente por otra y ha trastocado los sistemas de legitimación del poder, pero no ha puesto fin a la explotación del hombre sino que incluso la ha hecho en determinados aspectos mucho más despiadada de lo que nunca fue.

En este sentido, Marx centró su atención en el proletariado industrial, hacinado en las grandes ciudades, desarraigado, víctima y esclavo de la máquina, paradójicamente, puso en él la mayor esperanza de la humanidad doliente y le confió la misión de acabar con la sociedad dividida en clases contrapuestas, se basó en la estructura económica de la sociedad la cual ha determinado las diversas formas de ésta a través de la historia; la sucesión de modos de producción ha provocado las transformaciones políticas y sus correspondientes justificaciones ideológicas, pues las ideas domi-

nantes de cada época han estado siempre establecidas por los que de hecho dominaron, de allí que el trabajo humano, sin embargo, no debería ser una actividad puramente productiva, sino una tarea de creación libre y existencial, la realización de la naturaleza universal del hombre, pero esto nunca ha sido cierto y en nuestro tiempo menos que nunca, por lo tanto es en el sistema capitalista el mercado el que determina la cantidad y precio de las mercancías, así como la retribución del trabajo, considerado como una mercancía más, en donde las capacidades y las necesidades de los individuos no intervienen en la evaluación, ya que los atributos más humanos del hombre se convierten en funciones del dinero, que es el sustituto general de las mercancías.

Las relaciones sociales de los individuos se convierten en cosas, en dinero el hombre no reconoce a los otros más que en el ámbito de la compraventa, es decir que se pretende que el proceso económico de la sociedad, las leyes de la oferta y la demanda, la determinación de precios, los ciclos económicos, son procesos naturales, ineluctables y que deben ser estudiados con absoluta objetividad; pero Marx afirma que no es así, pues en realidad las relaciones económicas son relaciones existenciales e históricas entre los hombres y la situación actual no es más que la expresión del interés de los capitalistas que poseen la propiedad privada de los medios de producción e imponen las condiciones del juego en su beneficio, de forma que cuanto más aumenta la producción más se acumula el capital, más se extiende la

pauperización de los obreros, por ello el proletariado consciente y unido debe abolir la propiedad privada capitalista, hacerse con el control social y devolver al trabajo su dignidad de actividad creadora y libre, en donde el Estado, como arma protectora del capital, debe ser liquidado tras un breve período de transición en el que el proletariado deberá imponer su dictadura hasta que del gobierno de las personas se pase a la administración de las cosas, fase final de la Historia.

Elogio de la heterodoxia

. Es beneficioso que haya herejes, pensaban los ortodoxos, porque así se plantean crudamente cuestiones litigiosas o confusas a las que de otro modo no se hubiera concedido atención; los herejes sirven para consolidar el dogma, ya que con el fin de refutarlos la Iglesia se define tajantemente respecto a puntos fundamentales de la doctrina. La heterodoxia, pues, sirve de dinamizador a la ortodoxia, la pone en marcha, la alimenta y la anima y al final es la ortodoxia la que sale de nuevo ganando, remozada y ¡mí! vigorosa que nunca, por ello los heterodoxos, con sus punzadas desviaciones, sirven para que la ortodoxia no perezca víctima de su más auténtico y único enemigo serio, el aburrimiento.

Gracias a ellos, el dogma deja de bostezar y languidecer enérgicamente los dientes, lo claro, lo bien establecido, lo comúnmente aceptado, lo incontrovertible produce en primer término seguridad, pero a la larga es motivo del hastío más atroz por lo tanto si el hombre no tuviera una

propensión a aburrirse tan acusada, seguiría probablemente en el limbo arborícola del que proviene, es decir, los animales nos dan constante ejemplo de tenacidad y en consecuencia nunca se cansan ni consideran necesario modificar en lo más mínimo sus hábitos, viven reconciliados con sus runas, instintivamente dogmáticos, pero, muchas veces somos víseralmente incapaces de imitases y necesitamos variarla lo que da poco trecho de manías, de fidelidades y de esperanza, claro que cada una de esas desviaciones es consolidada enseguida como algo definitivo e inamovible, es decir que la tendencia inmanente de todas las heterodoxias es a convertirse tarde temprano en nuevas ortodoxias hasta ser desplazadas por una herejía posterior.

Cuando un heterodoxo instaura dogma, suele ser mucho más intransigente que los dogmas, cosas con los que se enfrentó; como bien dice Cioran, los más feroces inquisidores se reclutan entre mártires a los que no se cortó a tiempo la cabeza, nada más peligroso, más invivible que un dogma nuevo, que es como un par de zapatos recién comprados y de un número más pequeño que lo debido, hasta que no se doman con el uso no hay quien los aguante.

De modo que las heterodoxias son antesala de nuevas ortodoxias o reanimadoras de las que existen, las cuales producen discrepancia, que de alguna manera representa algo esencial que la hace siempre preferible a la unanimidad, por lo tanto sólo la muerte es perfecta y definitivamente unánime, sólo los muertos están completamente de

acuerdo, consigo mismos y entre sí, para siempre, es por ello que a los vivos les toca disentir, variar, buscarle las vueltas a lo que se presenta como establecido de una vez por todas, es decir que las necesidades corporales son bastante monótonas, las cosas que puede un hombre hacer en su vida o con su vida no abarcan una gama demasiado amplia y sin embargo, de qué modo tan diverso puede uno simbolizarlas, qué relaciones tan discrepantes y variadas podemos tener con los forzosos elementos que nos constituyen, lo que ocurre es bastante idéntico y repetitivo pero lo que es magníficamente dispar, además el hombre es una especie de delirio de lo natural heterodoxos constitución en donde lo verdaderamente humano es divagar, no conformamos.

Cada vez que nos mineralizamos o cristalizamos en un dogma, en cuanto vegetamos largo tiempo en la placidez de una certidumbre, tan pronto advertimos que formamos parte del rebaño de los convencidos, algo que en nosotros no es piedra ni planta ni bestia, lo peculiarmente humano, es eso que según Hegel no es lo que es y es lo que no es, entra con pujanza en funcionamiento, desgarrar las certezas, disuelve las rutinas y nos arroja a la dudosa intemperie donde tendremos que buscar un camino propio, por consiguiente será preciso debatir con las opiniones vigentes, con las verdades eternas decretadas desde antaño por algún ex-hereje metido a guardián del orden nuevo; habrá que luchar contra la inercia, piedra, planta y animal que en, cada hombre, sobre todo cuando forma grupo, conspira contra su divergente y

multifacético humanidad, en cualquier caso, nunca somos mejores que cuando decimos no y salimos para comenzar de nuevo a buscar.

El fenómeno de la Contracultura

Al mencionar hoy la palabra contracultura podemos trasladar la imaginación casi de inmediato, un pasado cercano pero no por ello ya menos mítico, como el suave sol de California cantado en canciones de música dulzona-, los hippies adornados con flores y tumbados sobre la hierba, los canutos de marihuana pasando de una mano a otra, a esa imagen se le puede agregar la vistosidad colorida de las telas hindúes, el olor aromático de las varitas de incienso o de sándalo, las visiones alucinadas o psicodélicas de la que gozaron los yacientes, y aún el sonido de alguna música concreta, conjuntos como los Stones, quizás, o mejor Roxy Music, y así y sin querer no llega esa imagen y con ella la de la contracultura sinónimo de los más avanzados gustos juveniles, en los finales años sesenta.

Es por ello que tras esa figura y sus palabras muchos pueden sentir nostalgia, porque de alguna manera vivieron ese mundo o porque, los más jóvenes sueñen en una ya pasada e irrepetible década feliz, unos y otros experimentan la sensación de que se trata de algo ya concluido, sólo un momento en la larga Historia, y hoy hay que decirlo, pasado de moda, pero quienes así piensan se equivocan, es por ello que el viaje de los años sesenta, los coloridos del LSD, y las chicas vestidas con batones de flores y sandalias, son agua pasada,

tiempo ido, y que las cosas son ahora de otro modo posiblemente más duro; por ello las condiciones existenciales e históricas entre los hombres y la situación actual no es más que la expresión del interés de los capitalistas que poseen la propiedad privada de los medios de producción e imponen las condiciones del juego en su beneficio, ya que cuanto más aumenta la producción más se acumula el capital, y más se extiende la pauperización de los obreros, de allí que el proletariado consciente y unido debe abolir la propiedad privada capitalista, hacerse con el control social y devolver al trabajo su dignidad de actividad creadora y libre.

Todo este proceso de cambio social y formas de vida, de actuar y de pensar, es lo que de alguna manera va a dar origen a la contracultura que, en castellano, es un término parcialmente equívoco, el cual procede de la traducción literal del inglés Counter-culture, cuyo sentido más exacto, sin embargo, sería cultura en oposición, o sea, no algo contra la cultura, ni algo adverso a ella; sino un movimiento cultural enfrentado con el sistema establecido y con los valores sociales dominantes en ese mundo; en una palabra con la norma entendida como incuestionable o inamovible., es por lo que Villena (1982), explica que la contracultura sería mejor entendida si la llamásemos cultura marginal, nueva cultura, quizás el término más apropiado, o al menos con esa expresión tan española, de tanto sabor lingüístico propio, de cultura a la contra, por lo tanto la contracultura es ese afán de libertad, de novedad, de individualismo ,frente a lo normativo y gregario, y de cultura viva, sensible, frente a las

fosilizadas estructuras de lo académico o de lo oficial, que no es paradójicamente nada nuevo ni pertenece en exclusividad al mundo radiante pero caduco de los hippies antiguos de California.

El referido autor sostiene que la contracultura es una constante histórica, en donde la voluntad de la marginación optimista, la búsqueda posible de la felicidad aquí y ahora en la tierra, el deseo permanente de ser confraternales y libres, es decir que surge de los cátaros herejes de la Edad Media frente a los rigores y las lanzas del Papado; los primeros pintores fauves, que llenaban sus telas de colores vivísimos y chillones, frente a una Academia empeñada en dibujar siempre el mismo cuadro; Rimbaud y Verlaine, extraordinarios poetas, contra la moral y la sacralización de valores vigentes en su tiempo, un eterno siglo XIX de cartón-piedra. Es por ello que la contracultura es una larga cadena, cortada, a veces con brutalidad, pero que llega hasta aquí, hasta hoy ahora gozosamente.

En este sentido Brito (1991) manifiesta que el proceso contracultural surge, a partir del momento en que el hombre cambio el discurso de tener a dios como tema sucesivo, un dios dominador y personal, para comenzar a discurrir sobre el cosmo impersonal pero dominable.

De allí que, el referido autor, nos indica que todo los procesos contraculturales, se refieren siempre a un ser humano concreto, definido por una

particularidad, como son el joven, el negro, el trabajador, el educador, el chicano, el homosexual, la mujer, y este proceso no busca disolver a la humanidad en abstracta e impersonal, sino que lo hace con el fin de exhortarlo a manifestar esas diferencias.

Por ello es que, existen tantas contraculturas como particularidades humanas y que cada una de estas se convierten en receptores y emisores de los mensajes que generalmente son contradictorios, dando origen a la polifonía.

En este orden de ideas, de los escritos de Colom y Mélich (1997) se puede inferir que el proceso contracultural en el mundo comienza en el siglo XVIII, cuando se produce la reacción contra la ilustración, en el discurso de la obra demoledora de Nietzsche (1987), que proclama la muerte de dios, que conlleva a la muerte del hombre, del sujeto moderno, para darle paso al superhombre, al antihumanismo y a una nueva concepción del tiempo y de la historia.

Este proceso contracultural, en época mas reciente, significa las actitudes culturales que generan unas formas de vida diferentes, de donde se desprende que la contracultura no es la muerte de la cultura, sino que se entiende, según Roszak, citado por Colom y Miélich (1997), como

una alternativa cultural, o el surgimiento de unas nuevas formas culturales que responden a unos

valores, y en general, a una nueva forma de estar y concebir el mundo, a una nueva cosmovisión, es decir la creación de cultura, como una alternativa frente a la cultura dominante (p. 20).

En términos de cambio cultural, la década de los sesenta significa, el tiempo donde se generan más movimientos sociales que producen conductas sociales que se guían por nuevos valores culturales, que van producir confrontación con los procesos culturales establecidos, estos movimientos contraculturales, van a generar la idea de ser una nueva cultura, una cultura moderna que en lo sucesivo va a regir las relaciones sociales, y en general la conducta de los miembros de la sociedad.

Significa entonces, que en una sociedad donde exista diferencias de clases, grupos, castas, discriminación sexual, laboral, aparecerán subculturas que se irán extendiendo en todos el ámbito geográfico, es decir tanto en el campo como en la ciudad como en la costa, en tal sentido estas subcultura serán instrumentos de adaptación y de supervivencia de la sociedad, la cual figura el mecanismo natural por la que la sociedad se modifica y simboliza los cambios del entorno y del propio organismo social que busca adaptarse a estas nuevas situaciones.

En efecto, la formación de subculturas cumple un papel fundamental en el ámbito de cultura, por cuanto incorpora nuevos aspectos a la realidad ambiental y social, lo cual va a permitir establecer un conjunto de proposiciones que van a servir para formar nuevas relaciones, las cuales se van a imponer y van a ser adoptadas por los grupos sociales, hasta llegar a convertirse en una cultura dominante, con aspiraciones de llegar a ser un denominador común con respecto a las demás parcialidades culturales.

Es evidente entonces, que este proceso de formación de subculturas, va a dar origen al espacio de la contracultura, como forma de exhortar y manifestar las diferencias sociales y culturales, hasta llegar a enfatizar sobre esas diferencias para establecer particularidades contraculturales que buscan adquirir relevancia en el universo de la comunicación para finalmente dentro del asunto de la estratificación social.

Resulta oportuno destacar, la opinión de Books (1971), quien destaca que la contracultura surge como consecuencia de la búsqueda de identidad y una respuesta a la exclusión social, lo que le va a permitir a estos grupos excluidos crear nuevos símbolos de identidad y de protesta, los cuales van a ser vistos por la sociedad dominante como un elemento que busca invertir los significados de la sociedad, con el fin de anularlos hasta lograr su imposición.

Cabe agregar, que la contracultura en su idea central está inmersa dentro de antiautoritarismo, que

va a influir en todos los espacios sociales donde cohabitan los grupos sociales que se identifican con los cambios que se generan en la sociedad debido al marginamiento, opresión, y desarrollo de actos de rebelión frente a la cultura dominante, por lo tanto entre otros aspectos relevantes se puede señalar que la contracultura representa un mecanismo de deserción dentro del modelo de producción industrial.

En este sentido Packard (1964), señala que el modo de producción industrial de la modernidad, funcionaba mediante un sistema de operaciones, planeadas, sincronizadas y fragmentadas, que exigía a la fuerza de trabajo un comportamiento igual, de la misma manera como era el proceso de producción, es decir un comportamiento, sistemático, sincronizado, especializado.

Significa entonces, que el trabajador debía llegar puntualmente a la empresa, colocarse en el lugar preciso y desempeñar un cierto número de movimientos determinados para realizar el trabajo, además se requiere que el ejecutivo, es decir los jefes deben ser puntuales, adoptar formas de pensar, de actuar, hablar, de ordenar su vida afectiva, los cuales deben ser compatibles con los criterios de la institución para la cual trabajan, es decir que los trabajadores deben adaptarse socialmente al ritmo y cultura de la organización.

Debido a esto, los trabajadores sientan que la disciplina y la cultura de la organización que deben observar representan un enorme paquete, que en todo caso los somete y se siente prisioneros de la

empresa, y comienzan a expresar su rechazo a la disciplina impuesta, desarrollando un proceso contracultural del trabajo, basado en la inobservancia de las normas de la empresa y estableciendo un desorden, fundamentado en el ausentismo, el sabotaje, lentitud y negativa a integrarse a las estructuras de la empresa, buscando con esto adquirir un status dentro de la misma, pero, para que esta contracultura del trabajo sea eficaz debe crear un sistema de valores distintos, que los opongan al sistema cultura impuesto por la empresa y que permita el funcionamiento de la misma en forma satisfactoria.

Al respecto, Sánchez (2000) indica que el término contracultura, es una palabra prestada del inglés (counter-culture), de allí que la descripción que se hace esta relacionado en no ser una manifestación, ni una inquietud dedicada a ir en contra de la cultura, sino una locución cultural que camina en sentido opuesto a la cultura tradicional y oficial.

Igualmente Sánchez, refiere que la contracultura, como las sociedades, siempre está en movimiento, de esta manera, a cada periodo histórico corresponden distintas prácticas y ensayos de lucha, por ello, en la sociedad de la información y en la era de la comunicación, surgen movimientos para hacer frente a la realidad económica. Política, social, laboral.

En consecuencia, la contracultura y las voces de las misma han dejado de alcanzarnos, tal como

lo explica Brito (1991) , cuando señala que a medida que se acerca el fin del siglo, deja de alcanzarnos el vocerío contracultural, quizás porque los medios de comunicación le han retirado su apoyo, ya que el medio es el mensaje y a falta de medio falta el mensaje, o quizás porque un nuevo discurso sustituye a la algarabía contracultural, que a diferencia de esta, no es periférico, sino central, no solo viene de la metrópolis, sino que viene de los centros de decisión de la misma, no nos alcanza desde abajo, desde los marginados, sino que golpea desde arriba, desde la academia, desde la universidad, no es insurreccional, nos conmina a someternos a las lógicas inhumanas, es la postmodernidad, (pag 176). Es decir no es más que un proceso contracultural que viene de la academia.

La cultura del trabajo o la cultura laboral

La cultura del trabajo, esta asociada al significado que representa el trabajo en la vida social del hombre, los cuales surgen como elementos significativos del trabajo en el Siglo XX, a partir de la década de los sesenta, como refutación a los enfoques estructurales que tenían vigencia en el mundo, y que a partir de la segunda guerra mundial se van a producir una serie de cambios tecnológicos del trabajo que van a incidir en los procesos culturales del mismo.

En el trabajo, se van a producir una serie de cambios que van a incidir directamente en la producción y el capital, generándose una nuevas formas de las relaciones laborales en donde se van

buscar nuevas representaciones del trabajo, a través del contenido simbólico del proceso del trabajo, de las construcciones de las identidades laborales y además se establecen los signos de las relaciones de la cultura dominante con la cultura obrera, y la ideología de la empresa y su extensión social.

En este sentido Brown (1982), explica que el enfoque cultural sobre el trabajo surgió como reacción a los procesos de modernización industrial y de urbanización de la posguerra, ya que lo que se investigaba era el proceso de adaptación de los individuos al cambio industrial, por cuanto se estaban introduciendo los métodos de producción en masa, ya que existía una preocupación generalizada sobre el destino del hombre frente al proceso de modernización, es decir frente al cambio industrial de la posguerra, por cuanto lo que se buscaba era lograr un proceso de adaptación del hombre al trabajo frente a la automatización del mismo.

El proceso de modernización del trabajo, es resultado del cambio cultural expresado en los procesos de individualización social, en la expansión extensiva e intensiva del consumo y la instrumentalización de la conducta humana, tal como lo explica Critcher (1979), cuando señala que la modernización en el trabajo en el sector urbano industrial producía, efectos negativos que se expresaban mediante el consumismo inducido por los medios de comunicación de masas y el debilitamiento de sus valores tradicionales, y que además este proceso de modernización del trabajo

generaría una desigualdad social estructural en la sociedad capitalista, basado en una orientación individualista de la educación y en el declive político del laboralismo.

Glodthorpe (1969), señala, que la modernización del trabajo, representa el mejoramiento social de la clase obrera inglesa, por cuanto esta clase social obtendría un ascenso social, mediante la imitación de los valores y aspiraciones de la clase media que estaba en crecimiento, de forma que los valores imitados por la clase obrera, como los valores familiares, educativos y comunitario, simbolizaron la nueva orientación instrumental hacia el trabajo, distinta al orgullo profesional que caracterizaban a los viejos obreros industriales, que preferían trabajos monótonos y repetitivos pero bien pagados.

En el mismo orden, Thompson (1989), exponía, que debería existir una visión de las clases sociales, basados en la experiencia cotidiana en donde se va a tomar en cuenta los diferentes espacios por la que ha atravesado la clase obrera inglesa, y que a través de esa experiencia, la cual debe ser expresada los elementos dispares y desconectados que va a constituir la cultura de clase, en donde los individuos se van a identificar como parte de las comunidades obreras, los cuales van a actuar en defensa de sus derechos y van a conformar su propia conciencia.

Al respecto Devine (1992), expone, que la aspiraciones de los trabajadores en sus perspectivas sociales, industriales y políticas, deberían tener una

orientación laboral, basado en los estudios de los rasgos culturales y condiciones estructurales de los trabajadores, con el fin de destacar no solamente los factores valorativos internalizado del trabajo, sino también las oportunidades y limitaciones de la vida cotidiana de los trabajadores, sus relaciones dentro de la vida familiar, en el barrio y en el trabajo, así como también el tiempo libre, de forma que estas orientaciones hacia el trabajo se van a constituir en una pieza fundamental en la relación de las condiciones de trabajo con la comunidad externa y la vida cultural de los trabajadores.

Igualmente, autores como Friedman (1961), Rolle (1963), Mallet (1976) y Touraine (1973), plantearon sus ideas acerca de la existencia del hombre en la sociedad industrializada y los efectos de la automatización y además pensaban que el desarrollo tecnológico abría la posibilidad para la liberación del hombre, ya que los procesos avanzados de mecanización y racionalización del trabajo, permitía la transformación del sistema técnico de la empresa y modificaba las tareas de los trabajadores en la producción dando como resultado el surgimiento de un nuevo tipo de agentes productivos y sociales, los cuales conforman la nueva clase obrera o de trabajadores que se van a destacar por su situación calificada y profesional.

Actualmente la sociología de las organizaciones busca establecer las interacciones y adaptaciones entre las distintas subculturas que se mueven dentro de las organizaciones, constituidas por los grupos ocupacionales y la cultura gerencial, y de esta manera de relacionar la cultura

organizacional con como son las subculturas ocupacionales basada en tres dimensiones básicas como la ideología o conjunto de presupuestos emocionales compartidos por los miembros de la misma ocupación, las formas culturales o mecanismos por medio de los cuales los individuos comparten o expresan sus ideologías, y los ritos de pasaje que constituyen los medios a través de los cuales se socializan las formas de ver y actuar en el mundo propias de cada ocupación.

Al respecto, Trice (1993), indica que frente a estas subculturas, que expresan el deseo de autonomía de cada grupo ocupacional, se encuentra la cultura corporativa o de la empresa, que intenta imponer su dominio sobre las otras, a veces de manera consensual y otras por los métodos impositivos tradicionales, por lo tanto en las dimensiones culturales, y simbólicas del trabajo se deben tomar en cuenta los hábitos y lenguaje gestual, como una forma de establecer nuevos criterios en las relaciones sociales dentro del trabajo, tomando en cuenta el género, edad, y el supuesto de la redefinición económica, de clase, culturales y ocupacionales de los trabajadores.

En este mismo sentido Sewell (1993) y Johnson (1993), explican, que debe existir una interrelación entre la cultura del trabajo con los otros niveles del sistema social y proponen que las relaciones no deben ser deterministas entre los procesos materiales de trabajo y el mundo moral, simbólico y cognoscitivo de los trabajadores, y que además debe existir un desarrollo social que tome

en cuenta las dimensiones sociales relacionadas con las estructuras, formas de vida , disposiciones políticas y acción colectiva de los trabajadores en su proceso de formación.

Este proceso de adaptación cultural de los individuos frente a los efectos de la industrialización, debe tomar en cuenta las costumbres, rituales y creencias de los trabajadores, ya que el trabajo industrial va a permitir el desarrollo de nuevas habilidades en el trabajo realizado bajo la maquinización y sometido a la influencia de las logias que inciden en la movilidad social y que van a establecer la reglamentación de las políticas laborales y desarrollar la defensa de los trabajadores frente a la arbitrariedad de gerentes y propietarios, frente a la inseguridad y a la acción directa del racismo, y el trabajo femenino, lo que va a permitir el desarrollo de las identidades profesionales y ocupacionales que forman parte de la cultura del trabajo y se relacionan con el saber adquirido en el trabajo o para el trabajo.

Al respecto Courpansson (1994), sostiene que debe existir una relación entre el interreaccionismo simbólico del trabajo con las identidades laborales de los trabajadores y su contexto social, con el fin de que concurren las relaciones entre la identidad de oficio y la identidad de clase, la gestión de los recursos humanos y las relaciones de poder dentro de los espacios de trabajo para que conste un acuerdo entre las formas identitarias como procesos estratégicos de alianza u oposición entre actores en la lucha por la renovación del saber

hacer profesional, lo cual va a permitir las negociaciones entre los actores laborales dentro de las empresas y hacia fuera, entre éstas y su entorno institucional y cultural más amplio .

En tal sentido Deetz (1992), explica que en las formas modernas de organización corporativa de los empresarios, se ha conformado un nuevo campo de estudio sobre las relaciones entre propietarios, trabajadores y la sociedad en la cultura de la empresa se refiere a la identificación imaginaria entre la corporación y los gerentes basados en las formas de control , fundamentado en el consenso y al tipo de razonamiento cognoscitivo-instrumental que se expresa en la organización formal de la empresa.

Por consiguiente que estos nuevos principios empresariales, tienen a decir Curran (1991), de una conciencia propia sobre las relaciones laborales dentro de la empresa, en donde se consideran que la cultura del consenso es una idea vinculada a la retórica de gobiernos conservadores que predicán la adhesión de los trabajadores y sus organizaciones a una supuesta nueva cultura laboral opuesta a las ineficiencias de las culturas estatistas o corporativistas del pasado.

Otras expresiones de la cultura laboral la conseguimos en lo que expone Watkins (1993) cuando afirma que son las que se manifiestan en los patrones que guían el gusto cultural de los consumidores y su relación con la economía de servicios y se construyen en la interacción entre los

consumidores y los trabajadores de este sector, cuyos espacios de trabajo son invadidos por los primeros, trayendo como resultado de este contacto el que se produzca la masculinización de las prácticas del consumidor y la feminización de las ocupaciones, de forma que el desarrollo de esta cultura que tiene que ver con la asignación de clase desde el consumo, va a originar los conflictos entre clases toman la forma de un enfrentamiento entre trabajadores y consumidores.

Otros autores como Engbersen, Schyt, Timmer, Waarden, (1993), señalan que el desempleo es otra consecuencia de las políticas neoliberales de los años ochenta y noventa, y que su expansión y permanencia social han producido, principalmente en los países desarrollados, una cultura del desempleo, conformada por las percepciones y el uso del tiempo de los desempleados de largo plazo, que se expresan en sus estrategias para encontrar trabajo, para resignarse ante la falta del mismo o adaptarse a esta nueva situación con ciertas ventajas proporcionadas por la seguridad social u otros recursos de sobrevivencia.

En consecuencia la cultura laboral representa el mundo mágico entre los interno y externo del trabajo, por lo que se observa en el campo del trabajo un desplazamiento de lo técnico-productivo a lo simbólico-expresivo del mundo de la producción y la reproducción, que se expresa también en la transición entre en el antiguo sujeto obrero de la industria masculino, y la visión que refleja el mundo multiforme actual del trabajo que incluye una gama

muy diversa de sujetos, compuesta por hombres, mujeres, jóvenes, viejos, migrantes, subempleados, desempleados.

Cultura Escolar y Cultura del Trabajo Docente

La cultura escolar comprende un conjunto de prácticas, saberes y representaciones producidas y reproducidas a partir del trabajo en la institución escolar, además incluye las modalidades de comunicación y transmisión de saberes para poder actuar socialmente, más allá de la escuela que operan de acuerdo con la lógica escolar, de forma que la cultura escolar constituye una forma de producción transmisión y reproducción a la organización racional de la vida social cotidiana, en este sentido, la cultura escolar transforma desde adentro la cotidianidad social imprimiendo en ellas formas de distribución, disciplinamiento y control de prácticas, saberes y representaciones aun más allá de los ámbitos relacionados con la escuela o institución escolar.

Autores como: Mitchell y Willower, (1992), Papalewis, (1988), Rossman, Corbett, y Firestone, (1988); Sergiovanni, (1984); Willower y Smith (1989), han sugerido que las escuelas efectivas son caracterizadas por una cultura organizacional vigorosa, es decir, aunque los miembros de la escuela como los administradores, maestros, y estudiantes, desarrollan subculturas con patrones particulares de comportamiento, las escuelas

efectivas son capaces de instituir un eje en común para que estas subculturas roten a su alrededor sin perder su individualidad.

Sin embargo, Willower y Smith (1986-1987) han propuesto que la creación de este tipo de culturas en escuelas típicas no ocurre al azar, y su desarrollo es, probablemente, el resultado de una creación deliberada, tal como ocurre en otras escuelas de origen católico donde se ha demostrado que la dimensión religiosa debe estar presente en el ambiente educativo.

En este sentido la cultura organizacional de las escuelas públicas debe estar trazada los patrones culturales, tales como las creencias básicas, los valores centrales y las normas establecidas de grupo, los cuales deben ser compartidos entre las subculturas, así como cuando sólo es manifestado en ellas y en conexión con la dinámica interna de la escuela, al respecto Smircich (1983) sugirió que la cultura es un paradigma que puede ser utilizado para el entendimiento de las organizaciones y que este paradigma proporciona dos grandes direcciones para el estudio de la cultura organizacional en las escuelas. Primero, la perspectiva cultural permite describir la forma en que ocurren las cosas en una escuela, interpretando el significado de los hechos, conductas, palabras y actos. Segundo, la cultura prescribe la forma en que la gente debería actuar; ésta regula las conductas apropiadas y aceptadas en ciertas situaciones.

El autor referido sostiene que la cultura organizacional es utilizada como un mecanismo regulador o de integración de una estructura social determinada, está compuesta de ciertos elementos tales como patrones de creencias, valores y normas y que en forma conjunta estos elementos son un buen medio para que los miembros se identifiquen con la filosofía de la organización, legitimesen sus actividades y socialicen a los nuevos miembros, de forma que la cultura organizacional, constituye un elemento clave para que los directores de las escuelas la consideren en los procesos de influencia y dirección ya que el trabajo de dirección , implica hacer que los elementos culturales se manifiesten a través de aspectos simbólicos como los ritos y ceremonias, historias y mitos, y lenguaje que deben tener el mismo significado de las creencias básicas y valores centrales para que los administradores, maestros, y estudiantes puedan compartirlos.

Significa entonces que la cultura organizacional relacionada con los patrones de creencias, valores y normas compartidas por los miembros de la escuela, y expresada a través de formas simbólicas e influida por su contexto, permite destacar su influencia en la formación de la cultura escolar, no sólo utilizándola como un proceso simple de socialización, sino también como resultado de un contexto particular en el que la escuela interactúa y el cual demanda la aceptación social de ciertas conductas, creencias y valores escolares.

En este sentido Willower y Smith (1986-1987), afirman que la formación natural de una cultura vigorosa única en una escuela típica era un mito -debido a la existencia de subculturas de adultos, administradores y maestros, y de estudiantes que se desarrollan de forma naturalmente opuestas, entonces, la creación de culturas escolares que incluyan a estos grupos requiere ser dirigida, subsecuentemente, para entender qué factores están involucrados en la administración de la cultura organizacional de una escuela.

En efecto Lortie, (1975), argumenta que la cultura organizacional existe solamente en un lugar en el cual las experiencias, prioridades o creencias son compartidas no sólo por cada una de las subculturas, sino que también son compartidas entre ellas, es decir que el desarrollo de subculturas con intereses opuestos representa una cultura suelta ya que la escuela como organización, en la cual los maestros y los estudiantes son ampliamente independientes de la supervisión y del control riguroso del director, no deben tener problemas con la cultura suelta o subcultura, por cuanto debe existir una articulación entre Las metas y objetivos de la escuela y los programas educativos los cuales deben ser claramente conocidos por los maestros, estudiantes y administradores.

Para, establecer el éxito de una escuela basado en su cultura organizacional se considera a decir de Mitchell y Willower (1992) , que este éxito dependía de la figura del director, el cual es considerado como un jugador clave en la definición de la cultura, y además se le atribuye a la habilidad

del director de un de una escuela, el definir una visión y transferirla a los demás trabajadores para que la escuela tenga una cultura más uniforme y más efectiva, es decir que se deben incorporar los valores de la organización, de la comunidad a la administración de la escuela, ya que la misma se encuentra influenciada por el ambiente, por un liderazgo comprometido y por elementos que permitan mejor las relaciones entre los maestros , profesores y directivos con el fin de lograr un compromiso para el mejoramiento de la escuela

Los referidos autores señalan que las culturas en escuelas públicas efectivas emergen de los elementos culturales en común encontrados a través de los subgrupos escolares como son la influencia del ambiente por medio del apoyo de la comunidad; la existencia de un liderazgo comprometido con la superación del proceso escolar, y los elementos reforzantes, como las relaciones entre maestros y administradores y su compromiso para el mejoramiento de la escuela, el apoyo de los padres, el reconocimiento que los estudiantes le dan a lo académico, y un sentido de orgullo hacia la escuela .

Al respecto, Erickson (1981), apunta que las escuelas efectivas no se distinguían por sus grandiosas instalaciones, su cuerpo entrenado de maestros, grupos de clase pequeños o altos niveles de apoyo financiero, sino por su sobresaliente clima social, es decir que en las escuelas más exitosas existe un sentido de compromiso muy pronunciado hacia el

aprendizaje de los estudiantes y se manifiesta de muchas formas, y que además a diferencia de las escuelas públicas, las escuelas privadas poseen un mejor clima social, lo cual sucede por, las altas cuotas escolares que mantienen apartados a los padres indiferentes o a padres que no están de acuerdo con la filosofía de la escuela, por los salarios modestos que facilitan el rechazar a los maestros no comprometidos, y por los recursos financieros escasos que obligan a que la escuela se concentre en metas especiales, en vez de tratar de satisfacer los intereses de todos los ciudadanos.

De acuerdo con Erickson, esto contribuye a hacer más efectiva a la escuela privada, incrementando de este modo la lealtad entre los estudiantes, maestros, administradores y padres, sin embargo, este autor refiere la cultura escolar desarrollada en las escuelas privadas, están basadas en factores como: atención exclusiva hacia los estudiantes, devoción de los estudiantes a sus estudios, ya que ellos no necesitan trabajar para financiar la escuela; una alta tasa de graduación; mejor nutrición de los estudiantes la cual se refleja en un mejor rendimiento escolar; grupos de clase pequeños, acceso a mejores libros de texto, de consulta, y material didáctico; control estricto sobre el trabajo de los maestros por los administradores de la escuela; ausencia de sindicatos de maestros o de personal auxiliar; un horario escolar más amplio instalaciones adecuadas, y más recursos financieros.

La suma de los elementos encontrados en escuelas efectivas, en ambos contextos, público y privado, obliga a la necesidad de orientar la superación escolar articulando las subculturas, que aún cuando se conoce que en escuelas privadas existen más elementos para el desarrollo de esta orientación, en el contexto de escuelas públicas no puede determinar a ciencia cierta el tipo de cultura escolar que desarrollan.

CAPITULO IV

CULTURA Y ETICA EN LA SOCIEDAD LABORAL DOCENTE

La cultura es aquello que los integrantes de un grupo social comparten, es un elemento que los demás miembros de más edad de un determinado

grupo intentan transmitir a los jóvenes, lo cual va a moldear su conducta para intentar y percibir el mundo, así la cultura de un grupo resulta de la interacción compleja de los valores, creencias, actitudes y conductas.

En este sentido, lo que se puede estudiar con objetividad es la conducta de los individuos en la sociedad, porque los valores, actitudes y creencias no se pueden observar a simple vista, lo que se infiere que estos valores actitudes y creencias están implícitos en la conducta de la gente, en lo que dice y en lo que hace, esto implica que pueden existir grandes diferencias entre los miembros de la sociedad y sus conductas, las cuales pudieran ser compartidas y estar presente en la mayoría de los integrantes o en su defecto no ser aceptadas por los demás miembros de la sociedad.

Al respecto (Hofstede G, citado por Granell (1997), señala que la cultura es una programación colectiva de la mente que distingue a los integrantes de un grupo o categoría de otros, y a además tiende a ser común en personas expuestas a una misma educación y experiencias vividas, quienes van a compartir sentimientos y pensamientos que han sido construidos a través de instituciones sociales como la familia, la escuela, las asociaciones y el estado.

Este compartir de sentimientos y pensamientos se va gestando en los ambientes sociales en la que se ha crecido y vivido y se lleva a los diferentes espacios que el hombre va a ocupar en la sociedad, familiar, educativa. Laboral y

organizacional, lo cual va a generar un tipo de cultura de acuerdo a su comportamiento, valores y creencias con respecto a la realidad y a la naturaleza humana.

De acuerdo a lo expuesto anteriormente, la cultura está representada por tres aspectos diferentes y que según (Schein, 1985) , la cultura tiene tres niveles que los denominó, artefactos, valores y supuestos, cada uno representan los elementos que son de carácter jerárquico, los cuales uno inciden sobre los otros, es decir que cuando se modifica el elemento artefacto, representado por la superficie de la cultura y que son los aspectos tangibles y visibles de la actividad cultural, modifica al elemento valores, representado por los principios sociales, filosóficos, metas y estándares con un valor intrínseco, y estos a su vez modifican al elemento supuesto, el cual está representado por las creencias respecto a la realidad y a la naturaleza humana.

Igualmente, Hoy y Miskel (1996), establecieron los niveles de la cultura, los cuales fueron denominados como normas compartidas y valores compartidos, cada uno de estos niveles esta representado por el menor grado de abstracción y profundidad en el nivel concepto y por los valores centrales, aceptados y compartidos por la mayor parte de los miembros que influyen en la sociedad, familiar, educativa, laboral y organizacional.

De manera muy similar, Hofstede (1990), estableció que los valores compartidos no son los mismos valores aceptados, ya que los valores

aceptados provienen de la organización, mientras que los valores compartidos proviene de aspectos demográficos que poseen los miembros de la organización, así mismo el referido autor señala que la cultura es la manifestación colectiva de problemas que ejerce el contexto en la organización y la manera de entender la integración como unidad organizacional.

En este sentido, se puede afirmar que la cultura organizacional es un elemento que la organización tiene por dentro, y al mismo tiempo la organización es una cultura, que según (Smircich 1983), puede ser vista como variable externa, cultura nacional y como variable interna, cultura organizacional, igualmente (Alvesson 1993), sostiene que el concepto de cultura organizacional puede ser vista desde dos vertientes, una , como herramienta, donde se puede observar que la cultura es considerada como un instrumento para obtener efectividad, para la producción de conocimientos que aumente las oportunidades de influir en los fenómenos culturales, dos , como trampa, porque representa la defensiva, donde se ve a la cultura como un obstáculo para la racionalidad económica y la efectividad.

Al respecto (Morgan 1991), afirma que la cultura de una organización puede estar altamente fragmentada, dividida en grupos que ven al mundo de muchas y variadas formas, o que tiene diferentes aspiraciones de lo que una organización puede ser, es decir que se producen una serie de grupos dentro de las organizaciones, que van a generar una

subcultura, lo que va a representar la debilidad de la cultura imperante.

Así mismo, (Schein, 1996) indica que la existencia de subcultura en las organizaciones, se debe a la influencia de supuestos culturales diferentes, que han sido aprendidos de los contextos en que se desenvuelven sus integrantes, lo que representa que la organización se convierta en un sistema de aprendizaje confiable, en la medida en que se concilie el conflicto entre estas subculturas.

El referido autor señala que las subculturas dentro de las organizaciones se rigen por culturas diferentes, que han sido aprendidas de los contextos en que se desenvuelven sus integrantes, y además agrega, que la posibilidad de que la organización se convierta en un sistema de aprendizaje confiable será posible en la medida en que se concilie el conflicto entre estas subculturas y los sistemas educativos que las apoyan cambien.

Al mismo tiempo, el autor antes señalado manifiesta, que el diseño de la organización, para influir en la formación de subgrupos requiere fundamentarse no solamente en esfuerzos racionales por estructurar actividades, sino también en las percepciones que se tienen de la función y responsabilidad de los individuos que la integran, y que si las organizaciones están compuestas por subcultura, los mecanismos de transmisión de cultura adquieren un papel unificador, ya que el enfoque sería hacia el estudio de los procesos culturales y no de los elementos de la cultura en sí.

Tomando en consideración que la cultura está formada por artefactos o normas, valores, y supuestos o creencias, es necesario establecer las implicaciones de ésta en las organizaciones y el entendimiento que los actores tienen con respecto a la cultura de la organización, sin descartar el ámbito subjetivo con que los miembros de la organización lo interpretan.

Aplicando los criterios anteriores a la organización educativa, se puede señalar que los miembros de la función docente, constituyen su profesión, a partir de un mandato fundacional, una construcción histórica que opera como matriz de origen y que se actualiza permanentemente, vale decir que cada individuo interpreta subjetivamente esa matriz de origen.

Al respecto es necesario resaltar la importancia que tiene la vida cotidiana de los docentes en sus quehaceres laborales diarios, lo cual va a permitir conocer como los seres humanos en este caso los trabajadores docentes van a desarrollar un vida cotidiana cualquiera sea el lugar que ocupen en la división social del trabajo.

En este sentido se puede señalar a Heller (1977) quien define la vida cotidiana de forma abstracta, como el conjunto de actividades que caracterizan la reproducción de los individuos particulares, los cuales, a su vez, crean la posibilidad de la reproducción social, por lo tanto, en toda sociedad hay una vida cotidiana y todo ser humano,

cualquiera que sea el lugar que ocupe en la división social del trabajo, tiene una vida cotidiana, de allí que se asocia que los trabajadores de la educación, tienen también una vida cotidiana escolar., ya que es posible la reconstrucción de lo que ocurre cotidianamente en cualquier lugar de la realidad social .

Igualmente Rockwell y Ezpeleta (1983), señalan que la reconstrucción por abstracción de las estructuras o funciones que son compartidas por el género humano, considerado como sujeto social, es posible definir un sujeto conocible a través del conjunto de relaciones que conforman su mundo particular, es decir que esta situación concebida, representa el mundo cotidiano del individuo a través del mundo de relaciones.

Es por ello que Heller (1988), coloca en el centro de sus reflexiones al individuo de la vida cotidiana, concebido como sujeto concreto e histórico, es decir, el ser humano que en una determinada sociedad ocupa un lugar determinado en la división social del trabajo, en donde considera su ambiente como algo dado es decir, para él su campo de acción y sus alternativas ya están definidas y sus posibilidades limitadas ya que se apropia espontáneamente de los sistemas de usos, de costumbres y de instituciones de su ambiente y dentro de estos límites construye su pequeño mundo, asumiendo un comportamiento pragmático, es decir, para él, lo fundamental es lo que garantiza el éxito de una determinada actividad; sus conceptos son generales y su conocimiento una mera suma de

opiniones, ya que la vida cotidiana se compone de tipos heterogéneos y jerárquicos de actividad y que estos tipos de actividad cotidiana no se constituyen en praxis

En efecto para Heller (1988), la praxis esta representada por la acción transformadora consciente, y por lo tanto, las actividades de la vida cotidiana no forman parte de la praxis, por lo tanto los aspectos de la estructura de la vida cotidiana son necesarios para la supervivencia y la reproducción social, pero que sin embargo, este conjunto de actividades cotidianas puede llegar a caracterizarse por una continuidad absoluta, que no da al individuo ningún margen de desarrollo.

De igual manera, Heller (1988), sostiene, que la vida cotidiana puede ser alienada y esta situación se produce cuando los individuos se han adaptado al mundo en el que han nacido, no han adquirido frente a él un actitud individual, autónoma, es decir, una actitud activa en la que se objetivase la totalidad de la persona, no han elaborado una relación consciente, autónoma y activa hacia la generosidad, es por ello que el individuo de la vida cotidiana es un individuo alienado, en el que se apropia de los usos y costumbres de un determinado mundo, lo que significa que se apropia de la alienación, y en el que, por consiguiente, la vida cotidiana es una vida alienada, y que esa alienación surge con la aparición de la sociedad de clase, con la división social del trabajo y la propiedad privada, en fin, con el advenimiento y avance del capitalismo, por cuanto el desarrollo del capitalismo forjo las

grandes objetivaciones de la sociedad en su conjunto, como el trabajo, la ciencia, la política, el derecho, la religión, la filosofía y el arte, los cuales tomaron cuerpo independiente o se alejaron respecto de la vida cotidiana.

La autora antes citada, considera el trabajo en la sociedad capitalista en como un trabajo alienado ya que esta reside en la relación que se establece entre el trabajador y el producto, y el proceso y los medios de su trabajo, por lo tanto la alienación con respecto al producto significa, por un lado, que el producto del trabajo no pertenece al trabajador, sino al capitalista que compró su fuerza de trabajo, de allí que el trabajador no se apropia de los resultados de su trabajo, no determina cual será el producto de su trabajo sino que es el propio capitalista quien lo determina y también significa que el trabajador también carece de poder para definir su procedimiento de trabajo, lo que representa la pérdida del control sobre su propia actividad durante el tiempo de trabajo, y además el trabajador no tiene la posesión de los medios de producción.

En este sentido Candau (1987), afirma que el individuo, como ser particular, tiene conciencia de su generosidad, es decir, de su pertenencia a la especie, pero la alienación le impide que mantenga una relación consciente con ella, por que esta relación consciente es la que permite o no que el individuo pueda jerarquizar sus formas de actividades cotidianas y de sintetizarlas en una unidad, las cuales depende de la relación que el individuo mantiene

con lo no cotidiano, es decir, con las diversas objetivaciones orientadas en el sentido de la especie, por lo tanto no existe, una separación rígida entre lo cotidiano y lo no cotidiano, ya que en toda actividad humana hay momentos de ruptura con lo cotidiano, y momentos que suponen una explicitación en el ámbito de la conciencia reflexiva y crítica.

Es evidente entonces que debido a su relación consciente con su propia especificidad, el individuo es capaz de organizar su vida cotidiana de acuerdo con una concepción de mundo, aunque dentro de algunos límites determinados, que le permiten la conducción de su vida, es decir, que el individuo al conducir su propia vida va lograr ultrapasar lo estrictamente particular para llegar a lo humano genérico lo que va a permitir que el individuo no se identifica con la totalidad del mundo, sino que es capaz de operar una selección en la estructura de hábitos y actividades vitales cotidianas movido por su concepción del mundo y en forma particular comienza a madurar para transformarse en individuo cuando deja de aceptar la circunstancia definitiva es decir, su carácter al mismo tiempo único y genérico universal.

También Heller (1972), refiere que todas las actividades del individuo a través de las cuales se objetiva en su ambiente inmediato, e incluso trasciende de este ambiente, se las ha apropiado en el curso de la vida cotidiana, por consiguiente lo

cotidiano hace la mediación hacia lo no cotidiano y en la vida cotidiana la actividad con la que el individuo forma el mundo y aquella con la que se forma así mismo coinciden, es por ello que el ser humano llega a ser individuo en la medida en que produce en su yo una síntesis, transforma conscientemente los objetivos y las aspiraciones sociales en objetivos y aspiraciones suyos particulares y se socializa en su particularidad.

Cabe agregar, que la misma autora señala que el contenido del saber cotidiano, esta representando por la suma de los conocimientos sobre la realidad, que posee el individuo y que lo utiliza de un modo efectivo en la vida cotidiana, en forma heterogénea, que le van a servir de guía para las acciones, como temas de conversación, en efecto el saber cotidiano cambia de contenido y de extensión según los diferentes momentos históricos y estratos sociales, ya que la suma del saber cotidiano de un momento histórico dado y de un determinado estrato social es relativamente independiente de lo que de tal saber se convierte en patrimonio de un solo sujeto, de allí que sea necesario un mínimo de saber cotidiano para que el individuo pueda moverse en su ambiente y que además el saber cotidiano debe ser apropiado por la totalidad de cada estrato social para que este estrato cumpla su función y, en este sentido, represente también una categoría normativa.

En este mismo orden y dirección Tardif (1991), explica que los sujetos se apropian del saber cotidiano para llevar adecuadamente su propia vida

en una época y en un estrato determinado; en este proceso se eliminan aquellos saberes que ya no son necesarios para atender a las necesidades de aquella época y estrato, y se incorporan nuevos conocimientos, necesarios para satisfacer las nuevas necesidades sociales creadas. Se puede decir que todo saber, incluso el nuevo se inscribe en una duración que remite a la historia de su formación y adquisición, por lo tanto el saber cotidiano es, de un modo general, un saber pragmático, aunque se pueda identificar, en algunas situaciones, la existencia de un saber cotidiano desprovisto de pragmatismo.

El referido autor sostiene que los portadores del contenido del saber cotidiano son los individuos, por el hecho que las generaciones adultas transmiten a las generaciones más jóvenes el saber acumulado socialmente, y los saberes cotidianos adquiridos no se basan así, en la experiencia personal de los individuos, sino que son aprendidos, es por ello que el saber cotidiano no se reduce al saber transmitido, sino que el contenido del saber puede disminuir, cuando se hace superfluo, o puede aumentar mediante la apropiación de nuevos saberes mediante las nuevas experiencias sociales y personales y los conocimientos producidos por la ciencia, la filosofía y el arte.

Significa entonces que al saber cotidiano se suman tanto el saber obtenido a través de las nuevas experiencias, como los conocimientos científicos, filosóficos y artísticos, de modo que saber algo significa que el sujeto particular se

apropia de los contenidos de su medio, incorpora en ellos su propia experiencia, consiguiendo así llevar a cabo los heterogéneos tipos de acciones cotidianas, por lo que el saber cotidiano ampara ciertas adquisiciones científicas, pero no el saber científico como tal, ya que cuando un conocimiento científico impregna el pensamiento cotidiano, el saber cotidiano lo asimila englobándolo en su propia estructura, por lo tanto a la vida cotidiana no le interesa conocer la génesis ni la demostración de las nuevas adquisiciones científicas, pues éstas son consideradas, en sí, informaciones sobre hechos evidentes, es por ello que las informaciones científicas añadidas en el saber cotidiano, además de su carácter pragmático como guía de acción, también pueden responder al interés y a la curiosidad del ser humano y, en este caso, aunque no constituyan saberes científicos pueden ser considerados como, el génesis de la actitud teórica en el pensamiento cotidiano.

Igualmente Heller, destaca que el conocimiento científico agrega al saber cotidiano los ambientes sociales que exigen la posesión de estas informaciones, por cuanto forman parte simplemente de la cultura del individuo, pero para poder adquirir un nuevo saber, se debe poseer, primeramente, percepción humana, determinadas actitudes sentimentales y el pensamiento lingüístico, lo que le va a permitir al individuo que primero hay que aprender a percibir, a sentir y a pensar, por lo tanto en la vida cotidiana existe una indisolubilidad entre percepción, sentimiento y pensamiento, lo que le va a permitir al ser humano percibir todo lo que

sus órganos sensoriales son capaces de percibir, es por ello que el saber cotidiano es el que establece los límites de esta percepción, que define lo que vale la pena ser percibido.

Por consiguiente el saber científico no se somete al saber cotidiano, sino que organiza percepciones propias, que le sirven de guía para ampliar la percepción superando los límites de los órganos sensoriales a través de instrumentos, porque las percepciones tienen una carga afectiva, que dependen del significado del objeto o acontecimiento para el particular o para la sociedad, es decir que los sentimientos que acompañan las percepciones de los particulares también les sirven de guía, es por ello que la percepción, el sentimiento y el pensamiento son inseparables en la vida cotidiana, por que efectúan colectiva y simultáneamente el conocimiento y la acción del hombre.

El pragmatismo del pensamiento cotidiano significa que estos procesos de pensamiento están destinados a la resolución de objetivos prácticos y también que tales pensamientos no se independizan de los problemas a resolver, no producen un esfera autónoma de conocimiento; sólo adquieren sentido cuando están relacionados con su objetivo determinado, por consiguiente, el saber cotidiano no constituye una esfera autónoma de saber, sino la totalidad de los conocimientos necesarios para que un individuo pueda existir y moverse en su ambiente, es por ello que de la totalidad del saber acumulado, el sujeto particular se apropia sólo de lo que es

necesario para vivir su vida en determinada época y ambiente, ya que no se trata, de un pragmatismo general, sino personal.

De la misma manera ante los problemas de la vida cotidiana, el pensamiento cotidiano ejerce una actividad de reflexión anterior a la acción, es decir una preparación mental para afrontar las nuevas situaciones, y la ejecución de actos de reflexión posterior sobre las acciones realizadas, ya que durante la reflexión anterior a la acción puede ocurrir que el pensamiento, por un breve instante, se independice de los problemas que se deben resolver y adquiera una autonomía, que implica una actitud relativamente teórica, y es precisamente en este momento cuando el pensamiento preparatorio puede desvincularse totalmente de la acción y constituirse en la base para objetivaciones genéricas superiores, por lo que la reflexión posterior a la acción es una actividad necesaria y fecunda del pensamiento cotidiano que le permite la acumulación de experiencias.

En el caso sobre las actitudes científicas o artísticas puede ocurrir que se produzca la suspensión del pragmatismo del pensamiento cotidiano, separando los momentos de percepción, pensamiento y sentimiento y superando así los límites cognoscitivos del hombre antropológicamente determinados, por consiguiente, no existe separación rígida, no existe entre el saber cotidiano y el saber no cotidiano es decir el saber científico, filosófico y artístico, de forma que el saber cotidiano constituye el fundamento del saber no cotidiano y el

desafío consiste en conseguir una unidad más estrecha entre los dos.

De igual manera Heller (1977), sostiene que en la vida cotidiana observamos que el ser humano no comienza siempre de nuevo y desde el principio, sino que se liga al trabajo y a los resultados obtenidos por las generaciones precedentes, y que además en el proceso del desarrollo de la humanidad se determinan en la vida cotidiana nuevas categorías, las cuales se conservan o se desarrollan y se mantienen por algún tiempo o retroceden, por lo tanto, la cotidianidad no tiene un sentido autónomo, sino que cobra sentido solamente en el contexto de otro medio, en la historia, en el proceso histórico como sustancia de la sociedad, es por ello que la vida cotidiana puede funcionar, como elemento cultural que se exprese en el ámbito macrosocial y microsocioal, por lo tanto la vida cotidiana refleja y anticipa el movimiento histórico.

En este mismo sentido Rockwell y Ezpeleta (1983), afirman, que al establecer su carácter histórico, es posible comprender que el contenido social del conjunto de actividades cotidianas no es arbitrario; no responde a una elección que hace cada sujeto frente a una gama infinita de posibilidades, es decir que las actividades particulares contribuyen a procesos específicos de producción y reproducción social, que conforman mundos que para otros sujetos son los mundos dados que recuperan y redefinen instituciones construidas con anterioridad, que producen valores que

se integran a la acumulación social y confluyen en movimientos políticos de signo progresivo y regresivo, es decir que en todos estos procesos, las actividades cotidianas reflejan y anticipan la historia social.

