



EL IMPACTO DE LA CAPACITACIÓN DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS MODELOS DIDÁCTICOS.

Lic. Juan Carlos López Gutiérrez¹

INTRODUCCIÓN

La preparación y superación de cuadros impone numerosos retos en la actualidad, tanto para los docentes/profesores como para los enfoques y métodos que estos emplean en el ejercicio del proceso docente así como para las entidades que se encargan de desarrollar este proceso.

Sin embargo, una de estas demandas se ha acrecentado significativamente en los últimos tiempos. El control de la capacitación, sobre todo de la capacitación de los cuadros, es algo por lo que debemos velar cada vez más las personas que tenemos la responsabilidad de la capacitación.

Se nos pregunta y hasta se nos exige (con toda justeza), que identifiquemos las variables e indicadores que intervienen en este proceso con el fin de determinar su impacto en las personas que transitan por ella y en sus resultados. Una base importante para esta preocupación reside en que la costosa inversión que el país ha estado realizando en estos procesos no ha dado aún todos los resultados esperados.

Esta es una de las razones por lo cual, en los tiempos que corren, **la medición del impacto de la capacitación** cobra una importancia capital.

Para estudiar el impacto de la capacitación es necesario como elemento preliminar tener en cuenta el conjunto de variables que inciden en dicho proceso. Algunas de ellas referidas a la organización en general y suelen ser llamadas por los autores “variables macro”, otras son identificadas con los individuos y se conocen como “variables micro”.

LAS VARIABLES

Desde nuestro punto de vista, una de las variables que identificamos como medular, y que consideramos no incluirla dentro de la clasificación anterior, por llevar implícita elementos Macro y Micro, es el “**Modelo Didáctico**” utilizado en todos los procesos de capacitación, por tanto presente también en la Preparación y Superación de Cuadros.

Se considera como Didáctica la “...ciencia que se ocupa de los procesos de enseñanza/aprendizaje en contextos educativos facilitando la integración de la cultura con el objetivo de intervenir para mejorar a través de la práctica” (Ruiz, 1995), por dicha razón el trabajo que ponemos a su consideración tiene como objeto de estudio el proceso de preparación y superación de cuadros, centrando su atención específicamente en el proceso de enseñanza aprendizaje de los cuadros.

¹ Se desempeña como Asesor Técnico Docente de la Dirección de Capacitación de Cuadros y Estudios de Dirección del Ministerio de Educación Superior. Además es profesor del Centro de Estudios de Técnicas de Dirección CETED de la Facultad de Contabilidad y Finanzas de la Universidad de La Habana.

Entendiendo que este proceso tiene como particularidad: que se desarrolla con la participación de “**adultos**”, personas portadoras de experiencias alcanzadas a lo largo de su vida. Este aspecto es de una singular importancia a partir de la distinción necesaria que posee y que lo distinguen de los que se desarrollan con niños y/o adolescentes.

Las aproximaciones a esta variable han sido de manera general, poco trabajadas y por tanto muy poco sistematizadas con respecto a otras variables. Sin embargo, posee una gran importancia, pues al incluir elementos como **presupuesto antropológico sobre el alumno; rol del docente; concepción sobre qué es el conocimiento que debe transmitirse y forma de enseñanza - aprendizaje y evaluación**; se puede llegar a profundizar de una nueva manera en la forma de generar la capacitación, teniendo como base marcos teóricos y conceptuales, los cuales soportan los procesos educativos específicamente en los que se encuentran incluidos los cuadros.

En el orden metodológico se ha organizado el presente trabajo a partir de identificar una hipótesis de trabajo que ha resultado ser el hilo conductor del estudio y esta es “la utilización de un modelo didáctico que posea como base los principios de la educación de adultos incidirá en el aprendizaje de los cuadros, obteniéndose un impacto positivo en la capacitación de los mismos”.

¿CÓMO MEDIR EL IMPACTO DE LA CAPACITACIÓN?

En primer lugar abordamos necesariamente aspectos de carácter general referidos a la medición del impacto de la capacitación, sin cuyo análisis sería poco factible adentrarse en los aspectos relacionados con el Modelo Didáctico.

Como se ha dicho, esta es preocupación constante para todos aquellos involucrados en los procesos de capacitación, ya bien sea como especialistas en las Direcciones de Recursos Humanos, Capital Humano, o bien como profesores o asesores.

