

“CUATRO ENFOQUES PARA UN PROCESO DE APRENDIZAJE DE LOS INDIVIDUOS EN EL MARCO DE SUS CONTEXTOS LABORALES”

“ NO PUEDE INTERPRETARSE NINGUNA HISTORIA NATURAL SIN, AL MENOS, CIERTO CAUDAL IMPLÍCITO DE CREENCIAS METODOLÓGICAS Y TEÓRICAS ENTRELAZADAS, QUE PERMITE LA SELECCIÓN, LA EVALUACIÓN Y LA CRÍTICA ”.

Tomas S. Kuhn

I. Introducción.

El acto de generar formación para los trabajadores ha sido largamente debatido, tanto en círculos académicos como a nivel de organización. La preocupación por enfoques y métodos a utilizar ha puesto sobre el tapete la necesidad de perspectivas que sean a fines con el sentido de capacitar a los trabajadores en función de un desempeño efectivo y eficaz, en el marco de una institución determinada.

Estos análisis generalmente han transitado entre los enfoques pedagógicos y de Educación de Adultos (Pedagogía de los Adultos o Andragogía, términos con los que suele llamárseles indistintamente). Tanto los enfoques pedagógicos como los andragógicos detentan defensores y detractores. En definitiva lo que interesa es ubicar una vertiente de aprendizaje que se acerque a la *perspectiva del trabajador*, en función de los *continuos cambios* en que se encuentran inmersas las organizaciones y que estos se *reflejen en los procesos de aprendizaje*.

Durante la década de los años 70 esta problemática tuvo respuesta a partir de la tesis de que el proceso de aprendizaje *no solo* debía brindar conocimientos, y sí otros elementos que son necesarios e imprescindibles para generar un buen desempeño de las personas. En este caso las **Competencias** han venido a solventar la brecha que se establecía entre las funciones laborales y los currículum.

La gestión por competencias se ha sistematizado en una variada gama de instituciones, estableciendo sistemas de formación en particular y sistemas de gestión de recursos humanos en general, lo que lo convierte en un enfoque con amplios ejemplos en el mundo entero.

Aunque es de destacar que el enfoque de competencias ha sido tratado en varias ocasiones en publicaciones del país, en este momento pretendemos asumirlo desde el *punto de vista de la formación*. La gestión de competencias, aborda la necesidad de un nuevo proceso de aprendizaje: si además de los conocimientos es necesario dominar y tener en cuenta actitudes, habilidades, destrezas, para obtener un buen desempeño (aunque para algunos estos elementos se encuentren declarados dentro de los objetivos) la verdad es que el proceso de aprendizaje no ha variado su enfoque vertical, por tanto esta perspectiva ha posibilitado asumir enfoques y métodos variados, que están fuera de los moldes clásicos, generando un aprendizaje efectivo y consciente.

En este proceso de aprendizaje, la perspectiva descrita anteriormente, asume algunas de las variables planteadas por la Educación de Adultos. La relación que existe entre estos dos enfoques, en cuanto a capacitación, resultan similares; además, a ello debemos sumarle la relación espacio/tiempo que presentan teniendo en cuenta el surgimiento de las competencias y la sistematización de la Educación de Adultos como Andragogía. Por esta relación tan homogénea es que nos atrevemos a aseverar la tesis de que en el desarrollo de los enfoques de formación basado en competencias, tuvo mucho de referencia la perspectiva Andragógica asumida por Mark Nowles.

Por tanto constituye una idea central de este análisis, que se puede proceder con un enfoque de aprendizaje diferente a los modelos clásicos en los cuales el profesor constituye el centro de la formación y que el contenido se encuentre preestablecido, por otro que ubique en el centro de la acción al trabajador y que no se asuma como alumno, sino como un participante más del proceso.

Ahora bien en la actualidad una corriente de aprendizaje ha cobrado auge, incrementando los criterios acerca de que es posible desarrollar la Educación de los Adultos. El Aprendizaje Significativo ha demostrado la importancia que presenta la conexión de los nuevos aprendizajes de las personas con la experiencia previa que poseen. En la medida en que la interrelación de lo que ya se posee con lo por aprender fluya de *forma libre, sin trabas, interrupciones en el pensamiento* (en ese instante se estará accediendo a un proceso de comunicación entre conocimientos, los que reforzarán la validez de un desempeño, por la ubicación en una necesidad de aplicación que poseen; de ahí la importancia que las personas le atribuyen a su “experiencia” la cual se convierte en una variable clave dentro del proceso de capacitación).

Podemos decir que estas perspectivas dentro del aprendizaje, se encuentra antecedita por una concepción filosófica, la cual asigna una posición relevante a la *construcción* que las personas hacen de la realidad que reflejan. La posición analítica de toda persona ante los hechos que lo rodean pasa por el prisma de su subjetividad, asignándole una perspectiva personal impregnada de valores, tanto sociales como personales. Esta mirada se adquiere a partir del decursar de los individuos por la sociedad. Es un enfoque de actores que construyen las sociedades.

Estamos ante cuatro propuestas unidas por la lógica de la posición que asume el individuo dentro del proceso de formación, en este caso los trabajadores, los cuales deben estar en el centro de la acción, portadores de una experiencia rica de conocimientos, habilidades, actitudes, aptitudes, valores, los cuales está demostrado que juegan un papel esencial dentro de la formación. Estos enfoques le hacen denotar al trabajador que lo que posee como pasado laborado es imprescindible para su futuro desempeño.

Como consecuencia, la misión de los gestores de los sistemas de formación, coordinadores de de dispositivos de capacitación, facilitadores y profesores, debe estar en la generación de un aprendizaje consciente, colaborativo y contextual, que reafirme al trabajador la posición de que la capacitación constituye un bien por lo que debe asumirla como continua y sistemática.

II. Antecedentes.

La descripción de los nuevos paradigmas que se establecen en el marco de la globalización de la economía instauran un patrón de internacionalización de la innovación tecnológica y los requerimientos de calidad en productos y servicios, así como cambios y modificaciones en el trabajo, en su capacidad organizativa, y en los requerimientos de evolución de los trabajadores, y criterios de diseño de los dispositivos de formación.

En esta modificación la evolución de los modelos de Gestión de las personas dentro de las organizaciones en las últimas décadas se ha caracterizado fundamentalmente por el cambio en la concepción del personal que deja de entenderse como un costo y un recurso, para muchos, asumiendo el rol de talento para otros, incorporándose el punto de vista estratégico de todas sus actuaciones. La incorporación de este nuevo enfoque supone la aparición de una nueva perspectiva, de naturaleza multidisciplinar, que subraya la importancia estratégica del talento humano como fuente de generación de ventajas competitivas sostenidas. Se abandona, de este modo, el enfoque tradicional de tipo microanalítico, centrado en los costos y evoluciona hacia una gestión estratégica en la que ese talento juega un papel esencial en la consecución de los objetivos estratégicos de las organizaciones mediante la generación de competencias y compromiso organizacional como componentes claves en el proceso de creación de valor.