Así mismo el referido autor sostiene, que la fuerza de esta este conjunto de actividades radica en la inquietud básica por comprender los problemas de la socialidad que se constituyen por la pertenencia, identificación, referencia, participación y el compartir un mundo, de allí que el concepto de la socialización siempre se haya mantenido, por su ratificación o cuestionamiento, como un parámetro desde el cual se intenta atender una serie de funciones mediadoras y relacionales entre distintos ámbitos, estructuras sociales, grupos, individuos es decir que la aparición de la socialización ha sido tan fuerte y decisiva que pareciera, por lo pronto, que los estudios sobre la cotidianidad tienen que llegar obligadamente a su puerto, de modo su abordaje ha tenido que descargar parte de las tareas en los muelles desplegados por ese mecanismo, con el fin de conectar su análisis con el continente de la vida social.

En este sentido en palabras de Schütz (1974), se puede aludir a la experimentación de la existencia cotidiana con respecto a los objetos y sucesos del mundo sociocultural, que vinculan a los seres humanos con sus semejantes y que forman el sector del mundo en que han nacido, se mueven y tienen que entender, el Punto de partida para rastrear algunas de las razones a que de su

fuerza y que, creemos, están asociadas a las caracterizaciones de las que se han hecho del campo de la vida cotidiana.

Con este propósito el concepto de socialización, el cual tiene que ver con el referente de influencia social que fue aceptado paulatinamente, se encuentra ubicado en el marco general de los intercambios entre dimensiones objetivas y subjetivas de la acción social, tal y como se observan en las expectativas sobre la acción social de Schütz y de Simmel, es decir que para Schütz, la socialización está siendo referida a los procesos de comprensión del mundo social y cultural que, entre otras cosas, son el resultado del aprendizaje y la aculturización, en este marco, la socialización está aludiendo estructuralmente a la reciprocidad de las expectativas; genéticamente, al origen social del conocimiento del sentido común; y en el orden la distribución social de este conocimiento, se refiere a la sedentarización del mundo y a los grados de claridad y nitidez con , se le percibe.

Para el autor referido, Simmel, concibe el contenido o materia de socialización como todo aquello que constituye a los sujetos, en los cuales se condensa de manera inmediata toda la realidad histórica, tales contenidos llevan a configurar formas determinadas de cooperación y colaboración que caen bajo el concepto general de la acción recíproca, es decir que esta acción recíproca y contenidos formativos tienen su razón de ser para Simmel y

Schütz (y otros), en la necesidad humana de orientación y comprensión del mundo, con la variante de que mientras Simmel no acepta que dicha comprensión esté dada por la compenetración e igualdad social de los principios intersubjetivos, para Schütz, comprensión y reciprocidad son entre otras cosas, el núcleo medular de la intersubjetividad más allá de que estas afirmaciones puedan confrontarse con otras perspectivas, lo cierto es que en ellas se trasluce el problema.

Para Simmel (1980), el concepto de socialización se relaciona con los de socialidad y sociabilidad, pero que el concepto de socialización quedó intercalado y con un fuerte dominio en una buena parte de las disciplinas sociales, entre las que se privilegia a la sociología, psicología social, antropología y el campo de la educación, es por ello que el referido autor explica que la compenetración y la igualdad esencial entre el sujeto que experimenta y los otros, son premisas intersubjetivas que confunden comprensión con subjetivismo. Premisas aporéticas en cuanto las realidades no inician ni acaban en la cabeza de los sujetos, ya que esto implica asumir a los otros como espacio vacío dispuesto a dotarse de contenido concreto, proveniente del contenido subjetivo del sujeto que los mira. Bajo este marco, el contenido del sujeto depende de ante mano del interior espacial del objeto y su espacialidad no es otra cosa que la duplicación de la espacialidad de lo real derivada de la espacialidad subjetiva interna. (p. 16).

El mismo autor señala que además habrá que reconocer que en toda acción recíproca

orientada a la comprensión, siempre existe una .cierta magnitud de disparidad esencial, producto de los mecanismos diferenciales de la apropiación, como de la diferencia de ubicación de los participantes, de ahí que los mecanismos de igualdad esencial se rompan por las innumerables veces en que los sujetos, compartiendo un mismo contexto e igualdad de condiciones en la comunicación y por tanto una comunidad de normatividades y representaciones sociales, se enfrentan a una percepción dispar, contradictoria y sin comunicación, de forma que .con todo, y pese a estas insuficiencias de fragmentación, contradicciones, y diferentes grados de claridad y nitidez el conocimiento del sentido común de la vida cotidiana basta para entenderse con la realidad social, y este es así, porque el mundo natural y social, es desde el comienzo un mundo intersubjetivo, y porque nuestro conocimiento de él está socializado de diversas maneras.

Por consiguiente, la vida cotidiana del trabajador de la educación en la función pública, esta representado por una realidad social, en donde los educadores se apropian de un mismo contexto que comparten innumerable veces, en donde los actores del proceso educativo asumen postura en igualdad de condiciones, pero que en muchas oportunidades observan conductas dispares, contradictorias a cerca la comunidad de normativas y representaciones sociales sobre el trabajo que se realizan en las instituciones educativas.

En este sentido Rockwell (1988), sostiene que el trabajo laboral docente constituye el elemento esencial en donde los trabajadores de la educación se puede concebir como los sujeto particulares, concreto e histórico que, como tal, al mismo tiempo que se apropia del sistema de usos y expectativas de la institución escolar en que trabaja, es decir de su pequeño mundo, y también contribuye a la constitución de la referida institución escolar a través de sus prácticas y sus saberes, por lo tanto la institución escolar representa la esfera más inmediata de determinación de la práctica docente, es decir que en el trabajo laboral docente, los trabajadores de la educación se enfrentan con la institución educativa donde realizan su trabajo docente, y es aquí donde los docentes encuentran los espacios definidos y controlados, y así mismo el tiempo establecido e igualmente controlado, y además consiguen las propuestas pedagógicas determinadas, y se estipula el contacto con la realidad social entre los docentes, contacto este que muchas veces es regulado.

No obstante, la inserción del profesorado en la institución no se da sólo de forma adaptativa, ya que los docentes, en su trabajo de enseñanza, objetivan su concepción de mundo, produciendo y apropiándose de prácticas y saberes que pueden o no reproducir la realidad social, lo que conlleva a la ruptura con lo establecido, con la continuidad alienada de la vida cotidiana escolar, y que sólo a través de la adquisición de una conciencia progresiva sobre su práctica pueden los docentes romper con la continuidad de su trabajo cotidiano

escolar, jerarquizando sus diferentes actividades y sintetizándolas en una unidad coherente con su concepción de mundo, lo que constituye el momento para la adquisición de esta conciencia, la cual depende de la relación que el profesorado mantiene con el conocimiento teórico, por lo tanto al formar su mundo, los docentes se forman a sí mismos, por lo que en el trabajo de los docentes no todo es reproducción.

En este sentido Sacristán (1990), señala, que una vez que los docentes toman conciencia del mundo laboral partiendo de la realidad social, en no todo es reproducción, sino que también hay espacios para la recreación, hay márgenes de autonomía, que de una alguna manera es irreal en la imagen del docente completamente autónomo como creer que sus respuestas son acciones meramente adaptativas a las situaciones recibidas, lo que lleva a pensar porque en los centro de trabajo donde se imparte educación, no existe un sentido homogéneo del trabajo docente sino que se pueden observar prácticas de muy distinta naturaleza.

Al respecto Tardif y Lahaye (1991), sostienen que La práctica laboral docente integra diferentes tipos de saberes, como los conocimientos de las disciplinas, los conocimientos curriculares y los conocimientos profesionales, los cuales deben estar relacionados íntegramente con los conocimientos de la experiencia, por consiguiente, el saber docente cotidiano está constituido tanto por los saberes científicos como por el saber de la expe-

riencia, de allí que los docentes mantengan diferentes tipos de relación con estos saberes, pero en todo caso los docentes no producen el conocimiento que son llamados a reproducir, por lo tanto, estos conocimientos no les pertenecen, ni son definidos y seleccionados por ello, de forma que los docentes se tornan meros transmisores o ejecutores de saberes producidos por los especialistas, estableciéndose con éstos una relación de enajenación.

En este mismo orden de idea Sacristán (1990) afirma que el apoyo del conocimiento existente a la práctica es por lo mismo precario, convirtiéndose en una de las causas por las que muchas de esas funciones las realicen los docentes de acuerdo con sus creencias y mecanismos adquiridos culturalmente por vía de socialización, más que por la justificación que pueda prestarles el saber especializado de orden pedagógico, es por ello que en las sociedades premodernas las tareas de producción y transmisión del saber se integraban en una sola persona y que el desarrollo del capitalismo trae como consecuencia una separación cada vez mayor entre la producción de saberes y la formación en los saberes, por lo tanto, si por un lado los científicos son valorados en su actividad de producción de conocimientos, los docentes son progresivamente infravalorados en su trabajo de enseñanza.

De igual manera, se puede afirmar que el trabajo docente es concebido como una actividad para ejecutar y aplicar las técnicas de los conocimientos, por cuanto no se le permite al

docente en su actividad laboral el dominio de sus saberes o conocimientos, ya que lo que se busca es que con sus actividad laboral docente se convierta en un transmisor de estos conocimientos, los cuales no producen, ni saberes , ni conocimientos , por consiguiente los programas de formación y perfeccionamiento de docentes inciden solamente en los aspectos técnicos de la profesión.

El autor ya referido, señala, que con el surgimiento de las ciencias educativas que, por un lado, llevan a la fundamentación de la pedagogía moderna, especialmente en los conocimientos psicológicos y psicopedagógicos, lo que produce un saber cada vez más especializado y técnico, mientras, que por otro lado, el centro del proceso de enseñanza se disloca, como resultado del surgimiento de las diferentes tendencias pedagógicas en donde los contenidos para el educando, no son esencialmente para el aprendizaje de los contenidos sino de que lo que se busca es aprender a aprender, situación esta que incide directamente en la formación del profesorado, ya que con la democratización de la enseñanza y del crecimiento de las escuela públicas, se va a hacer necesario la implantación de medidas de racionalización del sistema escolar, lo que conllevaría a que comience a darse la división del trabajo en el campo de la enseñanza y surjan en las escuelas diferentes categorías de docentes especialistas , produciendo como consecuencia una disminución del campo de intervención y de la competencia de los trabajadores de la educación.

Por su parte es necesario destacar que con los saberes de la experiencia, los trabajadores de la educación mantienen una relación de interioridad, ya que mediante estos conocimientos basados en la experiencia los docentes absorben los saberes de las disciplinas, los saberes curriculares y profesionales, debido a que cuando estos saberes penetran en el pensamiento cotidiano, el saber cotidiano los asimila, englobándolos en su propia estructura, es decir que el saber de la experiencia puede integrar todos estos saberes, pero sólo tras su sometimiento a la práctica y a la convalidación por ella. En este sentido Rockwell y Mercado (1988) explican que la realización de cualquier trabajo, tal vez particularmente la docencia, requiere de la incorporación de conocimientos de muy diverso origen, apropiados por los sujetos que los ejercen; implica el ensayo y la construcción de soluciones a los problemas que el trabajo mismo plantea y que además significa la existencia de saberes adquiridos en la resolución del trabajo diario y en la necesaria reflexión continua que a la vez éste impone, saberes o conocimientos que se encuentran integrados a la práctica cotidiana, aun cuando no se puedan explicitar conscientemente.

Por lo tanto, para los autores antes señalados, los saberes implícitos en la práctica docente de los trabajadores de la educación, contruidos y apropiados por ellos a lo largo de su trayectoria profesional y personal, es el resultado de la experiencia, reflexión y experimentación, los cuales despiertan el interés en los docentes, los cuales pueden ser identificados y reconstruidos

totalmente en su proceso de constitución, de forma que los docentes no deben preocuparse por los conocimientos adquiridos en la carrera docente universitaria realizada por ellos los cuales deben ser aplicados en la práctica laboral docente , sino que deben preocuparse por los conocimientos o saberes que se originan en la práctica, que se integran a la sociedad laboral docente que la constituyen y que son convalidados por la misma sociedad laboral docente.

Además se infiere que el trabajo docente no se desarrolla de forma aislada en el interior de las escuelas, sino que es el resultado de la interacción con otros docentes, con especialistas, con el alumnado y con sus familias, por lo que se trata, de un trabajo que se realiza mediante un proceso colectivo de elaboración, de reflexión, y articulado desde lo individual, en donde la interacción colectiva, de los saberes docentes ganan credibilidad, es por ello que los docentes en su actividad laboral deben desarrollar la percepción, sentimiento y pensamiento , como una forma de adquirir y realizar simultáneamente el conocimiento y la acción del ser humano , ya que los saberes docentes no integran solamente los elementos intelectuales, sino que también están presentes en la práctica cotidiana creencias y sentimientos, es decir que trabajo docente implica aprendizaje no sólo de contenidos y de teoría pedagógica, sino también de una cantidad de elementos más sutiles e implícitos en esos puntos donde se cruzan lo afectivo y lo social con el trabajo intelectual

Finalmente los saberes docentes, o conocimiento del docente, tal como lo explica Sacristán (1999), forman un conjunto de representaciones a partir de las cuales los profesores interpretan, comprenden y orientan su profesión y su práctica cotidiana en todas sus dimensiones, lo que va a generar la cultura docente en su actividad laboral, es decir que los saberes docentes implícitos en las prácticas laborales han sido producidos y apropiados por el profesorado a lo largo de su trayectoria profesional y personal, de esta manera, en los saberes de los trabajadores de la educación pueden estar incorporados conocimientos adquiridos durante su formación inicial y continuada, en su recorrido profesional por los diversos tipos de escuelas y cargos que han ocupado, como también, en sus contactos con otros profesores, directores, especialistas, padres y madres de alumnos, y alumnas, e incluso por sus vivencias personales.

El mismo autor Sacristán (1999) explica que:

Ha de considerarse que de forma implícita y no sistemática existe una corriente de comunicación constante entre pensamiento y acción que modela la práctica de forma difusa, contradictoria a veces, a través de diversos tipos de conducta e influencia no sistemática. Es decir, que la comunicación entre el conocimiento y la práctica en la educación es un hecho

inherente a su misma existencia, al margen de que, por otro lado, de forma explícita, se quiera realizar una comunicación consciente y ordenadamente, partiendo de conocimientos formalizados como teorías, conclusiones de investigación, etc. En la educación, como en cualquier acción social, las prácticas tienen relación con creencias provenientes del contexto en el que se realizan, con movimientos ideológicos, con configuraciones mentales subjetivas de las personas implicadas en las relaciones educativas, etc. Para entender la realidad que nos rodea, escudriñar este fenómeno cultural tiene mucha más importancia que cualquier otro enfoque. (p. 20).

En efecto, para escudriñar, comprender y explicar la práctica docente es necesario según Penin (1989), reconstruir su dimensión histórica, puesto que toda práctica y todo saber cotidiano se inscriben en un determinado tiempo histórico que les confiere significado, en donde ambos son el resultado de múltiples historias, mejor dicho, de una intersección de múltiples historias, como la historia personal y profesional del docente, historia de la escuela en la que trabaja, y también historia del sistema educativo, de diferentes movimientos y tradiciones pedagógicas; en fin, de la historia social, ya que en la práctica docente cotidiana se pueden

encontrar elementos que reflejan la historia social vivida y también elementos que se anticipan a la historia, y que sólo más tarde se incorporarán al sistema educativo.

La práctica laboral docente es, por consiguiente, resultado de un proceso de construcción histórica, en este proceso algunos elementos de esta práctica permanecen, es decir, muestran una continuidad histórica, mientras que otros se transforman, en consecuencia en la práctica docente cotidiana no todo es reproducción, sino que es posible la superación de la cotidianidad alienada, que no hay muralla china entre lo cotidiano y lo no cotidiano, que en toda actividad cotidiana hay momentos de ruptura, es decir que la concepción de la práctica laboral docente de los trabajadores de la educación, significa representarlos como aquellos que no sólo se apropian del sistema de usos y expectativas de su contexto de trabajo y, en consecuencia, lo reproducen, sino también, como aquellos capaces de contribuir a la constitución de este mismo contexto a través de su práctica laboral cotidiana y sus saberes.

En este sentido Mercado (1988), señala que para que tal situación ocurra, es imprescindible que los trabajadores de la educación tengan conciencia de sus prácticas y el camino para la adquisición de esta conciencia es el camino de la reflexión, es decir que la reflexión de la práctica, del trabajo, y al mismo tiempo que colabora con el proceso de producción y apropiación de conocimientos que constituyen la

institución escolar, y además contribuyen también al proceso de formación de las relaciones laborales entre los docentes.

Es por ello que el trabajo que desarrollan los trabajadores de la educación, se debe tomar en cuenta las condiciones materiales de la escuela que facilitan o limitan su trabajo, las dimensiones históricas que lo constituyen y los momentos de continuidad y de ruptura del proceso de producción de su saber, a través del ejercicio de la profesión docente.

Los momentos de ruptura son como la señala Candau (1987), especialmente significativos ya que suponen una exteriorización a nivel de la conciencia reflexiva y crítica. Permiten la superación de lo estrictamente particular y la emersión de lo humano genérico, lo cual supone una nueva y más profunda conciencia crítica que, al ser reincorporada a lo cotidiano, crea una nueva calidad en realidad social del trabajo docente, es por ello que la reconstrucción de la práctica docente en el contexto material e histórico en que se realiza permite identificar los saberes implícitos en esta práctica, producidos y apropiados por los trabajadores de la educación a lo largo de su vida personal y profesional, los cuales buscan la génesis de este saber, con el fin de conocer su naturaleza y su contenido y perseguir su proceso de desarrollo en el trabajo laboral docente en el función pública.

El modelo de docente , tiene cierta características definitorias, que encuentra su

explicación en el pasado de la organización o institución, estos modelos expresan el cumplimiento y consagración a aquellos rasgos o atributos que se hacen presentes por haber adquirido la fuerza de los mandatos históricos, de allí que este proceso histórico se revive y se actualiza en cada uno de los sujetos quienes reproducen y garantizan la continuidad del modelo original, y legitiman y actualizan la configuración actual de la profesión docente.

En este sentido (Nasiff, 1984), sostiene que la imagen del maestro esta asociada desde la edad media a nociones de pobreza y humildad y al mismo tiempo aparece vinculada con la idea religiosa, así mismo, afirma que la profesión de maestro representa un apostolado, es decir una tarea misional cuyo objeto en la difusión de la fe, con una actitud de entrega de si mismo, donde el maestro es el modelo a imitar y su actividad responde a la vocación, a la cual se consagra sin pedir nada a cambio.

De la misma manera, el referido autor, manifiesta que la tarea docente es equiparada a la de un sacerdote laico, investida de un carácter sacramental y al mismo tiempo se reforzaba la autoridad que la sostenía, así el maestro aparecía como el portador de normas, valores, principios y pautas racionales, que procuraban que el niño y el adolescente se apropiaran de esos principios morales.

En este mismo orden de ideas, (Alliaud, 1993), expone que la labor docente no es una profesión sino una misión, constituye la tarea mas hermosa y desinteresada porque lleva el signo imperecedero del sacrificio y el renunciamiento, ya que la vida del docente significa consagración total en aras del bien y de la verdad, y donde la existencia del maestro queda ennoblecida por el trabajo y el esfuerzo incansable, que no desmaya ante la ingratitud y el olvido.

Por consiguiente, se infiere de lo expuesto por el autor antes mencionado, que la profesión docente aparece como un modelo excepcional, ya que se confirma los vínculos históricos de los sujetos con la organización e institución a la que pertenecen, donde se actualiza el modelo pasado y que persiste de manera inercial identificatoria con el trabajo que los maestros desarrollan cotidianamente en determinadas y concretas condiciones sociales, históricas e institucionales en su trabajo docente.

En este sentido Connell (1985), señala que el trabajo docente representa un conjunto de tareas relaciones humanas estructuradas de deferentes maneras, siendo la escuela el centro de trabajo, por lo que representa algo más que una simple estructura de hierro y cemento en donde se incorpora el ambiente adecuado para los aprendizajes de los alumnos y los recursos, medios y relaciones que pueden hacer que el trabajo sea más fácil o difícil, fructífero o no remunerador o desalentador.

El trabajo docente encierra muchas actividades que van desde el trabajo en el aula, en donde se planifica, se califica a los alumnos se corrigen fallas, se organizan y se preparan las actividades para la trama docente, además se realizan reuniones con los representantes, con los profesores, hasta llegar al tiempo que el docente le dedica a su preparación y desarrollo el cual debe hacerse en forma permanente.

Estas actividades realizadas por los docentes, representa el trabajo docente, que muchas veces no se ve, se hace invisible, de allí que el docente no forme parte de la imagen pública del trabajo de la docencia, por las circunstancias debidas a que el público cuando juzga a los docentes, lo hace basándose en las actividades que desarrolla en la escuela, por eso para el público el trabajo laboral docente parece más fácil y exigente de lo que realmente es.

El trabajo docente, tiene aspectos mucho más complejo de lo que parece, por no solamente es el trabajo en el aula, sino que también deben observar el trabajo con los compañeros, a través de reuniones estructuradas, conversaciones esporádicas, la planificación cooperativa, actuar como monitor de un nuevo compañero de trabajo, participar en actividades colectivas de desarrollo de los profesores, participar en comisiones de revisión para tratar casos de alumnos con necesidades especiales, muchas de estas actividades pueden resultar triviales, innecesarias y aburridas, porque pueden ser vista por los propios docentes como

actividades distraccionista de las tareas esenciales del trabajo docente.

Al respecto Rosenholtz (1989), señala que no todas estas actividades, exigencias y compromisos laborales son considerados positivos, desde el punto de vista del trabajo docente, porque muchas de estas tienen consecuencias distintas para los profesores y para su eficacia, dependiendo como se hagan y se organicen, sin embargo el trabajo docente se ha hecho más complejo por cuanto que para su ejercicio se requiere mayor profesionalización e intensificación lo cual va a incidir en la experiencia y dominio de las áreas del conocimiento.

Este proceso de intensificación y profesionalización del trabajo docente, representa tal como lo expone Larson (1980), una de las formas más tangibles de desgaste que padecen los privilegios laborales de los docentes, es decir que cada vez son más dependientes del aparato del estado, cuando este fija los objetivos de la educación y los cambios que deben hacerse en la forma de planificar y evaluar a los estudiantes, lo que ha llevado a una prolongación de la jornada de trabajo y a la eliminación de realizar un trabajo más creativo.

Este hecho también incide, en que los trabajadores de la educación se consideren mejores profesionales, que hacen que los mismos se estimulen para aceptar mayor número de horas y la intensificación de su trabajo, lo que puede generar

en el docente que se produzca una mayor escasez del tiempo de preparación y que esta intensificación sea confundida con la profesionalización.

Esta aceptación por parte de los trabajadores de la educación pública, de un mayor número de horas de trabajo, va a concebir una forma de individualismo, aislamiento y secretismo, los cuales constituyen una forma particular de lo que se conoce como la cultura del trabajo docente. Pero hay otros tipos de cultura del docente que también son importantes para el trabajo que realizan los docentes e influyen en él, es decir estas distintas culturas proporcionan un contexto en el que se desarrollan, sostienen y acaban gozando de preferencia determinadas estrategias de la enseñanza.

En este sentido, la cultura del trabajo docente tal como lo señala Becker (1991) comprenden creencias, valores, hábitos y formas de hacer las cosas asumidas por la sociedad laboral de profesores que tienen que afrontar exigencias y limitaciones similares en el transcurso de muchos años, la cual se transmite, a los nuevos e inexpertos copartícipes, en donde las soluciones históricamente generadas y compartidas de manera colectiva en la comunidad.

Esto configura un marco de referencia para el aprendizaje ocupacional, en donde existen marcadas diferencias sobre las estrategias de trabajo que utilizan los maestros de educación inicial con relación a la utilizadas por los profesores de la tercera etapa, media diversificada y profesional,

porque los problemas con los que se enfrentan día a día son diferentes. Del mismo modo, las estrategias de trabajo de los docentes orientadores evolucionan de una forma distinta a como lo hacen los profesores de matemáticas; las de los maestros de la primera y segunda etapa, por lo tanto, si se quiere entender lo que hace los profesores y por qué lo hacen, tenemos que comprender la comunidad educativa, la cultura del trabajo de la que éste participa.

El referido autor sostiene que la cultura del trabajo docente contribuye a dar sentido, apoyo e identidad a los profesores y a su trabajo, a menudo los maestros están físicamente solo en sus aulas, sin la presencia de otros adultos, aunque psicológicamente, nunca lo están, lo que hacen, en términos de estilos y estrategias en el aula está sometido a la poderosa influencia de las perspectivas y orientaciones de los compañeros con los que trabajan actualmente y con los que han colaborado en el pasado., al respecto las culturas de los profesores y las relaciones entre ellos están entre los, aspectos más destacados de su vida y trabajo, desde el punto de vista educativa ya Constituyen un contexto vital para el desarrollo del profesor y para su fortalece de enseñar. Lo que sucede en el interior del aula no puede divorciarse de las relaciones establecidas fuera de ella

Las culturas de la enseñanza, como cualesquiera otras, tienen dos dimensiones importantes, tal como lo señala Della (1982), son dos dimensiones denominadas el contenido y la

forma. El contenido de las culturas de los profesores consiste en las actitudes, valores, creencias, hábitos, supuestos y formas de hacer las cosas fundamentales y compartidas en el seno de un determinado grupo de maestros o por la comunidad docente, en general, de forma que podemos ver el contenido de las culturas de los profesores en lo que éstos piensan, dicen y hacen, es decir es la forma de hacer las cosas que se tienen que hacer.

El concepto esencialmente normativo de compartir (creencias y actitudes compartidas), de consenso e éxitos implícito, que es fundamental para la perspectiva de las culturas de los trabajadores de la educación en relación con el contenido; visión que subyace a la bibliografía sobre las culturas de las organizaciones y aparece una y otra vez en ella cuando se habla de las culturas académicas, las de la orientación, las de las alturas, se refieren al contenido de las culturas de los trabajadores de la educación, de donde resulta más evidente su diversidad cultural. La forma de la cultura de los profesores consiste en los modelos de relación y formas de asociación características entre los partícipes de esas culturas, se pone de manifiesto en el modo de articularse las relaciones entre los docentes y sus colegas.

El concepto normativo de la coparticipación no es esencial en esta definición, porque la forma de las culturas de los profesores puede ser individualista o antagonista, por ejemplo. Las relaciones entre los docentes o, si queremos, la forma de su cultura

puede cambiar con el tiempo. En realidad, a través de las formas de las culturas de los profesores se realizan, reproducen y redefinen los contenidos de las distintas culturas, es decir que los cambios de creencias, valores y actitudes de la mano de obra docente pueden ser contingentes respecto a cambios previos o paralelos de la forma de relación entre los profesores, de sus modelos característicos de asociación.

En consecuencia, comprender las formas de las culturas de los docentes es entender muchos de los límites y posibilidades del desarrollo del profesorado y del cambio educativo, en donde el estado tiene una gran importancia por cuanto es quien va establecer la forma de relación laboral con los docentes, a través de la organización del sistema educativo, de cuyo control y dirección emanarán las directrices a seguir, es decir que se va a producir una articulación entre el estado y los docentes para lograr su inserción el campo laboral .

El estado representa el principal empleador en el sector educativo público, y es quien va a fijar las políticas de empleo y a establecer las condiciones que deben prevalecer en sus relaciones laborales con los trabajadores de la educación que pasan de un clientelismo político para la asignación de los cargos docentes, hasta el establecimiento de un régimen de concursos para proveer los cargos de los trabajadores de la educación pública.

A pesar que el estado es quien fija las norma por las cuales deben regirse las relaciones laborales con los trabajadores de la educación, donde se deben establecer las condiciones de trabajo, ascensos, traslado, remuneraciones, mejoramiento profesional, mejoramiento de la calidad de vida, cursos de actualización pedagógica, vemos muchos veces que los trabajadores de la educación al no lograr las expectativas planteadas en su profesión docente, van a desarrollar una grado de frustración que va a repercutir en la percepción que tienen del trabajo docente.

Este grado de frustración va a estar asociado a un debilitamiento del entusiasmo profesional, que lo puede llevar a cambiar de ocupación o a desarrollar una relación laboral deficiente, apática, a realizar tan sola las actividades laborales rutinarias cotidianas del aula, que lo van llevar a planificar lo implanificable, lo que la experiencia y los años de trabajo le van indicando como los más recomendable, sin la observación de los superiores.

Además al sentirse el trabajador de la educación que las condiciones de trabajo y las características del medio ambiente y condiciones de los establecimientos donde se realiza el trabajo docente, lo va llevar a sentirse abandonado, desasistido por el empleador y comienza a desarrollar otras actividades que permitan mejorar las condiciones de trabajo mediante la actividad sindical, con lo que busca generar el estado de mayor participación de los trabajadores de la

educación en defensa de sus intereses individuales y colectivos de trabajo.

Por su parte el estado apela en sus actos discursivos relacionados con la profesión docente al amor, a la vocación, voluntad, sensibilidad, misión trascendente, entrega, cuando los maestros comienzan a exigir mejoras salariales, a dignificar la profesión, a la firma del contrato o convenciones colectivas, a generar conflictos vinculados a las demandas sociales que les permitan obtener un calidad de vida donde se incluye el desarrollo personal y profesional, lo que conlleva a pensar a que se produjo una ruptura de los patrones tradicionales del ejercicio de la profesión docente.

Esta ruptura de los patrones tradicionales del ejercicio de la profesión docente, trajo consigo el desarrollo de una nueva cultura del trabajo docente y de las organizaciones educativas, ya que se generaron valores favorables a la equidad, justicia social y bien común para todos los trabajadores del sector educativo, quienes en forma solidaria, comenzaron a reclamar justicia para lograr un bienestar colectivo que contribuyera al mejoramiento de los docentes. Estos procesos de cambios de los docentes generó una ética laboral, la cual fue cambiando radicalmente los valores sobre el trabajo docente y su correspondiente relación con la sociedad en general, que no veía a los docentes como activistas sindicales, agrupados en federaciones para solicitar al estado el establecimiento de unas nuevas relaciones laborales que satisfagan las aspiraciones económicas,

sociales, familiares y culturales de la sociedad laboral docente.

Estos valores, conducen hacia direcciones diferentes, donde se busca una educación de calidad, basada en el progreso económico, social y educativo de los docentes, así se tiene que la cultura, es el ámbito básico de una sociedad laboral donde se generan valores, los cuales podrán difundirse sistemáticamente para contribuir al desarrollo de un perfil de la sociedad docente.

El desarrollo de la sociedad docente, esta unido al desarrollo de la sociedad en general, a los cambios generacionales y cambios epocales, donde se están reclamando grados crecientes de libertad, independencia o neutralidad moral, produciéndose un desinterés por las cuestiones éticas y de los valores culturales, donde se prefiere el trabajo profesional de carácter lucrativo, morigerado por actividades hedonistas o lúdicas.

Estos cambios epocales, están relacionados con el rechazo de los modelos racionales, uniformes y cerrados que se originaron en la modernidad, para crear una identidad en las sociedades más complejas, lo cual fue posible gracias al avance de la tecnología, el conocimiento, la información, la libertad, el consumo, las comunicaciones y por los cambios profundos en la subjetividad de las personas.

A pesar de todos estos cambios y avances que permiten pensar en el desarrollo de las sociedades,

se ha perdido la fe en la capacidad de los grandes modelos para moldear nuestras vidas a través de diversas formas sociales, de allí que es necesario pensar que la sociedad debe desarrollar ideas y valores, actitudes y preferencias que incidan en las instituciones y comportamientos.

La sociedad es la que proclama los valores a que debe sujetarse el individuo, y la estructura y comportamiento de la sociedad dependen de los valores personales que prevalecen en ella, los cuales responden a los principios morales que la sociedad tiene del conjunto de normas inspiradas en esos valores que presiden la vida y las formas de convivencia social, ya que la moral es un código de conducta y los principios éticos, se refieren a visiones acerca de cuando es buena o mala, deseable o no, una decisión, una conducta o una institución establecida para asegurar ciertos comportamientos.

Al respecto, Cortina (1996), señala que la ética propone acciones correctas para situaciones concretas, y además la ética como filosofía moral se remonta a la reflexión sobre las distintas morales y sobre los distintos modos de justificar racionalmente la vida moral, de modo que su manera de ordenar la acción es indirecta, la referida autora manifiesta que la ética es la que está en el corazón de la cultura y no la moral, señala el valor de las cosas y a su significado, al mundo simbólico que moldea el ser y la conducta de las personas y de las sociedades.

De igual manera, Cortina (1996), define a la ética como procedente del griego *ethos*, que originalmente designaba la morada, pero que luego pasó a referirse al modo de ser o al carácter que una persona va adquiriendo a lo largo de la vida y por lo tanto, a aquello que la motiva y la mueve, y la sociedad que tenga ausencia de ética puede caer en una suerte de indiferencia, de anomia, donde puede operar la mitificación o la excesiva idealización o absolutización de los valores, las utopías y los fundamentalismos que han generados conflictos.

La organización económica y social de cada sociedad, así como su estilo de desarrollo son consecuencia de su cultura, la cual es definida por (Bloom, 1987), como el conjunto de ideas, valores, percepciones, actitudes y pautas de comportamiento que moldean las instituciones y conductas en sociedad y en una época determinada, así como también los procesos de producción y distribución de sentidos que construyen el mundo simbólico en que se mueven los individuos y las sociedades.

El mismo autor, indica que los más central de una cultura son los valores, que son la fuente de los sentidos que organizan la vida y motiva los comportamientos de las instituciones y de las personas, y como los valores pertenecen al campo de la ética, ésta se encuentra en el centro de toda la actividad cultural.

De la misma manera (Scheler, 1982), señala que los valores configuran un mundo simbólico, que encarna las preferencias sobre lo deseable y

permiten la comunicación interpersonal y social y sirven para asignarles a las cosas relevancia y sentido, además señala que el hombre es el único ser que asigna al mundo y a las cosas un sentido que trasciende la mera interacción física, vive en un mundo de sentidos y le confiere significados o sentido al mundo en donde se desenvuelve con ese conjunto de ideas, valores y sentimientos que constituyen su cultura y que la sociedad a que pertenece la ha construido o modificado a lo largo del tiempo.

La sociedad en la construcción y modificación de la cultura del hombre, ha buscado establecer el comportamiento social de individuos, es decir intenta explicar lo individual a partir de lo social, tomando como referencia los fundamentos de la teoría de la acción que apunta a lo interindividual y no a lo intraindividual, de allí que en este proceso de cambio de la sociedad se debe abordar el comportamiento colectivo, por encima del comportamiento individual.

Al respecto (Smelser, citado por Kern y Muller, 2000), señala, que el comportamiento colectivo, está ligado al conjunto de normas y valores que deben ser conjuntamente compartidos por los actores individuales y que de esta manera el comportamiento individual se deja agregar en un comportamiento colectivo justamente porque las acciones individuales se orientan por las normas y valores ya dados.

El referido autor, infiere que el comportamiento colectivo surge cuando la totalidad de los actores sociales se someten a las normas de un grupo o a las normas institucionales de la sociedad y que este comportamiento colectivo es constituido a través de la pertenencia a un sistema social, de la orientación hacia un mundo normativo conjuntamente compartido.

Para Smelser (1962), las acciones colectivas se diferencian según el tipo de creencias que la constituyen, las cuales pueden tener un grado diferente de desarrollo, estas creencias están orientadas por valores los cuales pueden llevar a la idealización de un orden moral existente, es decir que las normas y valores deben ser conjuntamente compartidos por la colectividad.

En este mismo orden de ideas Moscovici (1979), aduce que el comportamiento colectivo es creado cuando los actores sociales procuran resolver sus diferencias y contradicciones, y que este proceso surge por el establecimiento de una forma de cooperación creada por la comunidad, de manera que la existencia del comportamiento colectivo, no constituye un elemento de conformidad con las normas y valores, sino que representa la capacidad de la sociedad para solucionar colectivamente sus problemas o conflictos.

La creación de un bien colectivo requiere de un comportamiento conjunto de los participantes, el cual no surge por que ellos hayan reconocido la existencia del bien colectivo, sino porque lo crean a

través de sus comportamiento. Al respecto (Touraine, 1982), establece que el comportamiento colectivo esta vinculado a una concepción de una conciencia colectiva del grupo social por encima de una conciencia individual, y esta realidad grupal esta articulada por una estructura de una fase de la vida grupal independiente de los individuos y por una imagen del mundo conjuntamente compartido por un grupo, la cual es objetivada como una identidad grupal, es decir socialmente reconocible y reconocida.

Este comportamiento colectivo, debe estar asociado al establecimiento de una moral universal, vinculante para toda la humanidad, debido a las consecuencias planetarias de las ciencias en una civilización unitaria, ya que no es posibles contentarse con normas reguladoras de la convivencia en pequeños grupos, sino que debe trascender al obrar humano, a pesar que las normas morales tienen mucha presencia en el ámbito intimo, como la familia, la vecindad, la pareja, la sociedad laboral docente.

El comportamiento colectivo, lo observamos explícitamente en la sociedad laboral docente venezolana, cuando comenzaron a desarrollar nuevas formas de relaciones laborales, las cuales generaron un reconocimiento por parte del estado como una sociedad laboral organizada a través de normas, reglas y procedimientos establecidos en la constitución de la republica, leyes laborales, convenciones colectivas de trabajo. Los cuales establecieron nuevos elementos éticos y morales en

el proceso docente, que llevo a la creación de nuevos valores positivos y negativos que inciden en el comportamiento de los educadores en sus puestos de trabajo y en las organizaciones educativas.

La cultura y los valores desarrollados por la sociedad laboral docente, permiten establecer o conocer hacia donde van, hacia donde quieren ir, de manera que si los docentes en sus puestos de trabajo proporcionan a los miembros de la sociedad estudiantil y comunidad en general orientaciones con respecto a la calidad de sus comportamientos, están produciendo valores y pautas de conductas que van a incidir en las relaciones interpersonales del seno de la sociedad,

Esta cultura, es considerada como el conjunto de valores que pueden privilegiar la cooperación o el conflicto, la participación o la exclusión, sociedades abiertas o cerradas, objetivos relacionados con satisfacciones materiales o con la calidad de vida, o en general con ciertas pautas de comportamiento sociales , laborales, políticos religiosos en comparación con otras.

La cultura es un producto de la humanidad y esta a vez es un producto de la cultura, ya que el fenómeno humano ha tenido y puede tener diversas manifestaciones, la cultura está condicionado por el espacio y por el tiempo, de manera que no existen criterios para declarar legítimamente válida o no una determinada visión cultural, debido a que cada una tuvieron la capacidad para desempeñar las

funciones que se atribuyen a la cultura, la de dar sentido a la vida de las personas y de las sociedades en una etapa determinada.

En este sentido, Habermas (2000), plantea, que en todo proceso de la humanidad, de la sociedad debe haber un entendimiento, un reconocimiento mutuo y reciproco, sin limitaciones de cada uno de los miembros de la sociedad, cuyas pretensiones serán reconocidas si se les apoya con argumentos válidos, es decir debe existir un dialogo capaz de producir resultados a través de un proceso de comunicativo del todo público y no limitado por la fuerza política o económica, así que cualquiera persona capaz de hablar, y que se vea afectada por las normas de que se trate debe tener participación en la discusión sobre la afectación de sus derechos.

El referido autor sostiene, que el diálogo, como elemento de la ética del discurso, va a proporcionar el desarrollo de una moralidad universal autónoma, la cual debe estar vinculada a la emergencia de concepciones específicamente modernas de los derechos de la sociedad, es decir que exista una autonomía de la conciencia moral de la sociedad, por que si todas las personas afectadas tienen la oportunidad de participar en el diálogo, entonces se presupone la existencia de individuos autónomos con la capacidad de ser autorreflexivos respecto de sus valores y de cualquier norma.

De igual manera, Habermas afirma que la ética del discurso, aplicado a la sociedad representa

la justificación de la autonomía moral para una comunidad solidaria, ya que puede presentarse que no exista coincidencia automática entre lo justo y lo moral, con lo que pueda ser considerado correcto normativamente en un momento determinado y aceptable moralmente por cada individuo, lo que indica que si la norma ha sobrevivido a los procesos más ideales de pruebas discursivas, puede entrar en conflicto con los valores particulares o requerimientos de identidad de un individuo.

Estos conflictos con la norma amenaza a la ética, porque sin las normas, el elemento dispuesto por el juicio para deliberar sobre los valores y establecer entre ellos una jerarquía, traería como consecuencia que ninguna moral pueda llegar a concebirse como autónoma y constituir propiamente una ética, es decir que lo que está en juego es una situación de crisis de la norma, mas que de los valores.

En este sentido Bilbeny (1997), afirma que el conflicto de normas entre sí es algo que se da por supuesto siempre en la ética, lo que indica que ésta atraviesa una crisis más aún que la crisis normal de la que vive, es decir, es el descuido o la pérdida del sentido mismo de las normas, lo que conlleva a producir cambios en la evolución cultural, al producirse valores que entran en crisis, como resultado de sustituir unos hábitos y creencias por otros.

Estos conflictos de normas y de valores han afectado notablemente a la sociedad laboral

docente, por cuanto en sus relaciones con el patrono y con la sociedad en general han producido cambios de comportamientos, que a juicio de la misma sociedad son contrarios a lo que representa verdaderamente el trabajo docente y que de alguna manera son vistos como valores o antivalores frente a la obligación laboral educativa, los cuales han generado enfrentamientos con los diferentes entes gubernamentales, sociales y educativos, ya que ven la función docente como un apostolado, y no como una función laboral acorde a los nuevos tiempos y realidades sociales, lo cual conlleva al estado a establecer un argumento discursivo contrario a los intereses, valores y creencias de la sociedad docente, para producir un choque de intereses con la sociedad que va a generar conflictos de índole laboral, social y económico, ya que el elemento dialógico se quebranta y se rompe el interés general para establecer el bien común que conlleva a la aplicación de la justicia, la legitimidad y la aplicación de la fuerza normativa de la ley, como punto primordial para lograr una conciencia moral.

Ahora bien estos conflictos entre el estado y la sociedad laboral docente implica que debe existir una grado de responsabilidad , que implica que esta dependerá de las fuerzas que tienen ambas partes para realizar o impedir el hecho sobre la cual se debe rendir cuentas, de forma que el querer es una condición sine qua non para hacerse responsable.

Al respecto, Jonas (1994), afirma que la responsabilidad esta asociada a las acciones y omisiones que deben ser intencionadas para asumir

ser responsable, la cual debe ser flanqueada para permitir que se materialice en el mundo de los hechos, es decir que bajo la prisma de la responsabilidad, las consecuencias de los actos u omisiones de los sujetos deben contar con la perspectiva profusa de la mera intención, por lo tanto debe existir una confrontación del valor moral de la intención para asumir sus consecuencias y resaltar el papel estelar asignado a la voluntad buena en y por sí misma.

En este sentido en las relaciones obreros patronales entre los docentes o trabajadores de la educación y el estado, deben existir un margen de responsabilidad en el cumplimiento de las obligaciones, derechos y deberes, por ambas parte, ya que cada uno debe desarrollar la intención y la buena voluntad de querer asumir la responsabilidad dada en el observancia de las obligaciones laborales, es decir el cumplimiento del trabajo docente por una parte y por la otra cumplir con los compromisos contractuales asumidos.

En este sentido kant (1998), señala, que la buena voluntad no es tal por lo que consiga o realice, no es buena por su idoneidad para lograr cualquier fin que no hayamos propuesto, sino tan solo por el querer, o sea , es buena de suyo, y aun cuando, merced a un particular disfavor de la fortuna o al mezquino equipamiento de una naturaleza madrastra fuese perfectamente incapaz de llevar a cabo su propósito, si pese a su mayor empeño y el acopio de todos los a medios a su alcance no lograrse nada, con toda esa buena voluntad seguiría

brillando por sí misma cual una joya , como algo que detenta en sí mismo su pleno valor, siendo así que la utilidad o esterilidad no pueden añadir ni restar nada en absoluto a dicho valor (p. 32).

Por consiguiente la moral no puede imponer tareas de imposible cumplimiento y exigir que la buena intención se viera coronada por el éxito, por lo tanto la responsabilidad no deja de influir en las consecuencias producidas por las acciones, en donde se debe obviar el carácter de la intención que las anima, es decir que en el trabajo laboral docente, los mismos deben desarrollar una moral del trabajo docente que le permita asumir la s responsabilidad de cumplir a cabalidad el trabajo docente, ya que no basta con la intención de cumplir sino que debe ejecutar esta intención de trabajar responsablemente, para asumir el valor del trabajo docente.

Al respecto Smith (1997), afirma que las únicas consecuencias de las cuales puede uno ser hecho responsable son aquellas que revelan alguna cualidad en la intención y a ella ha de corresponder en última instancia toda la censura que puede ser asignados a cualquier acción, ya que todas las personas admiten que por desiguales que sean las consecuencias accidentales, no intencionadas e imprevistas, de diferentes acciones, las intenciones, ya sean estas correctas y benéficas, o impropias y malvadas, determinan el mérito o el demérito de las acciones y granjean al agente la gratitud o el resentimiento correspondiente, las consecuencias prácticas emanadas de cualquier acción determinan

sobremanera nuestro sentir sobre su mérito o demérito y acostumbran a expandir o aminorar la valoración de ambos. (p. 198).

En este sentido se puede afirmar que lo dicho por Smith a decir de Cruz (1999), es que reconoce que todas las consecuencias de las acciones están bajo el imperio de la fortuna, de ahí proviene su influencia sobre los sentimientos de la humanidad en lo tocante al mérito o demérito, y como una demostración de esta situación se puede argüir lo tangente a las jurisprudencias y códigos penales que no castigan severamente los delitos fallidos como aquellos otros que si son consumados, lo que nos demuestra que la indignación propende a verse avivada por las consecuencias reales de las acciones.

En consecuencia en el trabajo laboral docente, se desarrolla un proceso de sentimientos sobre el trabajo que se debe realizar en las instituciones educativas, de manera que es posible que los trabajadores de la educación, hayan asumido de manera intencional buena la responsabilidad de trabajar, pero que las acciones desarrolladas por el estado que va en detrimento de la calidad de vida de los mismo trabajadores, provoquen que se produzcan muestras de indignación que generen consecuencias reales en el marco de la realidad social laboral educativa.

En este sentido Jonas (1996), explica que las intenciones no pueden responsabilizarnos de nada, siempre que no se asomen al mundo de los

hechos, de forma que el poder casual es condición de responsabilidad, en donde el agente debe responder de sus actos, es decir que es considerado responsable de las consecuencias del acto, ya que el daño causado tiene que ser reparado, y eso aunque la causa no fuera un delito, y aunque la consecuencia no estuviera ni prevista ni querida intencionalmente, de forma que a nadie se le llama a responsabilidad por la impotente imaginación de las mas horrorosas fechorías, en consecuencia, el resultado de un acto, aun cuando pueda tener carácter fortuito e inintencionado, siempre genera una u otra clase de responsabilidad, ya sea de índole moral, política, religiosa, laboral, es decir que alguien debe responder por el daño causado.

Ahora bien en la realidad social laboral existen los actores del proceso educativo representados por los docentes, los alumnos y el estado, cada una con responsabilidades distintas que debe asumir de manera intencionada para producir los efectos deseados en la sociedad, es decir que los docentes deben asumir las responsabilidades de sus actos en el trabajo docente que realizan, y que este se materializa con el cumplimiento de las obligaciones laborales docente, ya que no basta con los docentes tengan la intención de cumplir con su trabajo , sino que deben ejecutarlo para poder asumir con propiedad sus responsabilidades, o deben responder por el daño causado a la comunidad por su no cumplimiento.

LA FUNCIÓN PÚBLICA EN VENEZUELA

El estado es quien purifica al poder y además lo separa de las voluntades de sus detentadores con el fin de hacerlo tributario, es decir que la colectividad se hace de su porvenir y de la organización político social apta para dominarlo, de forma que la base del poder lo constituye el estado, quien es también el fundamento del derecho.

En este sentido, el origen de las obligaciones jurídicas, surgen debido a que las sociedades no existen sin un fin que establezca su suerte de fidelidad espiritual, donde debe darse la coexistencia de los individuos que la componen, los cuales deben tener una conciencia clara o mas o menos clara del fin que persiguen, para que surja un consenso de las diferentes convergencias individuales, para así lograr un porvenir colectivo.

Este porvenir colectivo, basado en el consenso, lo que persigue es que todos los miembros del grupo deben continuar viviendo en forma conjunta, para lograr de cierta manera una representación del orden deseable, en donde deben converger las ideas de un conjunto de reglas, que al ser impuestas, van a orientar los comportamientos individuales, de modo que se cumpla, lo deseado por el grupo, es decir el porvenir que debe ser logrado.

Este conjunto de reglas, van a estar formadas por las reglas del derecho, las cuales representan el orden deseable que en una sociedad, constituye la línea de fuerza de las representaciones colectivas en las que deben coexistir el consenso dominante, lo cual implica la

existencia de una reglamentación de la vida común, partiendo de reglas preestablecidas, fundamentadas en un sistema de derechos y obligaciones que van a conferir estilos a las relaciones sociales.

Los estilos a las relaciones sociales, se van a representar en los diferentes ámbitos en donde se circunscribe el individuo, de allí que surjan diferentes formas e ideas acerca de la estructura familiar, las diferentes modalidades de los intercambios comerciales, la idea de lo que le individuo le debe a la sociedad y de lo que pueda esperar de ella, así como también la postura acerca del estatuto tanto de los bienes como de las personas, por lo tanto la idea de reglamentación de la vida del individuo en sociedad, se resume en una sola palabra, que se denomina el derecho.

La idea del derecho, no representa la concepción de principios superiores como la justicia y la solidaridad, sino que son preceptos que van a regir la actividad común, la mentalidad social, que se concentra alrededor de la imagen de tipo de organización de la sociedad, es decir en la representación del orden deseado, ya que es por la observación de la regla que este orden se realiza.

En efecto, el cumplimiento del fin social, es el que valoriza la regla y le da el carácter de regla de derecho, la cual obliga al individuo y a la sociedad, ya que a pesar de ser una regla social entre otras, la regla jurídica es prevalentemente, sobre las demás, o sobre las otras reglas sociales, ya que su existencia implica el cumplimiento del fin social, que responde

a una posición inteligente que la precise y la formule y a una voluntad que la imponga y la sancione a través de la coacción.

Estas sanciones son establecidas por la acción de los agentes que están ligadas al poder, el cual es utilizado por las prerrogativas que tiene el estado basado en su constitución, la cual debe definir la manera como se concibe el orden social deseable y la mismo tiempo debe contener la idea de derecho a los gobernantes cuyos procedimientos de designación y modalidades debe determinar.

Este poder viene dado por el estado, quien es el titular del poder, pero que ese poder está supeditado, o limitado por el derecho, por que el poder del estado está limitado por el derecho, que lo condiciona y lo legitima, sin embargo, el estado es concebido como la unidad de un sistema jurídico que tiene en si mismo el propio centro autónomo, y que esta provisto de la suprema cualidad de persona en sentido jurídico

En consecuencia el Estado puede ser visto como el elemento de donde emanan las normas que lo constituyen, lo que implica que el derecho es siempre una cierta organización de la fuerza del estado, en donde la obligatoriedad del derecho está garantizada por su referencia directa o indirecta a la voluntad de estado de forma que este tiene la obligación de proteger a la sociedad como espacio fundamental para el desarrollo integral de las personas.

Este desarrollo integral de las personas esta asociado fundamentalmente, a que el estado debe garantizar a todas las personas una ocupación productiva, debe fomentar el empleo y además debe garantizar el ejercicio de los derechos laborales de los ciudadanos trabajadores, los cuales no deben estar sometidos a ninguna restricción.

En este sentido se puede afirmar que en toda sociedad el trabajo representa la base para organizar el sistema económico, en él se conjugan las relaciones laborales que generan desigualdades para una de las partes (empleador-trabajador) derivados por las condiciones de trabajo, los salarios y beneficios adquiridos.

En este sentido Domínguez (1979), señala que es el Siglo XVI, donde se constituye el inicio de la utilización de la palabra Estado, debido fundamentalmente a la definición dada por Maquiavelo, cuando afirmó que todos los dominios, que han tenido y continúan teniendo imperio sobre los hombres, son Estados, tal denominación coincidía con la nueva concepción que se tenía del Estado, para referirlo a una individualidad o identidad distinta del príncipe, del Rey o del Emperador.

Esta nueva forma de identificar al Estado se fue extendiendo por todos los países, y que en un principio pareció referirse solamente a Italia, lo que generó que todos los demás países se convirtieron o fueron identificados como estados, produciéndose un cambio de carácter universal.

En la edad media, el estado no existía como tal, en la forma que hoy es concebido, ya que le faltaba la unidad de poder indispensable, tanto interior como exteriormente, de forma que el poder se encontraba dividido entre el rey y los señores feudales y de modo exterior el poder del estado estaba limitado por la iglesia, que a través de su máximo representante, en este caso el papa imponía criterios y obediencia y además, este poder del estado de carácter exterior estaba limitado por la fuerza y el poder del emperador, lo que hacía que el estado no tuviera soberanía exterior.

En este sentido, el estado no podía mantener su ordenación de manera ininterrumpida, sino de forma temporal, ya que su poder estaba limitado en lo interior por los depositarios del poder feudal, corporativos y municipales y en lo exterior por la iglesia y el emperador, y en consecuencia el estado feudal no conoció una relación de súbdito de carácter unitario, ni un orden jurídico único, ni un poder estatal unitario.

En este mismo orden de ideas, Brewer (1985), afirma que la evolución del estado, feudal se produce cuando se transforma de poliarquía a monismo y se desconoce la autoridad del papa de carácter prepotente y del emperador como señor del mundo, situación que va a generar una nueva concepción del Estado, porque se genera la independencia en lo que respecta a la iglesia y la implantación de una voluntad única que se logró con

el establecimiento de la Monarquía Absoluta, lo que constituye el génesis del llamado estado moderno.

El estado moderno, nace como una unidad de asociación, organizada conforme a una constitución, como consecuencia de haber dominado el dualismo surgido entre el rey y el pueblo y el poder espiritual y temporal de la iglesia, estos cambios conceptuales con relación al estado se producen debido a que los medios reales de autoridad y administración que estaban en posesión de carácter privado, se convierten en propiedades públicas y que el poder de mando se venía ejerciendo como un derecho del individuo, el cual se expropia en beneficio del príncipe absoluto y luego en beneficio del estado.