Es difícil constatar en la práctica “todo” el arsenal de recursos que posee una persona, en este caso trabajadores en general a la hora de enfrentarse al cumplimiento de objetivos de trabajo. Existen aspectos de la personalidad que no pueden ser observados a simple vista y que también son necesarios e imprescindibles para un adecuado desempeño y que se adquieren en el transcurso de la acción de capacitación.

Según estudios realizados se sostiene que hablar de capacitación es hablar de una inversión importante en cuanto a recursos financieros, esfuerzo y tiempo de todos los involucrados, y la única forma de asegurarnos que esto se convierta en una inversión y no en un gasto, es produciendo resultados tangibles e incluso medibles, que justifiquen los procesos y presupuestos del departamento encargado de la capacitación.

Se ha planteado que en función de estos elementos es necesario antes de entender cómo poder medir este impacto, enfatizar algunos de los paradigmas de la educación para diferenciar los procesos de la educación formal (escolar) de los procesos de enseñanza-aprendizaje en el adulto.

Por tanto es necesario considerar principios tan importantes como a) aprender es aumentar la capacidad de acción efectiva; b) aprendemos haciendo; c) se comienza a aprender cuando se comienza a trabajar; d) el aprendiz solo aprende lo que quiere aprender; e) el aprendizaje debe estar relacionado con el trabajo real y f) la gente no aprende lo que siente que no va a utilizar.

De esta forma se puede lograr una mejor noción del porqué es tan complejo medir el aprendizaje que el adulto obtiene a través de la capacitación, puesto que en realidad, en los seminarios o cursos, en general las acciones docentes, los participantes no demuestran todo lo que aprenden: su aprendizaje se da cuando logra la aplicación, es decir, cuando salen a trabajar y generan cambios, estos son duraderos y modifican algunos de sus patrones conductuales.

Dicho de otro modo, el aprendizaje solo se puede medir a través del o los cambios de conducta generados por el individuo en su contexto laboral.

Por otra parte, tradicionalmente, cuando hablamos de medir en capacitación, se suele evaluar la acción una vez que esta termina, pero con este método, lo que medimos en realidad son los factores circundantes a una acción, como podrían ser: calidad de los servicios, de los alimentos, facilidades del salón, el tipo de material que se utilizó, e incluso, la “capacidad” del profesor o instructor.

Por tanto como precedente, una parte importante del éxito del diseño y la realización de la capacitación consiste en poder asegurar de alguna forma que **LOS PROGRAMAS QUE SE IMPARTEN RESPONDEN A LAS NECESIDADES REALES DE MEJORA DE CADA UNO DE LOS MIEMBROS DE UNA ORGANIZACIÓN.** Bajo esta perspectiva, cada individuo debería recibir la capacitación de acuerdo a sus necesidades personales y reales de mejora. **Por lo tanto, se asume el planteamiento de que la capacitación debe hacerse desde la perspectiva del individuo dentro de su contexto laboral.**

La Educación de Adultos

Una consideración especial merece la tesis de que la capacitación debe tomar como sustento *la perspectiva del individuo en su contexto laboral*. Esto supone como necesario e imprescindible reconocer la relación estrecha que existe entre **Individuos - Cuadros - Adultos**. De esta forma defendemos la premisa que **la capacitación que se desarrolla con los cuadros asume las bases de la educación de adultos.**

Acerca de la Educación de Adultos o como también suele llamársele Andragogía, se ha dicho que es “una disciplina definida al mismo tiempo como una ciencia y como un arte; una ciencia que trata los aspectos históricos, filosóficos, sociológicos, psicológicos y organizacionales de la educación de adultos; un arte ejercido en una práctica social que se evidencia gracias a todas las actividades educativas organizadas especialmente para el adulto” (Bernard, 1985)

Existen estudiosos que comparten el uso del término y otros no, nuestra consideración es que la andragogía o educación de adultos, es una **ciencia, que dentro de la pedagogía, se encarga de facilitar el aprendizaje en los adultos; a partir de la consideración de que los adultos necesitan desarrollar un proceso educativo con características diferentes a las que se utilizan en el proceso de formación de niños y adolescentes.**

¿Según Beillerot, 1996, Cuáles serían las características fundamentales de los adultos que se manifiestan en un proceso de formación y que lo distinguen de otros procesos?:

- a) El auto concepto: Necesidad psicológica para ser autodirigidos.