II-1) La Formación Laboral

Ante estos dilemas, la Formación Profesional ha variado considerablemente a lo largo de los años en relación estrecha con este cambio social, el papel del trabajo en la sociedad y la percepción y diferenciación de los tipos de funciones.

Es planteamiento de muchos autores que se dedican a la capacitación, que hay que replantearse la dimensión del *sistema educativo*, ya que las enseñanzas modernas han sido lentas en incorporarse a este vertiginoso movimiento, y es a través de ellas que se busca transformar y concebir un nuevo trabajador.

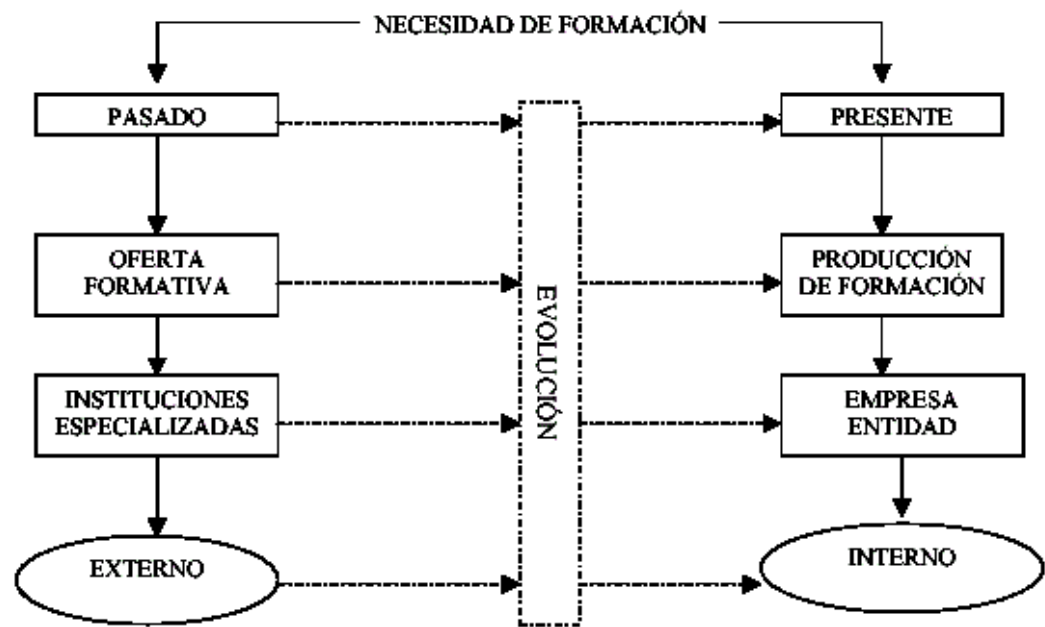
Por lo que estamos avocados a una reflexión del quehacer educativo. No se puede continuar enseñando con metodologías del pasado, pues la verdad es que a pesar de los múltiples esfuerzos nos encontramos, todavía, frente al dilema educativo, de entroncar los procesos formativos con los constantes y sistemáticos cambios del sistema productivo.

Este debate le impone a la formación el desafío de ser capaz de superar un papel preponderantemente transmisor de conocimientos y habilidades para asumir el de generar competencias, capacidades laborales, adaptación al cambio, raciocinio, comprensión y solución de situaciones complejas.

En consecuencia, el nuevo modelo de formación y capacitación tendrá que ser flexible, no sólo en cuanto a su estructura, sino en su capacidad para incorporar de manera organizada diversas formas de aprendizaje. Para alcanzar la flexibilidad requerida, el modelo debe ser capaz de reconocer y otorgar validez a formas de aprendizaje diferentes de aquellas que son producto de la escuela y la capacitación tradicional. En los centros de trabajo se crea una dimensión nueva de generar formación desde el interior de la organización. La flexibilidad, el establecimiento de equivalencias entre capacidades alcanzadas por diversas vías y la posibilidad de alternar estudio y trabajo toda la vida serían imposibles sin un referente claro que establezca paridad de conocimientos, habilidades y destrezas, con independencia de la forma en que hayan sido adquiridos, estableciendo un proceso de formación continua. *Esquema 1*

Los procesos que vienen cumpliendo instituciones de formación, varias escuelas técnicas y sobre todo equipos encargados dentro de las instituciones de estas funciones de gestión de los sistemas formativos, toman en cuenta varias de estas dimensiones, asumiendo que no solo transmiten saberes y destrezas manuales, sino que buscan contemplar los aspectos culturales, sociales y actitudinales que tienen que ver con la capacidad de las personas. López G, 2002.

La cultura de la modernización productiva, basada en los criterios de calidad, productividad, eficiencia, competitividad, etc., no pueden ser abordados desde programas de capacitación tan centrados en la habilitación para determinados puestos de trabajo. Es central la contribución a la generación de una cultura del trabajo y de la producción que hacen estas instancias; la misma se logra solo a través de los medios explícitos de formación – los cursos, sus programas, sus contenidos curriculares, sus metodologías – sino que el ámbito y el clima productivo que logran desarrollar centros y escuelas son los que hacen posible que el proceso llegue a su éxito.



Esquema 1: Evolución de la formación a partir de los cambios de época. López J. C. 2002 .¹

III. La Gestión por Competencias.

A tenor con esta situación de cambios, en los años ochenta emergió con cierta fuerza en algunos países industrializados, el concepto de Competencia Laboral, sobre todo en aquellos que venían arrastrando mayores problemas para relacionar el sistema educativo con el productivo, como una respuesta ante la necesidad de impulsar la formación de la mano de obra. El problema que estos países visualizaron no era solamente de tipo cuantitativo; era también y sobre todo cualitativo: **una situación en donde los sistemas prevalecientes de educación-formación ya no correspondían a los nuevos signos de los tiempos.**

La respuesta era “**la competencia laboral**”, que pretende ser **un enfoque integral de formación que desde su diseño mismo conecta el mundo del trabajo y la sociedad en general con el mundo de la educación.**

En esta perspectiva David Mc Clelland le infiere un sentido a varios factores que las personas poseían, relativizando la tesis de que solo con un acervo de conocimientos era posible desempeñar con efectividad las funciones laborales. Con el decursar de los años este aspecto ha sido ampliamente demostrado con investigaciones relacionadas con la medición de coeficientes de inteligencia y coeficientes emocionales, en tanto desempeño efectivo. Esquema 2 .

En este caso un análisis se impone, en primer lugar estamos ante el señalamiento del mercado de que necesita resolver brechas, necesidades de adecuación de los procesos formativos a su desarrollo vertiginoso; en segundo lugar, logrando presentar una vertiente que por esos tiempos estaba tomando auge, con experimentos valiosos en función de resolver esa necesidad. Una capacidad basada en múltiples aspectos, los que fueron llamados Competencia, se ubico como perspectiva relevante para el buen desempeño.