Esta transformación del estado va a producir el establecimiento de dos categorías de estados que de alguna forma van a influir en el establecimiento de un verdadero estado donde se van a establecer derechos y garantías para los ciudadanos, de allí que pasamos de un estado despótico, autocrático donde el origen del poder justifica la acción arbitraria del monarca, hasta llegar al establecimiento de un estado de derecho, donde se consagran los principios de libertad y de igualdad.

De acuerdo con esto, el Estado, para que se constituya en estado de derecho, tiene necesariamente un mínimo de derechos y debe funcionar de acuerdo a esos derechos, de forma tal que debe actuar con base a una norma, a una regla jurídica donde todos sus actos deben estar modelados por estas normas o reglas.

En este sentido, se puede decir que el estado actúa de acuerdo al derecho, donde los ciudadanos deben estar protegidos por el mismo estado a través del derecho, es decir que se establece una verdadera relación jurídica entre el estado y los ciudadanos, en virtud del cual el estado reconoce a los ciudadanos un mínimo de derechos perfectamente garantizados como derechos públicos subjetivos, los cuales son lícitos y por lo tanto se le da un carácter verdadero y auténtico de estado de derecho.

Al respecto, se afirma, que el estado es una persona del mundo jurídico, vinculado al derecho en su actividad al someterse así mismo, lo que determina un régimen de seguridad y de garantía para los individuos, concretizado en el reconocimiento de determinados derechos individuales y que por su permanencia y continuidad tiene el rango de institución de naturaleza jurídica por estar regido por una regla de derecho que tiene su fundamento en la constitución, que viene a representar desde el punto de vista de la propia institución su estatuto.

En Venezuela, según Brewer (1998),

La formación del estado está asociada al proceso de independencia surgido el 19 de abril del año de 1810, cuando el cabildo o ayuntamiento de Caracas, al transformarse en la suprema junta conservadora de los derechos de Fernando VII en la provincia de Venezuela,

desconocen la autoridad del rey y
procede a asumir el gobierno de la provincia.
(p. 48).

La Junta Suprema convoca a elecciones de un cuerpo conservador de los derechos de Fernando VII, el cual comenzó a funcionar como congreso constituyente, convocando a elecciones donde participaron siete de las nueve provincias de Venezuela que formaban parte de la capitánía general de Venezuela, donde salieron electos diputados quienes formaron la junta de diputación de las provincias de Venezuela, la cual declinó sus poderes en un congreso nacional quien redactó y aprobó la primera Constitución de Venezuela, dando inicio a la primera república.

En esta primera constitución se comienza a darle forma al estado venezolano en cuanto a la organización política y jurídica, donde se establece la división de los poderes. Un sistema de gobierno presidencialista y además consagraba la supremacía de la ley como la expresión libre de voluntad general, recayendo la soberanía en los habitantes.

Es de hacer notar que el libertador de Venezuela Simón Bolívar siempre plateaba la necesidad que la organización del estado, su constitución y su gobierno fueran una manifestación de la soberanía popular y no el producto de la voluntad de un jefe supremo,. De tal forma que el libertador desarrollo en su obra cual debía ser la organización constitucional del estado con base a la

soberanía popular y la distribución horizontal y vertical del poder.

Al respecto se puede afirmar siguiendo lo sostenido por Brewer (1995), cuando señala, que es efectivamente con la constitución de 1830 cuando se consolida la república autónoma, la cual va a tener más influencia en el proceso constitucional venezolano debido a los años de vigencia que tuvo, es decir hasta el año 1857 y su efectiva aplicación.

En esta constitución se mantuvo la separación de los poderes, estableciendo un poder legislativo compuesto por dos cámaras, un poder ejecutivo con un sistema presidencialista y con la figura del vicepresidente y poder judicial a cargo de la corte suprema de justicia y demás tribunales de justicia.

La evolución y el verdadero establecimiento del estado venezolano se sitúa en la constitución de 1961 la cual constituye una de las mejores constituciones de América Latina producto del pacto político de la sociedad venezolana donde se conjugan una serie de elementos basados en la unidad y concordia del acuerdo interpartidista donde estaban representadas todas las aspiraciones de los venezolanos.

En esta constitución entre otros aspectos se destaca fundamentalmente el establecimiento de un sistema de controles del poder ejecutivo, determinados por el control parlamentario, el control

jurisdiccional y el control por los órganos con autonomía funcional, vale decir que además de los controles que tiene el poder ejecutivo del parlamento y el poder judicial, existe un control por otros órganos que no dependen de los poderes clásicos y que tienen autonomía funcional, y además contemplaba el establecimiento de un cuerpo normativo general y uniforme para regular la función pública en sectores concretos de la administración pública nacional.

FUNCIÓN PÚBLICA

Como categoría administrativa en un país determinado, se hace necesario, primero, llegar a la adopción de un criterio definidor del concepto de Administración Pública. Somera y brevemente, a la función pública se la puede entender, bien como un conjunto de entes u organismos que configuran el aparato formal del Estado; o bien, como la actividad realizada por determinados entes llamados, precisamente administrativos.

La administración Pública es tanto el conjunto de órganos que desarrollan la acción de administrar el Estado, como una actividad en sí. Esta acción de administrar, que tiene un contenido heterogéneo, se manifiesta en funciones legislativas, jurisdiccionales y ejecutivas, las cuales se ejercitan por un conjunto de órganos encuadrados dentro del Poder Ejecutivo, a cuyo cargo esta función fundamental, cual es la de organizar la administración Pública; enraizándose en así, esta función con una categoría jurídica fundamental en la hora actual, con el llamado

Derecho Administrativo, cuya pujanza le viene, por un lado, de las técnicas administrativas empresariales y por otro, de la Ciencia de la administración, en su concepción dinámica, cobra particular relieve en momentos en que la reforma administrativa está a la orden del día en la mayoría de los países.

Para determinar la naturaleza jurídica de la prestación del servicio de la función Pública se han expuesto distintas posiciones doctrinales: Según Rondón de Sansó (1980), en líneas generales pueden distinguirse: a) la contractualista, b) la imperativista, c) la funcional y d) la estatutaria.

Teoría Contractualista

Comprende aquellas posiciones que consideran que el vínculo existente entre el funcionario y la Administración se deriva de un contrato y, en consecuencia, su naturaleza corresponde a la de éste. Se señala que el vínculo existente entre la Administración y quién le presta servicio, concurren los elementos esenciales de todo contrato, a saber: consentimiento, objeto y causa; exigiéndose, además capacidad de las partes y que en la relación se den las formalidades contractuales.

A su vez, existen dos subdivisiones, según se considere que el contrato que liga al funcionario con la Administración se dan todas las características de los contratos entre los particulares. Esta posición tiene su razón de ser, al decir de sus seguidores, en la adaptación que el derecho civil al derecho público han hecho los

pueblos de Europa Occidental, en su devenir histórico. Más, ¿qué tipo de contrato civil se establece?, no existe unanimidad entre los autores. Para unos, es un arrendamiento de servicios y para otros es un mandato; bien se entiende como la obligación de prestar un servicio a otra persona (Estado), a cambio de una remuneración (sueldo); bien se entienda como el encargo, la representación, el mandato, dado por el Estado para que una persona (funcionario) realice en nombre de aquél determinadas actividades públicas; también, se le considera como un contrato innominado de <<do ut facies>>, e incluso como un contrato sui generis.

Las tesis contractualistas de carácter civil han sido, modernamente, desechadas a causa de las profundas diferencias existentes entre los contratos civiles y la situación real de los funcionarios. En estos se dan elementos que no intervienen en los contratos civiles, tales como la desigualdad de las partes, la falta de libertad en cuanto a la selección y elección de los funcionarios, las limitaciones justas a la resolución. Sin embargo, en algunos derechos, en especial en los de corte anglosajón, esta posición parece estar vigente a través de la fórmula de los contratos de adhesión.

Para los que sostienen que la naturaleza jurídica tiene base contractual, pero no de derecho privado sino de derecho público, hay por parte del particular una manifestación de voluntad para aceptar o no el cargo para la cual ha sido designado o elegido. Esta voluntariedad que no puede ser

forzada por la Administración, es la que caracteriza la naturaleza contractual del vínculo como de derecho público al someterse el particular-de aceptar-a las condiciones que unilateralmente le impone el Estado, a las cuales obedecen al fin público que él debe cumplir.

Modernamente, con la reciente laboralización de la Función Pública, está apareciendo la tendencia, cada vez más acentuada, de la existencia de una relación laboral, respecto a lo cual se puede decir en concordancia con lo planteado por De Pedro (2003).

La relación jurídica contractual entre patrono y trabajadores y la relación jurídica estatutaria o contractual entre la Administración Pública y su personal tienen un nexo común, la prestación de servicios, que no se pierde por la circunstancia de tener un régimen jurídico normativo distinto, ya que incide en un mismo contenido: el trabajo por cuenta ajena.

Por los demás, la tesis laborista no es nueva, especialmente en la doctrina alemana, Potthoff, Richter y sinzheimer, citados por Rondón de Sansó (1991) entre otros, en la década de los veinte, la mantuvieron. En general, consideraban esta posición que la situación del funcionario es, sociológicamente, similar a la de los trabajadores al servicio por cuenta ajena. La subordinación y la remuneración, son notas comunes tanto al trabajador ordinario como al funcionario. La polémica, que fue abundante en la época, se

adormeció en virtud de la aceptación de la teoría estatutaria, mas en nuestros días aparecen nuevos argumentos a su favor, que tienen su fundamento en la creciente proletarización de la Función Pública originada en la excesiva división del trabajo que nuestro tiempo ha traído.

Teoría Imperativista

Comprende aquellos que basan la naturaleza del vínculo existente entre el funcionario y la Administración en el derecho otorgado al Estado, en la facultad de imperium que es la propia, para satisfacer las necesidades de su comunidad. Esta teoría, llamada también unilateral, parte del principio del deber preexistente del particular de servir al Estado, y de aquí que se le imponga la función.

Algunos autores, consideran esta teoría como política y remontan su origen a concepciones germánicas, sedimentadas bajo el régimen autocrático de los junkers prusianos.

Teoría Funcional

Se agrupan dentro de ella aquellos sectores que consideran que la naturaleza del vínculo debe ser determinada por el género de la función, de la actividad, de los actos que realizan los funcionarios. Se basan en la presunción de que hay dos tipos de funcionarios; unos de autoridad y otros de gestión.

Teoría Estatutaria

Según esta posición, las relaciones del funcionario con la Administración están basadas en la ley, en un estatuto o régimen legal establecido previamente, situación que no puede ser modificada ni por el que tiene la facultad de designar el funcionario ni por este. El funcionario adquiere tal condición si se encuentra dentro de las situaciones o requisitos que establezca la norma legal; claro está, que ella impone y determina una situación jurídica típica, que puede ser rechazada por la particular sólo antes del acto administrativo lo que define como funcionario público.

Al respecto suele señalarse que: los funcionarios públicos están en una situación legal o reglamentaria, lo que significa que el procedimiento del contrato no interviene en ningún momento, no es pues, un contrato el que hace ingresar a los agentes en la administración, no es un contrato el que regula los derechos y obligaciones de los individuos empleados en el servicio público. No es tampoco un contrato el que fije la duración de las funciones y las condiciones para dejar el servicio público.

Todo ello, así como las sanciones imponibles a empleados por incumplimiento de sus obligaciones está regulado por las leyes o reglamentos. De lo expuesto se desprende que el acto jurídico por el cual ingresa un individuo al servicio público es un acto condición, es decir, que no tiene por efecto jurídico para crear un individuo una situación individual, sino investirlo de una situación legal o reglamentaria; y además, que el acto jurídico por el cual se organiza un servicio público, determinando

así mismo los deberes y derechos de los agentes vinculados a ese servicio, es una ley o reglamento, es decir, un acto que crea un situación jurídica general e impersonal.

Los estamentos teóricos referidos, aceptados comúnmente en los regímenes de derecho administrativo y que nacieron bajo el auspicio de la Escuela de Burdeos (Duiguit, Hauriou, Jeze, Boanard, Rolland, Laubadere), está en la actualidad, sometida a las presiones de la corriente laborista de la Función Pública ejerce, con creciente intensidad.

En consecuencia, establecer o fijar, un concepto del funcionario público significa adentrarse en uno de los problemas más discutidos del derecho administrativo. Ni doctrinal, ni legal, ni jurisprudencialmente hay un criterio conceptual unánime. Generalmente, se señalan una serie de notas, de carácter formal que sirven para definir lo que se quiere entender por funcionario público. Sin embargo, como ocurre normalmente, la realidad es mucho más variada y rica, pues a la Administración le prestan servicio toda una serie de individuos, en distintas circunstancias, cuya prestación de servicio obedece o está sujeta a características muy disímiles.

El enfoque del concepto de funcionario público puede hacerse desde los ángulos, desde el punto de vista, con dos criterios: a) uno formal, frecuente legal, según la condición de funcionario público aparece cuando se dan una serie de notas, tales como nombramiento, otro material, según el

cual debe entenderse por funcionario toda persona que presta servicio a la Administración Pública bajo un régimen legal determinado.

Por otra parte, la observación de la realidad muestra inmediatamente que las entidades públicas son servidas por personas que se encuentran respecto de aquellas en relaciones jurídicas muy distintas, lo que da lugar a que se pueda hablar de diversas categorías de servidores, el problema, el problema del cual o cuáles de estas categorías están integradas por funcionarios y cuales han de quedar al margen del concepto.

Todas las categorías derivan de las muy variadas combinaciones que pueden hacerse con los distintos elementos de la relación de los servicios. Son los siguientes:

- Permanencia en el servicio, permanencia limitada, internidad, designación unilateral, origen contractual, servidor de facto;
- Estado, corporaciones locales, organismos autóctonos, retribución fija, variable, arancel, sin retribución.
- Colaboración voluntaria o forzosa; régimen jurídico público o régimen jurídico privado.
- Incorporación a una entidad pública o permanencia fuera de ella.

Ahora bien, en primer lugar es necesario hacer una diferenciación básica, es preciso distinguir entre órgano administrativo y funcionario público. El primero, constituye un conjunto de competencias, es una parte de la Administración Pública, comparte

su personalidad con esta, se identifica con ella; el segundo es una persona física, un sujeto determinado, que goza de unos derechos y está obligado por unos deberes, distintos al órgano, a la Administración a que le sirve, que puede coincidir en un mismo titular y de hecho lo hacen frecuentemente, son dos conceptos jurídicos yuxtapuestos y no mezclados: el órgano carece de personalidad y posee competencia; el funcionario puede ascender o ser sancionado pero no el órgano.

Esta distinción es fundamental, por cuanto el funcionario público se encuentra frente al ente administrativo en una doble relación; por un lado por una relación orgánica, esto es, en cuanto titular de cargo que produce efectos jurídicos; por otro lado una relación de servicio, que hace relación al funcionario como persona, como prestador de un servicio, la cual tiene un evidente contenido patrimonial: sueldo, vacaciones, permisos, derecho.

Así pues, como primera nota definitoria del funcionario público, tenemos la de ser una persona natural, individual, concreta y determinada, distinta al ente público al cual le presta servicios.

Como segunda nota, debemos señalar que el funcionario público, es un trabajador en el sentido genérico del término. En efecto el funcionario público, presta un servicio personal por cuenta ajena, mediante subordinación, recibiendo como contraprestación un sueldo. Como trabajador, su carácter es de empleado - sin entrar aquí en discusión de si es acertada o no la distinción-; su

trabajo es, por lo general, predominantemente intelectual.

La tercera nota viene dada por prestar servicio al Estado, a un ente administrativo determinado; la prestación se hace, siempre, a un organismo de naturaleza pública.

Por último, como cuarta nota está la de prestar el servicio a la Administración Pública bajo un régimen legal determinado, preestablecido, fijado y determinado de antemano, a priori.

Por lo tanto, en sentido histórico legal, la concepción administrativa corresponde a la vieja tradición de la función social de la administración y de su personal; hito que se ubica en su origen en Francia y en Gran Bretaña, recibiendo el nombre de servicio civil; de alguna manera esta concepción europea ha dejado ver su influencia en la noción de función pública en Venezuela develando que tal interpretación depende en grado extremo de la concepción que se tenga del Estado.

En consecuencia, en Venezuela, la función pública pasa por conceptualizarse como la situación objetiva y estatutaria prevista en la Ley del estatuto de la función pública, lo que indica que la condición de funcionario público está legalmente normada, tal como lo establece la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela Artículo 144:

La Ley establecerá, el estatuto de función pública mediante normas sobre el ingreso, ascenso, traslado, suspensión y

retiro de los funcionarios o funcionarias de la administración pública y proveerá sus incorporaciones a la seguridad social. La ley determinará las funciones y requisitos que deben cumplir los funcionarios y funcionarias públicas para ejercer sus cargos.

Por lo tanto, la Constitución prevé un régimen estatutario y establece el sistema de carrera de los funcionarios públicos nacionales.

Es así como la legislación venezolana, no sólo consagra el régimen estatutario, sino que prohíbe toda clase de contrato entre el funcionario público y el Estado.

En efecto, el Estado, según la norma, tiene un poder unilateral en materia de salario, clasificación de empleo y un papel similar al que juegan los sindicatos sujetos a la ley del estatuto de la función pública, en la cual, en principio, los sindicatos no tenían poder decisorio en la contratación colectiva del funcionario público.

Al respecto Rondon de Sansó (2000), explica

que el constituyente del año 1999, vincula directamente la noción de función pública con la de administración pública, y en definitiva con el ejercicio de la función administrativa, prescindiendo así de la noción más amplia y literal de

funcionario público, como aquel que ejerce una función propia del poder público, sea legislativa, judicial o administrativa (p. 13).

Por consiguiente, las normas constitucionales alusivas al estatuto de la función pública, se refieren a los funcionarios de la administración y comprenden, por tanto a las personas naturales que dentro del complejo orgánico de las administraciones públicas ejercen potestades públicas, es decir que el estatuto de la función pública está determinado por el conjunto de servidores que formalmente desarrollan en el seno del poder ejecutivo, funciones o prerrogativas públicas.

Es por ello que la Constitución del año 1999, contempla que el ámbito territorial de aplicación del estatuto de la función pública a todo funcionario de la administración pública, sin hacer alusión a la distribución vertical u horizontal de ésta, es decir que no distingue entre los funcionarios de la administración pública nacional, estatal o municipal, y tampoco los órganos centrales y entes descentralizados de cada una de ellas.

Al respecto Caballero (2001), señala, que esta unificación del ámbito territorial del estatuto de la función pública, representa una de las innovaciones de la constitución del año de 1999, porque reafirma el principio general de uniformidad y generalidad del estatuto, lo que realza su categoría de cuerpo de principios fundamentales y otorga un

trato igual a todo funcionario público, con independencia de su ubicación territorial.

Ahora bien, el régimen estatutario de la función pública, es definido por el autor referido como “el conjunto de relaciones jurídicas que se entranaban entre los funcionarios y la administración y en las cuales se preconfiguran los deberes y derechos de aquellos” (p. 21).

Así mismo Rondón de Sansó (1986), lo define como

el conjunto de normas preestablecidas para regular la situación de quienes se colocan en un supuesto de hecho previsto por las mismas, el cual determina los deberes, derechos, incompatibilidades, régimen disciplinario y , en general, las situaciones jurídicas que afectan al sujeto colocado en la previsión normativa. Régimen estatutario es así la norma general preexistente que regula el status de los sujetos colocados en una posición jurídica específica” (p. 22).

De tal modo, que las características del estatuto de la función pública, son las siguientes: comprende los derechos y deberes de los funcionarios públicos de la administración, en lo que respecta a su ingreso, traslado, suspensión y retiro, constituye una relación informada por normas de derecho público, es decir por la ley llamada

preconfigurada del status de los funcionarios, los derechos y deberes de los funcionarios son unilateralmente establecidos por la administración pública, el inicio de las relaciones estatutarias queda marcado por el ingreso a la función pública, que como regla general deberá proveerse por concurso público y además los derechos y deberes de los funcionarios son generales, uniformes y abstractos, por lo tanto todos los funcionarios públicos quedan sometidos al estatuto de la función pública, con la excepciones establecidas en la constitución en su artículo 146.

Debido a esto, la Ley del Estatuto de la Función Pública, a decir de Urosa (2003), ha interpretado extensivamente el ámbito objetivo o material que constitucionalmente le corresponde al expresar en su artículo 1 que regulará los siguientes aspectos: “el sistema de dirección y gestión de la función pública y la articulación de las carreras públicas, así como el sistema de administración de personal, el cual incluye la planificación de recursos humanos, procesos de reclutamiento, selección, ingreso, y función pública.

Como categoría administrativa en un país determinado, se hace necesario, primero, llegar a la adopción de un criterio definidor del concepto de Administración Pública. Somera y brevemente, a la función pública se la puede entender, bien como un conjunto de entes u organismos que configuran el aparato formal del Estado; o bien, como la actividad realizada por determinados entes llamados, precisamente administrativos.

La administración Pública es tanto el conjunto de órganos que desarrollan la acción de administrar el Estado, como una actividad en sí. Esta acción de administrar, que tiene un contenido heterogéneo, se manifiesta en funciones legislativas, jurisdiccionales y ejecutivas, las cuales se ejercitan por un conjunto de órganos encuadrados dentro del Poder Ejecutivo, a cuyo cargo esta función fundamental, cual es la de organizar la administración Pública; enraizándose en así, esta función con una categoría jurídica fundamental en la hora actual, con el llamado Derecho Administrativo, cuya pujanza le viene, por un lado, de las técnicas administrativas empresariales y por otro, de la Ciencia de la administración, en su concepción dinámica, cobra particular relieve en momentos en que la reforma administrativa está a la orden del día en la mayoría de los países.

En este sentido Rondón de Sansó (2000),

Destaca la importancia que tuvo el constituyente del año 1999, cuando vincula directamente la noción de función pública con la de administración pública, y en definitiva con el ejercicio de la función administrativa, prescindiendo así de la noción más amplia y literal de funcionario público, como aquel que ejerce un función propia del poder público, sea legislativa, judicial o administrativa. (p. 94).

Al respecto, el término de función pública, a decir de Caballero (2001), utilizado por el constituyente en el año 1999, resulta más acertado y omnicomprendido que el estricto de carrera administrativa al que se refería la constitución del año 1961, cuando remitía a la ley la regulación del régimen estatutario de los funcionarios, pues la carrera no es más que uno de los elementos, aunque tal vez el más importante de la función pública.

Es por ello, que al determinar el ámbito subjetivo del régimen estatutario de la función pública, cabe distinguir entre los funcionarios públicos y los obreros y trabajadores al servicio de la administración pública, los cuales no cumplen con actividades de naturaleza típicamente administrativa, pues su finalidad esencial e inmediata no es satisfacer necesidades colectivas, aun cuando si coadyuvan al cumplimiento a través de contenido técnico.

Por consiguiente las normas constitucionales referentes al estatuto de la función pública representan únicamente a los funcionarios de la administración pública, que comprende a las personas naturales que dentro del complejo orgánico de las administraciones públicas ejercen potestades públicas.

Significa entonces que al ámbito subjetivo del estatuto de la función pública, esta determinado por

el conjunto de servidores que formalmente desarrollan en el seno del poder ejecutivo, funciones o prerrogativas públicas, quedando excluidos de este concepto los otros funcionarios que aun ejerciendo tales potestades, se insertan en el resto de los órganos del poder público, así como los funcionarios integrados al gobierno, cuyo régimen derivará de las excepciones contempladas en la constitución nacional en su Artículo 146.

Así de la misma manera, la constitución venezolana del año 1999, contempla el ámbito territorial de aplicación del estatuto de la función pública, el cual se destina a todos los funcionarios de la administración pública, sin distinguir entre los funcionarios de la administración pública nacional, estatal o municipal, y tampoco establece distinción con respecto a los órganos centralizados o descentralizados de la administración pública, de forma que se produce una unificación del ámbito territorial en el estatuto de la función pública, lo cual resulta beneficioso, ya que reafirma el principio general de uniformidad y generalidad del estatuto, en donde se le otorga al funcionario público un trato igual, con independencia de la autonomía territorial.

En este sentido, se puede resaltar que el artículo 1 de la ley del estatuto de la función pública regula las relaciones de empleo público de las administraciones públicas, nacionales, estatales y municipales, pero que sin embargo excluye de manera expresa de su ámbito de aplicación las relaciones de empleo público propias de ciertos entes materiales y orgánicamente administrativos,

como lo son la procuraduría general de la república y el servicio nacional integrado de administración aduanera y tributaria.

De la definición anterior se desprenden las características que posee la función pública en Venezuela, basado en lo que prevé el estatuto de la función pública, tal como lo expresa Lares Martínez (2001), cuando, señala que el estatuto comprende los derechos y deberes de los funcionarios públicos de la administración en lo que respecta a sus ingreso, ascenso, traslado, suspensión y retiro, además constituye una relación informada por normas de derecho publico, en concreto por la llamada ley de preconfigurar el status de los funcionarios, y por consiguiente el inicio de las relaciones estatutarias queda marcado por el ingreso a la función pública, que como regla general deberá proveerse por concurso, y que una vez que hayan ingresado a la función pública deben cumplir con los deberes y derechos contemplados en el estatuto de la función pública.

Es por ello que el estatuto de la función pública ha interpretado extensivamente el ámbito objetivo o material que constitucionalmente le corresponde, tal como lo expresa el artículo 1 del estatuto de la función pública cuando señala que : “ el sistema de dirección y gestión de la función pública y la articulación de las carreras públicas, así como el sistema de administración de personal, el cual incluye la planificación de recursos humanos, procesos de reclutamiento, selección, inducción, capacitación y desarrollo, planificación de las

carreras, evaluación de méritos, ascensos, traslados, transferencias, valoración y clasificación de cargos, escalas de sueldos, permisos y licencias, régimen disciplinario y normas para retiro”. De forma que este artículo 1 de la ley del estatuto de la función pública contempla la forma cultural del trabajo que debe ser observado por todos los funcionarios públicos.

Ahora bien es necesario destacar los criterios que privan para que una persona sea considerado funcionario público, de allí que el artículo 16 de la ley del estatuto de la función pública establece que toda persona podrá optar a un cargo de la administración pública sin más limitaciones que las establecidas en la constitución y en las leyes, de donde se desprende que funcionario público ha de ser una persona natural, y que será la constitución y las leyes las que definan sus facultades.

En este sentido Sansó de Ramirez (2003), señala que para la constitución el concepto de funcionario público tiene carácter orgánico y no sustantivo, es decir que no es importante sino que la persona preste servicio para la administración pública y cumpla un destino público remunerado, independientemente de la función que esté cumpliendo, además son considerados funcionarios públicos los que están al servicio de la administración pública, nacional, estatal o municipal.

Entonces, para la constitución y para el la ley del estatuto de la función pública, los funcionarios públicos son todos aquellos a los cuales

se le aplica la ley del estatuto de la función pública, ya sea esta nacional, estatal o municipal, pero que sin embargo la misma ley prevé a que funcionarios públicos no se les aplica esta ley, es decir están excluidos del ámbito de aplicación de esta ley y regirán sus relaciones de trabajo por leyes especiales.

En el caso de los docentes o trabajadores de la educación al servicio de la función pública en Venezuela, sus relaciones laborales se rigen por lo que establece el estatuto de la función pública, de forma supletoria y en forma principal rigen sus relaciones por lo que establece la Ley orgánica de Educación y su reglamento sobre el ejercicio de la profesión docente y por lo que establece el artículo 8 de la Ley orgánica del trabajo.

CAPITULO V

ENFOQUE EPISTEMOLÓGICO DEL ESTUDIO

Giros de la ontología filosofía/ciencia

La definición y caracterización de la actividad científica, supone una teoría de la ciencia, una postura epistemológica que trata de explicar la naturaleza, los orígenes, los fines y las limitaciones del conocimiento científico, así que la posición epistemológica de una investigación no se comprende sino se esclarece la posición sobre la cual se sustenta, de manera que el conocimiento científico no tiene fundamento en sí mismo, sino que depende de otro discurso que lo legitime y que tiene sus fundamentos en un paradigma, un programa, un episteme, de allí que se hace necesario un recuento sobre la plataforma filosófica de enclave, para llegar a conocer los principios epistemológicos que rigen la actividad científica.

En este sentido, se puede afirmar que la historia de la filosofía, es una ciencia histórica cuyo objeto es la filosofía, donde se muestra todo un panorama desconcertante de opiniones que son aceptadas o contrapuestas, pero que tienen como hilo conductor una serie de orientaciones para explicar los problemas de la vida, en ese marco, son confirmados por las diferentes tendencias filosóficas, que por su inclinación a un tecnicismo equívoco,

que ha reducir a la filosofía a una ciencia particular sólo accesible a unos pocos, que han ignorado su valor universal para los hombres.

La filosofía como objeto de la historia de la filosofía, tiene como naturaleza un doble propósito, con respecto a la ciencia por un lado, y respecto a la teología por el otro lado; con relación a la ciencia, constituye el elemento esencial en la investigación empírica, porque surge del esfuerzo por comprender el mundo tal como lo percibimos, con el fin de predecir y explicar hechos observables y formular las leyes de la naturaleza, mediante las cuales podrán explicarse el decurso de la experiencia humana.

La ciencia en todo sentido genera ciertas interrogantes que están fuera del alcance de sus propios métodos de investigación, y que muchas veces para buscar la solución deberá formularse según los hechos y las condiciones anteriores posturas científicas de acuerdo a ciertas leyes o hipótesis, que relaciones los hechos que se han de explicar con los hechos que lo explican.

Por otra parte, la ciencia, muchas veces genera problemas que escapan a su capacidad de solucionarlos estos problemas son los que se encuentran dentro de lo que se han denominados hechos teológicos o metafísicos y que forman parte de la características del objeto de la filosofía, de allí que, se tenga a la teología como el problema principal de la filosofía, puesto que la teología da soluciones a los problemas metafísicos como una forma de pensamiento filosófico.

Con referencia a lo anterior, Cecil (1997), señala que la base más segura para el origen de la ciencia en su aspecto práctico se encuentra en la coordinación y estandarización de los conocimientos y de la industria, los cuales son localizados en los edictos de los gobernantes babilónicos, cuando establecieron la importancia de tener unidades fijas de medidas físicas como patrones oficiales de longitud, peso y capacidad, 2500 años antes de cristo, así mismo se consiguieron elementos de matemáticas e ingeniería, representados en las tablas de multiplicar y de los cuadrados y cubos, igualmente existía un sistema decimal derivado de los diez dedos, donde el número 60 representaba la confluencia de los dos sistemas que constituyó la base para pesos y medidas.

Cabe agregar que el referido autor manifiesta que los comienzos de la geometría nos conduce al origen de una ciencia abstracta derivada de las necesidades de la vida diaria, la cual va a ser aplicada a la agrimensura con números y formulas rudimentarias, a la planificación de los terrenos para la construcción de ciudades, utilizando el trazado de mapas del mundo.

En este mismo sentido, se puede afirmar que el origen de la ciencia también esta relacionada con la medición sistemática del tiempo, que en Babilonia adquirió importancia para el desarrollo de la agricultura, donde el hombre por una necesidad imperiosa de almacenar sus cultivos comenzó a establecer exploraciones astronómicas

lo que le permitió conseguir una unidad de tiempo que le proporcionaba la misma naturaleza.

Es evidente entonces, que sobre la base de los conocimientos concretos el hombre babilónico pudo construir un cuadro astrológico fantástico que fue considerado como el objeto principal y más digno de la ciencia latente en ellos, de donde surgió la creencia que los astros fijaban y pronosticaban el curso del acontecer humano y que gracias a ello la astronomía fue entendida como la reina de las ciencias y la dueña del mundo.

El desarrollo de la ciencia continua desarrollándose en cada una de los pueblos antiguos, en efecto se puede afirmar que Egipto como civilización alcanzó un nivel adelantado en tiempos remotos, cuando inventan la rueda, el barco de vela, el peso con la balanza, el tejido con el telar y además establecieron un almanaque preciso anual.

Resulta oportuna señalar a Brown (1998), cuando explica que los egipcios descubrieron la escritura y el lenguaje, la construcción y el cálculo como una de las manifestaciones más prodiga del conocimiento humano, llegando incluso a atribuirle a los dioses o a la intervención divina la producción de estos conocimientos.

En el mundo antiguo existieron otros pueblos que desarrollaron o tuvieron grandes éxitos en la producción de conocimientos, donde se formularon tantos problemas que fueron abordados por la ciencia y donde se les llegó a dar soluciones, entre

estos pueblos se puede señalar a los griegos, quienes en su literatura relacionaron la religión con la filosofía a través de las manifestaciones de sus ritos, donde explicaban lo que era el bien y el mal mediante la mitología, donde se interpretaba la naturaleza y sus procesos en términos inteligibles, para que el hombre se sintiera en el mundo como en su casa.

Los estados griegos al expandirse y desbordar sus fronteras primitivas, esto unido a la situación geográfica del país y a sus necesidades económicas, su población entro en contacto con otras civilizaciones más antiguas, de donde sacaron muchos postulados de la ciencia incipiente y los sometieron a una análisis filosófico racional, estas ideas se fueron moviendo gradualmente hacia occidente, donde acusaron sus primeros efectos, cuando concibieron las ideas de una geometría deductiva y el estudio sistemático de la naturaleza.

Grecia alcanzó su mayor proyección y desarrollo filosófico, más metafísico que científico en Atenas bajo Platón y Aristóteles, y además su influencia se extendió por toda las colonias griegas del sur de Italia y de Sicilia, donde un siglo más tarde Arquímedes lograría su más alta realización en el campo de la física.

Resulta oportuno establecer algunas consideraciones acerca de la producción científica o filosófica de algunos de los principales representantes de la ciencia en el mundo antiguo, tales como : Pitágoras, quien fue el hombre que

más práctico la investigación y la observación, fue el primero que dio relieve a la idea abstracta de números, aislando por primera vez el concepto genérico esencial cinco, diez, común a grupos de cosas totalmente heterogénea, y además con la noción de matemática hizo posible la aritmética, y en filosofía indujo a creer que el número constituye la base del mundo real.

Para Aristóteles, citado por Cecil (1997), Pitágoras y sus seguidores, consideraron el número como el principio, como la materia de que se componen los seres reales, y que además las entidades fundamentales estaban formadas de unidades definidas e indivisibles, lo que parecía incompatible, con la existencia de cantidades inconmensurables, de donde se intentó construir la teoría del universo basándose en el esquema de números relativos, los cuales correspondían a unidades indivisibles del espacio.

La esencia de la filosofía de Pitágoras, contribuyó a formar a decir del autor antes citado, el marco platónico del pensamiento medieval que sobrevivió como una alternativa frente al sistema escolástico derivado de Aristóteles, quien tomó la idea de que el número es el elemento ordenador en geometría, aritmética, música y astronomía, que sirvieron de base para la instrucción en la edad media bajo el nombre del quadrivium.

La idea del número tomado de Pitágoras, fue aplicado por Copérnico y Kepler, quienes hicieron especial hincapié en la armonía y simplicidad

matemática de la hipótesis heliocéntrica como la mejor prueba de su verdad, además otros filósofos reavivaron ciertas ideas de los pitagóricos, como Aston con sus pesos atómicos integrales, Mosley con sus números atómicos, Planck con su teoría cuántica y Einstein con sus afirmaciones de que los hechos físicos, como la gravitación, son demostraciones de propiedades locales espacios temporales.

Otro de los pensadores del mundo antiguo es Platón, que según Crombie (1979), fue el más celebre exponente del idealismo, ya que deducía de sus ideas sobre la naturaleza a priori de las necesidades y preferencias humanas, que Dios es bueno, que la esfera es la forma más perfecta y que el universo tiene que ser esférico porque dios imprimió movimiento circular a cuerpos celestes, los cuales se mueven en ciclos marcando el tiempo.

El desarrollo de la ciencia en Platón fue en su mayor parte fantasmagórica, debido a que condenó rotundamente la experimentación, más sin embargo estimaba que las matemáticas eran una ciencia deductiva, por cuanto formuló la idea de los números negativos y consideró la línea de un punto que contenía el método de las variaciones o cálculo diferencial e integral.

Platón logró estructurar la teoría de las formas inteligibles, donde las formas o ideas poseen la plenitud del ser y de la realidad de que carecen los individuos, donde los objetos naturales están en constante estado de cambio, y que solo los tipos

reales permanecen constantes e invariables y de hecho constituyen las únicas realidades, ya que los individuos en estado de muerte o en estado vivo, son puras sombras y carecen de realidad hasta que la mente capta su esencia, descubriendo con ello las clases o ideas universales, las cuales son reales y se prestan para el análisis racional.

Otro de los filósofos del mundo antiguo que considero importante señalar en este estudio de la ciencia en el mundo antiguo es Aristóteles, quien fue una de los fundadores del método inductivo y el primero que concibió la idea de organizar la investigación y que según Ackrill (1987), fue el creador de la lógica formal, con su forma silogística y su aparato demostrativo y que aplicó este descubrimiento a la teoría científica, a los problemas matemáticos y de geometría, como una forma de racionalizar las reglas empíricas de la agrimensura a través del método deductivo.

El autor antes citado refiere que la problemática fundamental de las ideas de Platón radica en comprender las condiciones necesarias para la formación y el ejercicio de la ciencia, la cual es entendida como teórica, por que no persigue la verificación de las cosas, sino el descubrimiento de las condiciones necesarias para su práctica, debido a que esta, la ciencia radica en una investigación de las causas y de los principios.

Para Aristóteles la ciencia se clasifica en ciencias teórica, prácticas y productivas, la ciencia teórica es la que estudia lo que no puede ser de otro

modo y tiende simplemente a la verdad y puede subdividirse en tres partes importantes, que se distinguen por su objeto, como la física que trata las cosas que existen separadamente, pero que están sujetas al cambio, la matemática, que trata sobre las cosas que son inmutables, pero que no tienen existencia separada. La filosofía, explica lo que existe separadamente y es Inmutable y las ciencias prácticas que tienen que ver con lo que puede ser de otro modo y tienden en última instancia a la acción como lo son la ética y la política.

En este propósito de seguir comentando el origen de la ciencia, del mundo antiguo, pasaremos a la edad media, tomando en cuenta el orden cronológico de la división histórica, donde la edad media representa a decir de Romero (1975), la edad oscura de la Europa occidental donde se produce un notable desarrollo cultural en los países asiáticos, que fueron conquistados por los árabes , que influyeron notablemente en la educación mediante la traducción de autores griegos y que posteriormente añadieron valiosos aportes a las ciencias naturales.

La ciencia se convirtió en patrimonio principal de Europa, donde se produjo un verdadero avance intelectual, cuando recuperaron los textos completos de Aristóteles (Eco, 1996), pero es en el renacimiento cuando el mundo occidental empezó a examinar su propio camino en el nuevo método experimental.

Como puede observarse la edad media constituye para la ciencia un tiempo de preparación

y representa el ocaso de la antigua cultura y el amanecer del renacimiento, vale decir, es el túnel oscuro por el que hubo de abrirse paso la humanidad después de desplomarse el pensamiento griego y el dominio romano hasta llegar a la cima del conocimiento en la edad moderna.

En este sentido Wilson citado por Desiato (1995), afirma que es falso que la edad media haya sido sólo una época de absorción y asimilación intelectual, dirigida a recuperar los saberes de la antigüedad y que no se puede concebir la filosofía medieval sin el pensamiento griego y además parece justo reconocer que ha sido algo distinto de una mera recepción y traducción de las obras clásicas.

El referido autor sostiene que el problema central de la edad media radica en la relación de la fe y la razón, donde la escolástica impuso a la razón la difícil tarea de fundamentar la fe ya que la religión era el tema central en esta época y la filosofía se dedicaba a esclarecer las situaciones que la fe suscitaba, así la edad media había realizado su tarea en el desarrollo de la fe y la comprensión de dios, pero careció de una orientación especial del pensamiento dirigido a la investigación científica, de manera que la edad prepara el terreno para la aparición del renacimiento con su corona de éxitos formada por el humanismo, el arte, los descubrimientos prácticos y el amanecer de las ciencias naturales.

En el renacimiento las ciencias naturales lograron encontrar su propio método fundado en la observación y experimentación e ilustrado por el análisis matemático en las situaciones que este podría aplicarse, al respecto Villorrio (1992), señala que es este período Copérnico y Kepler siguieron buscando las últimas causas en la armonía matemática y que esta tendencia perduró mucho después de los tiempos de Newton, por el hecho de imaginar cuando un fenómeno se podía expresar cuantitativamente en términos matemáticos.

El referido autor sostiene que la situación antes descrita, no impidió la obra de los experimentalistas, quienes sacudieron la cadena de las síntesis racionales universales, tanto aristotélicas como platónicas, y además sintieron libertad para aceptar los hechos, aunque no vieron la forma de encuadrarlos en una estructura general del conocimiento.

En este sentido Llubes (1976), nos explica que en los albores de la ciencia moderna, las obras de Galileo y Kepler quedaron incorporadas junto a la de Newton en la primera gran síntesis física, tomando en cuenta que la escolástica a pesar de haber prestado un servicio como elemento racional, resultó inadecuada y toda su estructura fueron sacudidas por la renovación nominalista representada por Duns Escoto y Guillermo de Ockham, por el movimiento neoplatónico, que sirvió de base para las obras filosóficas de Copérnico y de Kepler y por los resultados de los métodos

matemáticos y experimentales de Galileo y de Gilbert.

El referido autor, señala que la ciencia comienza a ver luz propia, cuando Galileo demuestra que podía descubrirse en el mismo movimiento terrestre la simplicidad matemática en la que Copèrnico y Kepler descubrieron el sentido latente de los fenómenos celestes, y que de esta forma se comenzó a definir por vez primera los conceptos de tiempo, espacio, materia y fuerza, los cuales sustituyeron a las definiciones establecidas en la escolástica, como sustancia y causas, las cuales pretendían describir el movimiento y explicar porque se mueven las cosas.

El movimiento fue explicado por Galileo, cuando demuestra experimentalmente que no se requiere aplicar constantemente una fuerza para que un cuerpo se siga moviendo, y que una vez puesto en marcha, seguirá avanzando en virtud de una cualidad innata relacionada con el peso, de donde Galileo señala el concepto de masa y de inercia sin definirlos con claridad en sus observaciones sobre los cuerpos en caída libre.

Cabe decir, que la ciencia constituye el eje de la investigación empírica, y que va adquiriendo su desarrollo a partir del esfuerzo para comprender el mundo tal y como lo percibimos, con el fin de predecir y explicar hechos observables y formular las leyes de la naturaleza según los hechos y condiciones que se han de explicar, para plantearse, otros problemas respecto de otros hechos, de

acuerdo a la posición asumida por los actores sociales de las diferentes épocas.

Al respecto Scruton (1998), señala que la ciencia en la época moderna comienza con Descartes, quien fue el fundador de la filosofía moderna y produjo un cambio en el método a consecuencias de sus reflexiones, donde intentó construir una filosofía basada únicamente en la conciencia y experiencias humanas, que abarcaba desde el conocimiento de Dios hasta la observación y experimentación del mundo físico

En este mismo sentido, el referido autor, sostiene que el gran paso de Descartes fue en matemáticas, cuando aplica los procesos algebraicos a la geometría y además destaca la importancia de la labor realizada por una fuerza, que es el concepto moderno de energía, y en física consideró que el cuerpo humano era análogo a una máquina.

Así mismo Descartes, se considera como el primero en lograr formular el dualismo completo y trazó la línea divisoria entre el alma y el cuerpo, entre mente y materia, que después se impuso como creencia general en filosofía, además aplicó los principios conocidos de la mecánica terrestre a los fenómenos celestes donde contrastó el mundo de la materia con el espíritu.

Descartes, para la formulación de las reglas del método utiliza las matemáticas para obtener resultados positivos, no solo para tomar conciencia

de ese método de manera abstracta y formal, sino de justificar el método y la posibilidad de su aplicación universal, de allí que Descartes formule las reglas del método basado en cuatro reglas como son la evidencia, el análisis, la síntesis y el control de los dos anteriores, la aplicación de estas reglas dieron como resultado que este filósofo, conjuntamente con Leibniz y Espinoza, sean considerados como los iniciadores del racionalismo en el mundo moderno.

Las posiciones asumidas por Descartes, Leibniz y Espinoza, generó en el mundo de la filosofía moderna una serie de controversias que dieron origen al empirismo, desarrollado por los filósofos ingleses como Locke, Berkeley, Hume y J.S. Mill, quienes niegan la existencia de las ideas o conceptos a priori, los cuales pueden ser analizados o descompuestos en una combinación de conceptos más simples que se derivan de la experiencia o bien en ocasiones de manera más radical, que no son conceptos genuinos, además señalan que el único medio para obtener o adquirir conocimiento es a través de la observación de lo que ocurre realmente.

Los empiristas niegan que la razón pueda asegurarnos la verdad de un enunciado genuinamente sintético y por tanto niegan que cualquier proposición sea a la vez a priori y sintética, de manera que los empiristas le han dado a la ciencia un alto valor como medio de la adquisición del conocimiento.

A pesar de ser una teoría basada en el conocimiento, los empiristas, ejercieron una influencia considerable en el campo de la ética al señalar que si los conceptos morales son genuinos, deben ser derivables de la experiencia como cualquier otro conocimiento, las cuales se derivan de nuestra experiencia interior, porque la moralidad es más propiamente sentida que juzgada.

En la continuación del estudio del pensamiento científico, llegamos al siglo XVIII donde se considerará las obras de algunos escritores que fueron primordialmente filósofos, a pesar de existir para esta época grandes físicos, químicos y biólogos, estudiaremos algunos pasajes de la vida obra de Locke a Kant.

La obra de John Locke, es reseñada por Vaughan (1983), como el filósofo que profesaba un liberalismo moderado y racional, que contrastaba con el absolutismo y el radicalismo de Hobbes, llegó a examinar los límites del conocimiento humano y protestó contra cualquier intento de sustraer alguna proposición a la crítica racional y además sostenía que las ideas no eran innatas por más que pueda haber algunos conocimientos autoevidentes y que los demás conocimientos se adquieren por demostraciones racionales.

El referido autor, sostiene que Locke fue el padre de la psicología introspectiva moderna, ya que se puso a observar las operaciones de su mente al igual que observa los síntomas de sus pacientes, para llegar a la conclusión que el conocimiento es

el producto del discernimiento del acuerdo o desacuerdo de los pensamientos entre sí o con los fenómenos externos, independientemente de ellos, y que solo por la inducción basada en casos particulares, se puede establecer la relación entre los pensamientos y las cosas externas, de manera que los conocimientos sobre la naturaleza solo pueden darse por la probabilidad y estar expuestos a ser desmentidos por el descubrimiento de hechos nuevos.

En este mismo orden de ideas, y siguiendo la posición filosófica de Berkeley, Urson (1984), explica, que este filósofo aceptó que el nuevo conocimiento y la concepción del mundo se revela a través de los sentidos, y que estos son los únicos que le confieren realidad al mundo, ya que la forma y el movimiento, son solo ideas que existen en la mente y que ni ellas ni las cualidades secundarias pueden existir en una sustancia privada.

En efecto, Berkeley, no niega la evidencia de los sentidos, sino que es la única evidencia que existe. Porque a través de ellos podemos conocer el mundo real subyacente a los fenómenos, deducida del conocimiento que se tienen de sus cualidades y esto se pone de manifiesto cuando el filósofo señala que la realidad del mundo material en su totalidad, en su relación con el conocimiento y conducta de los hombres, consiste en ser percibido como real en la experiencia preceptora de una mente viviente.

En este sentido, se puede afirmar que el único mundo material consiste en apariencias que brotan continuamente como objetos reales en una

procesión pasiva de signos sujetos a interpretación, a través de los cuales cada sujeto capta su personalidad individual, así como también la existencia de otras personas.

En otro orden de ideas, y siguiendo las posturas de Kant, con relación a las ciencias, se puede decir que como afirma Sevilla (1979), que Kant sostenía que los métodos de Newton de la física matemática marcan los límites de la investigación científica, porque solo con ellos se puede alcanzar el conocimiento científico, ya que ese conocimiento afecta solo a la apariencia y no la realidad, de manera que restringir el conocimiento científico, que puede obtenerse por los métodos de la física matemática, puede resultar demasiado estrecho si se aplica de esta forma habría que excluir gran parte de la biología.

El referido autor, sostiene que para Kant, el mundo de la ciencia es el mundo que nos revelan los sentidos, y el mundo de los fenómenos, de la apariencia, no es el mundo de las realidades últimas, de esta forma el filósofo plantea que no se puede afirmar que el tiempo y el espacio son, metafísicamente reales, pero que sin embargo, la conciencia que se tiene del tiempo al percibir el cambio es ciertamente real.

Al respecto se puede afirmar, que la postura metafísica de Kant representa la posición más adecuada hacia donde apuntan las ciencias físicas y biológicas y además se puede decir que la teoría cuántica, la teoría de la relatividad, la biofísica, la

bioquímica, la idea de la adaptación orientada, tienen como base fundamental la filosofía científica de Kant.

En este mismo orden de ideas, Aetillaga (1979) , sostiene que todas las orientaciones de la ciencia moderna se debe a la posición científica de Kant, quien fue un físico competente, por el hecho de haberse anticipado al formulación de la hipótesis de una nebulosa para explicar el origen del sistema solar, fue el primero que indico la idea de que la fricción de las mares debe contribuir a retardar lentamente la rotación de la tierra, y que por su reacción forzó a la luna a presentar siempre la misma cara a la tierra, además hizo ver que las diferentes velocidades lineales que desarrollan las zonas sucesivas de la tierra que al girar explican los vientos alisios y otras corrientes de aire parecidas.

Todas estas posiciones, hace pensar que Kant poseía un amplio conocimiento de la ciencia de su tiempo, un autodomínio científico para suspender el juicio cuando no se podía lograr lógicamente una decisión clara entre diversas posibilidades e imposibilidades y además planteaba la forma de enfocar el problema de la realidad.

Pasado el tiempo, de los pensadores antes descrito, vamos a conseguir que el siglo XIX, representa el momento de la era científica, debido al rápido e impresionante desarrollo que alcanzó el conocimiento de la naturaleza, que representa un cambio en la concepción del universo, donde le hombre forma parte inseparable del mundo que lo

rodea, y que está sujeto a sus mismas leyes y procesos físicos y que los métodos científicos de observación, deducción y experimentación se aplican no solamente a la ciencias puras sino que se aplican a todos los innumerables y variados campos del pensamiento y de la actividad humana.

El siglo aludido, representa un cambio de dirección, donde la investigación científica, toma la iniciativa, basándose en la conquista del conocimiento puro, donde van a surgir nuevos inventos y necesidades prácticas, que van a dar impulso a nuevas perspectivas para la investigación y el desarrollo industrial.

Ahora bien, se puede señalar algunos inventos y posiciones científicas, como los experimentos electromagnéticos de Faraday, que condujeron a la invención del dínamo y de otras máquinas electromagnéticas, así mismo conseguimos los estudios matemáticos de Maxwell sobre las ondas electromagnética que dieron origen a la telegrafía sin hilos y del teléfono, igualmente se aprecia el invento de Pasteur relacionado con la fermentación, putrefacción y el descubrimiento de enfermedades producidas por la acción de organismos microscópico vivos, que generó un valioso aporte a la industria, a la medicina y la cirugía.

Algunos autores como Brown y otros (2001), afirman el mérito principal de las ciencias, esta en sus aplicaciones prácticas, y que influyen en el pensamiento humano de una manera indirecta, lenta

y acumulativamente, donde el hombre confiere a la ciencia aplicada un factor principal de progreso, un prestigio y una importancia muy superior a las otras ciencias, así tenemos que se desarrollaron nuevas teorías basadas en los números, las de las formas y grupos, el desarrollo de la trigonometría en las teorías de las funciones mediante métodos sintéticos y analíticos.

En este siglo se produce una situación paralela en cuanto al desarrollo de la ciencias del hombre basados en las matemáticas, biología, química, física, donde se descubrieron hechos importantes tales como, las teoría analítica del calor, los fluidos imponderables, las unidades de pesos y medidas basadas en el sistema decimal, la corriente eléctrica, los adelantos en electroquímica, la teoría ondulatoria de la luz, la inducción electromagnética. El calor y la conservación de la energía, la teoría cinética de los gases, la termodinámica, el análisis del espectro, la teoría sobre la solución, la química orgánica y otros descubrimientos que contribuyeron al desarrollo de las ciencias, pero frente a esta aplicación de las ciencias naturales, surge el estudio sistemático del hombre, de sus historia, lengua, usos e instituciones sociales, estudios basados en la historiografía, lingüística y filosofía, antropología social y sociología que van alcanzar una altura comparable a la alcanzada por la ciencia.

Por lo tanto, a mediados del siglo XIX, surgen los estudios culturales, sociales y humanos, debido a muchos factores y entre ellos se señala el hecho de

haber entrado en crisis la sociedad europea, que se convirtió en un problema para sí misma y para la práctica, a nivel de organización y modo de comprensión, lo que allanó el camino para la aparición de las ciencias del hombre y las que conciernen a la sociedad.

Al respecto, se puede afirmar que la tradición galileana entró en el siglo XIX dispuesta a cumplir los sueños de la ilustración, que desde hacía mucho tiempo quería demostrar de una vez que la búsqueda del conocimiento culmina con el dominio de la naturaleza y en el progreso material, así se tiene que uno de los propulsores de esta teoría está representada por Augusto Comte, (1980) quien fue el fundador del positivismo y quien establece una ley universal del conocimiento y de la sociedad y al respecto señala que la palabra positivo.

En este sentido Comte (1980) nos ofrece diferentes acepciones del término positivo que vienen a resumir los atributos del verdadero espíritu filosófico y de la nueva filosofía, como todos los términos vulgares elevados así gradualmente a la dignidad filosófica, la palabra positivo ofrece, en nuestras lenguas occidentales, varias acepciones distintas con el fin de apartar el sentido grosero que se une al principio a ella en los espíritus poco cultivados.

Al respecto cabe señalar que poco importa las diversas significaciones que convienen a la nueva filosofía general, de la que indican alternativamente

diferentes propiedades características: así, esta aparente ambigüedad no ofrecerá en adelante ningún inconveniente real por lo tanto habrá que ver en ella, por el contrario, uno de los principales ejemplos de esa admirable condensación de fórmulas que, en los pueblos adelantados, reúne en una sola expresión usual varios atributos distintos, cuando la razón pública ha llegado a reconocer su permanente conexión.