- b) La experiencia: La experiencia acumulada sirve como recurso de aprendizaje y como referente para relacionar aprendizajes nuevos. Valiéndose de sus experiencias anteriores el participante puede explotar y/o descubrir su talento y capacidades.

Unido a la experiencia, el adulto trata de conservar vivencias, conocimientos, creencias, paradigmas que les fueron útiles en un momento; pero que ya no lo son y, por lo tanto, se convierten en fuente de resistencia interna del individuo. Dadas estas circunstancias, un requisito básico para el aprendizaje es el “desaprendizaje”.

- c) La prontitud en aprender: Los adultos se disponen a aprender lo que necesitan saber o poder hacer para cumplir su papel en la sociedad. Ellos miran la formación como un proceso para mejorar su capacidad de resolver problemas y afrontar el mundo actual; de esta manera pueden desarrollar modelos de conducta en situaciones dadas que le faciliten su adaptación a circunstancias particulares en las que puedan encontrarse en un momento determinado.
- d) La orientación para el aprendizaje: La orientación de los adultos para el aprendizaje tiende a la búsqueda de la solución a los problemas que se le presentan en la vida real; con una perspectiva de buscar la inmediatez para la aplicación de los conocimientos adquiridos; cuyos objetivos responden a sus necesidades y expectativas.

En función de estos aspectos, López, J, C, 2003, en su artículo “Cuatro Enfoques para un proceso de Aprendizaje de los Individuos en el Marco de sus Contextos Laborales”², plantea que los modelos de educación de adultos incluyen dos dimensiones esenciales, las cuales distinguen este enfoque de otros que igualmente se emplean en la capacitación: El participante y El Facilitador. Estas dimensiones marcan el viraje en el replanteo de la posición que deben asumir los sujetos dentro de un programa de capacitación que sea generado con la participación de Adultos.

¿Cuál es la realidad de La Formación Profesional?

Varios de los autores consultados en la literatura internacional y que se dedican a la capacitación, proponen un replanteo de 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. Soto y Leiva 2001

La Formación Profesional³ ha variado considerablemente a lo largo de los años en relación estrecha con los cambios que se producen a nivel social, el papel del trabajo en la sociedad y la percepción y diferenciación de los tipos de funciones Morales Hernández, 2001.

Se precisa “...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, Soto y Leiva 2001

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.

² “Cuatro Enfoques para un proceso de Aprendizaje de los Individuos en el Marco de sus Contextos Laborales”, Folletos Gerenciales, Año VII, Número 7, Julio 2003.

³ La OIT (1998) define a la formación profesional como “las actividades que tienden a proporcionar la capacidad práctica, el saber y las actitudes necesarias para el trabajo en una ocupación o grupo de ocupaciones en cualquier rama de la actividad económica”.

Por tanto constituye una idea central de este análisis, que se puede proceder con un Modelo Didáctico diferente a los modelos clásicos en la preparación y superación de cuadros, en los cuales el profesor no 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, López J. C, 2003

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.

RELACIÓN ENTRE EL MODELO DIDÁCTICO Y EL IMPACTO.

a. ¿Qué entender por Modelo Didáctico y cuáles son sus componentes?

La palabra "modelo" en didáctica aparece como muestra o estereotipo de posible alternativa a la enseñanza-aprendizaje. Indistintamente es utilizada para describir los procesos generales de la pedagogía o específicos de la didáctica. De cualquier forma estaremos utilizando las dos versiones por cuanto son portadoras de los análisis necesarios para el presente estudio.

El concepto de "modelo didáctico" puede ser, en ese sentido, una potente herramienta intelectual para abordar los problemas educativos, ayudándonos a establecer el necesario vínculo entre el **ANÁLISIS TEÓRICO Y LA INTERVENCIÓN PRÁCTICA QUE DESARROLLAMOS**; conexión que tantas veces se echa de menos en la tradición educativa, en la que, habitualmente, encontramos "**separadas**", por una parte, las producciones teóricas de carácter pedagógico, psicológico, sociológico, curricular y, por otra, los materiales didácticos, las experiencias prácticas de grupos innovadores, las actuaciones concretas de profesores en sus aulas. Pinto Blanco, Castro Quitora, 1999

Según Flórez Ochoa, 1994, un modelo es la imagen o representación del conjunto de relaciones que definen un fenómeno, con miras a su mejor entendimiento. De acuerdo con esta definición puede inferirse que un modelo es una aproximación teórica útil en la descripción y comprensión de aspectos interrelacionados de un fenómeno en particular.