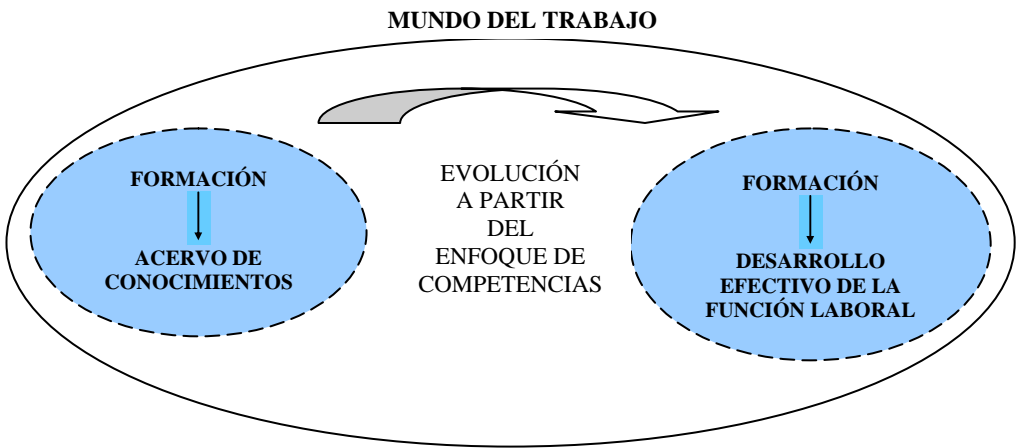
III-1) Las Competencias y la Formación.

¹ Este gráfico es parte de la ponencia presentada por el autor bajo el título de “En busca de un Enfoque Integral de Formación de Directivos” en el marco de la III Conferencia Científica Internacional de Gestión Empresarial y Administración Pública y II Encuentro Internacional Sobre Mujeres Directivas, GEAP 2002.

La introducción del enfoque de competencia laboral ha significado para la formación una vía de actualización y acercamiento a las necesidades del ambiente empresarial. Esta es la razón por la cual nos apoyamos en el enfoque de competencias: - por la tradición que posee tanto en países desarrollados como subdesarrollados, con variados ejemplos de aplicación; - haber logrado establecer particularidades y escuelas en donde su aplicación ha tenido en cuenta contexto y cultura.

En esta era de la Gestión del Conocimiento, de activos intangibles, capital humano, aprendizaje organizacional, preferimos desarrollar la aplicación de un enfoque, que sobre todo, identifica procesos formativos, a partir de conceptos básicos de la didáctica:

- profesor/facilitador-alumno/participante-contenido-método-evaluación.



Esquema 2, Evolución de la formación a partir del enfoque de competencias, López J. C.2003 ²

Para algunos el enfoque de competencias puede haber pasado de moda, pues de esa manera lo concibieron, otros, que se encuentra subsumido en enfoques actuales; no obstante, el reconocimiento de sus aportes, lo convierten en un **enfoque base** sobre el cual se erigen otras corrientes relacionadas con el mundo del trabajo y el desarrollo de las personas.

Otra dimensión necesaria a aportar en este análisis es la relacionada con el sentido de **sistema** que ha logrado instaurar el enfoque de competencias. Para las instituciones que logran concebir su trabajo sobre la base de sistemas organizativos, las competencias, han servido de fuente de conexión de varios de ellos. El ejemplo claro lo constituyen los Sistemas Integrales de Gestión de Recursos Humanos, los cuales conectan todos los subsistemas desde el Reclutamiento, la Selección, Formación-Desarrollo, Organización y Retribución. En varias de estas instituciones que han comenzado por los procesos de formación por competencias han descubierto la necesidad de integrar los demás subsistemas; en otros casos se han enfrentado a los procesos de selección, teniendo luego que transitar hacia la formación como una necesidad potencial.

Por tanto cuando la formación se orienta no solo con base en perfiles de competencias previamente identificados, sino que también organiza procesos de enseñanza/aprendizaje orientados a la generación de *saber, saber hacer y saber estar*, y se moviliza para enfrentar nuevas situaciones, entonces se estará ante un proceso de formación basada en competencias. De esta forma se logra romper con una de las críticas más usuales que se le realizan a los sistemas de formación y es su alejamiento de las reales y cambiantes necesidades del trabajo.

La consideración central de esta propuesta radica en que el centro del sistema de formación lo constituye el trabajador, por tanto el sentido primero que debe aportar el proceso es de crear autonomía, y la emergencia de competencias es la base para la construcción de esta autonomía. *Es una toma de conciencia de la capacidad que la persona tiene en relación con una función y un resultado a obtener*. En la formación la persona toma la decisión de desarrollar sus competencias, de construir su autonomía, de tal manera actúa respecto a esa capacidad; consolidando su autoestima. No es menos importante reconocer que en el interior del proceso formativo existe una vinculación entre el hacer y los valores culturales y personales, entre el hacer y el estar, con una referencia permanente de acción en un contexto.

En este sentido el autor refiere la importancia del contexto al plantear en el artículo “En busca de un enfoque integral de formación de directivos”, anteriormente citado, que:

² Este gráfico ha sido elaborado por el autor para la realización de este trabajo.

Además de su carácter relacional, dos elementos conforman principios esenciales del enfoque asumido: **1) necesidad holística; 2) contexto y cultura.**

1. Las normas de competencia y la educación basada en ellas deben ser holísticas en el sentido de que reúnen multitud de factores al explicar el desempeño laboral exitoso, que existe una concentración de actividades en un nivel adecuado de generalidad y que las mismas no son independientes entre sí.
2. A medida que los practicantes aumentan el entendimiento cultural de su ocupación y lugar de trabajo, son capaces de combinarlo con su conocimiento técnico, habilidades y actitudes, y hacer juicios personales mejor informados sobre la forma de actuar en las situaciones que deben enfrentar. Es claro que dichos juicios tienen un aspecto normativo al contestar la pregunta: ¿ cómo actuar en esta situación? Efectivamente, los individuos aclaran la naturaleza de la competencia en sus ocupaciones cada vez que se toman decisiones.

Es decir cuando hablamos de emergencia de competencias, nos referimos a la toma de conciencia por parte de las personas de lo aprendido y las posibilidades de aplicación. Una competencia emerge y se desarrolla cuando la persona es consciente de los conocimientos, habilidades, destrezas que posee, así como del contexto donde son susceptibles de ser aplicadas.

III-2) Acercamiento a una interpretación.

El enfoque de competencias plantea dos facetas decisivas que le aportan un significado en el contexto de la relación formación profesional y trabajo, facetas imprescindibles para establecer una comunicación y entendimiento efectivo con los interlocutores del mundo del trabajo.