Es por ello que la palabra positivo designa lo real, por oposición a lo quimérico, es decir que conviene plenamente al nuevo espíritu filosófico, caracterizado así por consagrarse constantemente a las investigaciones verdaderamente asequibles a nuestra inteligencia, con exclusión permanente de los impenetrables misterios con que se ocupaba sobre todo en su infancia.

En un segundo sentido, el mismo autor refiere que la palabra positivo, indica el constante de lo útil y lo inútil, entonces recuerda, en filosofía, el destino necesario de todas las sanas especulaciones para el mejoramiento continuo de la verdadera condición, individual y colectiva, en lugar de la vana satisfacción de una estéril curiosidad, y además se emplea con frecuencia esta feliz expresión para calificar la oposición entre la certeza y la indecisión, lo cual indica así la aptitud característica de tal filosofía para constituir espontáneamente la armonía lógica en el individuo y la comunión espiritual en la especie entera, en lugar de aquellas dudas indefinidas y de aquellas

discusiones interminables que había de suscitar el antiguo régimen mental.

Otra forma de observar la palabra positivo, es la que señala el mismo autor cuando refiere que consiste en oponer lo preciso a lo vago, es decir que en este sentido recuerda la tendencia constante del verdadero espíritu filosófico a obtener en todo el grado de precisión compatible con la naturaleza de los fenómenos y conforme con la exigencia de nuestras verdaderas necesidades; mientras que la antigua manera de filosofar conducía necesariamente a opiniones vagas, ya que no llevaba consigo una indispensable disciplina más que por una constrictión permanente, apoyada en una autoridad sobrenatural.

Por último el autor señalado, explica que la palabra positivo puede ser la acepción observada menos usada que las otras, aunque por otra parte igualmente universal, cuando se emplea la palabra positivo como lo contrario de negativo, es decir que, indica una de las más eminentes propiedades de la verdadera filosofía moderna, mostrándola destinada sobre todo, por su naturaleza, no a destruir, sino a organizar

Estas acepciones de la palabra positivo representan todos los modos posibles sean teológicos o metafísicos, propios de la filosofía inicial, lo que indica que el autor refiere que las significaciones, de la palabra positivo indican una continua tendencia del nuevo espíritu filosófico,

que ofrece hoy una importancia especial para caracterizar directamente una de sus principales diferencias, no ya con el espíritu teológico, que fue, durante mucho tiempo, orgánico, sino con el espíritu metafísico propiamente dicho, que nunca ha podido ser más que crítico, ya que cualquiera que haya sido, en efecto, la acción disolvente de la ciencia real, esta influencia fue siempre en ella puramente indirecta y secundaria, en donde su mismo defecto de sistematización impedía hasta ahora que pudiera ser de otro modo y el gran oficio orgánico que ahora le ha cabido en suerte se opondría en adelante a tal atribución accesoria, que, por lo demás, tiende a hacer superflua.

Por consiguiente para Comte (1980), el único carácter esencial del nuevo espíritu filosófico que no haya sido aún indicado directamente por la palabra positivo, consiste en su tendencia necesaria a sustituir en todo lo relativo a lo absoluto., pero que este gran atributo, a un tiempo científico y lógico, es de tal modo inherente a la naturaleza fundamental de los conocimientos reales, que su consideración general no tardará en enlazarse íntimamente con los diversos aspectos que esta fórmula combine ya, cuando el moderno régimen intelectual, hasta ahora parcial y empírico, pase comúnmente al estado sistemático.

El mismo autor sostiene que las diferentes acepciones de la palabra positivo es propia sobre todo para determinar esta última condensación del nuevo lenguaje filosófico,

desde entonces plenamente constituido, según la evidente afinidad de las dos propiedades y se concibe, en efecto, que la naturaleza absoluta de las viejas doctrinas, sean teológicas o metafísicas, determinaba necesariamente a cada una de ellas a resultar negativa respecto a todas las demás, so pena de degenerar ella misma en un absurdo eclecticismo.

Por el contrario, en virtud de su genio relativo es como la nueva filosofía puede apreciar el valor propio de las teorías que le son más opuestas, sin ir a parar nunca, sin embargo, a ninguna concesión vana, susceptible de alterar la nitidez de sus miras o la firmeza de sus decisiones, es por ello que hay realmente ocasión de presumir, según el conjunto de una apreciación especial semejante, que la fórmula empleada aquí para calificar habitualmente esta filosofía definitiva recordará en adelante, a todas las buenas inteligencias, la combinación efectiva entera de sus diversas propiedades características.

Otro de los representantes de la filosofía de la ciencias positiva lo constituye Durkheim, (1976) quien continúa la línea de Comte y propone que Los hombres nos han esperado a los científicos sociales para tener allí una idea sobre los fenómenos sociales que viven, pero que el sociólogo se debe llevar de estas nociones vulgares o pre-nociones y por lo tanto corre el peligro de hacer una sociología espontánea, es decir que la ciencia comienza allí donde se establece la actitud de sospecha sobre

los datos inmediatos de la realidad, ya que sin reflexión crítica, metódica y permanente, no hay ciencia.

El mismo autor sostiene que cuando un nuevo orden de fenómenos se convierte en objeto científico, aparece ya representado en el espíritu no solo imágenes sensibles, sino por tipos de conceptos formados generalmente antes de conocer los primeros rudimentos de la física y de la química, es decir que los hombres tenían acerca de los fenómenos físico-químicos ideas que sobrepasaban la percepción pura; tales son, por ejemplo, los que hallamos mezclados con todas las religiones, lo que ocurre, en efecto, es que la ciencia, se sirve de ella como método.

En este mismo orden de idea, el referido autor sostiene que el hombre no puede vivir en medio de las cosas sin forjarse ideas acerca de las mismas, regulando su conducta con arreglo a estas últimas, y que solo con estas ideas se están más próximas a nosotros y más a nuestro alcance que las realidades a las cuales corresponden, tendemos naturalmente a ponerlas en lugar de estas últimas, y a convertirlas en la sustancia misma de nuestras especulaciones.

En lugar de observar las cosas, de describirlas, de compararlas, nos contentamos con cobrar conciencia de nuestras ideas, analizándolas y combinándolas y en lugar de una ciencia de las realidades, no practicamos más que un análisis ideológico pero que sin duda, este análisis no excluye todo tipo de observación y además se puede

apelar a los hechos para confirmar estas ideas o las conclusiones que se extraen de ellas ya que en todo caso los hechos solo intervienen secundariamente, con el carácter de ejemplos o de pruebas cosumatorias, que no son el objeto de la ciencia.

Entonces es evidente que este método no podría aportar resultados objetivos, porque en efecto, estas ideas o conceptos sea cual fuere el nombre que se quiera asignar no son los sustitutos legítimos de las cosas, ya que en su carácter de productos de la experiencia vulgar, su objeto es ante todo armonizar nuestros actos con el mundo que nos rodea; los cuales han sido elaborados mediante la práctica y para ella.

Ahora bien, una representación puede desempeñar útilmente este papel al mismo tiempo que es teóricamente falsa, por lo que desde hace varios siglos, Copérnico había disipado las ilusiones de nuestros sentidos acerca de los movimientos de los astros, y sin embargo aún continuamos regulando la distribución de nuestro tiempo sobre la base de estas ilusiones, es por ello que para que una idea provoque eficazmente los movimientos reclamados por la naturaleza de una cosa, no es necesario que exprese fielmente esta última; por el contrario, basta que nos induzca a sentir lo que la cosa tiene de útil o de desventajoso, en qué puede servirnos, o en qué ha de contrariarnos, por lo que aun las ideas elaboradas de este modo exhiben dicha validez

práctica solo de un modo aproximativo, y únicamente en la generalidad de los casos.

Por lo tanto para el autor citado, cuantas veces son tan peligrosas como inadecuadas, y por consiguiente, no será elaborándolas, sea cual fuere el método que se aplique, que se logrará jamás descubrir las leyes de la realidad, ya que por el contrario, son como un velo que se interpone entre las cosas y nosotros, y que las enmascara con tanta mayor eficacia cuanto más acentuada la transparencia que se la atribuye, lo cual ocurre no solo que una ciencia de este carácter inevitablemente exhibe formas desfiguradas, sino que carece de una sustancia de la cual pueda alimentarse y apenas cobra existencia cuando desaparece, por así decirlo, y se transforma en arte.

En efecto, se puede afirmar que esas ideas contienen todo lo que hay de esencial en lo real, pues se las confunde con lo propiamente real y desde luego, aparentemente poseen todo lo que es necesario para que podamos no solo comprender lo que es, sino describir lo que debe ser y los medios de realizarlo, de manera que lo que es bueno es lo que se ajusta a la naturaleza de las cosas; lo que la contradice es malo, y los medios para alcanzar una condición y evitar la otra derivan de esta misma naturaleza.

Por consiguiente, si la aprehendemos en un solo movimiento el estudio de la realidad presente carece de interés práctico y como este interés es

precisamente la razón de ser del estudio, en adelante ya no tiene objeto, es por ello que la reflexión se ve movida a apartar de lo que es el objeto mismo de la ciencia a saber, el presente y el pasado para orientarse de un salto hacia el futuro, en lugar de tratar de comprender los hechos adquiridos y realizados, se propone inmediatamente realizar otros nuevos, más adecuados a los fines perseguidos por los hombres, por cuanto cuando se cree saber en qué consiste la esencia de la materia, se está iniciando por eso mismo la búsqueda de la piedra filosofal.

Por lo tanto para Durkheim (1976), esta invasión del arte sobre la ciencia, que impide el desarrollo de esta última, se ve facilitada por otra parte por las circunstancias mismas que determinan el despertar de la reflexión científica, pues como esta última nace únicamente para satisfacer necesidades vitales, y que es absolutamente natural que se oriente hacia la práctica, ya que las necesidades que ella está destinada a aliviar son siempre apremiantes, y por consiguiente la mueven a obtener resultados; que reclaman no explicaciones, sino remedios.

En este sentido el mismo autor refiere que este modo de proceder se ajusta tanto a la inclinación natural de nuestro espíritu que volvemos a hallarlo aun en el origen de las ciencias físicas que es lo que distingue a la alquimia de la química, como a la astrología de la astronomía, y es lo que permite a Bacon

caracterizar el método que seguían los sabios de su tiempo y que él combatía.

Por consiguiente las ideas anteriores son nociones vulgares o que el propio Bacon señala en la base de todas las ciencias, donde ocupan el lugar de los hechos, estos son una suerte de fantasmas que desfiguran ya que el verdadero aspecto de las cosas, y que sin embargo confundimos con las cosas mismas, y como este medio imaginario no ofrece al espíritu ninguna resistencia, este último, como no se siente contenido por nada, se abandona a ambiciones sin límite: y cree posible construir, o más bien reconstruir el mundo con sus solas fuerzas y a la medida de sus deseos.

El mismo autor refiere que, si tal ha sido el caso de las ciencias naturales, con mayor razón debe ocurrir lo mismo en la sociología ya que los hombres no han esperado el advenimiento de la ciencia social para forjarse ideas acerca del derecho, la moral, la familia, el Estado y la sociedad misma; pues no podían prescindir de ellas para vivir, ahora bien, sobre todo en sociología estas preconociones, para repetir la expresión de Bacon, pueden dominar a los espíritus y reemplazara las cosas, y en efecto, las cosas sociales cobran realidad solo a través de los hombres; son un producto de la actividad humana y por lo tanto, no parecen ser otra cosa que la realización de ideas, innatas o no, que llevamos en nosotros mismos, no parecen ser más que su aplicación a las diversas circunstancias que acompañan las relaciones de

los hombres entre sí, es por ello que la organización de la familia, del contrato, de la represión, del Estado y de la sociedad aparece así como un mero desarrollo de las ideas que tenemos acerca de la sociedad, el Estado, la justicia.

Por consiguiente, estos hechos y sus análogos parecen tener realidad solo en y por las ideas que son el germen de aquellos y que desde este momento se convierten en la materia propia de la sociología, lo que implica que la vida social desborda por todos lados a la conciencia, que no tiene aquella una percepción suficientemente perfilada para sentir su realidad ya que como no hay vínculos bastante sólidos ni suficientemente próximos, todo esto suscita con bastante facilidad el efecto de que no estamos afirmados en nada y que flotamos en el vacío, sustancia a medias e irreal e indefinidamente plástica, de ahí que tantos pensadores no hayan visto en las disposiciones sociales otra cosa que combinaciones artificiales y más o menos arbitrarias.

Por consiguiente, no podemos dudar de la existencia de la realidad social, pues la percibimos al mismo tiempo que la nuestra, no solo están en nosotros, sino que son un producto de esta última, una suerte de ascendiente y de autoridad y que sentimos en nosotros mismos su resistencia cuando intentamos liberarnos de ellas, ahora bien, no podemos dejar de considerar como cosa real lo que se opone a nosotros. Por lo tanto,

solo contribuye a que veamos en ella la auténtica realidad social.

LA EPISTEMOLOGÍA

Una de la disciplina que se ocupa de la ciencia y del conocimiento científico es la epistemología, sin embargo este término es ambiguo, por cuanto, para algunos científicos, representa el estudio del conocimiento en general, mientras que para otros, significa el estudio del conocimiento científico de forma exclusiva, de forma que la epistemología tiene como objeto considerar los distintos procedimientos que se pueden usar en la actividad científica, para analizar, evaluar sus alcances y adecuaciones compararlos, recomendar modificaciones, proponer nuevos, identificar los distintos métodos que sean compatibles o no, si producen distorsiones, o si son confiables.

El término epistemología es usado en varias acepciones y significa como lo señala Damiani (1997),

el estudio del conocimiento o ciencia del conocimiento, además el término se emplea para designar el examen crítico de los fundamentos de la investigación científica y en la tradición empirista, el análisis epistemológico aparece como una tarea que caracteriza una rama de la filosofía que investiga sobre el origen, la estructura, los métodos y validez del saber “ (p. 27).

En este sentido Bunge (1980), sostiene, que la epistemología, o filosofía de la ciencia,

...es la rama de la investigación científica y su producto, el conocimiento científico y sirve para cambiar positivamente el trasfondo de la investigación y contribuye a “desenterrar los supuestos filosóficos de planes, métodos o resultados de las investigaciones científicas de actualidad, ayudar a resolver problemas científicos-filosóficos, a reconstruir teorías científicas de manera axiomática, a participar en las discusiones sobre la naturaleza y el valor de la ciencia pura y aplicada y por último servir de modelo a otras ramas de la filosofía...(p. 26).

Con la llegada de la modernidad, se produce una teoría del conocimiento, la cual estableció, que el conocimiento es posible por el racionalismo, vale decir por la intuición intelectual, o por el empirismo, es decir por la intuición sensible, lo que trajo como consecuencia que se produjera la creación de una estrategia epistemológica de tipo fundacionalista, que implica que el conocimiento se obtiene a partir de las cuales es posible inferir teorías.

Estos enfoques epistemológicos, el racionalismo y el empirismo, planteaban situaciones, donde se busca la verdad primera y el rastreo de medios de razonamiento incontrovertibles

a partir de un conjunto de premisas indubitables, de allí que las repuestas de cada uno de los enfoques están relacionados con sus postulados, así el racionalismo expresa sus respuestas en forma de axiomas y el empirismo, lo expresa a través de enunciados fácticos elementales a partir de los cuales se puede inferir enunciados generales.

En este sentido, Sosa (1992) plantea que la epistemología tiene como finalidad construir métodos de rigurosidad científica, que a partir de un punto permitan determinar la verdad y la certeza de las teorías, y además el referido autor afirma que la epistemología, es una disciplina que se ocupa de elaborar criterios y reglas metodológicas que puedan justificar las teorías en las ciencias empíricas, y así todos los epistemólogos puedan responder al problema de la demarcación entre enunciados científicos, pseudo científicos y establecer sus criterios teóricos y metodológicos para lograr la justificación del conocimiento.

En este mismo orden de ideas, el referido autor sostiene que a través de los enfoques racionales y empíricos, se puede probar que un enunciado teórico es correcto, razonable y empíricamente fundado, esto hace que toda investigación científica debe estar apoyada en una teoría del método científico, fundamentada en principios epistemológicos.

Es evidente que la epistemología establece las condiciones de objetividad del conocimiento científico, los modos de observación y de

experimentación y además establece las relaciones entre la ciencia, la teoría y lo hechos, lo que permite señalar que es posible una ciencia de la ciencia, sin llegar a una comprensión absoluta de ella. Por lo tanto la epistemología debe someter la noción de ciencia a un estudio crítico.

Al respecto Rusque (1999), afirma

la epistemología proporciona los instrumentos para cuestionar los principios de las ciencias, los cuadros teóricos y nuevos puntos de vista, considerando los que son esenciales para ella, así la teoría del conocimiento que define básicamente la epistemología se enriquece de múltiples reflexiones epistemológicas internas, elaboradas por la práctica de las ciencias y específicamente por las necesidades de cada ciencia en particular (p. 118).

El referido autor sostiene que el carácter científico de una investigación es el resultado de un progreso continuo de ruptura con los conocimientos vagos, míticos e ideológicos, que también los llama construcciones no organizadas o del sentido común, de esta forma la investigación puede llegar a ser autónoma por la especificidad de sus métodos y por la delimitación estricta del objetivo, que no puede hacerse a priori, sino que responde al movimiento mismo de la transformación del conocimiento científico.

POSICIONES EPISTEMOLÓGICAS.

Desde el punto de vista filosófico existen dos posiciones ontológicas que representan dos concepciones de la ciencia, el cual tiene su origen en el mundo griego, y a decir de Ferrater (1983), estas concepciones están representadas por la posición idealista-teleológica-interpretativa, representada por Platón, cuya característica es la de tomar el yo, sujeto o conciencia para la reflexión filosófica, y no el mundo del entorno o de las cosas exteriores, y además debe utilizarse igualmente los conceptos como espíritu o mente, porque el yo es ideador, representativo, vale decir idealista para señalar la representación del mundo a partir del sujeto.

Y la concepción empirista o realismo, que afirma la existencia de cosas reales, independientemente de la conciencia, y la concepción del mundo que está implícita en esta posición está en conexión con el interés pragmático y utilitario de estudiar la naturaleza e intentar resolver el problema de cómo se produce un fenómeno, y no porque no se produce.

En este sentido Morín (1989), explica que el empirismo, el pragmatismo y el positivismo lógico ponen énfasis en el objeto, y que el empirismo busca la verdad en la experiencia, eliminando toda fuente de subjetividad, el pragmatismo funda la verdad científica en el éxito operacional y el positivismo lógico, busca limpiar la ciencia de todo revestimiento metafísico.

Al seguir analizando las posiciones epistemológicas nos encontramos, con algunos elementos que buscan establecer puntos de vistas a cerca de la filosofía, y hacen estipulaciones sobre si la filosofía está mas cerca a la ciencia o a la literatura, si es una ciencia exacta o una ciencia del espíritu, estas situaciones, han generado discusiones sobre el modo analítico o continental de hacer filosofía.

En efecto D`Agostini (2000), manifiesta que existen dos estilos de hacer filosofía, dos estilos de la ciencia, dos estilos de argumentación y dos estilos de escritura, los cuales están representados en la filosofía analítica que se caracteriza por el uso de formalismos y lenguajes disciplinados, exige argumentos en todo momento controlables y por tanto tiende a tratar cuestiones más bien circunscritas y además se ocupa de conceptos y problemas (p. 80).

La filosofía continental, se caracteriza por el uso de lenguajes formalizados y de argumentaciones no siempre exactamente reconstruibles y además posee un modo prevalentemente histórico o textual, que hace referencia a autores o fases particulares de la historia del pensamiento a grandes unidades histórico-conceptuales. (p. 80).

El referidos autor sostiene, que estas diferencias, se deben a los distintos modos de entender la praxis filosófica y el papel de filosofía

respecto de la ciencia y a las otras formas del saber, de allí que admite que en la filosofía analítica existe una relación privilegiada con las ciencias naturales y exactas, es decir que es concebida como una sustentación de la ciencia, o como un apartado de la lógica.

Así mismo el autor antes citado, afirma que la filosofía continental se encuentra cercana a las disciplinas humanísticas, piensa en sí misma como formando parte de las ciencias histórico-sociales, llamadas igualmente ciencias del espíritu y se presentan como una forma de racionalidad alternativa a la racionalidad científica.

Cabe agregar, que existen tres perspectivas del pensamiento que dominan el panorama filosófico mundial, que según Wahl, citado por Ferrater Mora (1983), que son la filosofía analítica, representada por el neopositivismo o positivismo lógico, la filosofía continental, representada por la fenomenología y el existencialismo con sus respectivas variantes y el marxismo.

En este sentido, Habermas (1996), contrapone a la epistemología analítica, identificada con el neopositivismo, una filosofía hermenéutico-dialéctica, caracterizada por la idea de una implicación necesaria del sujeto en los propios datos de experiencia, y no por la distinción entre método y objeto, esta indistinción entre método y objeto y la teorización sobre la participación del sujeto en la construcción de los propios objetos de experiencias, es una posición compartida por las

distintas formas de fenomenología, existencialismo, hermenéutica y por el neohegeliano de la escuela de Frankfurt.

Igualmente la posición epistemológica de J. Habermas, quien en su teoría de la ciencia, distingue tres categorías de los procesos de investigación, como son, la investigación en las ciencias empírico- analítica, la investigación en las ciencias históricas-hermenéuticas y la investigación de las ciencias orientadas críticamente o ciencias sistemáticas de la acción, en las que ordena tres tipos diferentes de intereses cognoscitivos o intereses directores del conocimiento, como son el interés técnico, interés práctico e interés emancipatorio.

Al respecto Seiffert (1977), señala que en los procesos de investigación a decir de Habermas, deben existir tres categorías de procesos de investigación los cuales pueden demostrar una interrelación específica entre reglas lógico-metodológicas e intereses directores del conocimiento, esa es la tarea de una teoría crítica de la ciencia que burla las trampas del positivismo y es el punto de partida de las ciencias empírico analíticas donde hay un interés técnico; en el de las ciencias histórico hermenéuticas, hay un interés práctico; y en el de las ciencias orientadas críticamente, donde se busca aquel interés emancipatorio del conocimiento que, sin concederlo, estaba ya como base en las teorías tradicionales.

En las ciencias empírico-analíticas el sistema de referencia, que prejuzga el sentido de los

posibles enunciados científico-experimentales, fija reglas tanto para la construcción de teorías como para su comprobación crítica, las cuales son apropiadas para teorías interrelaciones hipotético-deductivas de enunciados que permiten la deducción de hipótesis legales empíricamente llenas de contenido, y estas pueden interpretarse como enunciados sobre la covariación de magnitudes observables; lo que permiten prognosis partiendo de condiciones iniciales dadas.

Con ello el saber empírico-analítico es un posible saber pronóstico, ahora bien, el sentido de tales prognosis, a saber, la posibilidad de su utilización técnica, se deduce de las reglas según las cuales aplicamos teorías a la realidad, ya que en la observación controlada, que frecuentemente asume la forma de experimento, engendramos condiciones iniciales y medimos el éxito de las operaciones allí realizadas, de modo que el empirismo querría fijar la apariencia objetivista en las observaciones expresadas en los enunciados básicos, pues allí debería darse fidedignamente algo inmediatamente evidente sin aditamentos subjetivos.

En verdad los enunciados básicos no son ninguna copia de los hechos, más bien expresan los éxitos o fracasos en nuestras operaciones, ya que podemos decir que los hechos y las relaciones entre ellos son aprehendidos descriptivamente, pero esta forma de hablar no puede ocultar que los hechos relevantes como tales de las ciencias experimentales se constituyen por primera vez mediante una organización previa de nuestra expe-

riencia en el círculo funcional de la acción instrumental.

Ambos momentos tomados juntos, la construcción lógica del sistema de enunciados válidos y el tipo de las condiciones de comprobación, insinúan la interpretación de que las temáticas de las ciencias experimentales desentrañan la realidad bajo el interés director por una posible seguridad informativa y ampliación de la acción controlada por el éxito, lo que constituye el interés cognoscitivo por la disposición técnica sobre procesos objetivados.

Las ciencias histórico- hermenéutica logran sus conocimientos en otro marco metodológico. Aquí el sentido de la validez de los enunciados no se constituye en el sistema de referencia de la disposición técnica. Los niveles del lenguaje formalizado y de la experiencia objetiva todavía no se han escindido; pues ni las teorías están construidas deductivamente, ni las experiencias se organizan de cara al éxito de operaciones. La comprensión del sentido en lugar de la observación abre el paso a los hechos. A la verificación sistemática de hipótesis legales allí, corresponde aquí la interpretación de textos. Por eso, las reglas de la hermenéutica determinan el posible sentido de los enunciados de las ciencias del espíritu.

A aquella inteligencia del sentido, al que deben estar dados con evidencia los hechos del espíritu, ha vinculado el historicismo la apariencia objetivista de una teoría pura. Parece como si el intérprete se trasladara al horizonte del mundo y del

lenguaje desde el que un texto transmitido recibe en cada caso su sentido. Pero también aquí los hechos se constituyen por primera vez en relación con los estándares de su fijación. Del mismo modo que la autointeligencia del positivismo no asume en sí explícitamente la interrelación entre operaciones de medición y controles del éxito, así también silencia aquella inteligencia previa del intérprete que va inherente a la situación de partida, a través de la cual viene siempre mediado el saber hermenéutico. El mundo del sentido transmitido solo se abre al intérprete en la medida en que se esclarece allí a la vez el propio mundo. El que comprende establece una comunicación entre ambos mundos; entiende el contenido objetivo de lo transmitido en cuanto se aplica la tradición a sí mismo y a su situación.

Pero si las reglas metódicas unen así la interpretación con la aplicación, entonces es obvia la interpretación de que la investigación hermenéutica desentraña la realidad bajo el interés director por la conservación y ampliación de la intersubjetividad de una posible inteligencia mutua orientada a la acción. El comprender el sentido se dirige según su estructura a, un posible consensus de los actores en el marco de una transmitida inteligencia de sí mismo. Aquí, a diferencia del interés técnico, usamos la designación de interés práctico del conocimiento.

Las ciencias sistemáticas de la acción, a saber, economía, sociología y política, lo mismo que las ciencias naturales empírico-analíticas, tienen el fin de obtener saber nomológico, entonces es evi-

dentamente, que una ciencia social crítica no se conformará con eso y además se esfuerza por comprobar cuando los enunciados teóricos captan leyes invariantes de la acción social en general y cuando reflejan relaciones de dependencia ideológicamente congelada, pero en principio mutables.

En tanto este es el caso, la crítica de la ideología, como también el psicoanálisis, cuenta con que la información sobre interdependencias legales desate un proceso de reflexión en la conciencia del afectado mismo; con ello puede cambiarse el estado de la conciencia sin reflexión, que pertenece a las condiciones iniciales de tales leyes.

De este modo, un saber crítico sobre la ley puede, por la reflexión, si no derogar la ley, por lo menos dejarla sin aplicación. El marco metodológico que fija el sentido de la validez de esta categoría de enunciados críticos se mide en el concepto de la autorreflexión. Esta desata al sujeto de la dependencia de poderes hipostasiados. La reflexión sobre sí mismo está determinada por un interés cognoscitivo emancipatorio.

En este orden de ideas, se puede mencionar la epistemología de las ciencias humanas desde la perspectiva del estructuralismo genético de Goldmann, señalado por Piaget (1972), quien destaca que la perspectiva estructuralista genética proporciona, pues, al estudio de los hechos sociales una precisión muy atendible respecto de uno de los puntos más controvertidos de la metodología de las

ciencias humanas, cual es el de las relaciones entre la comprensión y la explicación.

En efecto, la descripción de los estados de equilibrio a que tienden los procesos sociales particulares, y el intento de explicar por qué dentro de la estructura de conjunto las estructuras particulares presentan un valor funcional óptimo, constituyen una definición positiva y rigurosa de lo que muy a menudo se ha designado, de manera mucho me nos precisa, con el concepto de comprensión.

Es por ello que con demasiada frecuencia se ha definido esta mediante una identificación afectiva, por la simpatía, la empatía, y en verdad, y sin negar la importancia, muy variable por lo demás, que puedan tener esos factores con respecto a la psicología del investigador y al progreso de su trabajo, no deja de haber condiciones exteriores a una operación intelectual, que se define, de modo muy riguroso, como descripción de las relaciones esenciales que vinculan los elementos de una estructura y como esclarecimiento de la funcionalidad óptima de esta.

Ahora bien, dentro de esta perspectiva, la explicación ya no es un proceso diferente de la comprensión, ya que la funcionalidad óptima indispensable para la comprensión constituye un momento de la explicación, y esto se vuelve del todo cuando nos ubicamos en una perspectiva genética y no ya estática, y en efecto, los cambios del objeto dentro de una estructura entrañan naturalmente, modificaciones de la funcionalidad

óptima e implícitamente caracteres específicos principales o secundarios del sujeto colectivo y de sus características estructurales, es decir que los cambios circundantes, pueden ser de origen tan pronto exógeno como endógeno.

Pero el referido autor sostiene que en uno u otro caso entrañan una nueva descripción comprensiva, lo que quiere decir que la descripción comprensiva de la génesis de una estructura global posee una función explicativa para el estudio del devenir y de las transformaciones de las estructuras parciales que forman parte de él, es decir que comprensión y explicación solo son, pues, dentro de esta perspectiva, un solo y mismo proceso intelectual relacionado con dos grupos de referencia diferentes, el de una estructura englobante y el de una estructura englobada.

En este sentido el autor presenta la descripción de la visión trágica y de su expresión en los pensamientos de Pascal y en las tragedias de Racine que constituye un estadio comprensivo de tales escritos, pero que la descripción estructural y comprensiva del movimiento jansenista posee un valor explicativo para la génesis de los escritos de Pascal y de Racine; asimismo, el estudio comprensivo de la nobleza de toga después de las guerras de religión posee un valor explicativo para el nacimiento del movimiento jansenista; por último, el estudio de la sociedad francesa global a fines del siglo XVI y comienzos del XVII posee un valor explicativo para las transformaciones internas tanto de la nobleza de toga como de otras clases sociales. Por supuesto, en los casos en que el dinamismo de

las transformaciones tiene una preponderancia claramente endógena, el simple hecho de un estudio genético al nivel de la estructura dada ya posee, como tal, un carácter explicativo.

Por lo tanto es muy a menudo, que el origen de las transformaciones es a un tiempo endógeno y exógeno, y entonces todo estudio serio debe explorar, a la vez, en un nivel medio de investigación (medio, puesto que solo quiere deslindar las transformaciones que poseen un valor explicativo para la estructura englobada, y no el conjunto de la estructura englobante), las grandes transformaciones de la estructura englobante, y, en un nivel lo más preciso posible, la génesis y la transformación de estructura, que constituye el objeto propiamente dicho del trabajo.

Otros de los autores, que propone un nuevo estilo de hacer ciencia, y propone una nueva matriz disciplinaria o paradigmática, lo constituye T.S. Kuhn (1975), quien introduce el término de paradigma y estructura comunitaria en la praxis científica, y al respecto señala que el término paradigma es aquel que los miembros de una comunidad científica comparten, y que en forma reciproca, una comunidad científica consiste en hombres que comparten un paradigma.

En este sentido Kuhn (1975) llama "preciencia" al momento en el que las teorías científicas no pueden solucionar los problemas existentes, de forma que antes estos problemas suelen surgir distintas teorías que apuntan a

solucionarlos, pero por un tiempo, a veces prolongado, ninguna de ellas logra la aceptación in cuestionada de los expertos, entonces cuando por fin se logra imponer una solución aceptada por la comunidad científica, se inicia entonces una etapa de ciencia normal, lo cual ocurre bajo el reinado del paradigma vencedor.

Para el autor Kuhn (1975) , un paradigma se constituye por las realizaciones científicas universalmente reconocidas, las que durante cierto tiempo proporcionan modelos de conocimientos a una comunidad científica determinada, y comprende los supuestos teóricos, leyes, técnicas, generalizaciones simbólicas, métodos, analogías y ontologías, problemas y soluciones, es decir que dentro de un mismo paradigma subsisten anomalías y no existe ninguna teoría tan perfecta que no presente alguna anomalía; pero, mientras los inconvenientes sean manejables, se los "soporta" o se trata de superarlos.

Por lo tanto el paradigma entra en crisis, en cambio, cuando la cantidad de ejemplos en contra de la teoría resulta abrumadora, si se comienzan a producir fracasos en la aplicación del paradigma vigente, y esos fracasos se tornan intolerables, se produce entonces una crisis en la ciencia., y entonces durante la crisis se intentan nuevas soluciones.

De la misma manera en función de ello se producen choques entre teorías rivales, que es lo que Kuhn denomina "revolución científica", que se produce cuando una de las teorías logra imponerse

a las demás, y se establece un nuevo orden, de modo que la teoría ganadora impone su propio paradigma, instituyendo así un período de ciencia normal, es decir que cada paradigma es inconmensurable respecto de otros paradigmas, y además entre uno y otro no se pueden establecer comparaciones, ni valoraciones, simplemente, son diferentes, son distintas visiones del mundo y que nada autoriza a asegurar que el paradigma de la mecánica moderna sea mejor que el "paradigma" de la física aristotélica, sobre todo si se tiene en cuenta que este último se impuso durante quince siglos.

Por consiguiente si no existen parámetros para comparar paradigmas, si nada autoriza a considerar "objetivamente" que un paradigma es superior o mejor que otro, entonces no existiría noción de progreso entre paradigmas, al menos la noción tradicional de progreso como "evolución predeterminada hacia algo mejor o más verdadero".

Entonces, lo que queda bien claro es que Kuhn (1975) acepta que en los límites de cada paradigma existe progreso, lo que indica que se puede afirmar, entonces que durante el periodo de ciencia normal la comunidad científica se aboca a perfeccionar el paradigma vigente, como por ejemplo, el descubrimiento de la presión atmosférica, por parte de Evangelista Torricelli (1608-1647), se inscribe perfectamente en el paradigma de la física moderna. Torricelli no cuestiona ni niega los principios de la física-matemática, por el contrario, perfecciona el modelo.

Ahora bien respecto de la idea de progreso entre paradigmas, Khun(1975), señala lo siguiente,

Sólo durante los periodos de ciencia normal el progreso parece ser evidente y estar asegurado. Cuando una comunidad científica repudia un paradigma anterior. Renuncia, al mismo tiempo, como tema propio para el escrutinio profesional. La mayoría de los libros y artículos en que se incluye dicho paradigma. La educación científica no utiliza ningún equivalente al museo de arte o ala biblioteca de libros clásicos y el resultado es una distorsión. A veces muy drástica, de la percepción que tiene el científico del pasado de su disciplina. Más que quienes practican en otros campos creadores, llega a ver ese pasado como una línea recta que conduce a la situación actual de la disciplina.” (p. 18).

Tal como se ha visto en las revoluciones científicas hay tantas pérdidas como ganancias y los científicos tienen una tendencia peculiar a no ver las primeras, de forma que algún tipo de progreso debe caracterizar a las actividades científicas, en tanto dichas actividades sobrevivan, y en las ciencias no es necesario que haya progreso de otra índole, es decir, es posible que tengamos que renunciar a la noción, explícita o implícita de que los cambios de

paradigmas llevan a los científicos y a aquellos que de tales aprenden, cada vez más cerca de la verdad.

Khun (1975), al referirse al proceso de las revoluciones científicas, expone,

El proceso de desarrollo de los paradigmas descrito ha sido un proceso de evolución desde los comienzos primitivos, un proceso cuyas etapas sucesivas se caracterizan por una comprensión cada vez más detallada y refinada de la naturaleza, pero que nada de lo que ha dicho o de lo que se diga hará que sea un proceso de evolución hacia algo, es decir inevitablemente esa laguna habrá molestado a muchos lectores. Todos estamos profundamente acostumbrados a considerar la ciencia como la empresa que se acerca cada vez más a alguna meta establecida de antemano por la naturaleza.” (p. 19).

Es por ello que las etapas sucesivas en ese proceso de desarrollo (el de la ciencia) se caracterizan por un aumento en la articulación y la especialización ya que en todo el proceso pudo tener lugar, como suponemos actualmente que ocurrió en la evolución biológica, sin el beneficio de una meta establecida, de una verdad científica fija y permanente, de la que cada etapa del desarrollo de los conocimientos científicos fuera un mejor ejemplo.

El autor refiere, la solución que se presenta, cuando una teoría vence a las otras, y considera, que el triunfo es una decisión de la comunidad científica, es decir que cuando una teoría vence, es la "teoría que tiene más fuerza" y explica que es la que tiene más poder de convicción ante la comunidad científica, por lo tanto Kuhn apela así a influencias externas a la estructura de las teorías sin embargo declara que él no se ocupa de ellas, pero que en todo caso se remite, a la incidencia fundamental de la comunidad científica para los cambios en la ciencia.

Para Kuhn, (1975) en su obra: Segundos pensamientos sobre paradigmas, compara el acceso a un nuevo paradigma con el proceso que sigue un niño para solucionar ciertos juegos de ingenio. Se le presenta a un niño un dibujo que tiene abundantes matorrales, en el que hay distintas tonalidades de verde. A primera vista todo es follaje. Se lo desafía para que encuentre cierto animalito disimulado entre las plantas. El niño busca formas que se parezcan a los animales que él conoce; de pronto, descubre una. Una vez encontrada, la forma permanece, el niño no puede dejar de verla. Se podría decir que ahora maneja un nuevo paradigma. Porque, ante la misma realidad, tiene una percepción distinta. Algo similar ocurre con la mirada del científico. Cuando logra interpretar el mundo a la luz de una nueva teoría científica, comienza a dimensionar todo desde esa teoría, que suele parecerle mejor que la anterior.

El mismo autor sostiene al comienzo de sus investigaciones sobre la estructura de las

revoluciones científicas, aclara que existen muchas más pruebas históricas para ilustrar su teoría de las que puede citar en un libro, y que estas pruebas provienen de la biología y de la física, pero que en todo caso ha decidido ocuparse específicamente de la física y no de otra clase de ciencias, por lo que es evidente que no se ocupa de las ciencias sociales, pero que sin embargo, su particular visión del desarrollo científico ha seducido a gran cantidad de teóricos sociales, por lo que hoy resulta común que se hable de paradigmas en ciencias sociales.

Pero que es necesario aclarar que en ciencias sociales nunca se ha establecido un paradigma en el sentido kuhniano, porque la condición para que una teoría sea considerada paradigmática, según Kuhn, es que haya sido universalmente aceptada por la comunidad científica, lo que ocurrió con el paradigma newtoniano, pero eso jamás sucedió con las distintas teorías en ciencias sociales, por lo tanto, si se quiere utilizar la Concepción kuhniana en ciencias sociales, hay que modificar el concepto de paradigma, mejor dicho, relativizarlo, por lo tanto no se hablará entonces de censos universales, sino más bien de conflictos entre paradigmas, o supervivencia de paradigmas en una misma época histórica.

En este sentido Díaz (1997), afirma

La estructura de las revoluciones científicas no es una contribución a la metodología, sino a la sociología de la ciencia, y por otra parte, si se quiere

abordar los estudios sobre la sociedad desde el marco de referencia kuhniano, se debe pensar en teorías lo suficientemente estructuradas como para que se las pueda catalogar como paradigmas (p. 113).

Por consiguiente para el referido autor después de la publicación de *La estructura de las revoluciones científicas*, en el discurso epistemológico de la economía comenzaron a circular ideas provenientes de la visión kuhniana de la ciencia. Las categorías "paradigmas", "crisis", "revoluciones" y "contrarrevoluciones" se usaron con abundancia. Algo similar ocurría en casi todas las disciplinas científicas. Es evidente que esa obra vino a llenar un espacio que los epistemólogos tradicionales habían dejado vacío el de las prácticas concretas de la ciencia.

En este propósito, de destacar los diferentes enfoques epistemológicos, presento a continuación la postura asumida por Lakatos (1983), quien afirma que la filosofía de la ciencia sin historia de la ciencia es vacía, es decir que la historia de la ciencia sin filosofía de la ciencia es ciega, esta afirmación sintetiza en cierto modo el espíritu con el que este epistemólogo se aproxima a la filosofía de la ciencia, pero que en cierto modo no sólo apela a la historia de la ciencia para motivar sus análisis; sino que también recurre también a la historia de la epistemología.

Es evidente entonces que, en función de ello se refiera a las corrientes dedicadas al estudio de las lógicas del descubrimiento científico, por lo tanto Lakatos,(1983) como la mayoría de los epistemólogos de habla alemana o inglesa ignora las reflexiones epistemológicas de los franceses, por ello las lógicas del descubrimiento científico son cuatro, entre ellas incluye su propia posición: Inductivismo: una proposición debe de estar probada por hechos, o derivada inductivamente de otra proposición probada. El historiador inductivista de la ciencia resalta los éxitos del inductivismo, en ese sentido, rescata a científicos como Juan Kepler, Ticho Brahe (1571-1630) y otros que. Según los empiristas, trabajaron aplicando el método inductivo.

El convencionalismo :En donde los sistemas no son verdaderos por haber sido probados sino que se aceptan por convención, es decir que la comunidad científica decide y finalmente ganan las teorías que por motivos no demasiado explícitos, demuestran ser más fuertes. Obviamente, esta referencia apunta a epistemólogos como Kuhn o Paul Feyerabend (1924-1994).

El Falsacionismo metodológico: que es aquel que surge de una crítica lógico-epistemológica al inductivismo, y que más tarde se opone también al "convencionalismo", es decir que para el falsacionista, una teoría es científica sólo si es posible contrastarla por medio de enunciados observacionales; y se rechaza si está en conflicto

con estos enunciados, el principal representante de esta corriente es Popper.

La Metodología de los programas de investigación científica la cual proporciona una reconstrucción racional de la ciencia considerando que los más grandes descubrimientos científicos son programas de investigación que pueden evaluarse en términos de problemáticas progresivas o estancadas, es decir que las revoluciones científicas consisten en que un programa de investigación reemplaza a otro (superándolo de modo progresivo). Esta teoría pretende tener como ejemplo la historia total de la ciencia (es la epistemología y lo económico-social. Popper. Kuhn y Lakatos).

Por consiguiente la epistemología de Lakatos no toma en consideración teorías aisladas sino "programas de investigación", de modo que los programas proponen un proyecto de investigación que determina la elección de objetos de estudio y problemas, en función de la posibilidad creativa que el programa brinda para explicar algún aspecto de la realidad, y si los enunciados del programa que resultan falsados no refutan tal programa, por lo tanto mientras el programa de investigación mantenga su fuerza, su capacidad de explicación, las anomalías pueden ser dejadas de lado. Cuando la pulsión creadora disminuye, entonces se puede prestar mayor atención a las irregularidades.

En efecto la mejor salida ante una falsación es registrarla y no darle tanta importancia como

para echar por tierra lo elaborado, esto por un lado, porque el falsacionismo pretende que se aprende del fracaso, ya que según Popper, se avanza en el conocimiento sólo por medio de la refutación y no de la corroboración, pero para Lakatos, muchas veces cuando los científicos gritaron más fuerte que sus fracasos, avanzó la ciencia, por otro lado, con suficientes recursos y algo de suerte, una teoría puede triunfar durante mucho tiempo, aunque sea falsa, simplemente porque no pudo ser refutada.

Significa entonces que la racionalidad científica no puede desvincularse de lo que Lakatos llama "historia empírica extrema", es decir, los elementos sociales políticos económicos, religiosos y la cultura en general, que interactúan entre sí y a los que no son ajenos la ciencia y la tecnología, de modo que se hace necesario incluir la ciencia, con sus programas de investigación, dentro del contexto del resto de la realidad, pues los seres humanos no están constituidos únicamente por la razón. Y aun cuando actúan racionalmente pueden tener una concepción equivocada de sus propias acciones racionales

Es por ello que Lakatos (1983) critica el criterio de demarcación de Popper cuando define la ciencia y la diferencia de lo que no es ciencia, y que un sistema perteneciente a disciplinas fácticas es científico si y sólo si es susceptible de ser puesto a prueba mediante contrastación empírica. Por lo tanto Lakatos le exige a una teoría que explicita bajo qué condiciones concretas podría ser refutada, pero para Lakatos las teorías no son tan simples

como puede parecer en un desarrollo falsacionista esquemático.

Se observa claramente que en realidad, las teorías son totalidades estructurales organizadas, más que relaciones de derivación entre hipótesis universales y enunciados singulares, de allí que Lakatos propone tres motivos o razones que avalan su afirmación y lo simplifica de la siguiente manera.

El estudio histórico revela que el desarrollo de las principales ciencias se produce por la integración de un grupo de teorías con diferentes grados de interrelación entre ellas. La mecánica clásica es prueba de esta afirmación; en su conformación intervinieron desde los trabajos de Copérnico, Kepler y Ticho Brahe hasta su formulación sistemática por parte de Newton, pasando por cantidad de aportes y soluciones entre los cuales se encuentran nada menos que las teorías de Galileo y Torricelli.

La observación depende de la teoría y de los enunciados observacionales que se deben formular en el lenguaje de la teoría de la que se deriva y los conceptos que figuran en ellos serán tan precisos e informativos, como precisa e informativa sea la teoría en cuyo lenguaje se construyen, por eso es que dichos conceptos extraen su significado del papel que desempeñan en una teoría. Como por ejemplo Galileo, en su esfuerzo por inventar un lenguaje para la nueva ciencia acudía a analogías y metáforas. Tenía ideas vagas de ciertas categorías que adquirirían mayor precisión en la medida en que las trabajaba. Años después, Newton estableció

definiciones unívocas para varios de esos términos. De ese modo quedó determinada la relación entre los enunciados singulares y la estructura teórica de la física. Para esa estructura "masa", por ejemplo, está definida en función de la teoría a la que responde y no fuera de ella, ni en el sentido vulgar del término.

El conocimiento científico implica en sí mismo la idea de desarrollo, por lo tanto la ciencia es tanto más eficaz si las teorías están estructuradas de manera que contengan en ellas prescripciones e indicaciones muy claras con respecto a cómo se deben desarrollar y ampliar. Deben ser estructuras sin límites que ofrezcan un programa de investigación. "Sin límites" significa que el imperativo científico es seguir investigando siempre y brindando nuevos aportes a las teorías. La mecánica newtoniana proporcionó un programa de esta clase a los físicos de los siglos XVIII Y XIX, es decir que tal programa explicaba todo el mundo físico en términos de sistemas mecánicos que conllevan diversas fuerzas y están regidos por determinadas leyes del movimiento.

Es evidente entonces que para Lakatos (1983), un programa de investigación es una estructura que sirve de guía a futuras investigaciones, tanto de modo positivo como negativo. En el primer caso, se lo denomina "heurística positiva"; en el segundo, "heurística negativa". Esta última estipula que no se pueden rechazar ni modificar los supuestos básicos subyacentes en el programa, estos supuestos

básicos subyacentes de un programa de investigación científica constituyen lo que Lakatos llama el "núcleo central". El núcleo central de un programa adquiere la forma de hipótesis teóricas muy generales que constituyen la base a partir de la cual se desarrolla el programa. Esos supuestos son "intocables", a riesgo de entrar en conflicto con el programa mismo.

A manera de explicar que representa el núcleo central Lakatos señala que el núcleo central de la física de Newton está compuesto por las leyes del movimiento y la ley de la atracción gravitatoria, el núcleo central del materialismo histórico de Marx está constituido por el supuesto de que el cambio social ha de ser explicado en términos de lucha de clases, la que a su vez es determinada por la base económica, el núcleo central de los programas de investigación científica es protegido por lo que Lakatos llama "cinturón protector", por lo tanto el núcleo, de este modo, se torna infalsable por decisión metodológica de los investigadores. El cinturón protector impide la falsación extrema (que sería refutar el núcleo).

Por consiguiente para Lakatos (1983), en el proceso de investigación el cinturón protector está compuesto por, hipótesis auxiliares explícitas que completan el núcleo central, supuestos subyacentes a la descripción de las condiciones iniciales y de los enunciados observacionales.

Entonces se observa claramente que cuando se comenzó a desarrollar la mecánica newtoniana se

descubrieron anomalías en el movimiento de los planetas respecto de lo que el núcleo central estipulaba para el movimiento de los astros, es por lo que en función de ello se construyeron hipótesis que completaban o corregían ciertas anomalías, por lo que fue necesario asimismo, que se redefinieran ciertas condiciones iniciales y enunciados observacionales teniendo en cuenta los nuevos desarrollos (externos al núcleo) y los avances tecnológicos para la contrastación (por ejemplo, telescopios muy potentes en comparación con los que contaba Newton).

En las ciencias sociales ocurre algo similar, si para una investigación económico-social se quiere aplicar el programa de investigación propuesto por Marx, habrá que adecuar el cinturón protector del núcleo central de la teoría a los cambios históricos, teniendo en cuenta, al mismo tiempo, los desarrollos concretos de la teoría desde que Marx la enunció hasta nuestros días, pero sin afectar el núcleo del programa.

Para Lakatos (1983) la heurística negativa de un programa es entonces la exigencia de que durante el desarrollo de éste el núcleo siga sin modificación e intacto, es decir que la heurística negativa indica lo que no se debe hacer (no se debe modificar el núcleo), Y la heurística positiva indica lo que se debe hacer precisamente para modificar el núcleo, pero sin refutarlo, sino tendiendo más bien a enriquecerlo, esta heurística se suele dar en las etapas más tardías del desarrollo de una teoría.

Cabe agregar que a fines del siglo XIX se produjeron varias modificaciones al núcleo central de la mecánica clásica en función de nuevos descubrimientos empíricos y desarrollos teóricos, otro tanto ocurrió con la teoría marxista, tanto por críticas provenientes del propio marxismo (por ejemplo, la Escuela de Francfort o Louis Althusser (1918-1990) como por enunciados de la teoría que han sido refutados por hechos históricos concretos.

En consecuencia, por un lado, un programa de investigación debe poseer un grado tal de coherencia como para definir futuros desarrollos del programa y, por otro, este programa debe conducir al descubrimiento de nuevos fenómenos "al menos de vez en cuando, esta última condición es la que permite distinguir entre programas de investigación progresistas o degeneradores (estancados). Los progresistas son aquellos que a través del tiempo se van enriqueciendo con nuevas contrastaciones empíricas exitosas y con nuevos desarrollos teóricos acordes con el núcleo central (también modificado y enriquecido), Por ejemplo, los desarrollos contemporáneos de la teoría de la evolución iniciada por Charles Darwin (1809-1882) dan cuenta de un verdadero programa de investigación progresista.

De todo esto se desprende que en contraposición, existen programas de investigación que quedan atascados, es como si llegaran a una vía muerta, o bien porque las anomalías son tantas que no pueden dar cuenta de ellas, o bien porque a

lo largo de varios años no logran ningún descubrimiento de nuevos fenómenos que les proporcionen validación empírica actualizada. Por ejemplo un programa degenerativo es la teoría planetaria de Claudius Ptolomeo (siglo V).

Por esta razón para Lakatos, (1983) los programas no son sólidos si no logran confirmaciones de sus hipótesis. En esto se opone a Popper y su teoría de la falsación. Considera que no es falsando hipótesis como avanza la ciencia, sino confirmándolas. Pero como buenos racionalistas (tanto Popper como Lakatos lo son) comparten coincidencias. Coinciden, entre otras cosas, en las nociones de racionalidad científica, verdad y progreso, también en rechazar las hipótesis ad hoc que pretenden salvar teorías problematizadas. "Ad hoc" quiere decir "hecho para la ocasión". Una hipótesis ad hoc es una modificación a una teoría que no tiene nuevas consecuencias comprobables respecto de lo que ya se podía comprobar antes de formular esa hipótesis.

A los efectos de continuar con la clasificación de las diferentes posturas epistemológicas conseguimos que Padrón (1992), plantea que los procesos de investigación deben estar relacionados con los diferentes enfoques epistemológicos, y al respecto señala que

Son posibles múltiples esquemas para representar la estructura de los procesos de

investigación. Lo importante es que el esquema que se utilice sea lo suficientemente eficiente como para abordar todos aquellos elementos y aspectos que son constantes a cualquier investigación particular y, además, aquellos otros que constituyen diferencias o puntos de variación entre unas y otras investigaciones particulares.

En este sentido (Padrón 1992) presenta un esquema llamado modelo de variabilidad de la investigación educativa o modelo VIE, que consiste en explicar aquellos factores a partir de los cuales se generan todas las posibles variaciones observables en cualesquiera de las investigaciones concretas que se hayan producido en el pasado y que se habrán de producir en el futuro.

Este modelo se caracteriza por presentar una estructura diacrónica y una estructura sincrónica. La estructura diacrónica constituye la perspectiva que toda investigación va más allá de los límites de un individuo investigador para ubicarse en redes de problemas, temas e intereses que muchas veces abarcan largos períodos históricos y varias generaciones de estudiosos, lo que representa una visión transindividual, de los procesos de investigación.

Dentro de los procesos de investigación vamos a conseguir cuatro instancias o variaciones que determinan los procesos de investigación, entre las cuales podemos señalar:

INVESTIGACIONES DESCRIPTIVAS: que se caracterizan por partir del hecho donde hay una cierta realidad del mundo que resulta insuficientemente conocida, y al mismo tiempo, relevante e interesante para ciertos desarrollos. Su objetivo central está en proveer un buen registro de los tipos de hechos que tiene lugar dentro de esa realidad y que la definen o caracterizan sistemáticamente.

INVESTIGACIONES EXPLICATIVAS: Son aquellas que parten de descripciones suficientemente exhaustivas de una cierta realidad bajo estudio y de la necesidad de conocer por que ciertos hechos de esa realidad ocurren del modo descrito, siendo su objetivo central de proveer modelos teóricos:

Explicativos, abstractos, universales, generales, que van a permitir elaborar predicciones y retrodicciones dentro del área u objeto de estudio.

INVESTIGACIONES CONTRASTATIVAS: son aquellas donde se han elaborado diversas construcciones teóricas cuya confiabilidad requiere ser puesta a prueba y criticada. Se parte de la necesidad de buscar los errores de las teorías con el objeto de desecharlas, reajustarlas o incrementar su verosimilitud. Su objetivo central está en proveer contra-pruebas a una teoría previamente construida o en su defecto, en proveer argumentos a su favor.

INVESTIGACIONES APLICATIVAS. Son aquellas que parten del hecho, donde existen teorías

cuya verosimilitud ha aumentado gracias a un cierto número de contrastaciones. Su objetivo central está en proveer tecnologías o esquemas de acción derivados de los conocimientos teóricos construidos.

Ahora, bien estos tipos de investigación deben estar ubicadas, o en correcta concordancia con los diferentes enfoques epistemológicos, o paradigmas, es decir que en los procesos de investigación, no solamente deben dársele privilegio a determinados campos observacionales (áreas descriptivas) y determinadas teorías (áreas explicativas) , las cuales deben funcionar con preferencias o prioridades, sino que deben estar cohesionado en torno a determinadas convicciones acerca de lo que se concibe como conocimiento científico, como vías de acceso y de producción al mismo, como mecanismo de validación o crítica.