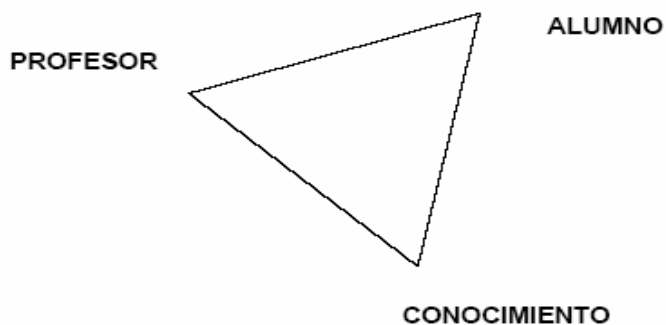
Por otra parte, Canfux, 1996, plantea que un modelo pedagógico expresa aquellas concepciones y acciones, más o menos sistematizadas que constituyen distintas alternativas de organización del proceso de enseñanza para hacerlo más efectivo.

El modelo didáctico es un recurso para el desarrollo técnico y la fundamentación científica de la enseñanza, que intenta evitar que continúe siendo "una forma empírica y particular" alejada de cualquier formalización (Martínez Santos 1989).

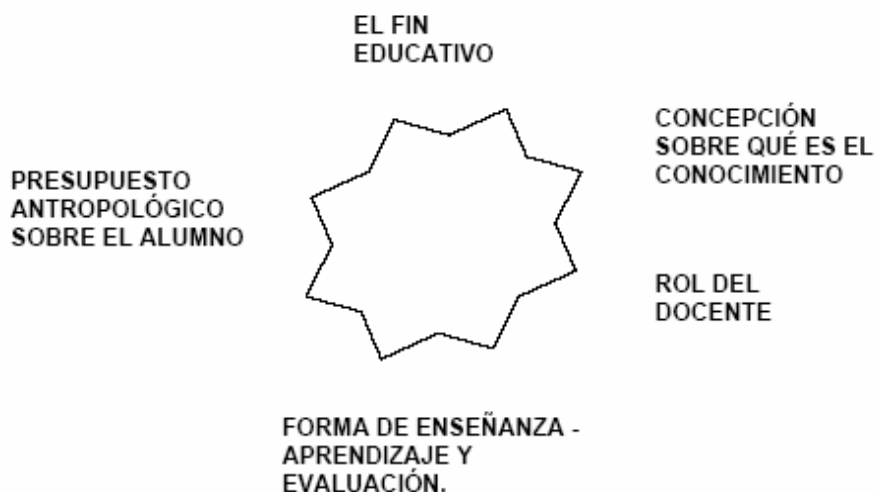
Cada Modelo en particular está compuesto indistintamente por varios Componentes. La importancia de aproximarse a estos componentes radica en la posibilidad de relacionar el

proceso de preparación y superación de los cuadros con varios de los elementos que integran estos componentes.

Para Caro Mario A., 2001, la actividad de enseñanza-aprendizaje está definida por tres vértices que, según explica Beillerot, 1996, se unen formando un triángulo. Estos vértices están representados por el:



Por su parte Pinto Blanco y Castro Quitara, 1999, nos presentan una propuesta la cual incluye otros componentes, que hacen que la misma sea más compleja y abarcadora:



b.Cuál es la Relación Modelo Didáctico-Impacto

De forma general existe una relación entre el impacto y el aprendizaje, por cuanto el aprendizaje, como anteriormente se ha planteado, se demuestra en los resultados obtenidos en su desempeño en el puesto de trabajo o cargo que ejecutan y que fueron el resultado o

buen parte de él estuvo influenciado con una acción de capacitación. Si se ha decidido utilizar la didáctica como eje central del presente análisis es sobre la base de que la misma tribute directamente al desempeño adecuado de los actores que han transitado por la acción docente.