- a) La primera faceta que caracteriza el concepto es la enumeración de un conjunto de atributos de la persona que no se limitan al **conocimiento**, sino que incluye las **habilidades, actitudes, convicciones y personalidad**, es decir define la **formación de manera integral**, reflejando las diferentes dimensiones que representa el acto de trabajar y no se limita al conocimiento únicamente.
- b) La segunda faceta, es la relación explícita que se establece entre esos atributos y el resultado y/o desempeño requerido. Intenta cerrar el tradicional abismo entre calificación, entendida como un acervo de conocimientos y habilidades, y el desempeño concreto requerido en la empresa u organización. Es una propuesta para aumentar la posibilidad de que la adquisición de nuevos conocimientos y habilidades conduzca efectivamente a un desempeño o resultado superior de la organización; aunque en el discurso actual se plantea que dentro de la gestión de conocimiento ya se incluyen los aportes intangibles claves que le aportan un valor agregado al proceso.

Una definición importante en el modelo presentado es que la relación de los atributos de la persona y los resultados debe entenderse en un sentido amplio. En primer lugar se establece que los atributos o el currículo conduzcan a un desempeño efectivo, sus nuevos contenidos requieren ser traducidos de la **estrategia global de la institución**, de la trayectoria de innovación en tecnología y organización, así como en gestión de las personas. Bajo esta perspectiva la posibilidad de que el esfuerzo invertido en la innovación del currículo finalice en un desempeño efectivo, contribuyendo al mejoramiento sostenido de la productividad, es mayor cuando parte de las proyecciones de los elementos observados en la competencia.

Para una mejor comprensión de este sentido amplio e integrador se deben tener en cuenta las siguientes variables, las cuales poseen una influencia dentro de todo el proceso:

- Misión de la Empresa
- Soporte Tecnológico
- Organización de los Procesos
- Cultura en la que se desenvuelve
- Resultados a alcanzar por toda persona
- Conocimientos generales
- Conocimientos profesionales
- Experiencia de trabajo

La principal característica de la capacitación por competencias es su orientación a la práctica y la posibilidad de una inserción cuasi natural y continua en la vida productiva de la persona. El hecho de

que la Competencia signifique resolver un problema o alcanzar un resultado, convierte al currículo en una enseñanza integral, al mezclarse en el problema los conocimientos generales, los conocimientos profesionales y la experiencia en el trabajo, áreas que tradicionalmente estaban separadas.

La formación por competencia laboral significa incorporar en el diseño del currículo no solo una dimensión de aplicación en la práctica de conocimientos y habilidades, sino que dicha práctica corresponda con las necesidades “estratégicas” de las empresas y organizaciones, desde un ámbito de mercado y pasando por una base tecnológica, organizativa y cultural.

De las variables identificadas un desempeño primordial se le confiere a la “**experiencia de trabajo**”, variable central en el hilo conductor de la expresión de un sentido homogéneo entre varios enfoques didácticos utilizados para generar formación de calidad y sobre todo la relacionada con los trabajadores, adultos portadores de un sentido de vida y con una meta laboral que cumplir.

La clave ha estado centrada en *Asumir* a las personas con una actitud de protagonistas.

Por otra parte un elemento a considerar lo constituye el hecho de que si bien se plantea que en el alcanzar el resultado, tiene una influencia directa la “experiencia de trabajo”, donde se evidencia directamente esta experiencia es en la *construcción de la competencia*, entendiéndolo en dos sentidos, en tanto la identificación y como desarrollo de las mismas.

Los modelos de *matrices de competencias* apuntan en un gran por ciento al criterio de los trabajadores, de la persona que desempeña una función, pues él constituye el **factor clave** en la decisión de lo que puede convertir su desempeño en eficaz y eficiente y qué es necesario aportar para el desarrollo. *Esta actitud responde a un sentido de analizar a los trabajadores como talentos portadores de conocimientos y desempeños valiosos.*

En la aparición del concepto de competencia está plasmada la impronta de una época la cual en muchos de sus sucesos no ha variado un ápice, la esencia cambiante que le dio la luz se mantiene viva. Una las tesis que defendemos, es que existen tres grupos de factores condicionantes del surgimiento y desarrollo del término, brindándole un papel destacado a la posición del individuo dentro de los procesos, aspecto no siempre tenido en cuenta por los autores. Esta presentación se hace necesaria a partir de la idea de que solo han sido presentados factores que tienen que ver con el desenvolvimiento de la empresa, mientras que otros elementos de orden social y contextual no se toman en cuenta y desde nuestra perspectiva, sí tienen una incidencia por cuanto son contemporáneos en tiempo y espacio.

Factores:

- 1) La Empresa ha **impuesto** una connotación al término por lo que es necesario definir algunas de las características más importantes que se han desarrollado dentro de la misma. Estas pueden agruparse en tres aspectos: a) Ventajas competitivas: *estrategia de la empresa en generar ventajas competitivas*; b) Tecnología: *estrategia de productividad y dinámica de la innovación en tecnología*; c) Personas: *reconocimiento del valor cognitivo de las personas portadores de una vida profesional y personal*.
- 2) La sociedad también marca pauta y es a través del enfoque sobre la “Ciencia” o como suele llamársele enfoque de Ciencia Tecnología y Sociedad (CTS).

La manera en que ha sido enfocada la sociedad hasta hace algunos años, incluyendo toda la gama de procesos sociales, económicos y políticos ha debido *reconfigurarse*. Ha sido una época en que se ha rescatado el papel del sujeto dentro de los procesos con una fuerza decisoria muy destacada.

¿Por qué detenerse en esta comprensión de los estudios de CTS?.López G, 2002 ³. Pues, como enfoque epistemológico se ha dedicado a revelar la trascendencia de la ciencia y la tecnología como concepción del mundo y paradigma para el resto de la sociedad. El *modus operandi* del entramado estructural a nivel social, responde a los establecidos indicadores aportados por los científicos sobre todo de las llamadas “ciencias duras”. Este enfoque ha mostrando a la luz las transformaciones que han venido desarrollándose en el marco de estas actividades y que tienen su influencia en otros aspectos de la vida científica y tecnológica, sobre todo en las variaciones que ha sufrido la aplicación de un análisis lineal de la ciencia y la razón. Se ha develado el rescate del hombre como centro de la relación ciencia y tecnología. *“Hoy sabemos que no es cierto que el hombre, apoyándose en la ciencia y en la razón aplicada linealmente, pueda dominar el futuro y construir una sociedad feliz y estable. Y no es cierto porque el racionalismo sólo es válido en situaciones estables, y hoy sabemos que todo está en*

³ Artículo publicado en los Folletos Gerenciales, No. 1 Enero 2002, bajo el título de “Por una Investigación Gerencial Abierta y Colaborativa”.

permanente y rápida evolución, siempre lejos de una posición de equilibrio o de una segura relación de causalidad”

Podría parecer que estos elementos están presentes en los identificados anteriormente, no obstante lo aportado aparece como práctica desarrollada, y el enfoque CTS se enmarca en un pensamiento desarrollador, a partir del cual se enfocan los problemas de la ciencia, la tecnología y la sociedad de una manera distinta. Desde esta perspectiva se establece un nuevo paradigma que se convierte en metodología para el análisis de los procesos tanto sociales, económicos como políticos.