Tomando en cuenta el modelo propuesto por (Padrón, 1992) los

enfoques epistemológicos se clasifican en:

EL ENFOQUE EMPIRISTA – INDUCTIVO:
También llamado por asociación probabilista, neopositivista, atomista lógico, se concibe como producto del conocimiento científico, los patrones de regularidad a partir de los cuales se explican las interdependencias entre clases distintas de eventos fácticos. Vale decir que los sucesos del mundo por más disímiles e inconexos que parezcan obedecen a ciertos patrones cuya regularidad puede ser

establecida gracias a la observación de sus repeticiones, lo cual a su vez permitirá inferencias probabilísticas de sus comportamientos futuros.

En este enfoque epistemológico, el conocimiento es un acto de descubrimiento que se logra mediante el método inductivo, sustentado en la experiencia, a través de la aplicación de instrumentos de observación y medición.

EL ENFOQUE RACIONALISTA DEDUCTIVO:
También llamado deductivista, teórico o teoricista, racionalista crítico. Se concibe como producto del conocimiento científico el diseño de sistemas abstractos dotados de alto grado de universalidad que imiten los procesos de generación y de comportamiento de una cierta realidad.

En este enfoque el conocimiento representa un acto de invención, que un acto de descubrimiento, los sistemas teóricos son el producto por excelencia del conocimiento científico y ellos se inventan o se diseñan, pero no se descubren. Estos sistemas teóricos, se basan en grandes conjeturas o suposiciones arriesgadas acerca del modo en que una cierta realidad se genera y se comporta.

Aquí se utiliza el método deductivo, sustentando en el poder de los razonamientos, tomado como el recurso menos inseguro para diseñar esquemas abstractos que nos revelen el surgimiento y el comportamiento de los hechos materiales y humanos, además dentro de este

enfoque se utilizan las modelaciones lógico-formales a partir de abstracciones matemáticas.

EL ENFOQUE INSTROPECTIVO-VIVENCIAL: También llamado socio historicista, fenomenológico, dialéctico-crítico, simbólico-interpretativo, psicologista, hermenéutico. Se concibe como producto del conocimiento las interpretaciones de los simbolismos socioculturales a través de los cuales los actores de un determinado grupo social abordan la realidad.

En este enfoque lo que se busca que el conocimiento sea la interpretación de una realidad tal como ella aparece en el interior de los espacios de conciencia subjetiva, de ahí el calificativo de introspectivo. El papel de la ciencia es concebido como mecanismo de transformación y emancipación del ser humano y no como mecanismo de control del medio natural y social, donde se va hacer énfasis en la noción de sujeto y de realidad subjetiva, por encima de la noción objeto o de la realidad objetiva.

En este enfoque la vía mas apropiada para acceder al conocimiento es generar una especie de simbiosis entre el sujeto investigador y su objeto de estudio, una especie de identificación sujeto-objeto, de manera que el objeto pase a ser una experiencia vivida. Sentida y compartida por el investigador.

El conocimiento se produce en la mediada en que el investigador sea capaz de poner entre paréntesis todos aquellos factores pre-teóricos e instrumentales que mediaten la relación sujeto-

objeto. De modo que pueda llegar a una captación de la verdadera esencia del objeto, más allá y por encima de su apariencia de fenómeno. (FENOMENOLÓGICO).

Son utilizados como aparatos preferidos en este enfoque la interpretación hermenéutica, la convivencia, el desarrollo de experiencias socioculturales, los análisis dialécticos, las intervenciones en espacios vivenciales y en situaciones problemáticas reales y los estudios de casos.

LA ESTRUCTURA SINCRÓNICA DE LOS PROCESOS DE INVESTIGACIÓN:

En toda investigación se distinguen dos grandes componentes de tipo sincrónico: uno que se refiere a los procesos operativos internos, de carácter material y lógico conceptual, en virtud del cual las investigaciones muestran variaciones de tipo lógico, y otro que se refiere a los factores externos del entorno, de carácter socio-psicológico y espacio temporal, en virtud del cual los procesos de investigación muestran variaciones de tipo socio-contextual.

Así tenemos que existen dos componentes en la estructura sincrónica, como son el componente lógico y el componente contextual.

El Componente Contextual: Representa el conjunto de factores que condiciona todas las posibles variaciones de los procesos de

investigación en sus estructuras lógico-conceptuales y materiales. Está formado por el contexto que en sentido amplio abarca toda la cultura mundial en un gran período histórico, y en sentido estricto está formado por los programas de investigación desarrollados en Venezuela, líneas y grupos de investigación.

El contexto contiene factores que definitivamente configuran y promueven variaciones importantes en las investigaciones que se llevan a cabo en el país, donde se reflejará en mayor o menor medida los datos y condiciones de la sociedad venezolana en esta época.

Dentro del contexto están inmersos una serie de factores organizacionales, que constituye el subcomponente organizacional y una serie de factores personales que constituyen el subcomponente personal. En este sentido se afirma que ambos subcomponentes deben estar presentes en toda investigación.

Ahora bien, ambos subcomponentes inciden en el componente contextual en su dimensión más específica que denominamos estilos de pensamiento, definido como una especie de personalidad intelectual o de idiosincrasia cognitiva, que se va forjando desde la cuna y que una vez consolidado, filtra todas las expectativas de descubrimiento y de invención. De allí que se plantea que los enfoques epistemológicos, se corresponden a cada uno a uno a los estilos de pensamiento.

Enfoque epistemológico

La investigación esta enmarcada en el enfoque epistemológico introspectivo vivencial, que para Padrón (1998) se concibe como producto del conocimiento de las interpretaciones y simbolismos socioculturales, mediante la cual los actores de un determinado grupo social abordan la realidad humana, el conocimiento está representado por la interpretación de una realidad tal y como aparece en los espacios interior de la conciencia de los sujetos objetos de estudio.

La selección atiende a lo ya expuesto y que deja constituido a tal enfoque epistemológico por vía de asociación, como enfoque socio historicista, fenomenológico, dialéctico-crítico, simbólico-interpretativo, psicologista, hermenéutico; de allí que el conocimiento se asume como un acto de comprensión, la ciencia es concebida como mecanismo de transformación y emancipación del ser humano y, se hace énfasis en la noción de sujeto y de realidad subjetiva.

Por ello, se considera que este enfoque representa la vía más expedita para acceder al conocimiento, donde se va a dar una identificación entre el sujeto investigador y su objeto de estudio, así como también entre el sujeto y el objeto, cuestión que permite que el conocimiento se produzca de una manera más ágil, lo que hace que la captación de la verdadera esencia del objeto vaya

más allá y por encima de sus apariencias de fenómenos.

En este sentido, la posición, enfoque o paradigma fenomenológico como dispositivo epistemológico del presente estudio, se refiere a que la fenomenología representa la contraposición del desarrollo positivista que ha ocultado y debilitado el humus de toda racionalidad humana, de manera que la fenomenología surge por la necesidad de constituir el sentido de toda realidad humana, y que dicha realidad es experienciable por el ser humano y mas que una realidad con sentido, es la realidad misma del sentido.

Es por ello que se busca la construcción de la realidad partiendo de la realidad misma, permitiendo la explicación de las formas lógicas de esa misma realidad mediante conceptos, este mundo fenomenológico representado por Husserl, pregona el volver a las cosas, o que implica que no demos por sentada los principios recibidos, sino que estos principios básicos deben ser cuestionados, es decir que se debe cuestionar la cultura en que vivimos, la forma de mirar el mundo y la forma de comprenderlo, además se debe debatir sobre la forma como los seres humanos han sido socializados, que es la única forma de poder indagar como se manifiestan las cosas de manera directa y no a través de la cultura.

En este sentido Husserl (1986), describe el fenómeno como el modo de aparición interno de las cosas en la conciencia, es decir que debe haber un

interés en la indagación sobre las cosas existentes en su individualidad y en el modo irreductible de su aparición, de forma que el individuo se debe atener a la realidad natural tal y como está ahí, es decir que la realidad la encontramos, mas no la construimos, de manera que lo que se busca es la purificación de la conciencia que es la única fuente de conocimiento.

Para Husserl (1986), normalmente la conciencia se dirige hacia algunas cosas del mundo y por lo común se considera que esas cosas realmente existen y que poseen diferentes cualidades, pero para hacer la descripción de las cosas que existen y sus propiedades es necesario que el sujeto tenga conciencia sobre la existencia de los mismos, ya que es posible describir las experiencias intencionales independientemente de la cuestión de la verdadera existencia y verdadero ser así de su objeto y que además es posible describir la esencia de tales experiencias, los rasgos y estructuras sin los cuales no serían las experiencias que son.

La fenomenología para Husserl, simboliza la descripción de las estructuras esenciales de la conciencia trascendental o subjetiva, las cuales son vistas por el observador con actitud fenomenológica en oposición a lo natural, es decir que cualquier objeto, puede ser objeto de conciencia y que desde el punto de vista fenomenológico se describen las estructuras de la conciencia de dicho objeto, donde se incluye una descripción del objeto mismo, pero como objeto de conciencia, es decir como fenómeno.

Para Husserl (2001), la fenomenología describe el mundo como el horizonte universal de todo aquello que se muestra, es decir que el mundo no solo es la totalidad de los objetos de conciencia, sino que es aquello en cuyo interior se muestran los sujetos, ya que esta descripción de las estructuras trascendental, es lo que permite que el objeto se convierta en esencia de conciencia, lo que permite describir la constitución de esas unidades.

La fenomenología de Husserl (1986), introduce la noción de mundo de vida, que es el mundo de la experiencia vivida, en donde a través del objetivismo trata de eliminar todo lo subjetivo de la representación que del mundo tienen los sujetos, los cuales deben aceptar como reales solo aquellos aspectos de la experiencia que pueden ser representados por medio de los conceptos de las ciencias naturales como la matemática, por lo tanto el objetivismo, rechaza al mundo vital como simple apariencia, lo que equivale a poner en entredicho el mundo vital tal y como es, por cuanto es una representación formada sobre la base del mismo mundo que está constituido por una subjetividad trascendental.

En consecuencia para Husserl (1986), la conciencia está ligada al mundo y que el enlace entre la conciencia y el mundo es la intencionalidad, lo que equivale a decir que la conciencia conoce al mundo por la vía de la representación, de forma que la conciencia está siempre fijada intencionalmente a un objeto, y que por cada objeto igualmente

corresponde un cierto tipo de intencionalidad, donde la significación es la manifestación de esta.

Para el autor, la concepción del fenómeno significa llevar a la conciencia un objeto como algo auténtico, es decir que la intención inicial del conocimiento del fenómeno es que se haga en forma descriptiva y conceptual y que se refiera a los contenidos de la conciencia, de forma que la descripción del fenómeno inquiera obtener las razones constitutivas del conjunto de condiciones a priori que supone la existencia de un cierto tipo de fenómeno, que en esencia debe ser un fenómeno invariable, un objeto ideal visto con esquemas inteligibles que den cuenta de la real y que para quienes lo observen lo hagan utilizando la intuición y la reflexión.

El mundo de la vida es un término introducido por Husserl (1986), para hacer referencia a la experiencia vivida que incluye el mundo de los individuos y las verdades individuales, la cual es completamente intuitiva, ya que la experiencia vivida constituye datos previos, que se aprenden del mundo, dándole un fundamento a todo orden de cosa, es decir que la fenomenología lo que busca es la descripción de los elementos que constituyen los saberes humanos descrito a partir de lo vivido.

Igualmente, introduce el término de la epojé, que no es más que la suspensión o reducción fenomenológica, la cual consiste en cambiar la adhesión irreflexiva, que permite cortar los lazos que nos une al mundo y además se hace

abstracción de todo aquello que la ciencia y el saber constituido pretende que aprendamos sobre él, es decir que es la remisión al mundo de los conocimientos teóricos, los cuales permiten conocer el fenómeno tal y como es.

Finalmente, la fenomenología representa el intento de aprovechar mediante la reducción, la autodaticidad de la cosa, la cosa que avanza sin culpa ni merito del sujeto, de forma que la fenomenología simboliza la crítica del subjetivismo transcendental e idealista, es decir que la superación de la dimensión abstracta y tautológica de la autoconciencia y retorno a las cosas mismas, es decir que Husserl trato de distinguir el terreno del análisis fenomenológico de la engañosa y dogmática objetividad de la ciencia, ya que era necesario superar la configuración completa de la filosofía tradicional y de la ciencia, es decir estar delante de la conciencia y del mundo.

CAPITULO VI

AREA DE EXPLICITACIÓN TEORICA

En momentos de desfundamentación y reconstrucción de los cuerpos conceptuales de la teoría social, el proceso de explicación, por la teoría, de la dinámica implicada en los problemas socioeducativos, como en el caso del presente estudio, la asunción de una episteme con soporte en los criterios consensuados entre los cuentistas sociales y en la investigación educativa, se estima

conveniente discutir los postulados que se exponen a continuación:

1.- Plataforma para la reconstrucción

Teoría de la construcción de la realidad social.

El mundo social se comprende propiamente en función del concepto de acción social, que Schutz (1993) la define como una acción cuyo motivo, contiene alguna referencia a la corriente de la conciencia de otro, el motivo de la acción puede consistir simplemente en observar y comprender al otro, o en actuar sobre el otro.

En este sentido Schutz, sostiene que la comunicación es un tipo de acción social. Y que existe una probabilidad objetiva de una transacción intencional recíproca o referencia cruzada lo cual va a dar origen a una relación social.

Para el autor antes citado, existen tres tipos de relación social, donde: 1. los dos participantes se observan meramente, 2. el primer partícipe actúa sobre el segundo, mientras el segundo partícipe observa simplemente al primero, 3. los dos participantes actúan uno sobre otro. Para el autor existe una cuarta clasificación, en la cual una persona observa a la otra sin tratar de actuar sobre ella de ninguna manera y esta segunda persona no percibe la presencia de la primera, de forma tal que no se trata de una relación social sino de una observación social.

Siguiendo los postulados de Schutz, se puede afirmar que la experiencia social esta integrada por un vasto mundo que constituye una complicada dimensión de relaciones y modos de conocimiento, de allí que el autor señale que existe una realidad social directamente vivenciada y una realidad que se encuentra más allá del horizonte de la experiencia directa.

Al respecto Schutz (1993), define la realidad social directamente vivenciada como la percepción directa en el sentido de lo ya observado en relación a los individuos que forman parte de la sociedad y que el autor los divide en los individuos que están ubicados en el mundo contemporáneo, en el mundo pasado y el mundo presente, desde este punto de vista, el autor manifiesta que existe en el mundo de la realidad social directamente vivenciada, una vinculación única entre la observación y las relaciones sociales.

Por consiguiente, la observación directa de las relaciones sociales, es más complicada que la observación de la conducta individual, ya que el observador debe remontarse a su experiencia de las relaciones sociales en general, de su particular relación social de los particulares que participan en el caso.

En este sentido, se debe tomar en cuenta que el observador tiene alguna manera de lograr algún acceso a los esquemas interpretativos de los participantes en la relación, o en todo caso deberá recurrir a llenar los espacios en blanco a partir de

sus propias experiencias pasadas, de una manera análoga. Para poder llegar a conocer los motivos de otra persona.

Para Schutz, en la vida diaria no parece haber problema acerca dónde termina una situación y comienza la otra, porque lo que ocurre que cuando interpretamos nuestra conducta como la de los otros dentro de contextos de significados que trascienden lo inmediato, la relación social en la que participamos y observamos directa e indirectamente, pudiera ser de carácter académico.

En este sentido Schutz, (1993) establece que existen diferentes modos de relación con los demás y cada una de ellos difiere según los reinos sociales en que se habita y estos modos de relación Schutz los denomina orientación tú. Situación o relación cara a cara y por último, lo que se conoce con el nombre de relación-nosotros, el autor propone que el análisis fenomenológico es el más apto para responder al argumento fundamental y radical sobre el conocimiento científico y propone el siguiente:

El autor refiere que el objetivo primario de las ciencias sociales es lograr un conocimiento organizado de la realidad social y que se entienda por realidad social la suma total de objetos y sucesos dentro del mundo social cultural, tal como los experimenta el pensamiento de sentido común de los hombres que viven su existencia cotidiana entre sus semejantes, con quienes los vinculan múltiples relaciones de interacción, y es el mundo de objetos culturales e instituciones sociales en el

que todos hemos nacido dentro del cual debemos movernos y con el que tenemos que entendemos.

El autor sostiene que desde el comienzo, los actores en el escenario social experimentan el mundo en que viven como un mundo no privado, sino intersubjetivo, o sea, comunes a todos los ciudadanos, realmente dado o potencialmente accesible a cada uno, lo cual supone la intercomunicación y el lenguaje.

El mismo Schutz (1974) infiere que todas las variantes de naturalismo y empirismo lógico se limitan a presuponer esta realidad social, que es el objeto propio de las ciencias sociales, que la Intersubjetividad, interacción, intercomunicación y lenguaje son simplemente presupuestos como base no explicada de esas teorías, las cuales presuponen, por así decirlo, que el especialista en ciencias sociales ya tenga resuelto su problema fundamental antes de que comience la indagación científica, y además señala que el postulado que describe y explica la conducta humana en términos de observaciones sensoriales controlables no llega a describir ni a explicar el proceso mediante el cual el investigador B controla y verifica los descubrimientos obtenidos con su observación por el investigador A y las conclusiones que este ha extraído, ya que para hacerla, B debe saber qué ha observado A, cuál es el objetivo de su investigación, por qué consideró que el hecho observado era digno de serlo, vale decir, pertinente para el problema científico inmediato.

Señala el mismo autor que la identificación con la observación sensorial de la experiencia en general, y en particular de la experiencia de la acción manifiesta excluye de toda investigación posible varias dimensiones de la realidad social, entre ellos el conductismo idealmente refinado que solo puede explicar la conducta del observador y no la del observador conductista, además que la misma conducta manifiesta puede tener para los actores un significado muy diferente., porque lo único que interesa al especialista en ciencias sociales es si se trata de una danza guerrera, la realización de un trueque, la recepción de un embajador amigo o algo semejante, además, el concepto de acción humana en términos del pensamiento de sentido común y de las ciencias sociales incluye lo que podría llamarse acciones negativas, es decir, la abstención intencional de actuar, lo cual, por supuesto, escapa a la observación sensorial, que sin duda alguna, el no vender determinada mercadería a un precio dado constituye una acción económica tanto como venderla.

Para schutz (1974), la realidad social contiene elementos de creencias y convicciones que son reales porque así los definen los participantes, y que escapan a la observación sensorial, y que este es el punto más importante, es decir el postulado de la observación sensorial de la conducta humana manifiesta que adopta como modelo un sector particular y relativamente pequeño del mundo social, en donde las situaciones en las que el individuo

actuante se presenta al observador en lo que suele denominarse una relación cara a cara.

El mismo autor explica que en muchas otras dimensiones del mundo social no predominan las situaciones de este tipo por ejemplo cuando echamos una carta en el buzón, presuponemos que semejantes anónimos, llamados empleados de correo, llevarán a cabo una serie de manipulaciones, desconocidas e inobservables para nosotros, cuyo efecto será que el destinatario, quizá también desconocido para nosotros, recibirá el mensaje y reaccionará de una manera que igualmente escapa a nuestra observación sensorial; el resultado de todo esto es que recibimos el libro que hemos encargado, si leo un editorial en el cual se afirma que Francia teme el rearme de Alemania, sé perfectamente bien lo que esta declaración significa sin conocer el editorialista y hasta sin conocer ningún francés ni alemán, y muchos menos observar su conducta manifiesta.

Este mismo autor refiere, que en términos del pensamiento de sentido común, en su vida cotidiana los hombres tienen conocimiento de esas diversas dimensiones del mundo social en que viven y que este conocimiento, no solo es fragmentario, ya que se limita principalmente a ciertos sectores de este mundo; también es con frecuencia contradictorio en sí mismo y presenta todos los grados de claridad y nitidez, desde la compenetración plena o conocimiento acerca de, como lo denominó James, pasando por el trato directo o mera familiaridad, hasta la ciega creencia en cosas presupuestas, por

lo que existen al respecto considerables diferencias de un individuo a otro y de un grupo social a otro, pero con todo, y pese a todas estas insuficiencias, el conocimiento de sentido común de la vida cotidiana basta para entenderse con el prójimo, con los objetos culturales y con las instituciones sociales; es decir con la realidad social.

El mismo autor Shutz (1993), expone que esto es así, porque el mundo, el natural y el social, son desde el comienzo un mundo intersubjetivo, y porque nuestro conocimiento de él está socializado de diversas maneras, además, el mundo social es experimentado desde un primer momento como un mundo provisto de sentido, y no se experimenta al cuerpo del otro como un organismo, sino como un semejante; ya que su conducta manifiesta no es experimentada como un suceso en el espacio tiempo del mundo exterior, sino como la acción de nuestro semejante, porque normalmente sabemos qué hace el otro, por qué razón lo hace, por qué lo hace en este momento particular y en estas circunstancias particulares.

Esto significa que experimentamos la acción de nuestro semejante en términos de sus motivos y fines y de igual modo, experimentamos los objetos culturales en términos de la acción humana de la cual son resultado, por lo que se supone que el hecho de que en el pensamiento de sentido común se reconozcan el conocimiento actual potencial del sentido de las acciones humanas y *sus* productos es, precisamente, lo que quieren expresar los especialistas en ciencias sociales cuando hablan de

la comprensión (Verstehen) como técnica para abordar los asuntos humanos, es por ello que la comprensión no es primordialmente un método empleado por el científico social, sino la particular forma de experiencias en que el pensamiento de sentido común toma conocimiento del mundo social cultural, lo cual no tiene nada que ver con la introspección; sino que es un resultado de procesos de aprendizaje o aculturación, tal como lo es la experiencia de sentido común del llamado mundo natural, es decir que la comprensión, no es en modo alguno un asunto privado del observador, imposible de controlar por las experiencias de otros observadores.

Refiere el mismo autor que la comprensión es controlable, al menos en la misma medida en que las percepciones sensoriales privadas de un individuo son controlables por cualquier otro individuo colocado en ciertas condiciones., a manera de ejemplo basta con pensar en un jurado procesal cuando discute si el acusado ha mostrado premeditación o intento deliberado de matar una persona, si estaba en condiciones de conocer las consecuencias de su acción, aquí se tiene incluso ciertas reglas de procedimiento suministradas por las reglas de la prueba en el sentido jurídico, y una especie de verificación, por parte del Tribunal de Apelaciones, de las conclusiones resultantes de procesos de comprensión, además en el pensamiento de sentido común se llevan a cabo continuamente, y con gran acierto, predicciones basadas en la comprensión, sin embargo, tanto los defensores como los críticos del proceso de la

comprensión sostienen que este es subjetivo, y con razón cada tendencia emplea este término en un sentido diferente, es decir que, los críticos de la comprensión la clasifican como subjetiva porque, según ellos, comprender los motivos de la acción de otro .hombre depende de la intuición privada, incontrolable e inverificable del observador, o se remite a su sistema privado de valores.

En cambio, los especialistas en ciencias sociales como Max y Weber llaman subjetiva a la comprensión porque se propone descubrir el sentido de su acción para el actor, en contraste con el sentido que esa acción tiene para su copartícipe o para un observador neutral, de aquí surge el famoso postulado weberiano de la interpretación subjetiva, es decir que toda la discusión es perjudicada por la falta de una clara distinción entre comprensión ,como forma experimental del conocimiento de sentido común de los asuntos humanos, como problema epistemológico y como método específico de las ciencias sociales.

Por lo tanto para Shutz (1993) , la comprensión (*Verstehen*) es el método utilizado por el pensamiento de sentido común para orientarse dentro del mundo social y entenderse con él, es decir con el mundo social, desde el punto de vista epistemológico, es posible tal comprensión si se refiere a un enunciado expuesto en otro contexto, si esto es así, esto representa escándalo de la filosofía, por el hecho que no se haya encontrado todavía una solución satisfactoria para el problema de nuestro conocimiento de otras mentes y, en

conexión con él, de la intersubjetividad de nuestra experiencia del mundo natural y del mundo sociocultural, y que, hasta hace muy poco, este problema no haya atraído siquiera la atención de los filósofos, pero la solución de este difícilísimo problema de interpretación filosófica es una de las primeras cosas que se presuponen en el pensamiento de sentido común y son resueltas, prácticamente sin ninguna dificultad, en cada una de las acciones cotidianas, ya que los seres humanos no son fabricados en retortas, sino engendrados por madres, la experiencia de la existencia de otros seres humanos y del sentido de sus acciones es, sin duda, la primera y más original observación empírica que hace el hombre.

En este mismo sentido Schutz (1993), sostiene que muchos filósofos tan diferentes como James, Bergson, Dewey, Husserl y Whitehead concuerdan en que el conocimiento de sentido común de la vida cotidiana es el fondo incuestionado, pero siempre cuestionable, dentro del cual comienza la investigación, y el único en cuyo interior es posible efectuada. Y que es aquí donde se originan, según él, todos los conceptos científicos y hasta lógicos; es la matriz social dentro de la cual, surgen situaciones no aclaradas, que deben ser transformadas por el proceso de investigación en asertibilidad garantizada.

Además ha señalado que el objetivo de la ciencia es elaborar una teoría que concuerde con la experiencia explicando los objetos de pensamiento construidos por el sentido común mediante las

construcciones mentales u objetos de pensamiento de la ciencia, en donde todos estos pensadores concuerdan en afirmar que todo conocimiento del mundo, tanto en el pensamiento de sentido común como en la ciencia, supone construcciones mentales, generalizaciones, formalizaciones e idealizaciones específicas del nivel respectivo de organización del pensamiento.

Pero es precisamente en esta misma etapa, donde se deben hacer sus abstracciones las ciencias naturales, que es la realidad social que deben investigar las ciencias sociales, esta concepción aclara ciertos problemas metodológicos peculiares de las ciencias sociales, ya que se advierte que el supuesto según el cual la estricta adopción de los principios de formación de los conceptos y teorías vigentes en las ciencias naturales conducirá a un conocimiento seguro de la realidad social es en sí mismo contradictorio, pero que si es posible elaborar una teoría según tales principios, por ejemplo, en la forma de un conductismo idealmente refinado lo cual es ciertamente imaginable, aquella no nos dirá nada respecto de la realidad social tal como la experimentan los hombres en la vida cotidiana, y que se debe por otra parte, buscar una teoría encaminada a explicar la realidad social que debe elaborar recursos particulares ajenos a los de las ciencias naturales, destinados a coincidir con la experiencia de sentido común del mundo social, que es lo que han hecho todas las ciencias teóricas de los asuntos humanos, como la economía, la sociología, las ciencias jurídicas, la lingüística y la antropología cultural.

Para Schutz (1993) , tal estado de cosas se basa en el hecho de que existe una diferencia esencial en la estructura de los objetos de pensamiento o construcciones mentales creados por las ciencias sociales, y los creados por las ciencias naturales, por lo que le corresponde al experto en ciencias naturales, y solo a él, definir, de acuerdo con las reglas de procedimiento de su ciencia, su campo observacional y determinar dentro de él los hechos, datos y sucesos significativos para su problema o para el propósito científico que persigue, es decir que el campo observacional del científico social, la realidad social, tiene un significado específico y una estructura de significatividades para los seres humanos que viven, actúan y piensan dentro de él, quienes mediante una serie de construcciones de sentido común han efectuado selecciones e interpretaciones previas de este mundo que experimentan como la realidad de sus vidas cotidianas.

Refiere el autor señalado que estos objetos de pensamiento son los que determinan su conducta motivada, es decir que los objetos de pensamiento que el especialista en ciencias sociales construye para comprender esta realidad social deben basarse en los objetos de pensamiento contruidos por el pensamiento de sentido común de hombres que viven su existencia cotidiana dentro de un mundo social creados por las ciencias naturales y además incumbe al experto en ciencias naturales, y solo a él, definir, de acuerdo con las reglas de procedimiento de su ciencia, su campo

observacional y de determina dentro de él los hechos, datos y sucesos significativos para su problema o para el propósito científico que persigue.

De este modo, la indagación de los principios según los cuales el hombre organiza en la vida cotidiana y las experiencias ,especialmente las del mundo social es la tarea de la metodología de las ciencias sociales, de forma que no corresponde esbozar aquí los procedimientos de un análisis cronológico de la denominada actitud natural, que permite esto, es decir que para Husserl, el mundo es experiencia desde un principio, en el pensamiento precientífico de la vida cotidiana, en donde los objetos se presentan en un aspecto singular bajo un horizonte de familiaridad y conocimiento por trato directo, a partir de la cual se puede demostrar que el hecho de que yo haga una u otra cosa, y también qué rasgos o cualidades de un objeto o suceso dados se considera como individualmente únicos y cuáles como típicos, dependerá del interés actual y del correspondiente sistema de significatividades.

En este sentido se puede decir que los sujetos puede demostrar determinados intereses y situaciones que de alguna forma han experimentado de manera subjetiva en el pensamiento de la vida cotidiana, como sistemas de motivos para actuar, de elecciones por efectuar, de proyectos por realizar y objetivos por cumplir, es decir que los actores sociales saben lo que hacen, por que lo hacen y cuando y donde termina sus acciones en le mudo de la vida cotidiana.

Pero para el autor referido el mundo de la vida cotidiana también es, desde el principio, un mundo social cultural dentro del cual los individuos se relacionan en múltiples formas de interacción, con semejantes a quienes conocen en grados diversos de intimidad y anonimia, y es en cierta medida suficiente para muchos fines prácticos que comprenden su conducta, y que si comprenden los motivos, objetivos, elecciones y planes que se originan en sus circunstancias de vida, pero que sin embargo, solo en situaciones particulares y fragmentarias los individuos pueden experimentar los motivos, objetivos, de los otros; es decir los significados subjetivos que ellos atribuyen a sus acciones, en su unicidad sociales bajo diversos nombres.

El mismo autor refiere que en el pensamiento de sentido común de la vida cotidiana, se encuentra el origen de los tipos llamados constructivos o ideales y además existen también otras especies de tipos ideales o constructivos, lo que implica que en muchos aspectos, el conocimiento del sentido común de la vida cotidiana está socializado desde el principio, ya que se basa en la idealización fundamental según la cual, si yo cambiara de lugar con mi semejante, experimentaría el mismo sector del mundo sustancialmente en las mismas perspectivas que él, lo que incide en que se pierda la significación, para todos los fines prácticos inmediatos la cual se convierte en un estado de reciprocidad de perspectivas.

Además el pensamiento del mundo común de la vida cotidiana está socializado genéticamente, porque la mayor parte de nuestro conocimiento, en cuanto a su contenido y en cuanto a las formas particulares de tipificación en las cuales se organiza, es de origen social, y en términos socialmente aprobados, también está socializado en el sentido de la distribución social del conocimiento, ya que cada individuo conoce solo un sector del mundo, y el conocimiento común del mismo sector varía de un individuo a otro en cuanto a su grado de nitidez, claridad, trato directo o mera creencia.

Estos principios de socialización de conocimiento de sentido común, y especialmente el de la distribución social del conocimiento, explican al menos en parte a qué se refiere el especialista en ciencias sociales, cuando habla del enfoque estructural funcionalista del estudio de los problemas humanos, es decir que el concepto de funcionalismo no deriva del concepto biológico de funcionamiento de un organismo sino que se refiere a las construcciones socialmente distribuidas de pautas de motivos, fines, actitudes y personalidades, a las que se presupone invariables, y se interpreta entonces como la función o estructura del sistema social mismo.

Por cuanto más estandarizadas e institucionalizadas están estas pautas entrelazadas de conducta, es decir, cuanto más aprobación social tiene su tipicidad por medio de leyes, usos, costumbres y hábitos, tanto mayor es su utilidad en el pensamiento de sentido común y en el

pensamiento científico como esquema de interpretación de la conducta humana.

El mismo autor Schuzt (1993), refiere que las construcciones en donde participan los sujetos mediante la experiencia de sentido común del mundo intersubjetivo de la vida cotidiana, experiencia a la cual se denomina comprensión (Verstehen)., son las construcciones del primer nivel, sobre las cuales deben ser erigidas las construcciones del segundo nivel de las ciencias sociales, pero que en todo caso, se ha demostrado que las construcciones del primer nivel, las construcciones del sentido común, se refieren a elementos subjetivos, en donde la comprensión (Verstehen) de la acción del actor se da desde su punto de vista, por consiguiente el postulado de la interpretación subjetiva debe ser entendido como las explicaciones científicas, del mundo social que pueden ,y deben, referirse al sentido subjetivo de las acciones de los seres humanos en los que se origina la realidad social.

2.- Teorías asociadas

1.- Postulados de Max Weber. Teoría Social

Weber (1990), indica que la acción social abarca cualquier tipo de proceder humano, el cual se orienta por las acciones de otros, y dichas acciones pueden ser presente, pasadas o esperadas, ya que existe una relación social dondequiera que haya reciprocidad por parte de dos o más individuos, quienes refieren sus acciones a actos de otros.

En este sentido Weber citado por Giddens (1990) sostiene que existen cuatro tipos de orientación del proceder social las cuales pueden verse como aquellos que están relacionados con la racional con arreglos a fines, con lo racional con arreglos a valores, con la acción efectiva y con la acción tradicional.

El autor sostiene que el individuo en este proceder social actúa de acuerdo a sus intereses, que en el primer caso, valora racionalmente las probables consecuencias de un determinado acto en los términos del cálculo de medios para un fin, en el segundo caso actúa de acuerdo a un ideal que pasa por encima de todo y no toma en cuenta la relevancia de ninguna otra consideración, sin embargo se trata de una acción racional, ya que implica la fijación de objetivos coherentes hacia los cuales el individuo encauza su actividad, en el tercero de los casos, el individuo tiene una idea clara y definida de su actividad que domina, actúa de acuerdo a su estado emotivo y como tal está en los límites entre el proceder significativo y el no significativo, y en el último de los casos, el individuo actúa plenamente con sentido a través de la acción tradicional, la cual se lleva a cabo bajo el influjo de la costumbre y el hábito, lo que implica que las acciones cotidianas de la gente la cumplen por la costumbre habitual.

El mismo autor indica que en la medida que los valores tradicionales llegan a racionalizarse, la acción tradicional se funde con la acción racional con arreglos a valores, desde esta perspectiva,

Weber, señala que toda relación social tiene un carácter duradero , que implica uniformidades de conducta que están íntimamente relacionadas con los usos y la costumbre, los cuales contrastan , con la acción racional ideal, donde los individuos buscan subjetivamente sus intereses.

Ahora bien, siguiendo los postulados de Weber, se puede afirmar que las formas más estables de la relación social, son aquellas que están relacionadas con las actitudes subjetivas de los individuos y que están orientadas por la creencia de un orden legítimo, es decir que la acción de los individuos no siempre esta inmersa en hacerlo por adhesión a los principios del orden legítimo, de manera que para Weber no existe una línea divisoria empírica entre uso y costumbre y lo que el autor denomina convencionalismos.

Así, tenemos que a decir de Weber, existe una relación profunda de carácter empírica entre convencionalismos, costumbre y ley, ya que los que dictan las leyes sobre una conducta que antes fue meramente usual, descubren frecuentemente que es muy poco lo que se consigue para aumentar la conformidad a aquella prescripción, y en todo caso los usos y costumbres dan origen a normas que se convierten en leyes.

Por otra parte Weber (1990) afirma

que la supuesta distinción entre ciencias naturales y sociales puede que se emplee para defender un

intuicionismo ilegítimo., quienes emplean esa distinción, introducen excesivo idealismo semimístico no son apropiados para aplicarse al universo de la acción humana y, por tanto, que en tal ámbito tienen que emplearse procedimientos inexactos e intuitivos. (p. 226).

Para Weber (1990) El mundo humano es así un mundo «irracional», que se resume en el *Volksgeist* o *volksseele*, el «espíritu de la gente». Es imposible, indica Weber, armonizar el uso de ideas como ésta con la pretensión, propuesta por el mismo autor, de que la investigación histórica rigurosa es un fin que hay que procurar por todos los medios. Weber concede que las ciencias sociales se preocupan necesariamente de los fenómenos «espirituales» o «ideales», que son características propiamente humanas que no existen en el objeto considerado por las ciencias naturales, pero esta diferenciación necesaria de «sujeto» y «objeto» no requiere, ni debe implicar, el sacrificio de la «objetividad» de las ciencias sociales, ni entraña el poner la intuición en el lugar del análisis causal repetible o verificable “. (p. 227)

El mismo autor en la objetividad del conocimiento en las ciencias y en la política social, intenta mostrar cómo esto es posible en donde las ciencias sociales, indica Weber, se originaron con la preocupación por problemas prácticos, y fueron estimuladas por el interés de los hombres para

realizar los cambios sociales deseados. Del interior de este contexto surgió precisamente el impulso hacia el establecimiento de disciplinas que procuraran formular juicios objetivos sobre la realidad social y cultural humana. Sin embargo, este desarrollo no vino acompañado de una clara comprensión de la importancia de la discontinuidad lógica esencial entre los juicios analíticos o de hecho, por una parte, y las proposiciones normativas, que se preocupan no de lo que es sino de lo que debe ser,

Existen muchísimas formas de pensamiento social que han hecho coincidir las proposiciones fácticas con las normativas, sobre la base de una de estas dos especies de suposiciones conectadas entre sí. La primera es que lo deseable puede identificarse con lo que existe inmutablemente el funcionamiento de las instituciones sociales y económicas viene regido por leyes invariables. La otra es que la asimilación de lo deseable y lo real se localiza en principios generales de desarrollo evolutivo no en que existe inmutablemente sino en lo que emerge inevitablemente.

Estas dos concepciones deben rechazarse, porque es lógicamente imposible que una disciplina empírica establezca, científicamente, ideales que definan lo que «debe ser». Esto constituye una la obsecuencia lógica y el antecedente necesario de esta posición que Weber adopta es que el universo humano se caracteriza por la existencia de ideales irreduciblemente competitivos. Puesto que en ningún momento de la historia no hay ningún ideal único, o

conjunto de ideales, que el análisis científico pueda demostrar que sea bueno o sea mala alguna ética universal. Este punto de vista metodológico encuentra su principal reflejo empírico dentro de los escritos de Weber en su sociología de la religión, que traza el origen de los ideales divergentes en la historia.

Pero, mientras que los ideales y los sentidos se crean en las contiendas religiosas y políticas, nunca pueden deducirse de la misma ciencia, es decir que el destino de una época cultural que ha degustado el árbol del conocimiento es el de tener que saber que no podemos deducir el sentido de los acontecimientos mundiales del resultado de su estudio, por muy completo que sea. Por el contrario, debemos ser capaces de haber sido creado por nosotros mismos. También se tiene que saber que los ideales nunca pueden ser el producto de un saber empírico progresivo, y por lo tanto, que los ideales supremos que más nos conmueven sólo se manifiestan en todo tiempo gracias a la lucha con otros ideales, los cuales para otros son tan sagrados como los nuestros para nosotros.

El análisis que hace Weber (1990), de la política, y de la lógica de la motivación política, se funda en estas consideraciones, el proceder político puede orientarse, o bien dentro de una «ética de fines últimos» (Gesinnungsethik) o bien dentro de una «ética de responsabilidad» (Verantwortungsethik), es decir el hombre que pretende una ética de fines últimos dirige todo el conjunto de su actividad política hacia la

consecución de un ideal, sin tener en cuenta el cálculo racional de medios, como por ejemplo, tu puedes demostrarle a un sindicalista convencido; seguidor de una ética de fines últimos, que su acción tendrá como consecuencia aumentar las oportunidades de la reacción, aumentar la opresión de su clase y obstruir su progreso, esto no le causará la más ligera impresión. Si una acción bien intencionada tiene malas consecuencias, entonces, desde el punto de vista del actor, el responsable del mal no es él, sino el mundo, la estupidez de los demás, o la voluntad divina que hizo las cosas así.

'''

Tal proceder es, a fin de cuentas, de carácter «religioso» o, por lo menos, participa de los atributos ejemplares del proceder religioso: el individuo cuya acción se dirige hacia una ética de fines últimos cree que su único deber es asegurar que se mantenga la pureza de sus intenciones. «Reanimar constantemente la llama es el objetivo de sus acciones, bastante irracionales, por lo tanto la ética de responsabilidad, supone conciencia de lo que Weber denomina a veces la «paradoja de consecuencias». Las consecuencias efectivas de la acción de un individuo pueden ser a menudo completamente diferentes de las intenciones que tenía al realizarla, y a veces incluso completamente contrarias a tales intenciones.

Es por ello que el agente político consciente de esto rige sus acciones no sólo por la integridad de su motivación, sino más bien por el cálculo racional de las probables consecuencias de su

proceder en relación con los fines que desea alcanzar. Los distintos usos de la ciencia social que anteriormente se han especificado importan así para la política de responsabilidad, pero son completamente irrelevantes para la prosecución de una ética de fines últimos. Es importante distinguir el seguimiento de una ética de responsabilidad del pragmatismo, con el cual el pensamiento de Weber ha sido confundido frecuentemente en interpretaciones de comentaristas. El pragmatismo, como filosofía, significa la identificación de la verdad con lo que es practicable en un momento dado. Pero Weber no considera la practicabilidad como criterio de verdad. El objetivo global del análisis de Weber es que hay un abismo lógico absoluto entre verdad fáctica y verdad ética, y que ninguna acumulación de conocimientos empíricos puede validar la prosecución de una ética más que la otra.

Para Weber (1990), el estudio de la naturaleza de la «objetividad» consiste en la tentativa de disipar las confusiones que, según él, frecuentemente oscurecen las relaciones lógicas entre juicios científicos y juicios de valor. Como se ha señalado antes categóricamente para Weber esto no significa sustraer los ideales del campo de la discusión científica. Corresponde, de hecho, al científico social intentar ser lo más claro posible sobre sus propios ideales. Si esta obligación se cumple rigurosamente, la consecuencia no será una recesión de la relevancia de los valores del científico social para su obra: La ausencia de ideología o una actitud de indiferencia moral (*Gesinnungslosigkeit*) no tiene nada que ver con la "objetividad" científica.

Para el autor citado debe haber una absoluta separación lógica entre proposiciones fácticas y proposiciones valorativas esto es, el hecho de que la ciencia no pueda constituirse en fuente de validación de ideales culturales debe distinguirse del sentido en que la misma existencia de la ciencia presupone la existencia de valores que determinen por qué el mismo análisis científico es una actividad deseable o valorable. La misma ciencia se apoya en ideales que, como ningún otro tipo de valores, no pueden validarse Científicamente.

Así, el objetivo principal de las ciencias sociales, según Weber, es la comprensión de la unicidad de la realidad en que nos movemos. Es decir, la principal meta de las ciencias sociales es comprender por qué los fenómenos históricos particulares llegan a ser como son. Pero esto supone una abstracción de la infinita complejidad de la realidad empírica. Weber (1990) admite el neokantismo de Rickert y Windelband al sostener que no puede concebirse que hay alguna descripción científica completa de la realidad. La realidad está integrada por una superabundancia infinitamente divisible. Aun cuando tenemos que centramos en un elemento concreto de la realidad, descubrimos que participa de esta infinitud. Cualquier forma de análisis científico cualquier cuerpo de conocimientos científicos, sea el que fuere, tanto en las ciencias naturales como en las sociales, implica una selección dentro de la infinitud de la realidad. (p. 234).

Ahora bien, como se acaba de indicar, las ciencias sociales se interesan principalmente por conocer por una parte, el contexto y el significado cultural de cada uno de los acontecimientos en sus manifestaciones actuales, y por otra las causas de que históricamente se hayan producido precisamente así y no de otra forma, puesto que la realidad es infinita, extensiva e intensivamente, y puesto que, como consecuencia, es obligatorio para el científico social algún tipo de selección de problemas de interés (lo sepa o no conscientemente el individuo afectado), debemos preguntarnos cuáles son los criterios de valor que determinan lo que queremos conocer. Esta pregunta no puede responderse, según Weber, diciendo simplemente que lo que tendríamos que investigar en las ciencias sociales son las leyes o relaciones que ocurren regularmente, tal como existen en las ciencias naturales. La formulación de leyes implica un especial orden de abstracción de la complejidad de lo real, tal que cualquier acontecimiento que no corresponde con los que abarca la ley se considera accidental y, por tanto, carente de importancia científica.

Pero esto es completamente inadecuado para comprender los tipos de problemas que ocupan el centro de nuestro interés en las ciencias sociales. Puede citarse como ejemplo de esto el principal centro de interés de la obra de Weber en toda su vida. La formación del capitalismo de Europa occidental, y del racionalismo a él vinculado, no nos interesa porque ciertos aspectos de estos acon-

tecimientos históricos pueden incluirse aceptablemente dentro de principios generales semejantes a leyes; lo que da significación a que estos acontecimientos sean de carácter único.

Esto permite lograr un sistema de conceptos o leyes generales con respecto a lo que ocurre en la sociedad, siempre y cuando se establezca que tales leyes nunca podrán tener el mismo grado de certeza y universalidad que aquellas que se establezcan a través de ensayos en el laboratorio, y que solo son válidos para las sociedades con la misma motivación, el mismo significado o en fin generalmente aceptado, lo implica que se limite estrictamente su validez a los valores para cuya seguridad han sido construidos los sistemas causales.

Por lo tanto en sociedad que existe, funciona y va hacia delante en términos de su marco de acción, de sus significado total, de sus intenciones y de sus acciones, lo que nos indica que estos no se realizan mediante un lista de antecedentes de acciones o sucesos, sino que se dan por el propósito de reconocer la motivación y el fin elegido, y no por medio del examen de los antecedentes, de manera que en ninguna sociedad estos sucesos no se pueden explicar sino mediante la existencia de un tipo ideal que aclare la motivación detrás de los procesos causales, o que le da el significado al fenómeno social.

Es por ello que la motivación implica que en la sociedad se busquen fines que se valoren, es

decir que en la sociedad cada secuencia causal, cada sistema de leyes, encarna un valor y este no tiene significado aparte, y que precisamente ha sido establecido como un medio para lograr algún valor, ya que semejantes reglas, leyes o generalizaciones no tienen en sí ninguna razón, y que solo la tienen en la medida en que obtengan esos valores.

Por lo tanto para Weber (1997), en la sociedad los significados de las leyes operativas, no se pueden captar, si no se entienden los métodos causales usados para lograr éste, y la leyes causales no tienen sentido excepto si operan en términos de significado del juego total, es decir que las leyes o el patrón general de la acción demuestran como funciona el sistema lo que realmente es, de forma que para lograr los fines elegidos se establecen las posibilidades objetivas del sistema y cualquier cosa que este fuera de estos limites están más allá del alcance de sus conciencia, de su comprensión. Esta comprensión no es la de un sistema estático, sino la de un proceso que avanza, que tiene que ver con la actividad y la practica social, después que se reconoce las intenciones de la gente, la conducta sigue el interés como un acto proyectado.

2.- Teoría del modelaje surgida del aprendizaje social de Bandura.

La acción de los aprendizajes en los contextos sociales mediante modelos en situaciones reales y simbólicas, se logra a través del papel que juegan los procesos cognitivos, autorreguladores y auto reflexivos, los cuales tienen su fundamento en el

funcionamiento psicosocial del individuo, y cuyo desarrollo del pensamiento constituye el instrumento más poderoso para la comprensión de su entorno.

Según Bandura (1987), el aprendizaje observacional, se logra a través de la incorporación de los procesos psicológicos internos como mediadores cognitivos, los cuales influyen en forma determinante sobre las conductas modeladas por el ser humano en cualquier momento de su desarrollo, y en este sentido Bandura afirma que los individuos, además de ser conocedores y ejecutores, son autorreactivos y además tienen capacidad de autodirección, y que al regular la motivación y la acción, actúan, en cierto sentido, a través de criterios internos y de respuestas evaluativas de sus propias ejecuciones.

Desde este punto de vista, Bandura (1987) sostiene que el individuo cuando actúa con previsión, añade otra dimensión al proceso de autorregulación. Por cuanto busca metas y resultados que son proyectados hacia el futuro, los cuales son representados cognitivamente en el presente, de tal manera que el individuo al anticipar su futuro puede generar un efecto causal sobre el comportamiento humano, de allí que cuando se interpreta la conducta desde una perspectiva social, hay que inferir que está influenciada por los procesos de pensamiento. Por la motivación, la afectividad y por los procesos que inciden en la ejecución de las actividades humanas.

Desde esta perspectiva Bandura, en sus investigaciones, busca demostrar como se desarrolla la mediación y la transformación de las percepciones simples en modelos imitables, además explica como el rol del modelo del adulto, influye en la transmisión social, de allí que la importancia de su estudio radica en la concepción que tiene de la socialización a través de modelos, como una forma de explicar las condicionantes del desarrollo humano a través del aprendizaje.

Así mismo Bandura (1987) afirma que el modelado no sólo es un importante vehículo para la difusión de las ideas, valores y estilos de conductas dentro de una sociedad, sino que también posee una influencia generalizada en los cambios transculturales, y en este mismo orden de ideas nos indica que el ser humano aprende a través de la observación e imitación de las conductas más resaltantes. Las cuales son la expresión de una sumatoria de factores que los modelos reflejan en situaciones determinadas, y que por diversas razones son consideradas importantes por quien o quienes las observan, y dicha observación puede ser intencional, ya que este proceso de observación no admite pasividad, por que esta requiere que el sujeto tenga una alta actividad afectiva y cognitiva.

3.- Teoría de la acción comunicativa de Habermas

Habermas (1996), en sus postulados teóricos afirma que, toda relación social, es una totalidad que crea nuevas propiedades al

transformar al individuo en su estructura mental, de donde el individuo produce un deslinde del mundo objetivo y del mundo social frente al mundo subjetivo, y en la medida que el individuo produzca referencias que diferencien los tres mundos, puede formarse un concepto reflexivo del mundo, y a partir de ese momento podrá tener acceso al mundo a través de esfuerzos de interpretación, que le van a permitir el entendimiento, con la finalidad de obtener definiciones de la realidad que puedan ser reconocidas intersubjetivamente.

Es por ello, que Habermas (1989) introduce el concepto de mundo de la vida sólo como correlato de los procesos de entendimiento, y que los individuos al actuar comunicativamente se entienden siempre en el horizonte de un mundo de vida, que Habermas lo explica como aquel que esta formado de convicciones de fondo, más o menos difusa, pero siempre aproblemáticas.

Es la fuente de donde” se obtienen las definiciones de la situación que los implicados presuponen como aproblemáticas y en sus operaciones interpretativas los miembros de una comunidad de comunicación deslindan el mundo objetivo y el mundo social que intersubjetivamente comparten, referente a los mundos subjetivos de cada uno y frente a otros colectivos” (p. 104).

En este sentido Habermas (1989) sostiene que “Los conceptos de mundo y las correspondientes pretensiones de validez constituyen la armazón formal de que los agentes se

sirven en su acción comunicativa para afrontar en su mundo de la vida las situaciones que en cada caso se han tornado problemáticas, es decir aquellas sobre las cuales es necesario llegar a un acuerdo” (p. 104).

Por consiguiente, la acción comunicativa le permite a los sujetos entenderse mediante posiciones de afirmación o negación frente a pretensiones de validez sujetas a críticas, lo que va a permitir que las operaciones interpretativas de los sujetos, les permitirá llegar a acuerdos, que siempre de alguna manera generaran riesgos.

En este orden de idea, Colom y Mélich (1997) afirman que la acción comunicativa no puede ser egocéntrica, sino altruista, que debe estar llena de valores, en donde los participantes ni persiguen el éxito individual, sino el colectivo a través de la armonía y el encuentro mutuo, de ahí que el entendimiento por la acción comunicativa de los sujetos, no debe ser forzada, sino que debe existir el consenso para que tenga éxito la acción.

Al respecto Habermas (1989), afirma que la acción comunicativa” presupone el lenguaje como un medio dentro del cual tiene lugar un tipo de procesos de entendimiento en cuyo transcurso los participantes al relacionarse con su mundo, se presentan unos frente a otros con pretensiones de validez que pueden ser reconocidas o puestas en cuestión “ (p.. 143, vol. 1). Así mismo sostiene que los acuerdos no deben ser impuestos por ninguna

de las partes, por estos acuerdos tienen comunicativamente una base racional.

Por consiguiente, Habermas, indica que llamamos racional “ a una persona que interpreta sus necesidades a la luz de los estándares de valor aprendidos en su cultura, pero sobre todo cuando es capaz de adoptar una actitud reflexiva frente a los estándares de valor con que interpreta sus necesidades” (p. 39, vol 1), desde este punto de vista, Colom y Mélich (1997), deducen que la cooperación es un valor básico para alcanzar el consenso y el entendimiento en la acción comunicativa, y que deben existir estándares comunes entre los miembros de la acción que permitan decidir si existe o no consenso.

Igualmente , afirma que la acción comunicativa fuerza u obliga a considerar también a los actores como hablantes y oyentes que se refieren a algo en el mundo objetivo, en el mundo social y en el mundo subjetivo, y se entablan recíprocamente a este respecto pretensiones de validez que pueden ser aceptadas o ponerse en tela de juicio, en donde los actores no se refieren sin más intenciones recta a algo en el mundo objetivo, en el mundo social o en el mundo subjetivo, sino que relativizan sus emisiones sobre algo en el mundo teniendo presente la posibilidad de que la validez de ellas pueda ser puesta en cuestión por otros actores, de forma que el entendimiento funciona como mecanismo coordinador de la acción del siguiente modo: los participantes en la interacción se ponen de acuerdo sobre la validez que pretenden para sus

emisiones, es decir, reconocen intersubjetivamente las pretensiones de validez que recíprocamente se entablan unos a otros. (Habermas 1986)

Refiere el autor, que cuando un hablante hace valer una pretensión de validez susceptible de crítica al mundo, representa con su emisión a lo menos a un mundo y hace uso de la circunstancia de que tal relación entre actor y mundo es accesible en principio a un enjuiciamiento objetivo para desafiar a su prójimo a una toma de postura racionalmente motivada, de manera que si prescindimos de que la expresión simbólica empleada ha de estar bien formada, un actor que se oriente al entendimiento en el sentido indicado ha de entablar implícitamente con su emisión exactamente tres pretensiones de validez, a saber: la pretensión de que el enunciado que hace es verdadero (o que se cumplen, en efecto, las condiciones de existencia del contenido proposicional mencionado); de que la acción pretendida es correcta por referencia a un contexto normativo vigente (o de que el contexto normativo a que la acción se atiene es él mismo legítimo), y de que la intención manifiesta del hablante es, en efecto la que el hablante expresa, aquí el hablante pretende, pues, verdad para los enunciados y presuposiciones de existencia, rectitud para las acciones legítimamente reguladas y para su contexto normativo y veracidad en lo tocante a la manifestación de sus vivencias subjetivas.