IV. Educación de Adultos

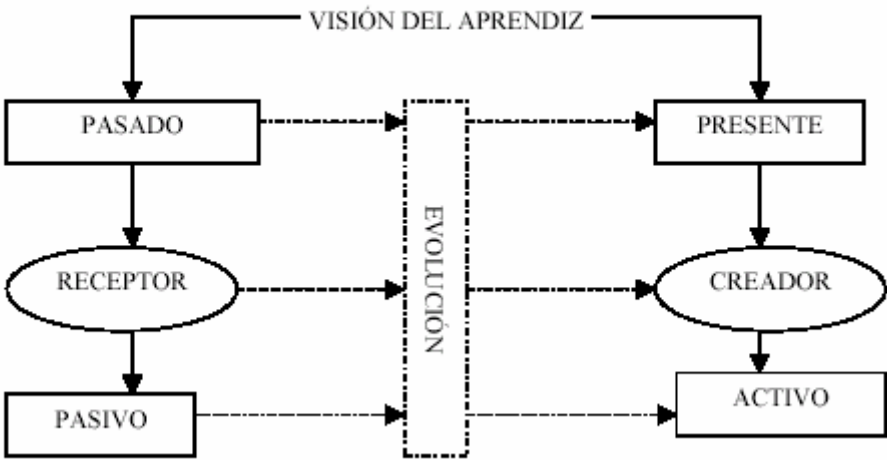
Un tercer grupo de factores, y que se presentan fuera de la escala anterior por su relativa importancia, está asociado con la Andragogía. Como se verá posteriormente las concepciones andragógicas están presentes en los enfoques de competencia desde su representación primera, no se podría hablar de Competencias sin el análisis de las variables que proponen los enfoques de la educación de adultos.

Es necesario puntualizar que, aunque el término se acuña por primera vez por Alexander Kopp en 1833, no es hasta la década de los años sesenta en Europa donde se utiliza con mayor frecuencia, primero, y luego en EEUU, para referirse específicamente a los métodos, técnicas, fines; en general a todo el currículo diseñado para llevar a cabo la educación integral en la población adulta. Una de las personalidades que más influyó en el desarrollo de la educación de adultos y luego ya de la Andragogía, conscientemente, fue el norteamericano Malcon Knowles, el cual realizó un grupo de aportes importantes para el desarrollo de la educación de adultos y que para este trabajo es esencial presentar por cuanto se encuentra enmarcado en una época de trascendental importancia para el surgimiento del enfoque de competencias y que puede haber influenciado en varias de las ideas que en cuanto a la formación de competencias definen sus iniciadores. Esta constituye otra de nuestras tesis: la influencia de la Andragogía o Educación de Adultos en el surgimiento del enfoque de formación de competencias.

Los enfoques andragógicos plantan por lo general varios componentes los cuales enfatizan la decisión de asumir al individuo, al trabajador en funciones, como un talento, a partir de concebir a los participantes en la acción docente en el principal factor y centro de la acción de aprendizaje.

Una de las razones que enmarca la trascendencia del enfoque radica en presuponer que el individuo se apoya en sus conocimientos y experiencias anteriores. **El participante**, entendiendo por este término a las personas que constituyen el objeto central de la propuesta de aprendizaje, los llamados “alumnos” en los enfoques pedagógicos, pero que aquí asumen un rol activo y más participativo, no hace mas que continuar la explotación y/o descubrimiento de su talento y capacidades. En consecuencia, todo aprendizaje solo puede efectuarse si hay continuidad y congruencia, tanto a nivel del ser como del hacer; igualmente, si a veces los cambios importantes se imponen, el adulto está en el centro del aprendizaje.

Incorporar esta concepción significa aceptar que el grupo de participantes en una acción es el que formula los verdaderos planteamientos.



Esquema 3: Papel desempeñado por el aprendiz en el proceso de formación. López G. 2002

Por lo cual los enfoques de aprendizaje deben proporcionar la oportunidad para que el adulto que decide aprender, *participe activamente* en su propio aprendizaje e intervenga en la planificación, programación, realización y evaluación de las actividades educativas en condiciones de igualdad con sus compañeros participantes y con el facilitador. ¿Quién es el **facilitador**? Si asumimos que el participante es el centro de la acción que posee una experiencia cognoscitiva trascendental para el proceso de aprendizaje, el conductor de ese proceso, no puede jugar un rol de profesor, en el sentido de utilizar enfoques verticales, donde su conocimiento y dirección se impongan. El profesor, en el enfoque pedagógico, transita hacia una definición de conductor del proceso, facilitador de los aprendizajes, guía del flujo y reflujo de información que circula entre todos los participantes en la acción,

ya sea el facilitador como los participantes. Lo anterior, conjuntamente en un ambiente de aprendizaje adecuado, determinan lo que podría llamarse una buena praxis Andragógica.

Se puede deducir que el reconocimiento del individuo con un potencial de conocimientos, refiere un cambio en la práctica formativa con respecto a los enfoques pedagógicos.

V. Una importante relación

El concepto más importante que ha precedido este análisis ha radicado en aceptar al individuo que desempeña una función como “*talento humano*”, tanto Mac Clelland, como Knowles ven en ese factor la necesidad de refundar una nueva forma de ver la formación.

Por una parte, si ha existido un desplazamiento relativo de la variable *conocimiento* como factor determinante en el logro de desempeños efectivos, hacia otras relacionadas con la persona y su decursar por experiencias laborales indistintas; por otra, la práctica formativa, en función de ese desplazamiento, debe replantear su orientación, en busca de un mayor acercamiento al aprendizaje en función de las necesidades laborales específicas, de las competencias, lo que no solo es posible alcanzar a través de los enfoques pedagógicos sino que hay de transitar hacia posiciones más activas con respecto a las personas/trabajadores, por tanto algunas de las variables que inciden en este proceso deben buscar la mayor participación posible del trabajador, en la presentación de sus situaciones reales de desempeño y en función de eso desarrollar una metódica que lo haga centro de sus necesidades ⁴, desde la definición propia de lo que necesita hasta la forma en que aporta esa necesidad. Desde esta perspectiva las variables: Profesor/Alumno deben buscar mayor adecuación y situarse por encima de una tradición y colocarse como Facilitador/Participante.

Esta refundación se sustenta a partir del reconocimiento de la psicología del adulto con elementos distintivos que difiere de la del niño o adolescente, en función de ello Mark Knowles, nos dejó planteados cuatro elementos por los que defiende las características intrínsecas de los adultos:

- a) El auto-concepto: los adultos tienen la necesidad psicológica profunda de ser autodirigidos.
- b) La experiencia: los adultos han acumulado una masa crítica de experiencia que sirve como un recurso de aprendizaje, así como también una base para la cual relacionar con un aprendizaje nuevo.
- c) La presteza a aprender: Los adultos se ponen listos a aprender cosas que necesitan saber o poder hacer para cumplir su papel en la sociedad.
- d) La orientación para aprendizaje: los adultos tienen la tendencia a tener una orientación centrada en problemas, por lo que buscan las habilidades o el conocimiento que necesitan aplicar para los problemas de la vida real que confrontan.

Esta constituye la base de nuestro planteamiento donde ambos enfoques se apoyan en el individuo portador de una cultura, precedida por sus significados de la sociedad y del entorno laboral, por lo que asume, como nadie, la importancia clave que representa su papel en el desempeño eficaz y eficiente, constituyendo el “identificador clave” de sus necesidades de formación. Aunque no constituye esta una tarea individual y aislada, sino todo lo contrario, un asunto colectivo y de particular interés para los líderes de las organizaciones.

VI. Aprendizaje Significativo

Asumir al individuo como talento, es reconocerlo como portador de conocimientos, en tanto el proceso de aprendizaje debe asumir el rol de garantizar la conexión entre lo conocido y lo que está por conocer.

Este enfoque, nuevo para algunos y sistematizados para otros, es el que plantea que esta conexión debe poseer características especiales, a partir de los procesos mentales generales anteriormente

⁴ En este sentido Daniel Goleman, Richard Boyatzis y Annie Mc kee, en su libro “El Líder Resonante Crea Más. El Poder de la Inteligencia Emocional; aceptan esta particularidad del aprendizaje del adulto “...así pues, el aprendizaje adulto necesita de un mayor esfuerzo y energía, porque esas lecciones se hubieran aprendido con más prontitud en los años más tempranos y porque en este caso, además, el nuevo aprendizaje debe competir con otras pautas que se hayan establecidas en el cerebro. El aprendizaje adulto, por tanto, los obliga a llevar a cabo una doble tarea: deshacernos de los hábitos que ya no nos sirven y reemplazarlos por otros nuevos.” Goleman Daniel, Boyatzis Richard, Mc Kee Annie, “El Líder Resonante Crea Más. El Poder de la Inteligencia Emocional”, Plaza Janes editores, España, 2002.

descritos y de los que son portadores los adultos trabajadores. El aprendizaje significativo parece ser uno de los enfoques que mejor ha logrado representar calidad en el proceso y una eficaz asimilación del aprendizaje.

Reafirmada por varios autores, plantea que el aprendizaje depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, entendiéndose como “estructura cognitiva” al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización.

Un aprendizaje es significativo cuando los contenidos se relacionan de modo no arbitrario y sustancial, con lo que el alumno ya sabe. Por relación sustancial y no arbitraria se debe concebir que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del individuo (participante), como una imagen, un símbolo significativo, un concepto o una proposición.

Este aprendizaje ocurre cuando una nueva información se “conecta” con un concepto relevante, preexistente en la estructura cognoscitiva, implicando que las nuevas ideas, conceptos y proposiciones pueden ser aprendidos significativamente en la medida en que otras ideas, conceptos o proposiciones relevantes estén adecuadamente claras y disponibles en la estructura cognitiva del individuo y que funcionen como punto de “anclaje” a las primeras.

La característica más importante del aprendizaje significativo es que produce una interacción entre los conocimientos más relevantes de la estructura cognitiva y las nuevas informaciones, no por simple asociación, de tal modo que estos adquieran un significado, es decir ser relacionables de forma intencional y sustancial con las ideas correspondientes y pertinentes. Entendemos “informaciones” por cuanto “conocimiento” es un concepto predeterminado por el análisis y la síntesis que el individuo le infiere a la información, a partir del momento en que la contextualiza y le es relevante. Aunque es bueno reafirmar que las nuevas teorías de gestión del conocimiento tienen como patrón la relevancia de la información en tanto constituyan un valor agregado para la base cognoscitiva del individuo. Es un flujo de Datos/Información/Conocimiento.

Por tanto el individuo es un portador de significados, en tanto el proceso formativo debe conectar sus variables en función de presentar lo relativamente necesario para el mismo en función de las necesidades claves para su desempeño.

En su defecto, es necesario señalar, que el aprendizaje mecánico, mayormente establecido, se produce cuando no existen conceptos claves adecuados con los cuales se conecte la nueva información, tal información es almacenada arbitrariamente, sin interactuar con conocimientos preexistentes.

Obviamente, el aprendizaje mecánico no se da en un vacío cognitivo, puesto que debe existir algún tipo de asociación, pero no en el sentido del aprendizaje significativo.

De este análisis no se debe inferir la ineficacia de este tipo de aprendizaje, por la importancia que puede tener en las fases iniciales del proceso de inserción de un nuevo cuerpo de conocimientos, cuando no existen conceptos relevantes con los cuales poder intercambiar. *No debe verse como una dicotomía y sí como la evolución de un método.*

Aquí juega un papel esencial el objetivo general que persigue un proceso determinado de formación: si brindar nuevos conocimientos, sobre el *saber*; o establecer retroalimentación entre los conocimientos portados por los individuos, sobre el *saber hacer y el saber estar*. De esta manera se incluyen dos análisis diferentes de esta situación.

Al proceso de adquisición de significados, de retención y transferencia de lo aprendido es de lo que trata el aprendizaje significativo

Ahora es que la capacidad volitiva del individuo manifiesta su presencia a partir del momento en que asume el material que se pone a su disposición como potencialmente significativo, respondiéndose de esa manera la relación estable del mismo con su estructura de conocimiento, es decir manifestar de forma no arbitraria con los conceptos, ideas disponibles en la estructura cognitiva del individuo.

De esta forma continuamos ubicando al individuo en el centro de la atención, constituyendo el principio *sine quanon* para al aprendizaje significativo.

Es por ello que manifestamos nuestra disposición como fundamento de aceptar como factor clave la presencia y actuación de los individuos como identificadores del contenido de las materias a las que deben asistir. Es el individuo el “**censor**” que puede calificar si es relevante el aprendizaje o es arbitrario.

Es un enfoque que apoya sobre manera el aporte presentado por la Andragogía/Educación de Adultos y sustenta la tesis del enfoque de competencias. Estamos en presencia de una relación activa de reciprocidad entre, por una parte, lo laboral – pedagógico; por otra, lo conceptual y

metodológico; lo cual refunda la actuación de los procesos de aprendizaje de los individuos en el marco de sus contextos laborales.