En por ello que Habermas (1996), explica el Mundo y el mundo de la vida como la acción, con dominio de situaciones, entonces el concepto de

acción comunicativa destaca sobre todo dos aspectos en tal dominio de la situación: el aspecto teleológico de ejecución de un plan de acción y el aspecto comunicativo de interpretación de la situación y obtención de un acuerdo y es esencial para la acción orientada al entendimiento, es la condición de que los participantes realicen de acuerdo sus planes en una situación de acción definida en común, es decir que los participantes tratan de evitar dos riesgos: el riesgo de un entendimiento fallido, es decir, de disentimiento o malentendido, y el riesgo de un plan de acción fallido, es decir, el riesgo de fracaso, por lo tanto la evitación del primer riesgo es condición necesaria para hacer frente al segundo, en donde los participantes no pueden conseguir sus fines sin cubrir la necesidad de entendimiento que es menester para hacer uso de las posibilidades de acción que la situación ofrece, o en todo caso no pueden alcanzar ya tales fines por vía de acción comunicativa.

Una situación representa el fragmento de un mundo de la vida delimitado por relación a un tema, un tema surge en conexión con intereses y metas de acción de un participante; que circunscribe el ámbito de relevancia de los componentes de la situación susceptibles de ser tematizados y viene subrayado por los planes que los participantes conciben sobre la base de la interpretación que hacen de la situación, con el fin de realizar sus propios fines, es decir que la situación de acción interpretada circunscribe un ámbito temáticamente abierto de alternativas de acción, es decir, de condiciones y medios para la ejecución de planes, por lo que a la

situación pertenece todo lo que se hace sentir como restricción para las correspondientes iniciativas de acción, mientras que el actor mantiene a las espaldas del mundo, de la vida como recurso de la acción orientada al entendimiento, las restricciones que las circunstancias imponen a la ejecución de su plan le salen al paso como ingredientes de la situación. Y estos, en el sistema de referencia de los tres conceptos formales de mundo, pueden clasificarse como hechos, normas y vivencias.

Si se introduce de este modo el concepto de situación cabe distinguir entre mundo y mundo de vida desde el punto vista de la tematización de objetos y de la restricción de los espacios de iniciativa. En primer lugar, los conceptos de mundo y mundo de vida sirven al deslinde de ámbitos que para los participantes, en una situación dada, o bien son accesibles a la tematización o quedan sustraídos a ella. Desde la perspectiva de los participantes, vertida hacia la situación, el mundo de la vida aparece como contexto formador de horizonte de los procesos de entendimiento, que delimita a la situación de acción y, por tanto, permanece inaccesible a la tematización.

Por consiguiente para Habermas (1996) , con los temas se desplazan también los fragmentos del mundo de la vida relevantes para la situación, para los que surge una necesidad de entendimiento con vista a la actualización de posibilidades de acción, y que solo lo que de este modo puede convertirse en ingrediente de la situación pertenece a los presupuestos tematizables , a voluntad de las

emisiones comunicativas con las que los participantes en la interacción se entienden sobre algo en el mundo. Bien es verdad que estas presuposiciones dependientes de la situación forman un contexto, pero aún no un contexto suficiente; no bastan para completar el significado literal de expresiones lingüísticamente estandarizadas, de suerte que estas cobren el significado perfectamente determinado de un texto. Por eso conviene distinguir entre contexto que es la situación y el contexto que es el mundo de la vida.

Es por ello que para Habermas (1996), el significado de un texto solo puede aprehenderse sobre el trasfondo de una precomprensión que desarrollamos al crecer en nuestra cultura, precomprensión que tiene el estatus de supuestos de fondo propios de nuestro mundo de la vida, este deber de fondo, fundamental, que tácitamente ha de completar el conocimiento de las condiciones de aceptabilidad de las emisiones lingüísticamente estandarizadas para que un oyente pueda entender su significado literal, tiene propiedades curiosas, representa un saber implícito, que no puede exponerse en una multiplicidad finita de proposiciones; es un saber lingüísticamente estructurado, cuyos elementos remiten unos a otros, y es un saber que no está a nuestra disposición en el sentido de que no podemos hacerla consciente a voluntad ni tampoco podemos ponerlo en duda a voluntad.

El mundo de la vida esta presente en el modo de autoevidencias con las que, quienes actúan

comunicativamente están intuitivamente familiarizados, de suerte que ni siquiera pueden contar con la posibilidad que queden problematizadas, de modo que el mundo de la vida no es sabido en sentido estricto, pues el saber explícito se caracteriza porque puede ponerse en cuestión y puede fundamentarse, ya que solo el fragmento de mundo de la vida, relevante en cada caso para la situación, constituye un contexto susceptible de tematizarse a voluntad para las emisiones con las que los agentes comunicativos convierten en tema algo como algo en el mundo, pero el mundo de la vida no solo tiene la función de forma de contexto o es a la vez de una provisión de convicciones, en donde los participantes en la comunicación tienen para cubrir con interpretaciones susceptibles de consenso la necesidad de entendimiento surgida en una determinada situación, como recurso el mundo de la vida cumple, pues, un papel constitutivo en los procesos de entendimiento, es por eso que mundo y mundo de la vida se diferencian no solo desde el punto de vista de la, tematización de objetos, sino también desde el de la restricción de espacios de acción.

El mundo de la vida, en la medida en que entra en consideración como recurso de los procesos de interpretación, podemos representarlos como acervo lingüísticamente organizado de supuestos de fondo, que se reproducen en forma de tradición cultural. Por lo tanto el saber de fondo transmite culturalmente y ocupa, ente a las emisiones comunicativas que se generan con su ayuda, una

posición en cierto modo trascendental y provee a que los participantes en la interacción encuentren ya de antemano interpretada, en lo que a contenidos se refiere, la conexión entre mundo objetivo, mundo social y mundo subjetivo y además cuando los participantes trascienden horizonte de una situación dada, no por ello se mueven en el valor y vuelven a encontrarse de inmediato en otro ámbito, ahora actualizado, pero, sin embargo, ya preinterpretado, de lo culturalmente autoevidente, es decir que en la práctica comunicativa cotidiana no se dan situaciones absolutamente desconocidas; también las nuevas situaciones emergen de un mundo de la vida que está construido de una provisión de saber ya siempre familiar, es por ello que frente al mundo de la vida quienes actúan comunicativamente no pueden adoptar una actitud extramundana, como tampoco pueden hacerlo frente al lenguaje como medio de sus procesos de entendimiento.

Por consiguiente para Habermas (1996) , al ejecutar o entender un acto de habla, los participantes en la comunicación se mueven hasta tal punto dentro de su lenguaje, que una emisión actual no pueden ponerla ante sí como algo intersubjetivo al modo como pueden hacer experiencia de un suceso como algo objetivo, al modo como una expectativa de comportamiento les sale al paso como algo normativo, o al modo como viven o atribuyen a otro un deseo, un sentimiento, como algo subjetivo, es decir que el medio del entendimiento se mantiene en una peculiar semitranscendencia, mientras que los participantes

en la interacción mantengan su actitud realizativa, el lenguaje que actualmente utilizan permanece a sus espaldas, de ahí que cultura y lenguaje no cuenten normalmente como ingredientes de la situación, no restringen en modo alguno el espacio de acción, ni tampoco caen bajo uno de los conceptos formales de mundo con cuya ayuda los participantes se entienden acerca de una situación, sin privación de ningún concepto bajo el que pudieran aprehenderse como elementos de una situación de acción.

Estas situaciones son distintas en lo que sucede con las tradiciones culturales es lo que acaece con las instituciones y las estructuras de la personalidad, las cuales pueden, por supuesto, limitar el espacio de iniciativa de los actores, salirles al paso como ingredientes de la situación, de ahí que caigan también como algo normativo o como algo subjetivo, por así decirlo a nativitate, bajo uno de los conceptos formales de mundo, mas esta circunstancia no de campo semántico de los contenidos simbólicos, el espacio social y el tiempo histórico constituyen las dimensiones en que se extienden las acciones comunicativas, en donde las interacciones entretejidas llegan a formar la red de la práctica comunicativa cotidiana y constituyen el medio a través del cual se reproducen la cultura, la sociedad y la persona y estos procesos de reproducción se refieren a las estructuras simbólicas del mundo de la vida.

En resumen en la teoría de la acción comunicativa Habermas (1996), explora las

interpretaciones preteóricas que legitiman los actos del habla, y sostiene que en la comprensión de algo dicho, la comprensión no ocurre por que los interlocutores compartan las mismas experiencias sino porque uno puede captar el sentido de lo que el otro está diciendo, pese a cualquier idiosincrasia en la expresión, esto reformula efectivamente la situación ideal del habla de Habermas, pues si está en la naturaleza misma del discurso el generar significados intersubjetivos que puedan trascender a un interlocutor particular, es posible, por medio de un argumento acertado, llegar al potencial emancipador dentro de tales significados y extenderlos más allá del discurso que los originó. Todo el que hable un idioma pertenece a una comunidad universal fincada en la apertura y en el libre consenso de la comunicación y a la vez aspira a su ensanchamiento. El argumento de que tal consenso no nos es impuesto ni es resultado de la casualidad sino que brota de la verdadera y cotidiana práctica lingüística es algo que nosotros nos inducimos, constituye la aportación más profunda de Habermas a la filosofía europea.

La defensa de esa idealidad hecha por Habermas, le ha valido ataques del criticismo postestructuralista y deconstructivista a causa de que tanto su acto de habla ideal como su aprobación de una verdad histórica a la que no se ha llegado aún, son simplemente vehículos ficticios para hacer propaganda a sus particulares compromisos políticos. Se dice que su argumento no sólo perpetra la ficción de una verdad última del discurso la realización de una sociedad comunicativa

verdaderamente libre, sino que exhibe un autoritario intento por imponer, mediante una camisa de fuerza, una dirección a la historia.

CAPITULO VII

EL MOMENTO EMPÍRICO

El trabajo visto por los docentes en función pública

En las interpretaciones, de las frases y expresiones manifestadas por los entrevistados con relación al trabajo, encontramos que las posturas acerca de la concepción del trabajo es variada, polémica y muchas veces contradictoria por las diferentes ideas, opiniones, juicios y funciones que sobre el trabajo se tiene, sin embargo el trabajo se tiene como un hecho importante que le permite al individuo insertarse en el mundo económico-social.

Para analizar las entrevistas se hizo un esquema desagregado en función de cada objetivo de la investigación, así se tiene:

Con relación a las construcciones empíricas para la comprensión a la luz de los lineamientos metódicos introspectivos vivenciales, tanto el proceso cultural del trabajo como la orientación de los individuos hacia esta actividad humana, desde la perspectiva fenomenológica del contenido simbólico y de la representación del proceso asociado al trabajo. Se comienza el análisis desde la siguiente perspectiva.

El trabajo es el esfuerzo reflexivo del hombre para satisfacer las necesidades de toda índole de su existencia, este esfuerzo es general en la naturaleza, inconsciente en las plantas, instintivo en el animal y acto reflexivo en el hombre, de forma que todo ser humano, toda sociedad para no perecer, necesariamente tiene que producir, y esa actividad encaminada a la producción de bienes económicos se le denomina trabajo. Además el trabajo es un hecho que le permite al hombre mancomunarse con los demás, lo cual se traduce en proceso de sociabilidad, como la base esencial del progreso cultural económico y social de la sociedad, por consiguiente esta actividad del hombre es uno de los vehículos de sociabilización que los aproxima a los demás grupos sociales, es por ello que:

Nahir, supervisora del estado Aragua ve el trabajo de esta forma.

¿A ti te gusta el trabajo?, ¿Cómo ves tu el trabajo?, El trabajo como tal.

- El trabajo, el trabajo es un medio de dignificar al hombre. El trabajo es un medio de dialogar y es un medio de contribuir con el desarrollo del país; eso es el trabajo.

Ese trabajo del que tú hablas ¿es el trabajo como un hecho económico o un trabajo como hecho social?

- El trabajo como un hecho social; pero ese trabajo realmente no lo vemos así. Eso es lo que debería hacer El trabajo en la práctica diaria, no lo vemos así. Nosotros los educadores nos acostumbramos estar así el día a día, a horarios

asignados por las autoridades no vamos haciendo las cosas según el ir y el venir del tiempo, no calificamos y no, no nuestro trabajo lo hacemos realmente por nuestro salario.

El trabajo para **Dolores**, docente de aula del Estado Cojedes, representa.

¿Qué representa para ti el trabajo?

- El trabajo para mí ha representado siempre una misión, yo creo que uno, el que asume la docencia se vea asumiendo como misión por la que, no como forma de lucro, no tiene sentido. Yo creo, es la oportunidad de inscribir de alguna manera para tratar de mejorar la sociedad en la que estamos viviendo.

Con **Ada**, directora de un plantel del Estado Cojedes,

¿Qué representa para ti el trabajo?

- El trabajo representa para mí todas mis metas, mi forma de vida, es todo.

¿Por qué?

- De hecho, porque precisamente con él es que estamos levantando la familia; por supuesto con la ayuda de mi esposo.

¿Y desde el punto de vista social ¿cómo ves tú el trabajo?

- Ahí varía, ahí cambia un poco la situación. Igualmente, también es importante porque de una, enlaza la otra. Si tu nivel económico, si tú sustento, proviene de tu trabajo, si es la única fuente, entonces de allí viene lo demás; el estatus social, de la manera como estás ubicado. No se si me quieres especificar algo más, ¿en que quieres que te hable exactamente en nivel social?

Al preguntar a **Josefina** docente de aula en el Estado Aragua, sobre el significado del trabajo, argumentó

¿Que representa para ud. el trabajo en forma general?

-Bueno, el trabajo representa el esfuerzo que uno hace por ser eficiente en cada labor que uno está realizando.

El trabajo es visto por **María**, Directora en el Estado Aragua de la forma siguiente:

¿Qué es para usted el trabajo?

- Bueno, el trabajo es una de las cosas más importantes que el ser humano se tiene que plantear desde el mismo momento en que comienza a crecer y a desarrollar. Porque a través del trabajo, es que uno puede lograr metas que uno se traza en la vida, bien sea monetariamente, bien sea logro personal

¿Pero usted considera que el trabajo produce una vinculación social entre todos los trabajadores?

Yo digo que sí.

Por qué?

-Porque a través de todos los sindicatos, de todos los organismos que estén en el sector, como dicen, donde se encuentre, como podría decirse, la materia viva.

Igualmente para **Luis** supervisor en el estado Carabobo el trabajo representa lo siguiente:

¿Qué representa para ud. El trabajo en forma general?

- Es una actividad intelectual que realiza el hombre para desarrollarse, crecer socialmente en su entorno, realizarse como ser con metas que cumplir, para perfeccionarse, por eso se debe pensar en función familiar.

¿El trabajo para ud. es importante, y representa vinculación económica y social , es decir puede ser visto como un fenómeno social?

- Si, es un fenómeno social que enaltece al hombre, le imprime mística e identificación con lo que se hace.

Para Ignacio supervisor en el Estado Cojedes

¿Qué implica para ud. el trabajo en forma general?

- El trabajo, desde el punto de vista social significa darle progreso al país. Desde la educación significa

mejoras para los muchachos, y desde lo económico, implica el ingreso para poder subsistir el grupo familiar.

¿Ud. cree que el trabajo permite el vínculo social?

- Dentro de la visión de una empresa, permite la relación entre los

Departamentos estos funcionan como un gran equipo, que reflejan la unión de la empresa.

En función de las respuestas, resulta evidente que el trabajo es importante, porque representa la forma de adquirir bienes y servicios, levantar a la familia y permite la vinculación social: de manera que el trabajo es visto como un deber y un derecho que tienen los individuos para lograr los medios de subsistencia y formas de vida, para satisfacer necesidades vitales económicas que se encaminen a la obtención de utilidades espirituales y de carácter moral, lo que significa que el hombre construye y modifica el mundo material a través del trabajo, que permite el establecimiento de deberes y derechos organizados por la sociedad en donde las personas deben asumir, cumplir con ciertas actividades para beneficio propio, de otras personas y de la sociedad en general.

Por consiguiente, el hombre siempre va a estar sometido a reglas de naturaleza social, las cuales pueden ser patrones legalizados de comportamiento o también costumbres o tradiciones, pero que de cualquier manera limitan la libertad del individuo en la situación del trabajo, es decir que el trabajo como actividad humana se realiza de acuerdo a ciertas reglas y costumbres generales, que implican la aceptación de un sistema de derechos y deberes dentro de un orden de aceptación general, es por ello que el trabajo docente representa un conjunto de tareas y relaciones humanas estructuradas de determinadas maneras, las cuales deben ser cumplidas por el docente, lo que genera una serie de derechos y obligaciones laborales que permiten que el trabajo se haga fructífero, remunerado, y significativo, lo que en la práctica cotidiana laboral docente se asocia con las creencias valores, hábitos y formas de hacer las cosas, las cuales son asumidas por los docentes en función pública, para afrontar exigencias laborales y limitaciones en el transcurso de sus años de servicio profesional, lo que permite inferir que se desarrolla una

cultura del trabajo docente, impuesta desde el estado, y que se configura como un marco de referencia para dar sentido, apoyo e identidad a los docentes en su trabajo.

Adys

¿Y que entiendes tú por cultura del trabajo? ¿Qué crees tú que es una cultura de trabajo?

- Si entendemos, cultura todo lo que hace el hombre verdad. Cuando hablamos de cultura del trabajo es todo lo que uno hace por su trabajo, porque se lleve a cabo, porque me llene, no es solamente la cuestión del trabajo, sino que me llene a mí. Todo eso es el quehacer de lo que es el trabajo y la cultura del trabajo que yo tengo no es solamente el cumplir por cumplir, porque yo tengo que cumplir un horario, sino que eso que yo he hecho me deje satisfecho; que yo diga, cónchale (como decía al terminar la jornada del trabajo) se me dio esto, mañana puedo mejorar esta cosa, esto que no se me dio.

¿Pero tú crees en la vida cotidiana docente, en el trabajo docente haya realmente una cultura del trabajo?

- No hay.

¿Por qué?

- Porque lo que yo percibo es eso, pues que la gente tiene como la forma eso, lo que es el modus vivendi, es una cuestión mucho lo que ven; que si es la mujer, que es la mejor carrera para la mujer; y si es el hombre, yo no sé cual beneficio le pueden encontrar a esa carrera como profesión, pero no es una cuestión de entregarse al trabajo a lo que es, pues cuando tú empiezas un trabajo, como decir médico; el médico que no se actualiza, así también debe ser el educador, no quedarse.

Dolores

¿Dentro del ámbito laboral docente ¿existe una cultura del trabajo?

- Es que yo no entiendo, o sea, ¿Qué entiendes tú por cultura del trabajo? Es lo que no te termino de captar. ¿Qué es cultura de trabajo?

¿Hay una cultura laboral docente?

- Podría hablar de que es una cultura de menor esfuerzo pero la cultura de menor esfuerzo está relacionada con una cultura de gerencia deficitaria y de escaso compromiso; eso es lo que yo veo. Que está pasando aquí progresivamente que cada día es peor, bueno si todos no miramos en la misma dirección, o no vamos en la misma dirección entonces, los esfuerzos se dispersan. Si yo como gerente, como director de la institución no le digo a los demás, no me entiendo con los demás y si entiendo, o sea, me entregan un recurso humano y material, y yo tengo que administrar ese recurso, si yo no entiendo que tengo que administrar todos los recursos con eficiencia, entonces yo voy a fracasar, quien fracasa soy yo, porque para que tú trabajes, yo tengo que motivarte a que trabajes, y eso es parte de mi deber, aquí se entiende que no, que tú tienes que trabajar porque ese es tú deber de trabajar porque para eso te pago; y no se que, y no se que más. Entonces yo, en lugar de motivarte al trabajo, de estimularte a ver en la misma dirección en la que yo estoy viendo y decirte vamos juntos hacia allá, no, yo te ataco.

Josefina,

¿Qué entiende usted por cultura del trabajo?

- Yo pienso que es la manera como uno se desenvuelve en lo que está realizando.

¿Y el trabajo docente? ¿Cómo ve usted el trabajo docente? ¿Qué importancia tiene para usted del trabajo docente?

- Para mí es sumamente importante. Yo pienso que es la manera más eficaz de uno demostrar lo que ha aprendido (entre comillas) en la Universidad, por ejemplo yo como Licenciada en Educación.

Luis

Y, el trabajo docente, ¿Cómo lo ve Ud.?

- El trabajo docente se puede ver como una vocación, actividad sumamente delicada que requiere de ciertos dones especiales para poderla cumplir. La actividad docente se distingue de otras actividades del hombre, porque se trabaja con seres humanos.

El trabajo docente es visto por los mismos docentes como un hecho importante, puesto que les permite distinguirse de otras actividades laborales, porque se requiere de habilidades, destrezas, y condiciones especiales para ejercer la profesión; pero sin embargo, se refieren a la cultura del trabajo docente, como algo que debe existir, o la conceptúan como una obligación, como un deber; pero que esta cultura del trabajo docente, se realiza con menor esfuerzo, y además representa una forma de vida, aún cuando no implique que los docentes desarrollan una cultura homogénea por los diferentes puntos de vista como ven el proceso cultural del trabajo docente.

El trabajo docente es aquel que se desarrolla en las instituciones educativas, pero no en forma aislada, sino que es el producto de la interacción con los demás docentes, alumnos, representantes y comunidad, lo que permite articular que mediante esta interacción colectiva, el trabajo de los docentes en la función pública sea importante, representativo y valorativo, ya que está integrado por las creencias y sentimientos del conocimiento de los docentes, es decir, que cuando el docente adquiere la representación del trabajo, lo hace de manera consciente, intencional, de la aprehensión del trabajo para reproducir acontecimientos, interpretar, comprender y orientar el ejercicio del trabajo, en el contexto donde se producen configuraciones mentales de las personas inmersas en las relaciones laborales educativas.

Estas configuraciones, conllevan a que el trabajo docente represente una actividad laboral eficaz y virtuosa, que produce sus efectos en la realidad, lo que incide que este trabajo sea visto como una cualidad que deben poseer los docentes para ejercer, por tener unas características

determinadas ideales que se desarrollan en el tiempo y en el espacio, dando lugar a un proceso de reflexión sobre el acto del trabajo docente, mediante la preferencia o rechazo. Por ello los entrevistados expresan.

Nahir

¿El trabajo docente no es un trabajo que dignifica al individuo?

No, tan es así que la mayoría de los educadores buscamos otro medio de subsistir. Realmente el responsable de esta situación ni siquiera somos nosotros mismos, es el Estado venezolano porque el Estado venezolano, el propio Estado no dignifica la calidad del docente. Los docente somos de la base de crear fundamentalmente de toda sociedad y sin embargo somos subpagados y realmente no somos valorados ni por la sociedad ni por las comunidades.

Pero entonces, ¿eso implica que el docente no tenga valor ni representación por el trabajo?

Valor es qué. Qué valor puede tener si no se siente identificado con nadie. No se siente identificado con nadie si es que se identifica eso, ni siquiera los alumnos por muy buen docente que tú hayas sido. Pasa el tiempo tú ves a tus alumnos y tus alumnos ni siquiera se acuerdan de ti, ni siquiera eso porque es una crisis que está ahí, en la escuela, está en la familia y que está en toda la sociedad.

¿Y la representación del trabajo como valor, tampoco existe en el sector educación?

- Pero que valor puede tener sin la gente, no se puede tener valor por el trabajo, porque la gente busca asociación por trabajo, muy poco docentes se dedican exclusivamente al trabajo docente.

Dolores

Pero es que hay una cosa, tú sabes que el trabajo es el esfuerzo reflexivo del hombre para obtener bienes y riquezas y para lograr insertarse en la sociedad, ¿eso en el trabajo docente no se da?

- Yo pienso que el docente, nosotros por ejemplo, si asumimos la docencia desde este punto de vista, o sea, trabajar en un liceo no es lucrativo, no es representativo, no es atractivo, tú te ganas muchísimo más dinero vendiendo cualquier cosa, siendo buhonero, siendo cualquier otra cosa.

Y entonces, según esa explicación que tú me estas dando, ¿Porqué la gente busca trabajar como docente, porque busca el trabajo docente?

- Bueno, mucha gente que trabaja como docente es porque, primero, la profesión de docente se ha extendido muchísimo, aquí docente pareciera que es cualquiera; o sea se ha interpretado que ser docente cualquiera puede ser docente; de hecho nosotros tenemos aquí en el liceo, un ingeniero, tenemos licenciado en Química, tenemos un licenciado en no sé qué, o sea, gente que no tiene nada que ver con la docencia, que desconoce absolutamente el componente docente, que no tiene ni la más remota idea de lo que es pedagogía y sin embargo, está dando clases.

¿Pero tú crees que esa gente que tú me estas diciendo, que no son profesionales de la educación, tienen el trabajo docente o tienen un valor del trabajo, pero del trabajo laboral, pero no del trabajo docente?

- Claro, para ello es simplemente una manera de ganarse la vida, pero ellos no entienden la visión que yo tengo del trabajo docente; o sea, para mí, el trabajo docente es una misión, para mí, cada año escolar yo tengo que obtener un producto, tengo que haber transformado algo, tengo que haber dejado de alguna manera una huella.

Pero es que hay una cosa; si tú me dices que el trabajo docente no es lucrativo, no es representativo, no es atractivo, y entonces ¿cómo esa gente que son otros profesionales buscan el trabajo docente y acaso no es que no lo ven como lucrativo o como una forma de ganarse la vida o como se dice en la vida cotidiana, dame un cargo aunque sea de maestro?

- Exactamente, porque el problema es eso, la profesión nuestra ha desmejorado tanto en su nivel y en su calidad, que se compara ser docente como ser buhonero, o sea pareciera que hay un buhonerismo de la docencia. Aquí llega cualquiera, lo que te digo, cualquiera ejerce el campo de la docencia, entonces yo pienso que hay una relación directa entre la calidad, o sea, el deterioro de la calidad de la educación con la escasa consideración del docente, o sea, del maestro. El concepto de maestro, el concepto verdadero del maestro en este país, ya no existe; el maestro de alguna manera siempre económicamente ha sido mal considerado; nunca han sido los maestros ricos. Riqueza y ser maestro nunca han sido compatibles, pero sin embargo el maestro era un señor que se respetaba.

Luis

¿Ud. Como supervisor ha podido interpretar que la mayoría de los docentes asumen el trabajo con valor, responsabilidad, es decir le dan importancia?

-Si, aunque en honor a la verdad se ha perdido la mística, por razones de formación, el docente no está tan identificado, como se veía en los escenarios de años atrás. El nuevo educador aún cuando está mejor formado académicamente, no tiene la misma mística y valor del trabajo, ha perdido identificación con lo que hace.

¿Quiere decir que el trabajador de la educación no tiene representación clara de lo que significa el trabajo como valor?

- Si, así es, si hubiera identificación plena con lo que significa ser maestro o docente, la responsabilidad sería mayor y se entregaría con mayor dignidad.

¿Según lo que ud ha dicho, existe una cultura del trabajo docente?

- De hecho la hay, hay crisis de valores, la educación no escapa de ello, al igual que la iglesia y otras instituciones. Los paradigmas se cuestionan y en educación pasa lo mismo.

¿Puede explicar lo que significa para ud. La cultura en el trabajo docente?

- Es la plena identificación del saber con el material humano, que no se puede reemplazar, es sumamente delicado porque no tiene otra oportunidad, si no le dan las orientaciones y trato adecuado a lo que significa ser docente. Trabajamos con niños, adolescentes y adultos. Para los niños y adolescentes, la vida pasa muy rápido y los errores que cometemos no se puede subsanar, y en cuanto a los adultos, se puede pensar que se ha pasado la vida. La cultura del docente debe tomarse con anclajes más fuertes, dignidad, estrategias y visión más profunda, se debe formar al maestro bajo estas premisas y características.

Ignacio

¿El estado como empleador se convierte en promotor del proceso desmotivador, del desvalor o antivalor que existe en el trabajo docente?

- Bueno la ley trae una serie de artículos donde dice como debe ser la formación del docente, pero el problema se da por los cambios de gobierno, que dan oportunidad. Se forman grupos que permiten que existan diferencias y las discusiones no son desde el punto de vista educativo.

En cuanto a la reconstrucción de identidades laborales y ocupacionales de los trabajadores del sector público de educación en su vida laboral cotidiana.

El trabajo docente está asociado al hecho de ser ejecutado por una persona lo cual supone la existencia de una igualdad entre el trabajo mismo y la persona que ejecuta el trabajo, lo que significa que el trabajo en los docente debe darse en forma igualitaria el ser del trabajo y el ser de la persona para que exista una identidad entre el trabajo y la persona que ejecuta el trabajo, es decir que en el trabajo docente se debe dar una realidad laboral y una aprehensión de esa realidad con el sujeto ejecutor de la labor docente, de forma que el trabajador docente debe identificarse con el

trabajo que realiza , con el fin de llegar a tener las mismas creencias, los mismos propósitos, los mismos deseos que el trabajo requiere para su ejecución. Es por ello que en el trabajo docente está basado en unas relaciones interpersonales intensas, sostenidas, sutiles y cambiantes, ya que es una realidad laboral que está marcada por el control, la administración y la supervisión del trabajo, el cumplimiento del horario, que conllevan a la realización de actividades laborales satisfactorias.

Por consiguiente, el trabajo docente requiere de la incorporación de diversos conocimientos que los sujetos trabajadores se apropian para la construcción de soluciones a los problemas que el trabajo docente plantea, los cuales deben ser identificados y reconstruidos en el proceso de ejecución del trabajo docente. Un ejemplo representativo son los casos de:

Adys

¿Cuánto tiempo de servicio tienes en el Ministerio de Educación?

- 21 años

¿Y te gusta el trabajo, el trabajo como tal?

-Claro que si me gusta trabajar.

Te gusta trabajar, y ese tiempo que tú has trabajado ahí en ese liceo; ¿cómo se llama el liceo donde trabajas?

-Liceo Nacional Enrique Bernardo Núñez.

Igualmente **Ada**, manifiesta

O sea, ¿es la situación económica o es la situación del trabajo como educador?

En este momento la situación del trabajo no, porque aunque estamos en una Escuela Bolivariana Ok, no digamos que estamos muy bien pagados, pero por lo menos si hay una remuneración que más o menos te equilibra, aunque ahí hay algo también todo físico y hay otras cuestiones, pero por lo menos uno trata de cubrir esa parte. Ahora, que tampoco nos ayuda mucho en adquisición de bienes, puesto que da la casualidad o no se, la mayoría de mis docentes son madres

solteras. Entonces ellas tienen que cubrir todos los gastos, hay que olvidarse pues esa parte de comprarse un vehículo, una mejor casa o también mejorar el aspecto de la vida, allí está acotado.

¿Pero tú crees que esa situación social y económica del trabajo docente, que priva al docente de muchas cosas, incide a que ellos observen una conducta adecuada o no, adecuada al compromiso laboral?

- Por supuesto, todo afecta, aunque bueno, yo lo veo desde este punto de vista. Allá hemos tratado de apartar un poco lo que es el trabajo y muchas veces hemos tratado de olvidarnos un poco de las necesidades y lo que nos envuelve; lo que está pasando ahora, la inseguridad, el problema económico y otras..., nos han hecho de que nos vamos y nos dedicamos únicamente a enseñar a los niños; a cumplir un horario, un horario bien estricto y nos olvidamos allí de lo demás.

¿Pero tú crees que el cumplimiento del horario es un elemento esencial para poder decir que existe una cultura del trabajo?

- No, no es, claro que no, porque muchas veces tu puedes dar hasta en una hora lo que tú puedes dar en el día.

Y tú crees que ahí donde tú trabajas ¿existe una cultura del trabajo, una cultura del trabajo docente?

- No del todo, se requiere de muchas cosas.

¿Y que representa para ti la cultura del trabajo?

- Bueno, no se, actualización, otros sistemas educativos, no se, otra forma de cambios, necesitamos como la novedad, necesitamos cosas nuevas, educación inicial, no tenemos mucha libertad, así como en las básicas, y mas nosotros los de la Escuela Bolivariana. Todo es repetido, todo es prohibido.

Tú crees que el tiempo, o sea, el tiempo cronológico, cuando el educador comienza a trabajar, que tiene un año, hasta que tenga 25 años, ese tiempo cronológico, incide en que el educador adquiera mayor o menor compromiso con su trabajo; o sea ejemplo, el que está ingresando al

trabajo docente tienen mayor o menor compromiso o se desenvuelve igual que un educador que tenga 20 años, o sea que no cumple, que no rinde, que no asiste, que no observa las reglas, normas y conductas que puede desarrollar el docente?

- Si influye, ahora el personal que acaba de ingresar, si es el personal activo, pero está constantemente pendiente del reloj, pendiente de la hora, pendiente de que tiene que marcharse, y en comparación con el grupo, no se si es que el resto de los docentes somos como de edades ya avanzadas, porque veo, que también eso influye.

¿La edad?

- La edad, porque yo he comparado otras instituciones con la nuestra, y veo que hay mas responsabilidad (y disculpa la jactancia), pero observo que en mi plantel hay mucha mas responsabilidad que en otros, porque creo que somos personas ya mayores, adultas y somos como más responsables.

¿Pero que entiendes tú por responsabilidad, porque asistan, porque dan clases, porque cumplen?

- Porque reúnen todos esos requisitos pendientes, que tenemos que estudiar, vamos a reunirnos, vamos a hacer esto, yo creo que de esa forma mejoramos.

Y los que están ingresando, ¿no tienen esos elementos?

- Traen ideas, pero se quedan allí, generalmente no las sacan. Yo tengo dos interinos que están recién graduados y yo me sentía feliz al inicio, porque decía ¡oye, esta viene nueva, viene de la universidad, viene de lo último!, y me doy cuenta porque es más de lo mismo, entonces espera que los demás digamos algo para que ellos.

¿Pero tú crees que esa forma de actuar del docente tenga que ver con las directrices de los que dirigen la escuela o del Ministerio de Educación?

- Del Ministerio de Educación, tenemos que regirnos, ese es el patrón y los lineamientos, siempre están ahí, siempre por escrito; debes hacer esto; no puedes

hacer esto; de esta forma es como tiene que actuar; de esta manera tienes que dominar.

María

¿De manera que el trabajo docente no cubre las expectativas que se plantea el maestro o el docente en el tiempo?

- Bueno, el sistema realmente en nuestro sistema político, el trabajo del maestro es muy poco valorado.

¿Y esa valoración quien tiene que dársela: El Estado, el docente o la escuela, la institución?

- Empezando por el maestro, primero se tiene que valorar es sí mismo. Segundo si fuera la institución de donde uno a quien uno le pertenece, si lo estimularan fuera mayor la valoración y la institución en el caso del Estado o del Estado venezolano en sí, o del Estado regional, valorizarla de verdad, de verdad, a los maestros fuera mucho mejor.

Fíjese una cosa, ¿esa valoración tiene que ser intrínseca o extrínseca, es decir que surja del maestro, que valore su trabajo como tal o la valoración tiene que dársela el Estado para que el maestro se sienta satisfecho?.

Yo pienso que las dos cosas.

¿Cómo es eso?

- Las dos cosas, porque primero uno y después entonces si uno recibe la valoración de la parte exterior en ese caso el Estado o el gobierno sería maravilloso.

Y en cuanto al funcionamiento del trabajo en el aula, en la escuela, los maestros en forma general dentro de esa vinculación social ¿se sienten satisfechos con el trabajo que realizan?

- Yo pienso que en el fondo, en todo caso, como los directores y los subdirectores ellos yo creo que tienen una gran satisfacción y eso se lo reflejan al maestro y entonces de ahí es donde comienza la falla, y bueno, si nos vamos hasta donde los ministros.

Pero no nos salgamos del ámbito de la escuela, pero entonces ¿los maestros copian el modelo del

director, del subdirector y ellos no cumplen con el trabajo?

- No, no puede ser que el maestro tenga su propia idea y tenga su cuestión, pero si uno se tiene que regir por el modelo que realmente le están exigiendo, entonces ya lo que se hace es todo mecanizado; pero realmente existen en cuanto al sistema de trabajo en cuanto a los que uno las técnicas, la metodología, se lo quieren como muy estricto y no dejan que el maestro aunque es un ser pensante que puede aportar.

De estas informaciones, se infiere que existe una identidad del trabajador docente con su Trabajo, por cuanto se conjugan un conjunto de representaciones a partir de los cuales los docentes interpretan, comprenden y orientan su profesión y su actividad laboral docente en todas las dimensiones, por lo tanto existe una comunicación entre el conocimiento y la practica laboral docente, como un hecho inherente a su misma existencia, lo cual permite entender la realidad que los rodea , y reproducirla para contribuir en el mejoramiento de practica laboral mediante la conciencia, y la reflexión, que faciliten su trabajo.

Es por ello que en el trabajo docente en la función pública confluyen una serie de identidades que inciden en la conformación de nuevas identidades laborales en el ejercicio del trabajo docente los cuales pueden configurarse a través de situaciones vagas de carácter disciplinarias, lo que conlleva a que se produzcan identificaciones cognitivas, itinerarias, afectivas, trayectorias, luchas políticas y recorridos gremiales.

Es evidente entonces, que las identidades laborales en los trabajadores docentes en la función pública son construidas por diferentes progresiones identitarias que conllevan a posturas contradictorias con relación al trabajo docente, por una parte, por la interpretación del trabajo docente como la teoría y práctica del deber ser, en donde lo que se persigue es la representación del trabajo para ser alguien en la vida, de donde emergen los imperativos éticos y morales e ideas regulativas acerca del trabajo docente y por la otra parte

es la verdadera posición identificatoria del ejercicio del trabajo docente, en donde se presenta la presión sobre el hacer y el no hacer de forma conscientes y sistemática la práctica docente, vista esta como el trabajo docente, mediante la cual se logra el dominio afectivo del rol docente, lo que va a permitir que se deje la impronta en el trabajo docente en la función pública, donde el Estado es el garante.

En efecto el Estado tiene como finalidad en materia laboral docente, otorgarle a los educadores autonomía funcional como profesional de la educación al servicio del estado, ya que el compromiso laboral debe ser con la sociedad y con la nación, lo que implica que se le debe conferir al docente en función pública un atributo especial que tipifica a todo profesional, en la autonomía funcional, lo cual le va a permitir tener una posición indetificatoria con su propio trabajo basado en la posición, dominio y competencia social.

En este mismo sentido, el estado debe garantizarle a los trabajadores de la educación pública la estabilidad en sus puestos de trabajo, seguridad social, mejoramiento de la calidad de vida mediante la implantación de tabla de sueldo y salarios justo, mejoramiento profesional, sin que puede privar otros elementos que coadyuven a desmeritar el trabajo docente en la función pública, de forma que el estado al reconocer el valor de la educación, esta reconociendo el valor del trabajo docente y con ello está afianzando la postura de un estado compensador e igualador acerca del funcionamiento de la sociedad, en donde se conjugan los valores por la educación de los hijos , de los padres , de la familia y el valor del trabajo docente.

Nahir

¿tu crees, tu crees que el Estado tiene la culpa que desde el punto de vista social o sea, el trabajo docente desde el punto de vista social se vea que los docentes no tengan identidad con el trabajo que están haciendo?

- Yo creo que sí. El Estado y nosotros mismos nos dejamos evaluar.

¿Por qué nosotros mismos?

- Nosotros mismos, porque cuando llegamos a una institución, yo particularmente llegue convencida de que eso que yo hacia era lo mejor; que me sentía muy identificada. Cuando llegamos a una institución permitimos que esa opinión generalizada del trabajador educativo no arroje, eso también y con muchas ganas que tengamos de trabajar nos dejamos envolver – por lo que dicen los demás, es decir que lo que le importa es que se trabaje a media maquina ----- y tan es así que yo como supervisora las veces que reviso la planificación en los colegios, éstos no hacen planificación y no hay planificación para nadie. Entonces como no hay planificación para nadie que importa si hay más o si hay menos trabajadores.

¿O sea, que el trabajo docente se convierte en una actividad rutinaria donde el docente no le importa trabajar o no le importa nada el trabajo. Simple y llanamente ir al aula, asistir pero no cumplir, no realizar su tarea?

- Es que eso es un reflejo que se ve en nuestros muchachos de hoy en día. No hay formación; o sea, los educadores de hoy en día se dedican a crear conocimiento uno que otro y no formar al alumno, y eso forma parte de ese propio desgano del educador. El educador no limpia, no ama su profesión. Cuando uno ama su profesión, uno da el todo por el todo para que todo sea lo mejor y no lo hacemos ni planificamos, sino que vamos haciendo las cosas como vayan viniendo cada día.

¿Tú no crees, es el primer generador de contracultura en el trabajo docente, cuando permite trabajadores docentes, los nombres sean electos en una asamblea de profesores para ser directores, subdirectores, coordinadores violentándose la norma en este caso, la Ley del Ejercicio de la profesión docente?

- Es que obviamente el Estado es responsable de toda la crisis que tenemos. El Estado como estado me refiero al Estado, no al Gobierno. Estado como Estado es el generador de toda la crisis que tenemos; no

podemos delegar el curso del manual del docente, que sean quien nombre el director. El director de la democracia de que siguiendo con las normas y que reúnan los requisitos para eso; lo que pasa es que el Estado parece ser que no tiene presupuesto para tales cargos y entonces decide hacer las cosas como más deportivas, para evitar compromisos, compromisos económicos

Ada

¿Tú crees que esa forma de actuar del docente tenga que ver con las directrices de los que dirigen la escuela o del Ministerio de Educación?

- Del Ministerio de Educación, tenemos que regirnos, ese es el patrón y los lineamientos, siempre están ahí, siempre por escrito; debes hacer esto; no puedes hacer esto; de esta forma es como tiene que actuar; de esta manera tienes que dominar.

María

¿Y esa valoración quién tiene que dársela: El Estado, el docente o la escuela, la institución?

- Empezando por el maestro, primero se tiene que valorar es sí mismo. Segundo si fuera la institución de donde uno a quien uno le pertenece, si lo estimularan fuera mayor la valoración y la institución en el caso del Estado o del Estado venezolano en sí, o del Estado regional, valorizarla de verdad, de verdad, a los maestros fuera mucho mejor.

Fíjese una cosa, ¿pero esa valoración tiene que ser intrínseca o extrínseca, es decir que surja del maestro, que valore su trabajo como tal o la valoración tiene que dársela el Estado para que el maestro se sienta satisfecho?.

- Yo pienso que las dos cosas.

¿Cómo es eso?

- Las dos cosas, porque primero uno y después entonces si uno recibe la valoración de la parte exterior en ese caso el Estado o el gobierno sería maravilloso.

Ignacio

¿ Ud cree que en las organizaciones educativas existen grupos y subgrupos que exhiben liderazgo por encima del director, inclusive del supervisor?

- Creo que las decisiones las toma la Zona Educativa como ente rector o como representación regional. Existen los grupos, y dependiendo de la idea, se beneficia el grupo y no la totalidad. Los directores están haciendo un buen trabajo, por lo menos en los casos que me corresponden.

¿Observa ud. que hay formación docente y ética para realizar el trabajo?

- Hay formación docente, venimos de la Universidad y pedagógicos, pero no es común denominador en todos. El vacío se produce por otras connotaciones que hace que se desvíe el tipo de trabajo.

¿El estado como empleador se convierte en el promotor del proceso desmotivador, del desvalor o antivalor, que existe en el trabajo docente?

- Bueno la ley trae una serie de artículos donde dice como debe ser la formación del docente, pero el problema se da por los cambios de gobierno, que dan oportunidad. Se forman grupos que permiten que existan diferencias y las discusiones no son desde el punto de vista educativo.

¿Esta situación se da porque se trata de la función pública docente? Porque es común oír que en educación no, botan a nadie.

- La ley rige para todos, existe mala aplicación de los contenidos de los procedimientos administrativos en la misma escuela. En el Ministerio de Educación debería dársele cursos a los directores de cómo debe llevarse el proceso administrativo: por eso cuando se le abre un procedimiento administrativo a algún docente, cuando llega a la parte jurídica, rebota, porque no está bien llevado, las amonestaciones no se rigen por la ley de carrera administrativa, por desconocimiento de la misma.

Luis

¿Esta cultura del trabajo cuando se suspende el trabajo por cualquier cosa función pública o también se da en el sector privado?

- Hay que distinguir, en la educación privada hay una administración más fuerte, se penaliza con la destitución del cargo, pero no hay control efectivo del Estado. En todo caso, el Estado no dispone del personal preparado para supervisar y controlar tanto la educación pública como la privada. La supervisión no se cumple debido a esta falla.

¿Realmente esa situación que ud. plantea se da solo en el docente en función pública o también se da en el sector privado?

- Hay que distinguir, en la educación privada hay una administración más fuerte, se penaliza con la destitución del cargo, pero no hay control efectivo del Estado. En todo caso, el Estado no dispone del personal preparado para supervisar y controlar tanto la educación pública como la privada. La supervisión no se cumple debido a esta falla.

¿Ese proceso contracultural del trabajo se da porque no existe esa estructura organizacional dentro del Ministerio de Educación y Zonas Educativas regionales?

- Si existe, pero con fallas profundas, por eso da la imagen de que se escapan, los controles son muy débiles, o no existen, hay que fortalecer, fomentar y hacer crecer esa responsabilidad. Hay que dar la oportunidad al docente para que crezca, también para que pueda identificarse con su labor, y que su cultura del trabajo realmente se arraigue y la sienta como de él.

¿Dentro de su experiencia como supervisor ha observado la formación de grupos o subgrupos que ejerzan control por encima de la autoridad del director?

-Si ocurre, inciden factores políticos, económicos y sociales. Lo político no le ha hecho nada bien a la educación; en lo económico el docente de educación pública y privada no está bien pagado, esto hace que

la cultura del trabajo no tenga profundidad, ni preocupación por el trabajo, sino más bien lo obliga a recurrir a otras áreas para buscar otros ingresos, otros compromisos. En lo social el docente siente rechazo, y eso se observa cada vez que se inicia un conflicto por lograr reivindicaciones, entonces la sociedad lo discrimina y lo señala.

¿No existe valor ético y moral en los grupos y subgrupos dentro de las instituciones que generan cambios o actuaciones que van en contra de cultura establecida?

- Es una realidad, las variables que inciden, variables que no se pueden controlar, lo social, económico y político, quiebran la autoridad de los directores, supervisores, coordinadores. Estos no son bien vistos por ellos, y por otra parte no se ejerce un liderazgo, no logran un reconocimiento, porque son cuestionados.

¿No hay verdadera responsabilidad en el trabajo docente?

- Diría que no.

¿Implica que la mayoría de estos grupos y subgrupos son lo que ejercen el control, imponen las reglas y normas?

- Crea una anarquía, pero sucede, a veces porque la gente joven se ha superado académicamente y no ven como líderes a los que ejercen los cargos directivos como tal, y esa contracultura del trabajo se da en las instituciones venezolanas, por lo que debe verse como una realidad, bajo muchas razones.

¿Los procesos contraculturales que en otra época se hablaba como ortodoxia y heterodoxia, que ahora se reflejan como postmodernidad que presumen el fin de la vida, del sujeto, se puede decir que se está en presencia del fin del trabajo docente?

- En ese devenir histórico, si hay una contracultura del trabajo docente. La tecnología va en esa vía, sustituir al docente por la máquina. Las nuevas tecnologías en países subdesarrollados como el nuestro, no ha tenido la proyección que en otros países desarrollados, pero en este mundo cultural se observa ese

desplazamiento, hacia esa contracultura de que ud. me habla.

¿Y en esa cultura, como ve el trabajo docente?

- Socialmente, malo, descalificado, académicamente cuestionado, culturalmente cuestionado, mal pagado y mal visto por la sociedad venezolana.

¿Qué se le puede exigir al Ministerio de Educación para resolver esta situación?

- Fines relevantes, cambiar los fines. El Estado y el Ministerio de Educación no tienen control ni programas sociales, ni ofertas contractuales para que los mejores alumnos sean los que ejerzan la educación como sucede en los países desarrollados. Aquí se ve la profesión docente como un medio de subsistencia, se ve como un medio no como un fin.

¿En este sentido se pudiera decir que mejorando las condiciones económicas pudiera incidir en que los docentes asuman con responsabilidad el trabajo?.

- No eso es una variable, La ética no se compra con dinero, pero si la esencia el estatus debe estar acorde con el ingreso. El Estado debe hacer un esfuerzo supremo en las cosas, crear unos fines más relevantes en la educación; que queremos de la educación las instituciones deben estar más acordes –ad hoc-, debe estar acorde con la situación política y social, para que el niño pueda ir a la escuela y mejorar las condiciones del docente. El Estado es el responsable, la autoestima del educador, aunque no tenga que ver con el estado es una parte importante, el educador con baja autoestima degradado, rechazado socialmente, que no subsiste porque su estatus económico no tiene reconversión con el ingreso económico, un Estado abúlico, apático es responsable de los problemas educativos y ante la propia subsistencia del educador, lo cual lo hace más responsable aún de los problemas que existen en este sector.

Ignacio

- Bueno la ley trae una serie de artículos donde dice como debe ser la formación del docente, pero el problema se da por los cambios de gobierno, que dan oportunidad. Se forman grupos que permiten que existan diferencias y las discusiones no son desde el punto de vista educativo.

¿Esta situación se da porque se trata de la función pública docente? Porque es común oír que en educación no, botan a nadie?

- La ley rige para todos, existe mala aplicación de los contenidos de los procedimientos administrativos en la misma escuela. En el Ministerio de Educación debería dársele cursos a los directores de cómo debe llevarse el proceso administrativo: por eso cuando se le abre un procedimiento administrativo a algún docente, cuando llega a la parte jurídica, rebota, porque no está bien llevado, las amonestaciones no se rigen por la ley de carrera administrativa, por desconocimiento de la misma.

¿Por eso ellos asumen esa conducta, no le dan importancia al trabajo?

- El docente está un poco desmotivado por parte del Ministerio de Educación no se le ha dado lo que el espera en la gestión pública y los gobiernos no se han preocupado por el proceso educativo como debe ser.

¿Esta situación genera un proceso contracultural del trabajo y la formación de grupos y subgrupo?

- Eso depende del gobierno de turno, el gobierno toma las decisiones, a favor de determinados grupos..

- Bueno la ley trae una serie de artículos donde dice como debe ser la formación del docente, pero el problema se da por los cambios de gobierno, que dan oportunidad. Se forman grupos que permiten que existan diferencias y las discusiones no son desde el punto de vista educativo.

¿Esta situación se da porque se trata de la función pública docente? Porque es común oír que en educación no, botan a nadie.

- La ley rige para todos, existe mala aplicación de los contenidos de los procedimientos administrativos en la misma escuela. En el Ministerio de Educación debería dársele cursos a los directores de cómo debe llevarse el

proceso administrativo: por eso cuando se le abre un procedimiento administrativo a algún docente, cuando llega a la parte jurídica, rebota, porque no está bien llevado, las amonestaciones no se rigen por la ley de carrera administrativa, por desconocimiento de la misma.

¿Por eso ellos asumen esa conducta, no le dan importancia al trabajo?

- El docente está un poco desmotivado por parte del Ministerio de Educación no se le ha dado lo que el espera en la gestión pública y los gobiernos no se han preocupado por el proceso educativo como debe ser.

¿ Esta situación genera un proceso contracultural del trabajo y la formación de grupos y subgrupo?.

- Eso depende del gobierno de turno, el gobierno toma las decisiones, a favor de determinados personas o grupos.

El Estado es el garante del proceso laboral docente en la función pública, y es a quien le compete la organicidad del sistema educativo en Venezuela y todo lo que esa organización involucra en cuanto planificación, orientación del sistema educativo , así como todo lo referente al personal docente en cuanto al trabajo como tal, relacionado con el sistema de normas y procedimientos relativos a ingresos, reingresos, previsión social, jubilaciones y pensiones, sanciones, remuneraciones y demás aspectos interrelacionados con la práctica laboral docente.

De forma que se interpreta que el estado tiene la obligación de proteger a las familias como asociación natural de la sociedad y como espacio fundamental para el desarrollo integral de las personas y además debe garantizar a los ciudadanos el trabajo como derecho y como deber y que el mismo adoptará las medidas necesarias a los fines de que toda persona pueda obtener una ocupación productiva que le proporcione una existencia digna y decorosa y le garantice el pleno ejercicio de este derecho, garantizándole el derecho a un salario suficiente que le permita vivir con dignidad y cubrir para si y su familia las necesidades básicas materiales, sociales e intelectuales, estableciendo el pago de igual salario por igual trabajo.

No obstante, se puede interpretar que en las distintas practicas laborales que desarrollan los trabajadores de la educación en la disrupción de símbolos, representaciones, conductas e identidades laborales regulados por la normativa legal y social, se infiere que el estado en la función pública de educación no ha cumplido con las expectativas que los docentes han esperado de él, que por algunos procesos conceptuales los hechos conocidos y las posturas situacionales y epocales han hecho que el estado no cumpla con las exigencias laborales de los docentes en función pública, quienes proporcionan un fundamento para dudar y demostrar que las acciones del estado en materia laboral educativa no son las más eficientes, conveniente en las distribución equitativa de los beneficios y cargas que le corresponden a los educadores.

Es por ello que los trabajadores de la educación desarrollan nuevos referentes laborales que se configuran como soportes en la vida cotidiana laboral docente en función pública, los cuales adquieren forma de legitimación discursiva e institucional en el ambito laboral, los cuales se van a constituir en sustentáculos para establecer procesos relacionados con los fines laborales en el contexto de la realidad social de la educación pública, lo que conlleva a producir, transmitir, modalidades y medios de trabajar distintos al trabajo docente normado, los cuales son aceptados, valorados y ejecutados por los grupos de docentes trabajadores inmersos en este proceso de disrupción laboral.

Por consiguiente los pares referenciales laborales, comienzan a valorar el trabajo cotidiano docente, los saberes y a los demás sujetos trabajadores con una gran intensificación que van a recubrir los mas variados espacios labores mediante los discursos o procesos comunicacionales acerca del deber ser, hacer, ejercer y ejecutar el trabajo docente en función pública, tanto en la práctica como en la teoría, así como también, en las más variadas orientaciones dominantes concernientes a la materialización del trabajo docente desde su perspectiva.