VII. Un sistema filosófico Constructivista.

El vocablo constructivismo es reciente, pero la problemática que expresa es un asunto antiguo con profundas raíces en la filosofía. El constructivismo filosófico sostiene que el conocimiento humano no se recibe de forma pasiva, sino que más bien es procesado y construido de una forma activa por el individuo que realiza la actividad del conocer y que gracias a su aparato cognitivo puede ir adoptando y modificando el objeto de estudio sobre el cual actúa, permitiendo al conocedor organizar su mundo, interactuar con él y registrar sus experiencias desde una perspectiva individual y vivencial.

La teoría constructivista de aprendizaje tiene como antecedente el llamado constructivismo filosófico, sustento filosófico inaugurado por Kant en el siglo XVIII.

El planteamiento de base en este enfoque es que el individuo es una construcción propia que se va produciendo como resultado de la interacción de sus disposiciones internas y su medio ambiente y su conocimiento no es una copia de la realidad, sino una *construcción* que hace la persona misma. Esta construcción resulta de la representación inicial de la información y de la actividad, externa o interna, que desarrollamos al respecto. Esto significa que el aprendizaje no es un asunto sencillo de transmisión, internalización y acumulación de conocimientos sino un proceso activo de parte del participante en ensamblar, extender, restaurar e interpretar, y por lo tanto de *construir* conocimiento desde los recursos de la experiencia y la información que recibe. Ninguna experiencia declara su significado tajantemente, sino la persona debe ensamblar, organizar y extrapolar los significados. Aprendizaje eficaz requiere que los participantes operen activamente en la manipulación de la información a ser aprendida, pensando y actuando sobre ello para revisar, expandir y asimilarlo. Este constituye un verdadero aporte de Jean Piaget.

Estos análisis se basan en el auge que como paradigma explicativo del proceso de aprendizaje ha tomado este enfoque. Este fenómeno obedece, entre otras cosas, al rescate de la subjetividad, de la participación activa del sujeto por las ciencias psicológicas y pedagógicas, en estas tendencias humanistas modernas, que se distinguen por su carácter progresista.

Este enfoque fomenta que el individuo se desarrolle por su cuenta con la ayuda de los “otros significativos”, que pregunte, que interiorice y utilice sus recursos ampliados para la construcción tanto de su mundo interior como de su mundo exterior.

Posteriormente la pedagogía ha asumido el constructivismo considerando que el verdadero aprendizaje es una construcción que permite al individuo modificar su estructura mental para llegar posteriormente a una mayor diversidad, complejidad e integración de las ideas.

Desde esta postura, es responsabilidad de la educación es desarrollar formas y humanizar al individuo y no solamente instruirlo a partir de la acumulación de datos, hechos, teorías de forma aislada y atomizadas. De tal forma, que el aprendizaje sea *tanto un factor como un producto del desarrollo*, un proceso de adquisición en el intercambio con el medio, mediatizado por estructuras reguladoras al principio hereditarias, posteriormente construidas con la intervención de pasadas adquisiciones.

Es necesario señalar que dentro de este enfoque una las concepciones que más se ha desarrollado es la aportada por Jean Piaget, personalidad de la cual ya hacíamos mención, la que enfoca la participación del sujeto como agente activo en el proceso de su propio aprendizaje a partir de la manipulación de la información de tal manera que construye el conocimiento teniendo como base la revisión y asimilación de la información utilizando como recurso, la experiencia previa que posee sobre la misma, comportándose, de nuevo, la experiencia, como un valor determinante en el filtraje de las informaciones.

Este análisis es compartido por los trabajos realizados con el enfoque de la Gestión del Conocimiento. En este sentido, el profesor Carlos Abeso refiere en su artículo “Homo Faber, Homo Sapiens. Estado de la cuestión, que el conocimiento es “ *... algo que intuitivamente se acepta como el más ancho, más profundo y más rico que los datos o la información. Davnport y Prusak, reconociendo que la definición del conocimiento es el trabajo que ocupa la vida de epistemólogos, ofrecen una definición pragmática: - el conocimiento es un flujo mixto de experiencia, valores, información contextualizada y visión experta que provee de un marco de referencia para evaluar e incorporar nuevas experiencias e información. Se origina y aplica en la mente de los conocedores. En las organizaciones aparece muchas veces no solo en documentos y almacenes de datos, sino también en las rutinas, prácticas y normas-. El conocimiento surge de la información, de la misma manera que la información surge de los datos*”.⁵

Mucho se ha hablado del constructivismo como el modelo ideal para el aprendizaje, no solamente escolar sino en términos más amplios para el aprendizaje general y a pesar de que se le considera actualmente como la “mejor metodología” para enseñanza, son pocas las escuelas que lo han adoptado.

⁵ Homo Faber, homo sapiens. La Gestión del Capital Intelectual. Colectivo de autores, Editorial Planeta, España, 2001.

De esta forma se espera un alumnado/participante que se esfuerce en seleccionar información relevante, en organizarla coherentemente e integrarla con otros conocimientos que ya posee, que pregunte y observe atentamente para conseguir representar en su mente los productos culturales, reconstruyéndolos a partir de aquello que no se ajuste a su punto de partida cuando ante sus dudas sea capaz de preguntar a alguien más experimentado, para que le sirva de modelo o para que lo oriente. Un alumnado que procure establecer relaciones interpersonales pertinentes y valiosas con sus semejantes, aceptando que el aprendizaje depende de lo que esté dispuesto a realizar en términos de esfuerzo personal. Sería un individuo cuyo comportamiento cognoscitivo personal y social haya sido moldeado bajo la concepción constructivista.