Es en estos referentes donde se produce un nuevo régimen discursivo, desde la práctica laboral docente, como debe ejecutarse, claro está, partiendo de la organización y regulación legal establecido por el estado y por las instituciones educativas, pero que en todo caso se va a cumplir de acuerdo a la convicción de cada sujeto trabajador y por los que se identifican con esta forma del trabajo docente, en la cual van a estar envueltos los alineados que perciben y actúan laboralmente al margen de los procesos y prácticas sociales laborales establecidas por el estado.

Estos referentes laborales de los docentes en función pública, están asociados al simbolismo que representa el maestro que para Gallegos (1991), es parte de una máquina, de un dispositivo, de una técnica más amplia que es la escuela, lo que no hace posible hablar de su autonomía. De su saber o de su identidad” (p. 3), de forma que el maestro es creado e inventado, en principio por ciertas formas de saber, de ver y de decir propias de la sociedad decimonónica, por lo que no es posible que el maestro actúe como sujeto consciente, como protagonista de su propia historia.

Significa entonces que los docentes no puedan proteger su trabajo, porque el modo de ejercerlo es definido, controlado y monopolizado por el estado, lo que implica que el trabajo docente representa un contradicción insoluble y que la única vía posible para defender el trabajo docente es reclamar al estado para el logro de mejores reivindicaciones sociales que permitan establecer nuevos modelos de identidad laboral docente que admitan significar el trabajo. Es por ello que los entrevistados señalan lo siguiente

Adys

¿Cómo crees tú que debería ser el trabajo docente? ¿Cómo crees tú que debe ser el trabajo docente?

- Yo eso no lo veo que el docente tenga mística de querer hacer las cosas bien porque es una satisfacción, no lo hay que asumir. Yo me acuerdo que mi hermana cuando estaba de maestra ella se traía a las muchachas que iban a presentar para que ensayaran. Ella sabía que eso le iba a quedar bien. Si

le faltaba una maestra ella era la directora, ella se encargaba de cuidar los muchachos; o sea que haya esa situación de querer hacer, yo no lo veo; que nadie quiere hacer, sino que yo me dedico. Fíjate con la cuestión de Juana; ella está pasando por un mal tiempo en que se concreta el liceo, las notas. Hay el problema como decir que mala suerte, se murió la mamá de Juana.

Un problema de ella

Exacto. No hay vocación tampoco para nada.

Hay mucha gente que se va, que no cumple, que asiste o que no asiste. ¿Cómo se controla eso? ¿Hay controles administrativos, o todo lo que se mueve por un líder que incide sobre los demás, o que mantienen un liderazgo ocasional?

- Puede ser que se dé un liderazgo ocasional; pero no es una cuestión que tenga que ver con la constancia, o porque surge sino al momento. Si a ti te conviene lo que esa persona plantea tu te plegas a él; pero si tú no te ves afectado lo que cada quien está ahí por lo suyo; allá él con su problema; pero si hago que me acepte a mí, yo si voy a tomar la cuestión.

¿Pero tú consideras que la gente ve el trabajo docente y la forma como se hace el trabajo en esa realidad laboral; es un proceso contracultural del trabajo?

Si, claro, porque eso es lo que se ve.

¿Nadie se somete a las reglas, normas, procedimientos establecidos por el Estado, sino que cada quien – hace lo que le da la gana?

- Entonces la cuestión de que vayan a supervisar no es, es lo mismo que uno no quiere estudiar la carrera de supervisor, sino fiscalizar, o se tenía que andar detrás del docente para que cumpla, no porque tiene que cumplir. Por lo menos en la época que estaba allá en el liceo, cada quien cumplía.

Nahir

¿Pero son, se rebelan, porque no están de acuerdo con nada?

- Me imagino que sí. Es una forma de contestarle al Estado más, que yo me imagino que eso es producto de la misma situación que vive el docente. Los docentes son marginales, los docentes son mal pagados y cualquiera se pudiera.

¿Pero si no hay compromiso, si no hay amor por el trabajo entonces tampoco hay responsabilidad en cuanto a la entrega de planes, programas, planificación?

- Es que realmente en los colegios casi nadie planifica, en los colegios la gente va dando la clase sobre la marcha guiándose por los libritos donde le aparecen los objetivos logrados. Ahí no hay la responsabilidad porque realmente no hay una evaluación efectiva de lo que hace el docente y la evaluación que vemos, es cuando vemos el promedio de los alumnos durante el año escolar medio pésimo. Hay docentes que los alumnos no le pasan dos, si acaso le pasan dos o tres alumnos, y nadie evalúa a ese docente, nadie dice porqué tantos alumnos tanto promedio bajo; o sea, porque si hay tan poquitos alumnos habría que hacerle una evaluación al docente; pero nadie evalúa a nadie.

Mira, pero entonces ¿socialmente los docentes están dentro de un proceso cultural bajo, contracultural bajo, subcultural bajo?

- Dentro de un proceso subcultural muy bajo los docentes.

Un proceso contracultural, porque cuando ellos se rebelan contra las normas establecidas es contra el trabajo

- Si rebelarse contra las normas es contracultura será esa la situación del docente. Los docentes, la única norma que cumplen es el horario de trabajo para que le paguen sus horas; no hay planificación, no hay relación de directivos, prefieren poner una solicitud de relación de directivos, la improvisan, no es el reflejo real de lo que pasó entonces.

¿O sea que el trabajo docente está en su peor momento, en su peor estado o siempre ha sido así?

-Con el paso del tiempo se ha deteriorado. Realmente cuando yo comencé hace 22 años, había mayor

compromiso y mayor responsabilidad; directores más capaces. Yo creo que el problema radica en que tenemos que tener buenos dirigentes en educación.

¿Tú no crees, es el primer generador de contracultura en el trabajo docente, cuando permite trabajadores docentes, los nombres sean electos en una asamblea de profesores para ser directores, subdirectores, coordinadores violentándose la norma en este caso, la Ley del Ejercicio de la profesión docente?

Es que obviamente el Estado es responsable de toda la crisis que tenemos. El Estado como estado me refiero al Estado, no al Gobierno. Estado como Estado es el generador de toda la crisis que tenemos; no podemos delegar el curso del manual del docente, que sean quien nombre el director. El director de la democracia de que siguiendo con las normas y que reúnan los requisitos para eso; lo que pasa es que el Estado parece ser que no tiene presupuesto para tales cargos y entonces decide hacer las cosas como más deportivas, para evitar compromisos, compromisos económicos.

Dolores

¿Y por que no hay compromiso?

No hay compromiso porque quien dirige no compromete a nadie, o sea porque quien dirige yo, yo, yo, y entonces tu no sabes cuales son tus planes, que es lo que quiere hacer, cuando se logra algún éxito, es de ella, no es de todos, sino que es de ella exclusivamente y eso, para estar en muy buena hay que ser servil. No hay que ser inteligente ni capaz, ni tener niveles ni nada, sino instalarse y meterse en la dirección.

El tiempo y el espacio en el trabajo se considera que es fundamental, pero a veces el tiempo que es el tiempo cronológico, debería ir acompañado con el tiempo social, de manera que, si yo duro 5, 10, 15, 20 años siendo docente, a largo plazo debería tener un mejoramiento de mi condición social,

partiendo de que el trabajo produce transformación. ¿Y en el trabajo docente, como lo ves tú?

- No, yo creo que no compensa para nada, o sea, porque en el caso del trabajo docente, pienso que la condición, la condición que establece el reglamento de curso de la profesión docente, que la única forma de ascenso, prácticamente en esos años de servicio, es una limitante y no motiva en absoluto, mas bien impide que cualquier persona se esfuerce por mejorar; simplemente la gente se hace la vista gorda entonces no le para la trabajo, de manera que. Si tu agarras un docente de una institución privada o de una institución de educación superior, y agarras un docente de colegio público, te darás cuenta, el del colegio público no tiene o no hace --Postgrado, entonces ahora se hicieron los post-gradados ¿Por qué?, por el incentivo del 20%.

De igual manera **Ada** plantea

¿En tú plantel, se ve eso?

Siempre hay que actuar de acuerdo lo que el otro dice, a lo que dice el jefe, el jefe mayor, yo siento que estamos como privados, privados de hacer.

Pero fijate lo siguiente, en tu plantel o tú como docente, tú crees que los grupos inciden sobre la forma de conducir ese docente en el entorno laboral, o sea, ...

Los grupos, ¿a que grupos te refieres?

Siempre en cada escuela está el grupo de la tarde, el grupo de la mañana. El grupo de la tarde hay 4 maestras que no tienen empatía con el director y tienen empatía con la otra maestra de 4to. Grado; pero de repente ellos por sus ideas... ¿Influyen esas ideas, esas conversaciones, esa comunicación con el resto del personal, para no hacer lo que se debería hacer como en el trabajo docente?

Mira, allá se oyen todas las opiniones, y tenemos como norma, que si yo veo que tú estas errada, inclusive mi persona, que soy la que dirijo la institución, porque esa

es la confianza que yo le he dado a mi grupo, o sea, allí no diferenciamos quien es el director y quien es esto, y siempre nos reunimos mucho, y decimos, mira, nos parece o yo creo que de esa forma se hace mejor. Tú no crees que de esa forma, tú lo estas haciendo así, no está mal; pero tal vez si lo haces así. Yo creo que da mayor resultado, y eso ha dado a que somos un gran equipo.

Pero tú no crees que esas opiniones del grupo, porque siempre hay un líder, siempre hay alguien que quiere incidir sobre lo que diga el director, pero de repente esa forma de dirigir que da buen resultado, pero yo pienso que tú no diriges la escuela, sino que la escuela es dirigida por la opinión de varios?

- Claro que la opinión de todos es importante pero por supuesto está mi figura que es la que toma decisiones, que al final soy la que toma las decisiones. Lo que quiero decirte es que siempre tomo muy en cuenta las opiniones de los demás; siempre he cuidado eso, le he dado importancia a todos, pero al final, de acuerdo a todo eso que he recogido, tomo mi decisión, de tal manera que todo eso para evitar esas asperezas; inclusive hasta políticas, en mi institución todo mi personal es de oposición, todo, incluyendo al que es personal obrero, y yo estoy allí y si estoy para allá y ni estoy para acá. Simplemente me quedo tranquila, se que hay cosas que no son buenas, se que hay cosas incorrectas, pero trato de que esas malas sean mejores, que no influyan, que no incidan.

- Debería tener mejores condiciones de vida porque ya son muchos años laborados.

¿que he hecho yo?

¿Y que significa para ti valor?

- El valor a todo lo que se ha logrado, a todo el empeño, para mi ese valor en educación le he dado mucho valor a mis 25 años.

Así mismo **Lisbeth** expresa

¿De manera que se puede decir que existe una cadena en la responsabilidad del trabajo docente de un nivel a otro nivel?

_ Es decir que no se asume responsabilidad en el trabajo docente, ya que los maestros le echan la culpa a los del grado inferior hasta llegar a la universidad.

¿Como es la actitud de los directores antes esta situación del trabajo docente?

- Existe la supervisión, pero es muy raro que se haga, y mucho menos en el trabajo de aula

¿Entonces no hay responsabilidad en el trabajo docente?

- El docente debe asumir en primer lugar su responsabilidad si ser sometido a presión, y cumpla con su deber, allí es donde debe existir la necesidad de exigir la responsabilidad del docente.

¿Que debe hacer en estos casos cuando el docente es irresponsable?

- Es decir que el trabajador debe ser orientado, controlado, para mejorar. Debe. Ser sometido a las normas y leyes para que asuma su responsabilidad.

¿Esto significa que el trabajador docente no valora su trabajo?

- Por su puesto, si los trabajadores de la educación consiguen un lugar propicio para no hacer el trabajo, por que no hay control, entonces allí va a florecer la cultura de la flojera.

¿Puede suceder que los docentes desarrollen acciones laborales contrarias a las normas establecidas?

- Claro, se puede constatar que existen muchas colegas, que no trabajan, lo que significa que existe una alto índice de docentes irresponsables laborales, claro, esta que ellos alegan otras circunstancias para no cumplir, como la inseguridad personal, falta de servicios públicos en las escuela, es decir siempre tienen una excusa para no trabajar.

¿Entonces existe una baja responsabilidad laboral del docente?

- Claro existe un bajo sentido de responsabilidad por el trabajo docente, es decir no basta con la intención de trabajar sino que hay que hacer el trabajo.

¿El tiempo de servicio influye en la baja responsabilidad laboral docente?

- En las civilizaciones más desarrolladas, como los incas, los griegos, los viejos eran encargados de legar el conocimiento, para las generaciones futuras, en el caso venezolano se observan docentes jubilados que siguen trabajando a nivel privado. Pero, en el sector público en cambio se ven cansados, desanimados, apáticos, sin actualización del conocimiento y son pocos responsables.

¿Existe según esto una cultura del trabajo en la docencia?

-. El educador no es el único culpable de la situación, pero es el líder y el Estado debe desarrollar políticas para incentivar y para concienciar el cumplimiento del docente, sino este no cumple el estado debe velar por a través del sistema de jubilación dispuesto para ellos, que en el papel existe pero no de da en la realidad.

¿Esa cultura laboral docente está asociada al cumplimiento, asistencia, en forma general al trabajo docente?

¿Has tenido oportunidad de conversar con los trabajadores sobre los días de vacaciones al comienzo del año?

-Uno de los trabajadores que gozan de mayor tiempo de vacaciones es el educador, se van de vacaciones, abandonan la escuela, con lo demuestran un bajo grado de responsabilidad, con la colectividad. En ninguna fábrica existen tantos días de vacaciones. Otros trabajadores gozan de vacaciones solo cuando se les cumple el año de trabajo. Ahora bien, Hay que respetar el trabajo intelectual que ellos realizan hay que gratificar al docente que hace bien su trabajo, con bonos de eficiencia, cumplimiento, estos lo merecen y no se hace. Sin embargo, es hora que el maestro o profesor haga conciencia del tremendo mal que se hace a la colectividad por la baja calidad de la

educación que está brindando, debe llamar muchísimo la atención.

Resulta evidente que en la vida cotidiana el educador al realizar el trabajo en la función pública de educación, lo hace con la finalidad de realizar actividades donde el busca reproducirse así mismo, con la finalidad de poder reproducir a la sociedad, es decir que busca la identidad laboral y la aceptación social del trabajo que realiza, mediante un indefinido universo de, contactos y relaciones que intervienen como mediaciones entre la acción laboral docente que exige responde a las expectativas implícitas en la ejecución del trabajo docente y la lucha por el reconocimiento social, económico y contractual de la existencia del trabajo docente como una profesión digna que permita el análisis en el contexto de la sociedad.

Es por ello, que las distintas formas de interpretar el trabajo docente en la función pública obedecen a las diferentes representaciones que los educadores tienen del trabajo, quienes valoran, administran y utilizan el trabajo docente desde el ámbito de la subjetividad, lo cual genera crisis y contradicciones en el proceso que caracteriza el desarrollo del trabajo docente, debido a la complejidad que identifican las diferencias y contradicciones de los subjetividades del trabajo docente, que conllevan a posturas opuestas y antagónicas sobre la cultura del trabajo establecido por el estado, que imprime rasgos particulares, colectivos y connotaciones distintas a la relación laboral docente, que en la práctica se va a convertir el trabajo docente en un fenómeno expuesto a los mecanismos de intercambio de valores o desvalores que del trabajo se tengan.

Este proceso disruptivo del trabajo docente esta asociado a las diferentes formas de apreciar y de ejecutar el trabajo, el cual está subordinado a los diferentes mecanismos de intercambio de desvalores socioculturales del trabajo, a las relaciones interpersonales de los grupos de trabajadores, a los nuevos sistemas de comunicación, a los cambios en las formas de interpretar el trabajo docente que dinamizan y

transforman la realidad social laboral docente en un proceso contracultural del trabajo.

Análisis e interpretación de los elementos discursivos contentivos de las relatorías surgidas en las entrevistas

El análisis e interpretación de los elementos discursivos surge como respuesta a los problemas derivados del procesamiento de grandes bloques de información verbal, los cuales están asociados a fenómenos que ejercen una gran influencia sobre la conducta de las masas y están ligados a las diversas esferas de la acción sistemática socializada.

Dentro del campo de aplicación general del análisis del discurso se puede señalar lo que expresa Bernardez (1982) cuando explana que existen cuatro causas que han conducido al desarrollo de la lingüística del texto, los cuales se infieren son aplicadas al análisis del discurso, entre ellos :

a) La necesidad de realizar aportaciones de carácter lingüístico a las disciplinas que trabajan con textos completos, como poética, estilística y mecánica de la información lingüísticas.

b) La necesidad de explicar, por el recurso al texto coherente, una serie de fenómenos que no pueden estudiarse adecuadamente en frases aisladas;

c) La necesidad de integrar los datos semánticos y pragmáticos con los gramaticales;

d) La necesidad de seguir las directrices científicas generales, entre las que se encuentra la de realizar estudios integradores, escapando del reduccionismo de otras tendencias lingüísticas. (p. 31).

Es por ello que en función de los horizontes textuales conviene resaltar los hechos y situaciones más apremiantes planteados desde la esfera de las transformaciones sociales, es decir aquellos que provienen de los procesos de comprensión, producción de información y los procesos de aprendizaje, los que provienen de la comunicación por redes, inteligencia artificial y procesamiento automático de la información, y por último los provenientes de los hechos de interacción social, como aquellos que tienen su origen en la comunicación de masas, comportamiento grupal y organizacional.

Para Van Dijk, (1997), el discurso como interacción social, es un fenómeno práctico, social y cultural. Los usuarios del lenguaje que emplean el discurso realizan actos sociales y participan en la interacción social, típicamente en la conversación y en otras formas de diálogo. Esa interactividad, él la concibe enclavada en diversos contextos sociales y culturales. Al producirse el discurso en situaciones sociales, los usuarios del lenguaje construyen y exhiben activamente roles e identidades, es decir, los hablantes realizan sus acciones comunicativas sobre la base de diversas formas de conocimiento social y cultural y otras creencias, con distintos objetivos, propósitos y resultados. El discurso muestra estas características en relación con sus contextos.

Así mismo plantea, a manera de ejemplo, que se puede estudiar el discurso de los noticieros, los debates parlamentarios, y otras interacciones en relación con elaboradas condiciones y consecuencias sociales, políticas y culturales. En ese sentido, las palabras pueden significar más (o algo distinto) de lo que dicen. En su interpretación intervienen una multiplicidad de factores, entre los cuales se encuentra la familiaridad con el contexto, las marcas de entonación y los supuestos culturales.

Por otra parte, Van Dijk, T. (1996) argumenta que la Sociolingüística y la Pragmática demostraron que los discursos usados comunicativamente por los hablantes oyentes son susceptibles de ser analizados sistemáticamente. Es decir, pueden analizarse de la misma forma como son estudiadas las

unidades más pequeñas como las oraciones por la Gramática. El discurso puede responder, como las oraciones, a una estructura regida por reglas. También, pueden mostrar características particulares que obedezcan a aspectos relacionados con el contexto. Por eso establece que el principal objetivo del análisis del discurso consiste en realizar descripciones explícitas y sistemáticas de unidades de uso del lenguaje al que denominó discurso. Esta unidad de análisis se caracteriza por poseer dos dimensiones: una textual y otra contextual. Una descripción del discurso que exponga sólo su estructura formal y semántica no es completa si no establece, igualmente, su función social como unidad de comunicación.

A su vez se debe considerar dos niveles, el nivel local y el nivel global. En el nivel local se establecen las relaciones entre los elementos oracionales, así como las conexiones entre un enunciado y el otro nivel, el global que es aquel donde se estudia el discurso como un todo, es aquí donde se habla de macroestructuras. Al nivel formal le corresponde la macroestructura formal o superestructura. Al nivel semántico, la macroestructura semántica, se determinan los significados en relación a las referencias. Al nivel pragmático le corresponde la macroestructura funcional. Esta estructura permite diferenciar un discurso del resto, al delimitar las macroestructuras específicas de cada tipo de discurso en particular.

De igual manera, es importante analizar los actos de habla, considerada por Searle, (2001), como la unidad mínima de comunicación lingüística, siendo la fuerza ilocucionaria el aspecto fundamental de todo acto de habla. El autor propone una clasificación de los actos ilocucionarios o elocutivos: representativos o asertivos (afirmar, anunciar), directivos (preguntar, pedir), de compromiso (ofrecer, proponer), expresivos (perdonar, agradecer) y declarativos (sentenciar, bautizar).

Por su parte, Calsamiglia, H. y Tusón, A. (2001) sostienen que desde la perspectiva discursiva, la comunicación se entiende como un proceso de interpretación de intenciones. Las finalidades del habla o de la escritura pueden ser muy diversas: pasar el rato, tomar decisiones, conquistar favores,

conseguir trabajo, llevar a feliz término una transacción comercial, romper una relación. Las finalidades discursivas que se pueden distinguir en todo evento comunicativo son: globales, sociales, institucionales y particulares. El discurso siempre tiene un propósito. Tanto en la producción como en la interpretación de los enunciados intervienen un conjunto de factores verbales y no verbales: el ritmo, el tono de la voz, el énfasis prosódico, un alargamiento vocal, determinan los significados, es decir, son indicios contextualizadores. Así mismo, la selección léxica, la utilización de rutinas lingüísticas, las fórmulas de cortesía, la elección de un registro, el cambio de código lingüístico, un determinado tipo de letra, actúan como marcadores de contexto tan importantes como el significado referencial. Si estas estrategias discursivas no se comparten el resultado puede ser la incomprensión, el malentendido o el humor. Según estos autores existe un significado explícito, directo, referencial, literal y otro significado implícito o sobreentendido, la relación entre lo que se dice y lo que no se dice, pero se quiere dar a entender, marca la diferencia entre decir, querer decir y decir sin querer. La inferencia permite llegar a interpretar de forma contextualizada los mensajes.

En el campo de las ciencias sociales, como en el de las ciencias del lenguaje, la dimensión pragmática se privilegia cada vez más, con lo cual el análisis del discurso, junto con la pragmática, adquiere un gran proceso de desarrollo desde finales de la década de los 60. Se enfatiza el estudio de las reglas del funcionamiento del lenguaje en acción, a saber: a) El lenguaje en acción (uso) y b) El lenguaje como acción (los actos de habla). Llegó a la siguiente caracterización del discurso: 1. El discurso es un conjunto transaccional que presenta reglas sintácticas, semánticas y pragmáticas. 2. Presenta reglas de cohesión y de coherencia, es decir, en todo el discurso se habla o se escribe sobre el mismo tema y cada una de sus unidades están estrechamente relacionadas entre sí, de tal manera que si se altera uno de sus componentes se altera toda la estructura. 3. Siempre se relaciona con las condiciones de producción, circulación y recepción. 4. El discurso está constituido por varias materialidades

(construcciones discursivas) con funcionamientos diferentes. 5.
El discurso es una práctica social peculiar. (Haider, 1998).

El estudio del análisis del discurso se hizo tomando en cuenta lo planteado por Van Dijk (1991), cuando señala que la propiedad del significado o del contenido del discurso se debe a los términos que se usan como asunto, resultado e idea general, así también como la locuciones de los más importante y esencial de lo que se dijo, es por ello que el análisis se va a referir al discurso como un todo y a fragmentos más menos grandes, como párrafos, es decir que se analizaron solo partes del discurso exclusivo de cada uno de los entrevistados, delimitados por tópicos específicos (categorías y tratamiento categorial), y se aplicaron las macroreglas de la semántica textual, con las cuales se logró reducir el discurso de los entrevistados, de donde se obtuvo la microestructura y la superestructura del discurso de los entrevistados.

Se puede observar que en el análisis se establecieron las macroestructuras que también son proposiciones, que necesitan tener reglas para la proyección semántica en donde se vinculan las proposiciones de las microestructuras textuales con la de las macroestructuras textuales (Van Dijk ,1980, p. 47), estas reglas son llamadas Macroreglas, las cuales se utilizaron para transformar semánticamente los discursos, es decir que estas permiten la reducción semántica de la información, la reducción de las secuencias de varias proposiciones, a una o una de pocas, incluso a una sola proposición, las cuales son necesarias para poder comprender almacenar y reproducir los discursos.

De igual manera se utilizaron las diversas macroreglas en el análisis del discurso, lo cual permitió realizar, la supresión, la generalización y la construcción, las cuales sirvieron para suprimir la información del discurso solamente en sus parte pertinentes, sin incluir ningún detalle, igualmente se hizo la generalización, lo cual permitió tomar solamente los superconceptos de forma mínima, es decir sin conceptos generales y por ultimo se hizo la construcción, que permitió la sustitución o derivación de los discursos de los informantes o entrevistados, por otras que permitieron la descripción de los

mismos en formas mas o menos global, además se estableció una microestructura, que permitió dar solamente una información local del discurso para obtener una estructura superficial del mismo, es decir que se tomo en cuenta lo que el entrevistado realmente quería decir de acuerdo a las categorías y subcategorías previstas lo que permitió realizar una superestructura del discurso, de donde solamente se extrajeron las conclusiones surgidas de la fusión de la categoría utilizada para hacer la microestructura, esta superestructura permitió establecer una estructura esquemática del discurso basado en: las premisas, apoyo, explicación y conclusión, tal como se observa en el siguiente cuadro:

Cuadro1
Cuerpo del discurso

CORPUS		
DISCURSO		
DIMENSIÓN ESTRUCTURAL (partes del discurso)	MICROESTRUCTURA	SUPERESTRUCTURA
DIMENSIÓN SEMÁNTICA (Cohesión léxica)	REITERACIÓN	CONCURRENCIA

Bajo este esquema de análisis, se establecieron como categorías los términos Trabajo Docente, Cultura del Trabajo Docente y Disrupción del Trabajo Docente, cada uno con su correspondiente subcategoría, identificadas como: Interpretación, Comprensión y Descripción.

Cuadro 2
Dimensión Estructural

DISCURSO	CÓDIGO	CATEGORÍAS	TRATAMIENTO CATEGORIAL
ESTRUCTURA (MICROESTRUCTURAS)	01	TRABAJO DOCENTE	INTERPRETACIÓN
	02		
	03		
	04	CULTURA DEL TRABAJO	COMPRENSIÓN
	05		
	06		
	07	DISRUPCIÓN DEL TRABAJO	DESCRIPCIÓN
	08		
	09		

Estas Categorías se fusionaron en una nueva categoría denominada Axioma de la Cultura del Trabajo Docente lo cual permitió establecer las conclusiones sobre el discurso de cada uno de los entrevistados relacionados con los valores y desvalores inmersos en sus discursos sobre la cultura del trabajo docente, razonado desde lo ético, social, político y económico, dando cabida a la crítica de conceptos, dilucidar términos y construir una aproximación teórica, basada en las definiciones y operaciones del pensamiento vinculadas a los discursos de los entrevistados relacionados con el objeto de estudio, en consecuencia se presentan los siguientes cuadros.

Cuadro 3
Micro estructuras. Trabajo docente

DISCURSO	CATERGORÍAS	TRATAMIENTO CATEGORIAL	CÓDIGO	MICRO-ESTRUCTURAS
ESTRUCTURA (MICROESTRUC TURAS)	TRABAJO DOCENTE	INTERPRETACIÓN	01	Ir a Cumplir
			02	Formar Educadores
			03	Una Misión
			04	Mis Metas
			05	Hacer que los niños Aprendan de Forma más Activa
			06	El maestro es el que Enseña
			07	Estamos Acostumbrados como

				un Descanso
			08	Una Vocación
			09	Mejoras para los Muchachos

El contenido del cuadro representa una serie de microestructuras, que permiten hacer una interpretación aproximada de lo que significa el trabajo docente. En función de estas, se interpreta que los entrevistados tienen una concepción subjetiva del trabajo docente y lo idealizan asociándolo a las diferentes formas de representación que tienen del trabajo como una práctica sociocultural común y compleja, que está estrechamente interrelacionada.

Cuadro 4
Micro estructuras. Cultura del trabajo docente

DISCURSO	CATERGORÍAS	TRATAMIENTO CATEGORIAL	CÓDIGO	MICRO-ESTRUCTURAS
TRUCTURA (MICROESTRUCTURAS)	CULTURA DEL TRABAJO DOCENTE	COMPRESIÓN	01	No hay, es el Mundo Vivendi
			02	Cultura de Dejar Hacer o el no Hacer
			03	Cultura de Menor Esfuerzo
			04	Ideas Innovadoras
			05	No Existe
			06	Media Chucuta
			07	Cultura de la Flojera
			08	Debe Tomarse Dignidad
			09	Realmente se Trabajo

La cultura del trabajo docente es comprendida por los entrevistados, como la conceptualización del fenómeno social trabajo bajo el entrelazamiento de posiciones y acciones ordinarias que captan la cultura del trabajo docente desde el punto de vista de la acomodación subjetiva.

Cuadro 5
Micro estructura. Disrupción del trabajo docente

DISCURSO	CATEGORÍAS	TRATAMIENTO CATEGORIAL	CÓDIGO	CARGO	REALIDAD ESPACIAL	MICRO-ESTRUCTURAS
ESTRUCTURA (MICROESTRUCTURAS)	DISRUPCIÓN DEL TRABAJO DOCENTE	DESCRIPCIÓN	01	Docente	Carabobo	Va en Contra de las Normas
			02	Superv	Aragua	Cultura Diferente
			03	Docente	Cojedes	Proceso de Transición
			04	Director	Cojedes	Actuar de Acuerdo a lo que Dice el Jefe
			05	Docente	Aragua	Hacer una Serie de Cosas (20 años)
			06	Director	Aragua	El maestro se Convierte como un Robot
			07	Director	Carabobo	Bajo Sentido de Responsabilidad
			08	Supervis	Carabobo	Sustituir al Docente por la Máquina
			09	Supervis	Cojedes	Depende del Gobierno de Turno

En cuanto a la disrupción del trabajo docente, los entrevistados en sus microestructuras lingüísticas. Evidencian la conducta desviada en la representación y significado que

tienen del trabajo docente, y expresan en forma reflexiva como interpretan el trabajo sin tomar en cuenta que esa conducta se ajusta o se desvía de. las regulaciones que norman el trabajo docente.

Cuadro 6
Superestructuras. Axioma de la cultura del trabajo docente

DISCURSO	CÓDIGOS	CATEGORÍA	TRATAMIENTO CATEGORIAL
ESTRUCTURA (SUPERESTRUCTURAS)	01	AXIOMA DE LA CULTURA DEL TRABAJO DOCENTE	Transferencia de Valores: <ul style="list-style-type: none"> • Éticos • Sociales • Políticos • Económicos
	02		
	03		
	04		
	05		Transferencia de Desvalores: <ul style="list-style-type: none"> • Éticos • Sociales • Políticos • Económicos
	06		
	07		
	08		
	09		

Cuadro 7
Superestructuras. Axioma de la cultura del trabajo docente
Transferencia de desvalores. Informante 01

DISCURSO	CATEGORÍA	TRATAMIENTO CATEGORIAL	CÓDIGO	CARGO	REALIDAD ESPACIAL	SUPERESTRUCTURAS
ESTRUCTURA (SUPERESTRUCTURA)	AXIOMA DE	Transferencia de Valores: <ul style="list-style-type: none"> • Éticos • Sociales • Políticos • Económicos 		DOCENTE	CARABOBO	

	LA CULTURA DEL TRABAJO DOCENTE	Transferencia de Desvalores <ul style="list-style-type: none"> • Éticos • Sociales • Políticos • Económicos 	01			No hay calidad, es ir a cumplir, no hay vocación, los mismos vicios, no hay nada novedoso, no ve mística, falta en el liceo compromiso laboral, mo ha estímulo, vamos a elegir u subdirector como y como nadie quiso lanzarse, fue Gody, eso v en contra de las normas. Otr cosa, el profesor no necesi ningún plan, veinte (20) año repitiendo las mismas actividades entonces, debería de haber un reestructuración.
--	--------------------------------	---	----	--	--	--

Cuadro 8

Superestructura. Axioma de la cultura del trabajo docente.

Transferencia de desvalores. Informante. 02

CATEGORÍA	TRATAMIENTO CATEGORIAL	CÓDIGO	CARGO	REALIDAD ESPACIAL	SUPERESTRUCTURAS
AXIOMA DE LA CULTURA DEL TRABAJO DOCENTE	Transferencia de Valores: <ul style="list-style-type: none"> • Éticos • Sociales • Políticos • Económicos 	02	SUPERVISOR	ARAGUA	
	Transferencia de Desvalores <ul style="list-style-type: none"> • Éticos • Sociales • Políticos • Económicos 				Te permite formar, pero en la practica los educadores nos acostumbramos a estar así el día a día, a horarios asignados por las autoridades. El Estado no dignifica la calidad docente, no somos valorados por la sociedad, uno no se siente identificado con nadie, es la cultura establecida por el Estado, no hay responsabilidad, hay un

					proceso contra las normas. He trabajado en dos estados, en Carabobo y Aragua y la cultura es la misma, veinte (20) años repitiendo los errores, esta cultura se identifica con la flojera.
--	--	--	--	--	--

Cuadro 9
 Superestructura. Axioma de la cultura del trabajo docente.
 Transferencia de desvalores. Informante 03

CATEGORÍA	TRATAMIENTO CATEGORIAL	CÓDIGO	SUPERESTRUCTURAS
AXIOMA DE LA CULTURA DEL TRABAJO DOCENTE	Transferencia de Valores: <ul style="list-style-type: none"> • Éticos • Sociales • Políticos • Económicos 	03	
	Transferencia de Desvalores <ul style="list-style-type: none"> • Éticos • Sociales • Políticos • Económicos 		Trabajar en un liceo no es lucrativo, no es representativo, el problema es eso, la profesión, que ha desmejorado su su nivel y su calidad. Es una cultura de menor esfuerzo de gerencia deficitaria, de escaso compromiso, es un proceso que se está dando a nivel social de transición, producto del desastre en los partidos políticos, cuando se acabó la ideología, se acabó la ética

Cuadro 10
 Subestructura. Axioma de la cultura del trabajo docente.
 Transferencia de desvalores. Informante 04

DISCURSO	CATEGORÍA	TRATAMIENTO O CATEGORÍA	CÓDIGO	SUPERESTRUCTURAS
ESTRUCTURA (SUPERESTRUCTURA)	AXIOMA DE LA CULTURA DEL TRABAJO DOCENTE	Transferencia de Valores: <ul style="list-style-type: none"> • Éticos • Sociales • Políticos • Económicos 	04	
		Transferencia de Desvalores: <ul style="list-style-type: none"> • Éticos • Sociales • Políticos • Económicos 		Tengo un equipo muy bueno, trabajo por vocación, porque tu bien sabes, en este momento en una Escuela Bolivariana no estamos muy bien pagados, lo que está pasando es que se requiere de otros sistemas educativos, necesitamos la novedad, cosas nuevas, no tenemos mucha libertad y más los de la Escuela Bolivariana, todo es repetido, todo es prohibido, del Ministerio de Educación tenemos que regirnos, es el patrón y los lineamientos siempre están allí.

Cuadro 11
 Superestructura. Axioma de la cultura del trabajo docente.
 Transferencia de desvalores. Informante 05

CATEGORÍA	TRATAMIENTO CATEGORIAL	CÓDIGO	CARGO	REALIDAD ESPACIAL	SUPERESTRUCTURAS
-----------	------------------------	--------	-------	-------------------	------------------

AXIOMA DE LA CULTURA DEL TRABAJO DOCENTE	Transferencia de Valores:	05	DOCENTE	ARAGUA	
	<ul style="list-style-type: none"> • Éticos • Sociales • Políticos • Económicos 				Debería de haber una cultura, pienso que las oportunidades no son muchas, el Ministerio de Educación se ha dedicado a hacer campaña política, no hay estímulo, yo trato de que mis niños reciban un aprendizaje eficaz, pero hay muchos maestros que enseñan por enseñar, no nos preocupamos, a veces los maestros hacen lo que quieren, tienen mala fama, hay que hacer una serie de cosas para evitar cansancio, veinte (20) años en una misma institución, dando la misma asignatura, no existe una cultura del trabajo.

Cuadro 12
Superestructura. Axioma del trabajo docente. Transferencia de desvalores. Informante. 06

CATEGORÍA	TRATAMIENTO CATEGORIAL	CÓDIGO	CARGO	REALIDAD ESPACIAL	SUPERESTRUCTURAS
AXIOMA DE LA CULTURA	Transfnerencia de Valores: <ul style="list-style-type: none"> • Éticos • Sociales • Políticos • Económicos 	06	DIRECTOR	ARAGUA	

DEL TRABAJO DOCENTE	Transferencia de Desvalores: <ul style="list-style-type: none"> • Éticos • Sociales • Políticos • Económicos 				Nuestro sistema político ha inducido a que exista una mediocridad, no hay compensación. Segundo con el trabajo el maestro se convierte como en un robot, tiene que haber una reestructuración, son muy escasas las escuelas que tienen otro pensamiento, el tiempo de servicio que cumplen dentro de las aulas cansa, no existe una buena gerencia
---------------------	--	--	--	--	--

Cuadro 13
 Superestructura. Axioma de la cultura del trabajo docente.
 Transferencia de desvalores. Informante 07

DISCURSO	CATEGORÍA	TRATAMIENTO CATEGORIAL	CÓDIG	CARGO	REALIDAD ESPACIAL	SUPERESTRUCTURAS
ESTRUCTURA (SUPERESTRUCTURA)	AXIOMA DE LA CULTURA DEL TRABAJO DOCENTE	Transferencia de Valores: <ul style="list-style-type: none"> • Éticos • Sociales • Políticos • Económicos 	07	DIRECTOR	CARABOBO	
		Transferencia de Desvalores <ul style="list-style-type: none"> • Éticos • Sociales • Políticos • Económicos 				El docente es irresponsable, debe ser sometido a normas para que asuma su responsabilidad, Si los trabajadores de la educación consiguen un lugar propicio para no hacer el trabajo porque no hay control, entonces allí va a florecer la cultura de la flojera, El estado debe desarrollar políticas para incentivar

Cuadro 14

Superestructura. Axioma de la cultura del trabajo docente.
 Transferencia de desvalores. Informante 08

CATEGORÍA	TRATAMIENTO CATEGORIAL	CÓDIGO	SUPERESTRUCTURAS
AXIOMA DE LA CULTURA DEL TRABAJO DOCENTE	Transferencia de Valores: <ul style="list-style-type: none"> • Éticos • Sociales • Políticos • Económicos 	08	
	Transferencia de Desvalores: <ul style="list-style-type: none"> • Éticos • Sociales • Políticos • Económicos 		Debe tomarse con anclajes fuertes, no hay control efectivo del estado, no existe estructura organizacional dentro del ministerio de educación, inciden factores económicos, políticos y sociales, en lo económico el docente no está bien pagado, esto hace que la cultura del trabajo no tenga profundidad, el trabajo docente se observa socialmente malo, académicamente cuestionado, mal visto por la sociedad venezolana. El Estado es el responsable de los problemas laborales de la educación.

Cuadro 15
 Superestructura. Axioma de la cultura del trabajo docente.
 Transferencia de desvalores. Informante 09

CATEGORIA	TRATAMIENTO CATEGORIAL	CÓDIGO	SUPERESTRUCTURAS
AXIOMA DE LA CULTURA DEL TRABAJO DOCENTE	transferencia de Valores: <ul style="list-style-type: none"> • Éticos • Sociales • Políticos • Económicos 	09	
	Transferencia de Desvalores <ul style="list-style-type: none"> • Éticos • Sociales • Políticos • Económicos 		La ley trae una serie de artículos donde dice como debe ser la formación del docente, pero existe mala aplicación. El docente está desmotivado, por parte del ministerio de educación no se le ha dado lo que él espera y los gobiernos no se han preocupado por el proceso educativo, entonces depende del factor político

En los contenidos de los cuadros 10,11,12,13, 14, y 15, se observa como la superestructura lingüística, como parte superior que esta por encima de las micro estructuras, permitió interpretar las proposiciones de los entrevistados; las cuales en el análisis son admitidas como verdaderas sin necesidad de demostración, es decir que estas proposiciones son principios comunes de todos los entrevistados en sus relaciones laborales docentes en función pública, lo que indica que las actividades laborales docentes desarrolladas en la vida cotidiana representan un proceso social enmarcado dentro de unas premisas subjetivas de desvalores éticos, políticos, sociales y económicos que conllevan a producir un atentado contra la representación conceptual del mundo del trabajo docente, generando, nuevas identidades laborales y realizando el trabajo desde una simbolización de desvalor mediante relaciones de similitud que conllevan a la contracultura del trabajo.

Cuadro 16
 Dimensión Semántica. Transferencia de desvalores. Éticos y Sociales

DIMENSIÓN SEMÁNTICA			
transferencia de Desvalores	Reiteración	Código	Cohesión Léxica
Éticos	Sinonimia	01.	. no hay calidad ...
		01.	...falta compromiso laboral ...
		05.	...hay muchos maestros que enseñan por enseñar, no nos preocupamos...
		02.	... no hay responsabilidad
		07.	... el docente es irresponsable...
		06.	...el maestro se convierte como un robot...
		04.	Necesitamos la novedad...Todo es repetido...
		05.	...no existe una cultura del trabajo.
	Repetición	01.	... <i>veinte (20) años</i> repitiendo las mismas actividades...
		05.	... <i>veinte (20) años</i> en una institución dando la misma asignatura...
		02.	...esta cultura se identifica con <i>la cultura de la flojera</i> .
		07.	...so los trabajadores de la educación consiguen un lugar propicio para no hacer el trabajo...allí va a florecer <i>la cultura de la flojera</i> ...
	Superordenación	03.	...es eso la profesión, que ha desmejorado su nivel y su calidad. Es una cultura de menor esfuerzo...
		07.	...si los trabajadores de la educación consiguen un lugar propicio para no hacer el trabajo...allí va a florecer la cultura de la flojera...
Sociales	Sinonimia	08.	...el trabajo docente se observa socialmente malo...
		02.	...no somos valorados por la sociedad...
		03.	... trabajar en un liceo... no es representativo....
	conurrencia Por contraste	04.	...trabajo por vocación...
		01.	...no hay vocación...

Cuadro17
 Dimensión Semántica. Transferencias de desvalores: Políticos
 y Económicos

DIMENSIÓN SEMÁNTICA			
Transferencia de Desvalores	Reiteración	Código	Cohesión Léxica
Políticos	Sinonimia	05.	...el Ministro de educación se ha dedicado a hacer campaña política no hay estímulo..
		08.	...El estado es responsable de los problemas educativos.
		06.	Nuestro sistema político ha inducido a que exista una mediocridad... Tiene que haber una reestructuración.
		03.	...la profesión ha desmejorado... producto del desastre de los partidos políticos.
		02.	...El Estado no dignifica la calidad docente...
	Generalización	07.	...El Estado debe desarrollar políticas para incentivar.
		09.	...los gobiernos no se han preocupado por el proceso educativo entonces depende del factor político.
Económicos	Sinonimia	06.	...no hay compensación...
		08.	...en lo económico el docente no esta bien pagado...
	Generalización	03.	Trabajar en un liceo no es lucrativo...
		04.	... en este momento es una Escuela Bolivariana no estamos muy bien pagados...

Los contenidos de los cuadros 16 y 17 permiten interpretar la dimensión semántica, este análisis consiste en

sistematizar los mapas representacionales que el hablante intenta transmitir, y el elucidario, de forma que consiste en diseñar el sistema de macro-meso-micro- de los significados sobre la base de la estructura, bajo el supuesto teórico de que cada acto corresponde un significado, lo que implica que podamos comprender mejor los actos textuales y la identificación de una acción, de forma que la dimensión semántica nos permitió determinar los valores, normas y creencias y desvalores que sobre el trabajo docente tienen los entrevistados, la adecuación entre lo que hacen y lo que informan, nos permitió establecer las relaciones entre los mapas representacionales de los entrevistados y sus debidas correspondencias al marco situacional y por ultimo nos permitió determinar la coherencia, consistencia y relevancia de las informaciones de los entrevistados.

Así mismo una vez determinada la dimensión semántica se procedió a establecer la cohesión léxica, que es aquella que nos indica la manera como una secuencia de unidades de información se provee de unidad conceptual relacional a través de unidades lingüísticas de tipo léxico o gramatical.

En este sentido Martínez (2001), sostiene que la cohesión se refiere a la manera como los usuarios de una lengua organizan un desarrollo proposicional en el texto oral o escrito y que estas formas de manifestaciones se expresan en una lengua concreta a través de expresiones o términos relacionales, los cuales van a permitir dar cuenta de la continuidad de la información de manera cohesiva. (p. 41).

El mismo autor refiere, que la cohesión es un concepto semántico que se refiere a la relación de significados entre proposiciones y secuencias de proposiciones en el texto oral o escrito, que infiere una relación de causalidad que se mantiene por medios de lazos formales denominados léxicos, sintácticos y semánticos. Como ejemplo de los lazos léxicos se tiene la relación de lenguaje, palabras, vocabulario o conjunto de palabras, como lazos sintácticos, tenemos las oraciones, conceptos que están relacionados con la gramática y lo semántico se refiere a los significados de las palabras.

Es por ello que en el presente análisis se utilizó las categorías de la cohesión léxica como la reiteración, la cual tiene cuatro subdivisiones como son la repetición, la sinonimia, la superordenación y la generalización. Y la concurrencia, que es aquella que tiene que ver con la manera como los términos establecen relación unos con otros, es decir con las cadenas semánticas que se entretajan a través del texto, las cuales conllevan necesariamente a un proceso de ampliación semántica del contenido de la información.

Igualmente utilizamos la textualidad, la cual permitió establecer la dimensión de carácter semántico- sintáctico del discurso de los entrevistados, a través del cual se construyeron las relaciones de significados en el texto como un todo, lo que implica que esta noción de textualidad está enlazada con la noción de cohesión léxica, lo que permitió establecer la concurrencia en el discurso donde se señalan la asociación de términos perteneciente al mismo campo semántico, la sinonimia en donde se establece un axioma que representa la verdad tan clara y evidente que no necesita demostración, partiendo de los sinónimos de valor y ética y responsabilidad, y la concurrencia que representa en el discurso de los entrevistados la estructura superficial, que es lo que el hablante realmente dice y la estructura profunda, que representa lo que el hablante piensa y quiere manifestar al oyente.

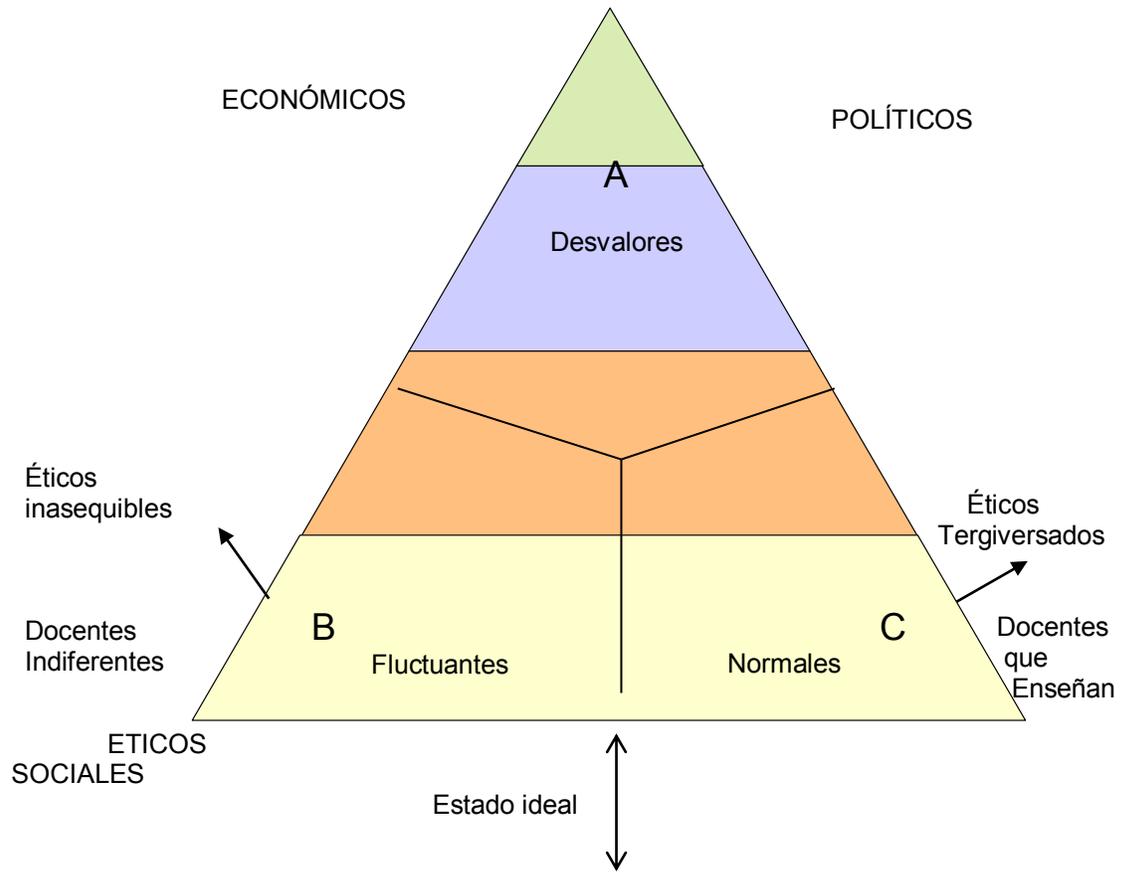
Por lo tanto, en la dimensión semántica de las proposiciones de los entrevistados se produce una reiteración del discurso, lo que permitió establecer una cohesión léxica de los mismos, y mostrar como es el trabajo docente en la función pública, que al relacionarlo con la cultura y la contracultura del trabajo, se observa que los docentes desarrollan en la práctica laboral cotidiana un proceso contracultural del trabajo interpretado por el proceso de desvalores desarrollados en la vida cotidiana del trabajo en función pública, lo que permite establecer que la inferencia de los desvalores éticos, sociales, políticos y económicos son los elementos más representativos de la realidad social laboral docente en función pública. Es por ello, que existe un proceso contracultural del trabajo docente desarrollado en la práctica

cotidiana laboral en las diferentes instituciones y realidad espacial, desde la representación de las diferentes posiciones de los entrevistados.

Ahora bien, para una mejor interpretación de los resultados se adoptó el Organon de Bühler, donde a través de un triángulo o pirámide se enmarca los criterios de los entrevistados, sobre el trabajo docente en forma general, como se observa en la siguiente página:

Figura 1
Realidad subjetiva laboral docente en la función pública de educación

Docentes que desestiman su trabajo



-
- Responsabilidad
 - Cumplimiento
 - Vocación
 - Deberes y derechos
 - Mística
 - Apostolado
 - Humildad

Se observa en la estructura del triángulo, que en el vértice superior se presenta los docentes que desestiman su trabajo, en el vértice inferior izquierdo se ubica a los docentes indiferentes con el trabajo, mientras en el vértice inferior derecho se incluyen los docentes que piensan que reciben reconocimiento por su trabajo. En el punto central se señalan los valores ideales que representan el máximo equilibrio para el trabajo docente y para un docente. Igualmente la pirámide se divide en tres áreas, en el área A, se encuentran los desvalores hacia el trabajo docente, en los cuales predominan los políticos y los éticos, en el área B, se encuentran los valores fluctuantes, donde se señalan a los docentes que trabajan por cumplir, es decir tienen un tipo de ética ilusoria. En el área C, se encuentran los valores normales de lo que representa el trabajo docente; pero que sin embargo representa una baja carga significativa, porque evidencia que se trabaja por vocación pero sin innovar, sin crear, es decir, existe una ética laboral tergiversada.

En el área inferior del triángulo se encuentran una aproximación a los valores ideales del trabajo docente que lleva implícita la cultura del trabajo docente, que van desde lo ético hasta lo social, en el lado inferior izquierdo se señala la responsabilidad, el cumplimiento, y en el lado inferior derecho encontramos la dignidad, y dentro de las tres áreas se ubican los cuatro niveles que se consideran existentes dentro de la cultura del trabajo docente, donde se agregan los valores ideales que debería ser el patrón ideal del trabajo docente.

De forma general, en esta pirámide se muestra la representación que tienen los educadores en función pública sobre el trabajo docente, evidenciándose como surge un proceso de desvalor por el trabajo docente, para dar paso a la contracultura del trabajo docente

CAPÍTULO VIII

APROXIMACIÓN TEÓRICA A LA CULTURA Y CONTRACULTURA DEL TRABAJO EN LA FUNCIÓN PÚBLICA DOCENTE

La construcción de la aproximación teórica a la cultura y contracultura del trabajo en la función pública de educación se hace en términos de los resultados obtenidos del análisis de los discursos hechos de los entrevistados, en donde cada uno expone su punto de vista sobre la cultura del trabajo docente y sobre los procesos disruptivos del trabajo docente que van a dar origen a la contracultura del trabajo docente en la función pública de educación, de forma que se parte de la existencia de una realidad social y dentro de ella se dan una serie de fenómenos de carácter subjetivo que representan hechos de conciencia, estos a su vez implican que el hombre construya hechos sociales infundidos que involucran a otros miembros de la sociedad, producto de las acciones sociales comunicativas y de las interrelaciones para enfrentar los desafíos de la vida cotidiana, mediante las pretensiones de validez, relacionada con la construcción de roles, conocimientos compartidos, la relación entre medios y fines culturalmente aceptados, para crear el sentido de orden social, mediante un escenario cotidiano, una reciprocidad de perspectivas, una pretensiones de validez y de una interpretación o explicación a través del tiempo social y del tiempo cronológico que van a dar origen o una aproximación a la construcción teórica de la cultura y contracultura del trabajo en la función pública docente.

Tomando en cuenta los resultados partimos de la existencia de una realidad social, en donde los entrevistados consideran los procesos sociales relacionados con el trabajo

docente como una realidad objetiva, es decir que desde la vida cotidiana laboral docente, ellos perciben que la realidad social laboral docente en la función pública es impuesta, ya que esta realidad social laboral docente es independiente como lo aprehenden ellos, sino que es el estado quien impone las condiciones como deber ser el trabajo docente, es decir que hay un proceso consciente por parte de los educadores al asumir con propiedad, que es el Estado quien impone las reglas normas y principios que rigen las relaciones laborales entre éste y los particulares. Y fue el estado quien promulgó la ley de educación, propició la creación de los instituto de formación docente, estableció las planes, programas y modalidades de estudios, así como también las formas de ingreso, exámenes y formas de obtener el título y además normó las formas de ingreso al ejercicio de la profesión docente.

Es por ello, que la realidad social laboral docente en función pública, se vea como un objetivo proyectado, en donde el estado logra el control final mediante la creación de un sistema educativo- docente con el fin de regular las funciones para lograr la diferencia entre el momento conseguido y los objetivos previstos, los cuales se encuentran implícitos en la representación que del trabajo docente tiene el estado, al asociarlo a concepciones y símbolos inmersos en la representación básica del ser humano, como son las significaciones del amor, la vocación, voluntad., sensibilidad, misión trascendente, entrega, la moralidad y la idoneidad, lo que asegura la dependencia y conformismo de los docentes frente a la realidad laboral cotidiana que realizan.