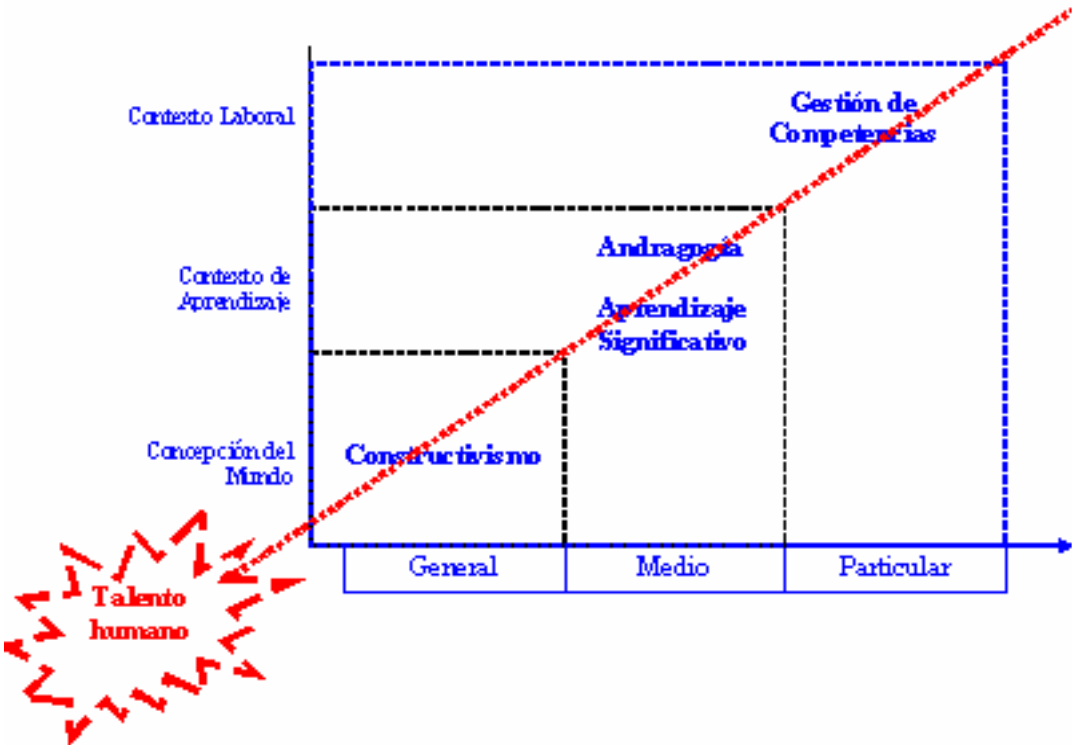
Desde una perspectiva constructivista, el verdadero aprendizaje humano es una construcción, en un primer momento, individual que ocurre cuando el alumno logra modificar su estructura mental permitiéndole alcanzar altos niveles de complejidad, y posteriormente en colaboración con los *otros* lo que produce diversidad y e integración. Tales niveles abren la oportunidad al desarrollo personal, de ahí que no se puede considerar el aprendizaje como una mera acumulación de datos o almacenamiento de información, sino que va más allá.

Es constructivismo en tanto desarrolla el “pensamiento”, la mente, lo cognoscitivo. Es una posición que utiliza la pedagogía para desarrollar la mente.

Por esta razón nos conmina a presentarlo como un enfoque que sirve de supuesto epistemológico a los enfoques de Competencias, Andragogía y el Aprendizaje Significativo. Convierte sus significados en hilo conductor de propuestas que tratan de alcanzar otra visión de los procesos que se producen dentro de las instituciones en materia de formación laboral, donde un objetivo central lo constituya la permanente conexión de los cambios laborales con las estructuras educativas, por tanto estas estructuras deben convertirse en facilitadoras de procesos de aprendizaje de las personas/trabajadores, con papel esencial para el individuo y las “bases intangibles” que porta en tanto informaciones, conocimientos, experiencias profesionales; todo lo cual ha supuesto variar muchos de los paradigmas que a hasta hoy están siendo utilizados en la formación de los trabajadores. No se trata de exclusiones y si de entrelazamiento de teorías, enfoques y métodos que supongan la posición activa y constructiva de los individuos.

VIII. Conclusiones.

Son cuatro enfoques que entrañan una lógica interna sumamente fuerte, presentándose como complementarios y continuos, pues transitan desde lo más específico a lo general, desde la empresa (competencias y sus procesos de formación) integrando el aprendizaje (Andragogía, Aprendizaje Significativo) hasta un sistema filosófico que le sirve como referencia epistemológica de todo un discurso positivo de trabajo. *Esquema 4*



Con estos elementos el conductor de los procesos de formación de trabajadores cuenta con herramientas conceptuales que lo pone en disposición de asumir una posición de vanguardia en cuanto a la formación de sus trabajadores, brindándole una participación activa en el proceso.

Es decir estamos en presencia de cuatro perspectivas las cuales se encuentran integradas a varios sistemas de aplicación: laborales, educativos y sociales en general; sin embargo la posición de los individuos se enmarca en la consideración de que posee "algo". No estamos ante "mentes vacías", porta: experiencia laboral, cognitiva, conocimientos significativos, una herencia neuronal y vivencial, lo cual expresa una actitud CLAVE, ACTIVA ante la vida en general y particular en los sistemas donde se encuentran ubicados. No estamos frente a una pasividad como principio de existencia, sino del replanteo analítico de todo cuanto acontece.

Cuatro perspectivas que se entrecruzan en una síntesis metodológica que influye en los sistemas educativos y por extensión a los procesos de capacitación de los individuos en sus ámbitos laborales, sistematizando experiencias de sistemas de formación de competencias con un sentido contextual.

Como bien plantea la tesis de Kuhn que antecede el presente ensayo, para analizar un proceso determinado de la vida, tanto económica, política como social, se hace imprescindible conocer todo el entramado de concepciones, enfoques y definiciones que sobre el tema se han realizado, logrando de esta forma producir un nuevo conocimiento que posea un alto valor agregado.

Bibliografía:

- Aledo, Angel, "El análisis de Competencias: ¿Un camino hacia el learning organisation?", Capital Humano No 81, pp 52, sept. 1995
- Benedito Monleón, María Amparo, "La gestión del cambio desde los recursos humanos". Capital Humano No 82, pp 36, sept. 1995
- Colectivo de autores, Homo Faber, homo sapiens. La Gestión del Capital Intelectual, Editorial Planeta, España, 2001.
- Colectivo de autores, "La integración de América Latina y la Educación Superior". Ediciones CRESALC/UNESCO, Caracas, 1996
- Centro regional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. serie No 2 Ediciones CRESALC/UNESCO, Caracas, 19965
- Fernández, Guadalupe, "Las Competencias aportan claves para identificar hoy el líder del siglo XXI", Capital Humano No 81, pp 48, sept. 1995
- Goleman Daniel, Boyatzis Richard, Mc Kee Annie, "El Líder Resonante Crea Más. El Poder de la Inteligencia Emocional", Plaza Janes editores, España, 2002.
- Ibarra Pérez, Oscar, "Didáctica Moderna", Artes Gráficas, España, 1970
- L Mace, Myles, "Promoción y Formación de Ejecutivos", Editorial Ciencias Sociales, 1989
- López Gutiérrez, Juan Carlos, "En busca de un enfoque integral de Formación de Directivos, La Habana 2002. (Revista Electrónica Publicada en la III Conferencia Científica Internacional de Gestión Empresarial y Administración Pública, GESEMAP 2002, La Habana 2002.)
- López Gutiérrez, Juan Carlos, "Por una Investigación Gerencial Abierta y Colaborativa, Artículo publicado en la publicación Folletos Gerenciales, No. 1 Enero 2002.
- Mertens, Leonard, "Competencia Laboral. Sistemas, surgimiento y modalidades", OIT/CONOCER, México 1996
- Orduña, José María, "La contribución de la Dirección de Recursos Humanos a la revitalización de las empresas", Capital Humano No 80, pp 24, Julio 1995

⁶ Este gráfico ha sido elaborado por el autor para la realización de este trabajo.

- Osorio, Manuel, Espinosa, Jesús "Gestión del Desempeño: Integración de competencias y objetivos", Capital Humano No 81, pp 36, sept. 1995