En este sentido el Estado establece una cultura del trabajo docente, impuesta, en donde a los ojos de los docentes en función pública es una cultura del trabajo objetivada, es decir como algo que se le impone, en donde el elemento esencial es el lenguaje que desde la perspectiva del estado va a ser crucial en las objetivaciones indispensables, las cuales van a disponer el orden dentro del trabajo docente y que van adquirir un gran significado para los educadores en función pública, es decir que desde la configuración del estado sobre lo que debe ser el trabajo docente se impone los

símbolos y representaciones del trabajo en el mundo social como producto de los procesos conscientes.

En estas relaciones estado –sociedad laboral docente, se produce un intercambio inmediato de significados coligados al trabajo docente desde la percepción de ambas partes, es decir que se produce una relación social de trabajo tipificado dentro de la concepción cultural del trabajo docente desde la configuración del estado a través de significados y conocimientos que son impuestos y debidamente aceptados por las estructura social laboral docente.

Es por ello que el estado regula el trabajo docente la considerar que para ser docente en función pública es necesario y fundamental tener un nombramiento expedido por la autoridad competente, para poder desempeñar el trabajo remunerado y en forma permanente, de manera que se establece un ambito subjetivo en la función pública cuando se determina que las funciones docentes están inmersa en el conjunto de servidores que formalmente desarrollan en el seno del estado funciones o prerrogativas públicas.

Por consiguiente el estado a través de la función pública va establecer que el trabajo docente involucra las relaciones jurídicas que se entran entre los educadores o funcionarios públicos en las cuales se preconfiguran los derechos y deberes que deben cumplir los educadores en el trabajo, de forma que en estas relaciones jurídicas se determinan las normas preestablecidas que tienen como finalidad regular el trabajo docente, en donde se determinan los deberes, derechos, régimen disciplinario de los trabajadores docentes, En este sentido es en la función pública que el estado regula expresamente las situaciones jurídicas laborales de los docentes.

El estado al regular expresamente las situaciones jurídicas laborales de los docentes en función pública, establece el ambito objetivo de observancia del trabajo docente, es decir que los docentes deben cumplir con los deberes y derechos que taxativamente establece el estado

para el ejercicio del trabajo docente (para todos los funcionarios públicos), además es el mismo estado quien preconfigura el estatus de funcionario público a los docentes, y además en esta condición de funcionario público docente, no interviene la voluntad de ellos, sino que es el estado quien impone unilateralmente las condiciones que deben observar los educadores en función pública.

Por lo tanto el estado dentro de la función pública docente al establecer unilateralmente las condiciones laborales de los trabajadores de la educación, está generando una cultura laboral docente de la obediencia, es decir cumple tu con tus obligaciones que yo como estado cumpla con mis derechos y vicersersa, y en consecuencia el estado en la función pública es quien impone las reglas, normas y principios que rigen en las relaciones laborales docentes, los cuales no pueden relajarse ni menoscabarse.

Estas condiciones impuestas por el estado en la función pública docente implican que existen una serie de limitaciones propias de estatus de funcionario público, que impiden que los docentes aspiren a obtener una serie de beneficios de los cuales son conscientes que se lo merecen por la importancia que representa para la sociedad la educación y quienes la imparten, pero que sin embargo para el estado dentro de la función pública, lo que importa es que los educadores presten el servicio o trabajo docente y cumplan con las condiciones impuestas por él, independientemente que su trabajo sea importante por su función social, cumplan con satisfacción o lo realicen con un fin general, es decir a que el estado lo que le interesa es la condición de funcionario público.

Significa entonces que la cultura del trabajo docente impuesta por el estado, esta coligada a la relación poder-deber, que tienen los educadores en todas y cada una de sus actividades laborales, la cuales verificada por las normas impuestas por el estado, de forma que los educadores están coetaneamente obligados a observar las normas jurídicas en las relaciones laborales y a procurar realizar una conducta determinada en el trabajo docente con pleno apego y absoluta conformidad a la jerarquización de normas, lo que permite

establecer una vinculación entre la forma como se ejecuta el trabajo docente y la verificación y materialización de esa conducta mediante las reglas, normas y principios.

Como puede observarse, es el estado el que establece la cultura del trabajo docente, signada por el sometimiento de los docentes al imperio de las normas, por ello el poder medular del estado esta en el poder y se reduce estrictamente al poder jurídico de obrar, mediante el cual los sujetos trabajadores de la función pública están sometidos única y exclusivamente a las normas jurídicas, y que el desempeño de los docentes en su trabajo acarrea responsabilidad en el ejercicio de sus funciones, al margen de sus escalas o jerarquías que ocupen, porque ellos representan la condición de depositarios de la fe de los conciudadanos sociales.

Además cuando el estado se convierte en el organizador del cultura del trabajo docente en función pública, lo hace con la finalidad de establecer los instrumentos y sistemas de racionalidad que se van a cumplir en las instituciones educativas, las cuales van a servir para establecer los límites estructurales del trabajo docente, por cuanto lo que busca el estado es la integración social de los trabajadores de la educación en el régimen de las relaciones de trabajo impuesta por el estado.

En este sentido el estado aparece, como el que garantiza las condiciones del medio ambiente de trabajo que rige en las relaciones laborales de los educadores en función pública, logrando establecer la cultura del trabajo docente basada en la coacción en donde la integración social laboral docente va girar en torno a esta conceptualización, lo cual va a permitir que se desarrolle la legitimación del trabajo docente hegemonizado basado en los deberes y derechos desde la perspectiva de la función pública

Por consiguiente existe una realidad laboral docente asignada por el Estado, pues admite la existencia de una cultura del trabajo, es decir la que el conoce por la forma como es concebida y que es el conocimiento que el Estado tiene en forma inmediata del trabajo y de lo que representa

para él y para los trabajadores docentes en la función pública, de forma que el Estado tiene una realidad efectiva y superior sobre lo que significa el trabajo docente, la cual es legitimada por el significado que representa el trabajo docente tanto para el Estado como para el mundo social laboral docente como producto cultural.

Es evidente entonces, consta una realidad social donde se produce una imbricación entre lo que representa el trabajo docente para el Estado y lo que representa el trabajo para los mismos docentes en función pública, lo cual va a producir una serie de movimientos y procesos tendentes a lograr una comprensión unitaria sobre el proceso cultural del trabajo docente, para establecer la organización material de la sociedad laboral docente y el agrupamiento de los mismos en espacios económicos, sociales, político, cultural, para encontrar los elementos necesarios que les permitan construir los cuadros sociales laborales docentes para actuar con verdadero sentido y dimensiones que permitan el conocimiento de la unidad de la realidad social, la cual se puede presentar de diferentes formas, lo que va a permitir la organización, desorganización, reorganización de esta realidad social laboral.

En efecto en la realidad social laboral docente, es decir en el trabajo en la función pública docente, se produce en el transcurso del tiempo, la unidad de la realidad social desde los diferentes tiempos sociales, es decir que se produce el ingreso a la carrera docente en un tiempo determinado, que comienza con el ingreso hasta el momento de la jubilación del docente en función pública, lo que significa que se da el tiempo cronológico, es decir lo que conocemos con el nombre de los años de servicios, el cual es lineal homogéneo, continuo y es percibido por los docentes como minutos, horas, días, años, siglos, es por ello, que los entrevistados manifiestan tener tantos años de servicio docente lo que le permite ver el trabajo docente desde una perspectiva de una dimensión temporal.

Bajo esta dimensión temporal los docentes en función pública pasan el mayor tiempo de su vida, es decir trabajando, lo cual le va a permitir realizar un proceso de interacción social que los lleva a actuar entre sí de un modo determinado, de

modo que en el trabajo docente, mediante la interacción, los docentes buscan la reafirmación de la identidad con el trabajo que realizan y además establecen preferencias de índole, político, simbólicos, culturales, sociales y económicos, es decir que mediante el trabajo y la interacción social dentro de la realidad laboral, los docentes en función pública buscan, el poder, el prestigio, la aprobación, el reconocimiento y la prosperidad material, lo que significa que en la dimensión temporal los educadores buscan con el trabajo la obtención de algún beneficio que en buena medida implique lo económico.

Es por ello que el trabajo en forma general y específicamente el trabajo docente, constituye el fundamento del vínculo social, por ser el principal cauce de la socialización y de la integración social y por que representa el soporte cotidiano del vínculo social, ya que permite el aprendizaje de la vida social y la constitución de identidades que nos enseñan las obligaciones de la vida en común, además el trabajo es la medida de los intercambios sociales, es decir es la norma social y el principio básico del mecanismo de contribución y retribución sobre el que descansa el vínculo social y el trabajo permite a los individuos tener una utilidad social, por cuanto contribuye a la vida social mediante la adecuación de las capacidades a las necesidades sociales, y el trabajo simboliza el ámbito de encuentros y de cooperación de la familia distintos al ámbito público.

En este mismo orden de ideas, se precisa que el trabajo docente en la función pública posibilita el vínculo social, por lo que en la realidad social laboral docente ocurre que los trabajadores a través del espacio social aprenden a vivir en común, a cooperar y a colaborar entre los sujetos trabajadores docentes, de forma que este trabajo encauza una determinada forma de sociabilidad, pero esto se debe al hecho que el trabajo docente se ha convertido en el argumento principal de la organización del tiempo social.

El tiempo social en el trabajo docente está referido al argumento de la posibilidad de progresar económicamente mediante el trabajo, obtener un reconocimiento social de la prestación que se cumple y además está asociado a la

posibilidad que socialmente el trabajo docente sea enaltecido por la misma sociedad y por el Estado, pero suele ocurrir que en el trabajo docente en la función pública el tiempo social parece transcurrir muy lentamente y termina encarcelado en el tiempo cronológico, a pesar que el tiempo social es diferencial, heterogéneo y discontinuo, lo que hace que el trabajo docente en el presente social se haga frágil ante una sociedad que avanza hacia un futuro novedoso.

Como puede observarse, cuando el tiempo social se dilata en el trabajo en la función pública docente y el trabajo se realiza en el marco de lo cotidiano, de lo previsible de un día a otro, los trabajadores de la educación tienden a organizar el trabajo en torno a rutinas dentro de los espacios sociales laborales limitados y comienzan a pensar que el trabajo docente solamente le permite sobrevivir y que las condiciones de clase social en donde se encuentran inmersos van a determinar en líneas generales las modalidades de sobrevivencia y que por la misma profesión que ejercen no les permite la libertad de trabajar en otros espacios sociales específicos.

Esto implica, que en el trabajo en la función pública docente el tiempo social sea dilatado y las estructuras impuestas por el estado tiendan a prevalecer sobre los trabajadores, es decir que el estado fija para los trabajadores de la educación en función pública un cierto espacio de acción social, que muestra que en estos prevalezca el tiempo cronológico, lo que hace que en definitiva, los sujetos trabajadores desarrollen su capacidad para hacer historia y comiencen a rebasar los límites impuesto por el estado.

En la realidad social laboral docente, cuando el tiempo social se demora, los trabajadores docentes buscan la forma de alcanzar algún otro beneficio mediante la obtención de otra profesión, o se dedican a realizar otra actividad de carácter lucrativa que le permite satisfacer algunas demandas sociales, que no lo logran con la contraprestación recibida por el trabajo desempeñado como docente en función pública.

El trabajo docente en función pública, permite la vinculación social en cualquiera de los tiempos, ya sea cronológico o sea tiempo social, lo que va permitir la interacción entre todos los trabajadores docentes que prestan servicio en las diferentes instituciones educativas, este intercambio interpersonal se produce a través de la comunicación, es decir mediante el habla o la conversación, y lo hacen con la esperanza de exponer y obtener deferencia, prestigio, aprobación, ya que mediante estas conversaciones los sujetos trabajadores desarrollan sensaciones, emociones, sentimientos, que les permiten desplegar procesos indetificatorios sociales y laborales.

En estos procesos de desarrollo de identidades laborales y sociales los sujetos trabajadores de la educación en función pública, emplean conocimientos y capacidades de comprensión implícitos que permiten interpretar las conversaciones con el fin de sentirse cómodos en el ambiente social laboral docente, es decir en el contexto social, lo cual le permite manifestar su comodidad o incomodidad que experimentan en un mundo laboral similar.

En este mundo laboral docente los trabajadores de la educación en función pública desarrollan sus líneas de acción de manera consciente o inconsciente con relación a la cultura del trabajo docente impuesta por el estado, y comienzan a desarrollar e interpretar símbolos, significados, representaciones, concepciones e identidades con relación al trabajo docente desarrollado en las instituciones educativas publicas en la vida laboral cotidiana, lo que permite se produzcan entendimientos implícitos y explícitos entre los trabajadores docentes en la actividad social laboral existente, con el fin de aplicar , señalar e interpretar hacia donde debe dirigirse el trabajo docente.

En este proceso de señalización e interpretación de los sujetos sobre el trabajo docente, los trabajadores de la educación señalan a los demás sus intenciones y expectativas sobre el ser, el debe ser y el hacer del trabajo, y asumen una posición y comienzan a moverse en el espacio social laboral docente para lograr señalar e interpretar la

situación laboral planteada y aquí comienzan a desarrollar combinaciones y gestos asociados a la línea de dirección desarrollada por la posición asumida por todos los trabajadores.

Los trabajadores de la educación en función pública, mediante la interacción, desarrollan pretensiones de validez de las intenciones y expectativas sobre el trabajo docente, es decir que la interpretación y la señalización, sobre la postura que se debe asumir en el trabajo sea aceptada o rechazada por uno o por todos los docentes, lo que implica que cada quien asuma con propiedad e interpretación las afirmaciones sobre la eficiencia, efectividad o no, de la posición a asumir frente al trabajo, lo que incide en que los trabajadores de la educación en su práctica laboral común, convengan a los demás para lograr un sentido social en el trabajo, o por el contrario se produzca la ruptura y cada quien comience a interpretar las señales emitidas sobre el trabajo docente en función pública a su manera y empiecen a completar y dar sentido a sus acciones.

En este sentido, cuando los trabajadores de la educación en función pública comienzan a producir, reproducir e interpretar los símbolos asociados al trabajo docente mediante la interacción, van a provocar la ordenación de la producción, reproducción e interpretación de los símbolos laborales docentes en el espacio y tiempo social laboral, lo que hace que los docentes en las diferentes instituciones educativas reproduzcan la ordenación del trabajo docente mediante la rutinización del trabajo en función pública y los sujetos trabajadores comiencen por derecho propio a ejercer el trabajo docente desde su propia perspectiva, haciendo la misma cosa es decir el trabajo al mismo tiempo y en el mismo espacio, lo que conlleva realizar el trabajo docente en función pública mediante secuencias estereotipadas, de hacer el trabajo sin mayor esfuerzo y en forma sencilla, es decir que el trabajo docente se convierte en acto social ritual, se hace de una misma manera de una misma forma.

Ahora bien, dentro de la sociedad laboral docente, existe una población laboral los cuales se encuentran

interrelacionados a través de una diferenciación establecida por la formación de grupos y subgrupos laborales, que van a dar origen a culturas o subculturas laborales docentes, generando la diversidad simbólica asociada al trabajo docente en la práctica cotidiana y a jerarquías o desigualdades en la representación y valoración del trabajo en la función pública docente, produciendo a su vez una mayor diferenciación sobre la forma de coordinar e integrar los educadores al trabajo.

En esta etapa del proceso laboral docente, la formación de subgrupos laborales van a interpretar que el trabajo docente sea bueno o sea malo, es decir que los subgrupos laborales docentes generan un proceso de coordinación y unificación simbólica de lo que debe ser el trabajo docente y cómo debe desarrollarse en las instituciones educativas de la función pública, produciéndose oposición y conflictos al incrementarse los problemas sobre el ser y el deber ser del trabajo docente, por lo tanto los subgrupos laborales docentes comienzan a ejercer presiones selectivas para que la mayoría de los docentes asuman la unificación simbólica del trabajo docente.

Es por ello, que los subgrupos laborales docentes producen un proceso subcultural del trabajo, que va a ser aceptado mediante la unificación laboral de la población docente, a través del desarrollo de una conciencia común, una conciencia colectiva, unos símbolos comunes, como la comunicación, los valores, las creencias, las normas y los conocimientos, que van a generar una anomia colectiva en el proceso laboral docente desde la cultura del trabajo impuesta por el Estado, para producir una disrupción del proceso del trabajo docente y se impongan los símbolos, la conciencia común y colectiva de los docentes inmersos en los subgrupos laboral docente, para imponer la contracultura laboral docente, es decir que se van a establecer los valores, ideologías y creencias del subgrupo docente para legitimar sus acciones y prácticas laborales cotidianas.

Este proceso contracultural laboral docente surge como una respuesta de los grupos sociales laborales docentes que se sienten excluidos de los beneficios ofrecidos por el estado

y la marginación a que son sometidos por la sociedad, que exige docentes de buena calidad, pero no quiere que sus hijos sean docentes, lo que propicia un estado de frustración para ellos, por lo que en la vida cotidiana laboral desarrollan manifestaciones contraculturales del trabajo y un conjunto de símbolos laborales de los cuales son responsables.

Esta creación de símbolos y de identidades laborales contraculturales de los docentes en función pública se debe a una protesta que los docentes hacen contra el estado y la sociedad que los margina y por lo tanto, asumen en la práctica laboral docente una actitud creadora y modificadora y universalizadora de los símbolos del trabajo, con el fin de invertir su significado y anularlo, para establecer nuevas identidades laborales y así producir la ruptura del modelo tradicional laboral docente establecido por el estado.

Esta ruptura, se produce a que las pretensiones de validez de los docentes en función pública en la práctica laboral cotidiana interpretan que el tiempo lineal no es concurrente con el tiempo social en el ejercicio del trabajo docente, lo que implica que se produzca el rechazo del discurso cultural laboral del estado, para establecer, construir nuevos roles y paralelismos laborales docentes, los cuales son aceptados y practicados de manera consciente e inconsciente por los docentes.

Es por ello que los docentes en función pública, construyen y desarrollan las nuevas prácticas laborales, en la vida cotidiana docente como una forma de controlar estas situaciones, las cuales son idénticas y se ejecutan dentro del contexto educativo, de forma que puedan captarse y configurarse mediante el desenvolvimiento de las acciones docentes constitutivas del trabajo en la función pública.

Estas acciones laborales docentes en función pública, están relacionadas con la forma como se producen las pretensiones de validez del trabajo, como lo interpretan y como lo valoran, lo cual va a permitir que las actividades docentes desarrolladas desde la perspectiva contracultural del trabajo asiente una sensación de realidad, lo que va a

determinar que el trabajo docente se haga en función de un proceso de desvalor del trabajo, contrario a la calidad, importancia, significación, trascendencia, rendimiento, eficacia, que hace que el trabajo se realice como un deber, pero sin asumir la obligación de hacerlo, en forma consciente, sin tener la intención de ejecutarlo, mediante acciones de bondad pero con malicia, o que conlleva a no tener responsabilidad laboral. Estas acciones contraculturales del trabajo se manifiestan en expresiones de los entrevistados como: "... No hay compromiso laboral..... No hay calidad.... No hay responsabilidad.... Veinte años repitiendo las mismas actividades.... La cultura del trabajo docente se identifica con la cultura de la flojera.... No somos valorados por la sociedad.... Trabajar en un liceo no es representativo... El estado no dignifica la profesión docente...".

Por consiguiente las pretensiones de validez del trabajo docente es interpretado por los docentes en forma contraria a la rectitud y eficacia que debe existir en el trabajo docente, los cuales son dilucidados por los trabajadores de la educación a la luz de los entendimientos de desvalor del trabajo docente, lo que indica que no existe una relación adecuada entre los fines del trabajo docente y los medios para ejecutarlo y que se imponen en la sociedad laboral docente. Esto se infiere cuando los entrevistados manifiestan: "... El trabajo docente es una actividad rutinaria..... No hay vocación.... El nombramiento del director se hace por elección popular de los docentes..... En veinte años de servicio jamás me ha pedido la planificación No hay sentido de pertinencia.... No hay identidad con el trabajo docente..... Los profesores en su mayoría no van al trabajo..... Deberían existir sanciones para el que no cumpla..... Que valor del trabajo puede tener el docente si no se siente identificado con nadie..... Los docentes son subpagados.... No tiene amor por el trabajo.... El trabajo docente se hace sin importar los objetivos del trabajo..... El educador agarra un libro y repite conocimiento... No produce conocimiento....".

De la misma manera se interpreta que los docentes en la función pública de educación no asumen con responsabilidad el trabajo, al propiciar y desarrollar la

formación de arquetipos laborales contraculturales que permiten la formación de pautas y reglas laborales, que son instauradas en la sociedad laboral docente, para establecer una cultura del trabajo docente basada en el dejar de hacer, por el cual el trabajador docente debe asumir su responsabilidad ya sea de índole moral o jurídica. Lo que se relaciona con las expresiones emitidas por los entrevistados cuando señalan que: “ Cualquiera puede ser docente..... Trabajar en un liceo no es lucrativo... La profesión docente ha desmejorado tanto que se compara con la de un buhonero..... Yo tengo una responsabilidad con los estudiantes que está por encima de quien sea el director o subdirector... Se acabó la ética docente.... Para la toma de decisiones en la escuela escucho la opinión de los docentes....Las cosas se resuelven como los maestros vayan rindiendo o vayan actuando.... Las decisiones la tomamos nosotros los docentes...”.

Por lo tanto la responsabilidad asumida por los docentes al desarrollar practicas contraculturales del trabajo en la función publica son transferidas casi automáticamente a los procesos sociales, y económicos impuestos por el Estado, es decir que en los docentes se da una ceguera moral, por cuanto en sus consideraciones de las practicas laborales difusas brillan por su ausencia las razones morales y dejan el campo libre a otro tipo de argumentos que se convierten en homogéneos y conmensurables, los cuales son admitidos e impiden que se puedan plantear asuntos morales, es decir que los docentes en función publica dejan de ser moralmente responsables en sus practicas laborales, por cuanto asumen que definitivamente la responsabilidad compete al estado, y que por tanto ellos en su ceguera moral no asumen el valor ético de la responsabilidad laboral docente. Esta se explica cuando los entrevistados exponen que: “... El estado es el responsable del deterioro de la profesión docente.... No hay control efectivo del estado.... El Estado y el Ministerio de Educación no tienen control.... El estado no dignifica la profesión docente.... El estado y nosotros mismos no nos dejamos evaluar.....La cultura es establecida por el estado.... El estado es el responsable de la crisis que tenemos en el

trabajo docente.... El Ministerio de Educación es el responsable...”.

Esta responsabilidad en la realidad social del trabajo docente, involucra la capacidad que estos tienen para responder por sus actos en la práctica laboral docente en la vida cotidiana realizadas en las diferentes instituciones educativas, pero que además representa la exigencia de hacer el trabajo docente, tal y como está planteado por el estado; es decir que el docente debería asumir una responsabilidad hacia una sola dirección como es lo moral y lo ético del trabajo, esta responsabilidad laboral docente posee una carga objetiva, de la que puede derivar cualquier subjetividad. Sin embargo en el proceso contracultural del trabajo docente se interpreta que los educadores en función pública de educación se muestran como si no quisieran asumir la responsabilidad de su profesión en la prestación del servicio, y realizar el trabajo docente sin carga alguna de la que puedan responsabilizarse en la ocupación del espacio laboral docente, lo que indica que el trabajador de la educación asume una irresponsabilidad inocente que hace que no le permita responder por sus obligaciones laborales, pero que sin embargo admiten que el trabajo docente representa la estrategia para vivir, de forma que el trabajo docente en función pública es ejecutado por los docentes como interés privado, ya que no quieren responder por ello, porque se trata de la función pública.

De esta forma, en el trabajo laboral docente, desde la perspectiva contracultural, se produce la disposición subjetiva irresponsable de los docentes, al rechazar la responsabilidad del trabajo como tal, y lograr señalar que esta depende de los demás, en este caso el estado, de manera que los educadores en función pública en el trabajo docente se sustentan de la responsabilidad asumidas por otros, y por esa condición adquieren la categoría de conformistas sociales, produciendo la irresponsabilidad social individual y colectiva en el ámbito de la sociedad laboral docentes, en donde nadie quiere sentirse responsable de la situación del trabajo docente, pero que el trabajo en la función pública docente está lleno de responsabilidades sin culpables, lo que implica que la irresponsabilidad social laboral docente, se carga al Estado, a las instituciones educativas, a la sociedad, pero que de alguna

manera siempre se puede conseguir el modo de responder en ausencia de responsables.

De la misma manera se interpreta que en la realidad social laboral docente existe una responsabilidad negativa, tanto del Estado como de los educadores trabajadores, ya que frente a un estado social que administra las condiciones de trabajo de los educadores e impone los principios del trabajo, su accionar, su forma de hacerlo y ejecutarlo muchas veces limita su responsabilidad establecida, es decir que de una irresponsabilidad del estado, institucional, se va a producir la irresponsabilidad individual y colectiva de los trabajadores de la educación, las cuales se complementan, por ello en la relación sociedad- estado y trabajo docente se produce la diferencia como elemento decisivo dentro de lo social, que va a constituir lo elucidario de la responsabilidad de poder determinar culturalmente lo que se niega o se sume socialmente.

Esta responsabilidad, esta ligada a la convicción que tienen los educadores en función pública como deben realizar el trabajo docente, la cual esta legitimada y justificada, que para ellos representa su verdad, la cual depende de la voluntad de los educadores de realizarla en su dimensión espacial social laboral y que a través de ello van crear un territorio propicio en donde serán analizadas las convicciones y valores que del trabajo docente posean.

La responsabilidad positiva o negativa con los educadores en función pública asumen el trabajo docente, va a permitir establecer los niveles de eticidad laboral, lo que implica que los docentes tengan en su interioridad convicciones positivas o negativas del trabajo docente, de forma que los criterios de coherencia, firmeza, rigor y validez del trabajo docente representa la potencialidad que los educadores entiendan objetivamente y reflexivamente sus convicciones sobre como están realizando el trabajo docente en función pública.

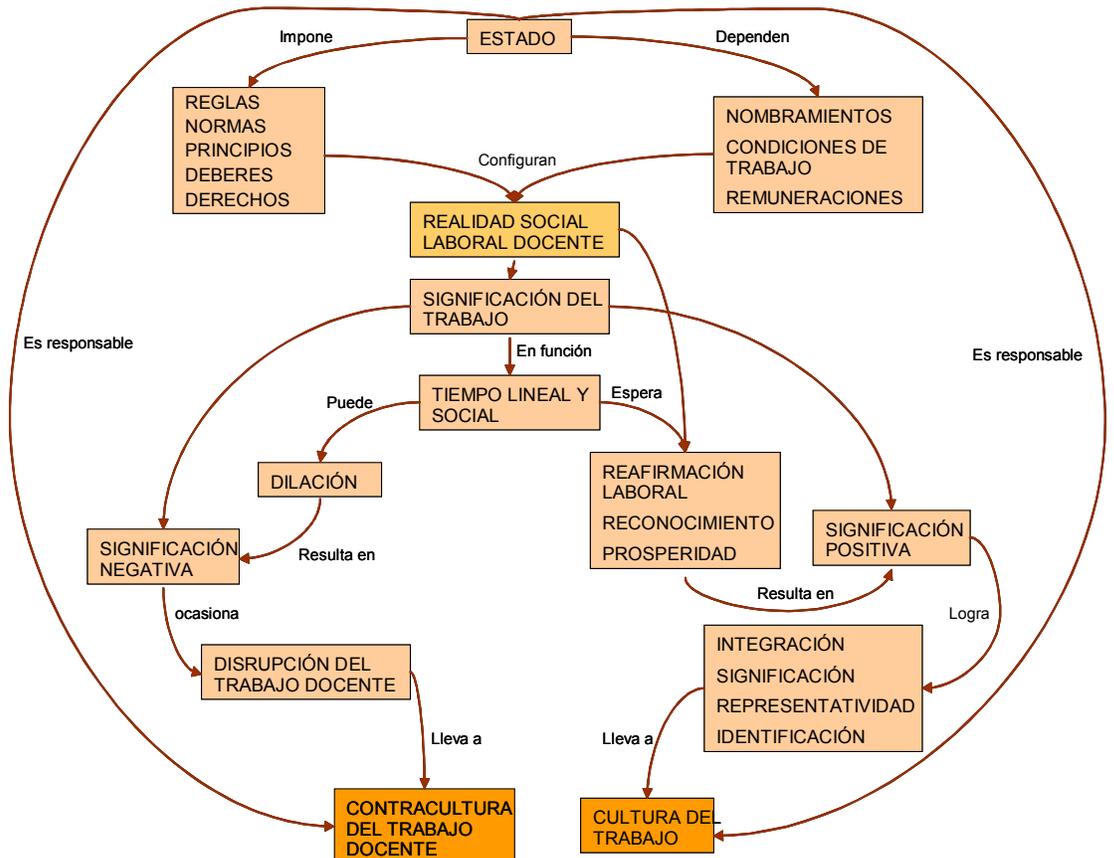
Todos los planteamientos sobre la responsabilidad laboral de los docentes en función pública, están expuestos a la forma subjetiva como los individuos trabajadores interpretan

el trabajo docente, es decir que estos frente a esta forma subjetiva de descifrar el trabajo, establecen las posibilidades reales y oportunidades posibles de realizar el trabajo con menor esfuerzo posible asumiendo la posición interpretativa-subjetiva del trabajo, en donde la responsabilidad directa es del estado a quien critican por el modelo cultural del trabajo que impone.

Esta forma que los educadores tienen sobre la interpretación del trabajo docente, involucra a la finalidad social que ellos tienen del trabajo docente en función pública lo que los lleva a desarrollar los aspectos éticos del trabajo bajo su perspectiva, lo que induce a pensar que ellos tienen un proceso subjetivo sobre el trabajo, que los lleva a pensar sobre las dimensiones éticas o des éticas asumidas en la función pública docente.

Fig. 2

Aproximación Teórica de la Cultura y Contracultura del Trabajo Docente



Fuente: Elaboración del investigador.

Como puede observarse, la figura sintetiza los factores asociados a la construcción proximal de lo comprensivo en la contracultura del trabajo como una entidad de abstracción forjada en la práctica rutinaria del trabajo de los docentes, siendo el estado el propulsor del proceso contracultural del trabajo docente al tratar de mantener y crear un modelo de relaciones de trabajo docente basado en deberes y derechos y en principios como la vocación, amor, lealtad, misión como elementos necesarios para el cumplimiento de la función docente, dentro del organismo público, de forma que es el estado a través del organismo social del trabajo establece la estructura, pautas de conducta que van a regir las relaciones entre los docentes y el estado, es decir, la cultura del trabajo docente, es vista por los trabajadores, como el instrumento de prosperidad, progreso económico, reconocimiento social, significación, representación y desarrollo de la identidad laboral.

Sin embargo, en el trabajo docente en función pública los diferentes estratos laborales de la realidad social laboral, se desenvuelve en su propia temporalidad y va a generar nuevos valores o desvalores del trabajo docente, para producir nuevas identidades laborales, y una nueva cosmovisión del trabajo docente en función pública, lo cual crea un proceso representacional del trabajo heterogéneo, discontinuo en sus saberes y prácticas laborales con el fin de alcanzar una cohesión social laboral y se produzca un poliformismo de lo real en la función pública docente, lo que en definitiva representa la contracultura del trabajo en función pública docente.

LINEAS GENERATRICES DE LA INVESTIGACIÓN.

A la luz de las evidencias que dictaminan la existencia de una contracultura del trabajo docente en función pública, se estima desde la perspectiva de la presente investigación que debe generarse una intervención de la educación que apunte hacia una reconstrucción del sentido del compromiso compartido trabajador estado, en una relación laboral docente que en la práctica estaría enmarcado en las normas y postulados constitucionales y en los procesos sociales que se aborden desde la educación y desde el trabajo docente.

Esto genera una línea de investigación en los siguientes términos:

1. Problemas de la responsabilidad del trabajo docente
2. Representatividad de la construcción cultural laboral en la educación venezolana.
3. Revisión de las nuevas tendencias en el compromiso laboral docente
4. Revisión de las políticas públicas en lo atinente al trabajo docente y a los cambios que se pudieran generar en lo cultural laboral docente.
5. Reconstrucción del comportamiento colectivo de los docentes en función pública frente a la organización social y política educativa del estado.

Desde esta perspectiva, se moverá mi actuación, atendiendo al interés institucional que pueda aperturarse, una vez que se de a conocer los resultados obtenidos con la investigación.

BIBLIOGRAFÍA GENERAL

- Ackrill, J. (1987). La Filosofía de Aristóteles. Edit. Monte Avila. Caracas.
- Adorno, T. (1986). Cultura y administración en sociología. Edit. Taurus. España.
- Aetiayaga, R. (1979). Kant y el idealismo trascendental. Revista de
- Alliaud, A. (1984) Los maestros y su historia. Edit. América latina. Buenos Aires.
- Alvesson, M. (1993). Perspectiva de la cultura en las organizaciones. Edit alfa. México.
- Amin. A. (1994). Postfordismo. Edit Blackwell. Londres.
- Arendt. H. (1998). La condición del hombre moderno. Edit. Península. Barcelona.
- Aristóteles. (1986). La política. Edit . Bruguera. Barcelona.
- Aristoteles. (1993). Metafísica. Edit. Iberia. Barcelona.
- Arvon. H. (1965). Filosofía del trabajo. Edit .Taurus. Madrid
- Aubert. J. (1973).Moral social para nuestros tiempos.Edit. Herder. Barcelona
- Bandura. A (987). El aprendizaje social desarrollo de la personalidad. Edit. Alianza. Universidad. Madrid.
- Barglioni. S. y Crouch. C. (1990). Política y relaciones industriales en Europa. Edit Angelli. Milan.
- Becker, M. (1991). Educación y poder. Edit. Paidós. Barcelona.
- Bell. D. (1981). La crisis de la teoría económica. Edit Básica. Madrid.

- Bernardez . E. (1982). Introducción a la lingüística del texto. Edit. Espasa. España
- Billberry. N. (1997). La revolución de la ética. Edit. Anagrama. España.
- Bittner, E. (1973). The concept of organization. Golden city. New york.
- Bloon, A. (1987). El cierre de la mente moderna. Edit, Plaza y torres. Barcelona.
- Boissomant. J. (1996). Comparing employment restructuring work. En revista internacional del trabajo. México
- Brewer. A. (1985). Instituciones políticas y constitucionales. Edit. Jurídica venezolana. Caracas.
- Brito, L. (1991). El imperio contracultural del Rock a la postmodernidad. Edit nueva sociedad. Caracas.
- Browerman. H. (1974). Trabajo y capital monopolista. Edit nuestro tiempo. México
- Brown, H. (1998). La nueva filosofía de la ciencia. Edit. Tecnos. Madrid.
- Brown, J. A. (1982) La psicología social en la industria. Edit. Fondo de cultura económica. México,
- Brown, S. y Otros. (2001). Cien Filósofos del siglo XX. Edit. Diana. México.
- Bunge, M. (1980). Epistemología. Edit. Ariel. Barcelona. España.
- Burker. P. (1993).La cultura popular en la Europa moderna. Edit. Alianza. Madrid.
- Caballero. J. (2001). El funcionario publico en Venezuela. Edit librería la lógica. Caracas

- Calsamiglia, H. y Tusón, A. (2001). Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso. Edit. Ariel. Barcelona.
- Candau, U. (1987). La estructura de la vida cotidiana. Edit Península. Barcelona.
- Canter, A. (1980). Economía laboral. Edit. Mc. Graw. Hill. México
- Católica Andrés Bello. Caracas.
- Cecil, W. (1997). Historia de la ciencia y sus relaciones con la filosofía. Chile.
- Ciceron. (1980). Los oficios. Edit . Espalsa-Calpe. Madrid.
- Colom . A. y Melich. J. (1997), Después de la modernidad. Edit . Paidos. Barcelona. España.
- Colom, J. Mielich. J (1997). Después de la modernidad. Edit. Paidos. España.
- Comte. A (1980). Discurso sobre el espíritu positivo. Edit Alianza. Madrid.
- Connell, R. (1985). El trabajo de los maestros. Edit Allen . Nueva York.
- Constitución de la Republica Bolivariana de Venezuela. (2000) Gaceta oficial No. 5.453.. Del 24 de marzo del 2000.
- Cortina, A. (1996). Ética sin moral. Edit. Tecnos. España.
- Cotelazzi, S. (1986). La Propuesta Etnometodológica. En Revista Internacional de Ciencias Sociales. UNESCO.
- Coulom, J. (1994). Etnometodología y Educación. Edit. Paidos. Barcelona. España.
- Coulom, J. (1995). Etnometodología y Educación. Edit. Paidos. Barcelona. España.
- Coulom, J. (1998). La Etnometodología. Edit. Cátedra. Madrid.

- Courpasson, D. (1994) La construcción de la identidad para el trabajo. En Revista de Sociología. Vol 35. No 2. México
- Crespi, F. (1996). Manual de sociología de la cultura. Edit. Donselli. Roma
- Critcher, C. (1979). Sociología cultural. Edit San Martin. N. Y.
- Crombie, J. (1979). Análisis de las doctrinas de Platón. Edit. Alianza.
- Cruz, M. (1999). Libertad, responsabilidad y razones morales. Edit. Isegobia. España
- D'Agostini, F. (2000). Analíticos y continentales. Edic. Cátedra. Madrid.
- Damiani, L. (1997). Epistemología y ciencia en la modernidad. Ediciones FACES- UCV. Caracas.
- Deetz, S. (1992). Developments in communication and the politic of everyday life. Edit New York press. Albany.
- Della. B. (1982). Bullding the educational state. Edit. West. Canada.
- Desiato, M. (1995). Lineamientos de filosofía. Ediciones Universidad
- Deslaulers, J. P. (1991). Recherche cualitative. Guide Practique. Edit. Mc Graw Hill. Canadá.
- Devine, F. (1992). Privatismo y la clase trabajadora. Edit Fondo de cultura económica. México.
- Díaz. E. (1997). Metodología de las Ciencias Sociales. Edit. Biblos. Buenos Aires.
- Domínguez. J. (1979). El estado y sus instituciones. Ediciones U.C. Valencia
- Dornbush. R. (1987). Macroeconomía. Edit . Mc.Graw. Hill. México.

- Durkheim. E (1976). Las reglas del método sociológico. Edit La Pléyade. Buenos Aires.
- Durkheim. E. (1987). La división social del trabajo. Edit. Hachette. Buenos Aires.
- Echeverría, B. (1996). Definición de la cultura. En cuaderno Flacso. México.
Edit. Equinoccio. Caracas.
- Engbersen, Godfried y otros. (1993). Cultures of unemployment. Edit. Westview, Oxford.
- Erickson, D. A. (1981). A new strategy for school improvement. Edit. Momentum. Canadá.
- Erikson. K y Handi. A. (1990). El trabajo natural. Edit Nw.haven. vale. University.
- Esteva, C. (1993). Cultura sociedad y personalidad. Edit. Antropos. Barcelona.
- Ferrater, J. (1983). Diccionario de filosofía de bolsillo. Edit. Alianza. Madrid.
- Friedman, G.(1961). A donde va el trabajo humano. Edit Sudamericana. Buenos Aires.
- Friedman. G. Naville. P. Colen A. (1997). Tratado de sociología del trabajo (El traté de sociologie du travail) Edit Boyard- Francia.
- Gadamer, H. (1980). Verdad y Método. Edit. Salamanca. España.
- Galindo, J. (1998). Técnica de Investigación. Edit. Pearson. México.
- Gallegos. A. (1991). Maestros. Formación y transformación escolar .Edit Mino y Ávila. Buenos Aires.
- Garin, E. (1986). El renacimiento Italiano. Edit. Ariel. Barcelona.

- Gates. B.(1996). Los negocios en la era digital. Edit. Mc Graw. Hill. México.
- Giddens, A. (1990). Capitalismo y La Moderna Teoría Social. Edit. Idea universitaria. España.
- Giddens. A. (1990). Capitalismo y la moderna teoría social. Edit. Idea universitaria. España
- Giddens. A.. (2000). Capitalismo y la moderna teoría social. Edit. Idea universitaria. España.
- Goldthorpe, J. (1969). The affluent worker in the class structure. Edit university press. Inglaterra.
- Goldthorpe. J. (1989). La influencia del trabajo en la estructura de clase. Edit Tecnos . Madrid.
- Gorden, R. (1975). Intervención Social. Técnicas y estrategias. Edit. Homewood. Illinois.
- Gorz. A. (1982). Adiós al proletariado. Edit el viejo topo. Barcelona.
- Granell, H. (1997). Gestión organizacional. Edit Centro de extensión. Chile.
- Grint. K. (1991). La sociología del trabajo. Edit. Polis. Buenos Aires.
- Haberman, J. (1996). La lógica de las ciencias sociales. Edit. Tecnos. Madrid.
- Habermas, J. (1997). El discurso filosófico de la modernidad. Edit. Taurus. Madrid.
- Habermas, J. (2000). Conciencia moral y acción comunicativa. Edit. MC Graw Hill. Mexico
- Habermas. J. (1989). Teoría de la acción comunicativa. Edit Taurus. Madrid.
- Habermas. J. (1996). La lógica de las ciencias sociales. Edit. Tecnos.Madrid.

- Harder, Z. (1998). Análisis del discurso reimpresso.
Edit Mouton. La Haya
- Heller, A (1988) . La revolución de la vida cotidiana.
Edit. Península. Barcelona
- Heller, A. (1977). Sociología de la vida cotidiana.
Edit. Península. Barcelona.
- Heller, A. (1990). Sociología de la vida cotidiana.
Edit. Península. Barcelona. España.
- Hernández. Fernández y Baptista. (1991).
Metodología de la Investigación. Edit. Mc
Graw Hill. México.
hill. México.
- Hollander, E. (1968). Principios y métodos de la
psicología social. Edit Amorrortu. Buenos
Aires.
- Hosftede, G. (1990). Cultura organizacional. Edit
Mc graw hill. México.
- Hoy. W. y Miskel. C. (1996). Administración
educacional. Edit Mc graw. Hill. México
- Huseerl, E. (1986). Ideas relativas a una
fenomenología pura. Fondo de Cultura
Económica. Mexico.
- Husserl. E. (1986). La crisis de la ciencia europea y
la fenomenología trascendental. Edit
Universidad de Buenos Aires. Argentina.
- Husserl. E. (2001). Problemas Fundamentales de la
Fenomenología. Edit. Alianza. Madrid.
- Jaeger, W. (1990). La paidea. Edit. Fondo de
cultura económica. México.
- Jonas, H. (1994). El principio de la responsabilidad.
Edit. Circulo de lectores. Barcelona.
- Jonas, H. (1996). El principio de la responsabilidad.
Edit. Circulo de lectores. Barcelona.

- Jonhmsom, Ch. (1993). Ensayo .Discurso y análisis de clase. Edit Urbana. Chicago.
- Juan Pablo II. (1991). Carta Encíclica Centesimus Annus. Publicada en el centenario de la Rerum Novarum. Edit. Trípode. Caracas.
- Juan XXIII. (1981). Encíclica Mater y Magistra. Ocho grandes mensajes. Biblioteca autores cristianos.
- Kant, I. (1998). Critica a la razón práctica. Edit. Anagrama. Barcelona.
- Kats y. Sabel. F. (1985). Las relaciones industriales. En revista de relaciones industriales No 24. Chile.
- Kerr. H. y Schumann. M. (1997). Limites de la división del trabajo. En revista de economía y trabajo No 8. México.
- Kuhn. T.S. (1975). La estructura de la revolución científica. Edit. Fondo de Cultura Económica. Madrid.
- La Torre.Rincón . Arnal. (1996). La filosofía de la ciencia. Edit. Guadarrama. España.
- Lakatos.I. (1983). Historia de la ciencia y sus reconstrucciones racionales. Edit. Tecnos. Madrid.
- Lares M. E. (2001). Manual de derecho administrativo. Edic. U.C.V. Caracas.
- Larson, M. (1980). La proletarización del trabajo docente. Edit. Valencia España.
- Ley del Estatuto de la Función Pública. (2002). Gaceta oficial No 37522. Del viernes 6 de septiembre del 2002.
- Ley Orgánica de Educación y su Reglamento (1980).gaceta oficial No 2615. Extraordinaria de fecha 28 de julio de 1980.

- Linton, R. (1945) Cultura y personalidad. Edit .Fondo de cultura económica. México.
- Lliveres, P. (1976). Ciencia y escepticismo: Aproximación a Descartes.
- Lortie, D. (1975). School teacher. Edit university of chicago pres . chicago Madrid.
- Malinowkis. B. (1986). Los argonautas del pacifico occidental. Edicciones G.2. Barcelona.
- Mallet, S. (1976). La nueva clase obrera. Editorial. Tecnos. Madrid.
- Mallet. S. (1972). La nueva clase obrera. Edit . Tecnos. Madrid
- Mark. K. (1991). La ideología alemana. Edit . Fondo de cultura económica. México.
- Mark. K. (1990). Manuscrito de economía y filosofía. Edit Altaya. Barcelona.
- Martinez. M. (2001). Análisis del discurso y práctica pedagógica. Edit. Homosapiens. Argentina
- Mead, A. (1953). La cultura del Hombre. Editorial. Fondo de cultura económica. México.
- Meda. D. (1998). El trabajo. Edit. Gedisa. España
- Mercado, R. (1988). Los saberes docentes en el trabajo cotidiano de los maestros. Edit. Infancia y aprendizaje. Madrid. México.
- Mitchell, J. y Willower. D. (1992). Organizacional cultura in a good high school. Edit. Lournal of educational admnistration. Canadá.
- Mommsen, T. (19819. Historia de Roma. Edit . Akal. Madrid.
- Morgan, G. (1991). Imágenes de la organización. Editorial Alfa Omega. México.
- Morin, E. (1974). Sociología. Edit. Tecnos. España.
- Morin, E. (1989). Sociología. Edit. Tecnos. Madrid.

- Moscovici, S. (1974). El mundo social de las minorías. Edit. Urnabo. España.
- Nassif, R. (1984). Teoría de la educación. Edit. Kapelusz. Buenos Aires.
- Negri. M. y Hardt. T. (1994). Labor of dionysus. University of minesota pres. Minesota.
- Negri. T. (1989). La política y subversión. Edit. Fondo de cultura económica. México.
- Nietsche. F, (1987). El nacimiento de la tragedia. Edit Alianza. Madrid.
- Nietsche. F. (1994). El nacimiento de la tragedia. Edit. Alianza. Madrid.
- Occidente. Madrid.
- Offe. C. (1985). Disorganised Capitalism. Edit. Polity. Cambridge
- Osaka.M (1996). Las relaciones de trabajo y la organización industrial. En revista internacional del trabajo no 1. México
- Pablo VI. (1967). Encíclica Populorum Progreso. Biblioteca autores cristianos.
- Padrón, J. (1996). Análisis del discurso e investigación social. Edit. UNERS. Caracas.
- Padrón. J. (1998). La estructura de los procesos de investigación. Uners. Caracas.
- Papalewis, S. (1988). A case study in organizacional cultura. Edit. Planning and changing. New york.
- Pennin, S. (1989). Lo cotidiano y la escuela. Edit Cortés. Sao Paulo.
- Perez. C. (1986). La tercera revolución tecnológica. Edit. Sel. Buenos Aires.
- Piaget . J. (1972). Epistemología Genética. Edit. Aredondo. Barcelona

- Pollert, A. (1991). Dismantling Flexibility. Edit . Ber. Londres
- Regina. M. (1992). El futuro del trabajo. Edit. Macmillan. Londres
- Ricardo. D. (1962). Principios de política económica. Edit .Fondo de cultura económica. México.
- Rifkin. S. (1996). El fin del trabajo. Edit. Paidos. México
- Ritzer, G. (1995). Sociología. Fondo de Cultura Económica. México.
- Rockwell, E. (1980). Reflexiones sobre el proceso etnográfico. Edit. Die- cinvestau. México.
- Rockwell, E. y Ezpeleta. J.(1983). La escuela relato de un proceso de construcción inconcluso. Edit. Die -cinvestau. México.
- Rodríguez, G. Flores. J. y Garcia. E. (1996). Metodología de la investigación cualitativa. Ediciones Aljibe. España.
- Rolle, M. (1963). Sociología del trabajo moderno. Edit. Fondo de cultura económica. México.
- Romero, J. (1975). La edad media. Fondo de Cultura Económica. México.
- Rondon de sanso. H (1980). El sistema contencioso administrativo de la carrera administrativa .Edit. Jurídica venezolana. Caracas. Rosaritas. Caracas.
- Rosenholtz, S. (1989). Teacher's workplace. Edit. Longmans. Nueva York,
- Rossmann, G. Corbett, D. Firestone, W. (1988). Change and effectiveness in school. A cultural perspective. Edit university of New York. Albany.

- Ruíz, J. (1986). La decodificación de la vida cotidiana. Método de la investigación cualitativa. Edit. Universidad de Deustos. España.
- Rusque, A. (1999). De la diversidad a la unidad en la investigación Cualitativa. Edit. Vadell Hermanos. Valencia. Venezuela.
- Rusque, A. (1999). De la diversidad a la unidad en la investigación cualitativa. Edit. Vadel Hermanos. Caracas.
- Sacristán, C. (1990). La enseñanza su teoría y su practica. Editorial Akal- Madrid.
- Sahlins. M. 81991). La economía del trabajo. Edit. Mouton. Francia
- San Agustín. (1984). Confesiones. Edit. Bruguera. Barcelona.
- Sanchez, A. (2000). La contracultura. En revista de la realidad mexicana actual. Edit Azcaput. México.
- Sansó de R. B. (2003). La organización administrativa y la nueva ley del estatuto de la función pública.. Edit. Centro de investigaciones jurídicas. Caracas
- Santo Tomas. (1964). Suma Teológica. Editora la Católica. Madrid
- Sartre, P. (1960). Critica a la razón dialéctica. Editorial. Akal. Madrid.
- Savater, F. (1989). Heterodoxias y Contracultura. Edit. Montesinos. Barcelona.
- Schein, E. (1985) The role of the founder in creating organizational culture. Edit organizational dynamics. Canadá.
- Schein, E. (1996). La cultura. Edit. AlfaOmega. México.

- Schiller, M. (1982). El puesto del hombre en el cosmo. Editorial . Alemana. México.
- Schroeder. R. (1992). Max Weber y la sociología de la cultura. Edit. Fondo de cultura económica. México.
- Schutz, A. (1972). El problema de la realidad social. Edit Martins. La haya
- Schutz, A. (1989). EL Problema de la Realidad Social. Edit. Amorrotú. Buenos Aires.
- Schutz. A. (1974). El problema de realidad social. Edit. Amorrortu. Buenos Aires
- Schutz. A. (1993). La construcción significativa del mundo social. Ediciones paidos Ibérica. España
- Schwartz. H. y Jacobs, J. (1984). Sociología Cualitativa. Edit. Trillas. Buenos Aires.
- Scmircich, L. (1983). Concepts of cultura and organizational análisis. Edit Administrative sciencie quarterly.
- Scruton, R. (1999). Filosofía moderna. Edit. Cuatro vientos. Santiago de
- Scwell, W. (1993). Repensando la labor de la historia. Edit Urbana. Chicago.
- Searle. J. (2001). Actos de habla. Edit . Cátedra. Madrid.
- Seiffert. H. (1977). Introducción a la teoría de la ciencia. Edit. Herder. Barcelona.
- Sergiovanni, T.J. (1984). Leadership and excellence in schooling. Edit Educational leadership. Canadá.
- Sevilla, S. (1979). Análisis de los imperativos morales en Kant. Edit.
- Smellser, M. (1962). Teoría del comportamiento colectivo. Edit Mc graw

- Smiter, A. (1997). La teoría de los sentimientos morales. Edit. Alianza. Madrid.
- Smith, A. (1990). Investigación de la naturaleza y causas de la riqueza de las naciones. Edit. Bosch. Barcelona.
- Sosa, M. (1992). La epistemología. Edit. Alianza. Madrid
- Tardif, M. (1991). Teoría y educación. Editorial. Da vida. Brasil.
- Taylor, S. Bodgan, R. (1994). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Edit. Paidós. España.
- Tenton, T. (1976), Antropología cultural. Edit. Fondo de cultura económica. México.
- Thompson, P. (1989). Sociología del trabajo. Edit. Fondo de Cultura Económica. México.
- Thurn, Al. (1979). Sociología de la cultura. Edit. La scuola. Roma.
- Touraine, A. (1973). La sociedad postindustrial. Editora Ariel. Barcelona.
- Touraine, A. (1982). Crítica a la modernidad. Edit. Fondo de cultura económica. Buenos Aires.
- Touraine, A. (1998). Crítica a la modernidad. Edit. Fondo de cultura económica. Buenos Aires
- Trice, H. (1993) Occupational subcultures in workplace. Edit. Cornell university. lithica. Universidad de Valencia. España.
- Urosa, D. (2003). Régimen estatutario del funcionario público en la constitución de 1999. Edit. Centro de investigaciones jurídicas. Caracas
- Urson, J. (1984). Berkerlei. Edit. Alianza. Madrid.
- Valles, M. (1997). Técnicas cualitativas de investigación social. Edit. Síntesis. Madrid.

- Van. Dijk. T. (1980). Estructuras y funciones del discurso. Edit. Siglo Veintiuno. México.
- Van. Dijk. T. (1991). La ciencia del texto. Edit. Paidós. Buenos Aires.
- Van. Dijk. T. (1996). El discurso como estructura y proceso. Edit. Gedisa. España.
- Van. Dijk. T. (1997). El discurso como interacción social. Edit. Gedisa. España.
- Vaughn, K. (1983). Jhon Locke: Economista y sociólogo. Fondo de Cultura Económica. México.
- Vialatoux, J. (1962). Significación moderna del trabajo. Edit. Nova. Barcelona.
- Villena, L.A. (1982). La contracultura. Edit. Montesinos. Barcelona.
- Vilorio, L. (1992). El pensamiento moderno. Fondo de Cultura Económica.
- Walras. L. (1954). Elementos de economía pura. Edit. Polis. Buenos Aires.
- Watkins. E. (1993). Trabajo, cultura y consumo en educación. Edit. Fondo de cultura económica. México.
- Weber. M. (1997). Ensayos sobre metodología sociológica. Edit. Amorrortu. Buenos Aires.
- Weber. M. (1985). El político y el científico. Edit. Alianza. Madrid.
- Willower, D. y Smith, J. (1987). Organizational culture in school myth and creation. Edit. The high school journal. New York.