LA COHERENCIA QUE ASUMA EL MODELO DIDÁCTICO QUE SE UTILICE EN LA CAPACITACIÓN CON LO QUE VERDADERAMENTE NECESITA EL CUADRO Y SUS CARACTERÍSTICAS ES PROPORCIONAL AL IMPACTO DE LA MISMA. Por tanto los resultados positivos podrán ser medidos en el desempeño laboral.

Desde este punto de vista, la esencia de la relación radica en que:

Por tanto: fines educativos, posición de los alumnos, rol del profesor y forma de apropiarse del conocimiento, así como su evaluación, deben estar en función de:

- ¿Qué necesidades tiene el cuadro?,
- ¿Qué características poseen los cuadros entendidos como adultos portadores de experiencias.



Entonces el modelo didáctico debe tomar como premisas:

- Los Educandos - Participantes en la acción educativa, constituyen el eje central,
- El profesor asume el rol de facilitador,
- Lo que se imparte no solo es conocimiento, sino el SABER, SABER HACER Y SABER ESTAR,
- Se toma como base para el ejercicio de la acción docente la Experiencia que poseen los participantes, estos son partícipes en la elaboración de su propio contenido.
- Se logra una aproximación real a las necesidades CONTEXTUALES de los cuadros.

En este sentido, 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; además, 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 Modelos Didácticos tradicionales, sino que hay que 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 ello desarrollar una metodología que lo haga centro de sus necesidades⁴, desde la definición propia de lo que necesita hasta la forma en que aporta esa necesidad López J.C., 2003.

c. ¿Qué existe en la actualidad con respecto al Modelo Didáctico que se utiliza en la preparación y superación de los cuadros?

Defendemos la tesis de que la didáctica que se está utilizando reproduce en alguna medida lo que se utiliza en el pregrado, de esta forma la coherencia con las necesidades de las personas es baja.

Esto puede estar ocasionado por varias razones: el profesor o instructor que se encuentra al frente de una acción docente no posee las herramientas teórico conceptuales para el trabajo con adultos; la forma en que se encuentra organizada la acción docente, en este caso el contenido, responde a requerimientos de modelos clásicos de enseñanza - aprendizaje, por lo que el objetivo de la acción radica en la perspectiva de que los estudiantes se apropien de conocimientos, que si bien son el acervo de la cultura humana, no siempre responden a las necesidades contextuales

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: deshacerse 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.

de los participantes en las acciones de capacitación y luego sean capaces de reproducirlos.

El profesor asume la posición de hacer llegar a los estudiantes todo el conocimiento que posee, aprendido de generación en generación, de esa forma la eficiencia del proceso radica en que el estudiante se apropie de todo ese conocimiento y en esa misma forma lo reproduzca.

Estos dos aspectos señalados, constituyen elementos claves para el tratamiento del tema de la didáctica que se emplea en la capacitación de los cuadros. Si el modelo didáctico que se ha generalizado responde a esas características ¿qué impacto se puede obtener ?.

Los profesores Calixto Gómez y Carlos Martínez de la Universidad Central de la Villas, nos plantean acerca de este proceso que es necesario, en función de este problema, que la capacitación que se les brinde les provea de recursos conceptuales y prácticos para hacer más efectiva su labor de dirección. El directivo está dispuesto a recibir capacitación sí y sólo si, al término de esta, esté en mejores condiciones y tenga más posibilidades para enfrentar su trabajo, de lo contrario no está en disposición de asistir.

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.

Conclusiones

Podemos decir que mucho necesita ser revalorizado el modelo didáctico que se emplea en la actualidad en preparación y superación de cuadros, tener en cuenta los principios de la educación de adultos y corresponder con las necesidades de que son portadores.

El desarrollo de perspectivas que ubiquen en el centro a los individuos y se reconozca que son portadores de experiencias significativas influirá determinadamente en el aprendizaje de los mismos. Si se logran altos niveles de aprendizaje mayor será el impacto de los procesos docentes.

En síntesis un modelo didáctico coherente con las necesidades de los cuadros en tanto adultos tiene una influencia significativa en el impacto de la capacitación. Este reconocimiento incidirá favorablemente en el desarrollo de una capacitación de mayor calidad.

Referencias Bibliográficas

- Batista, Enrique & Rafael Flórez (1983): El pensamiento pedagógico de los maestros. Medellín: Universidad de Antioquia, p. 12.
- Beillerot, Jacky (1996): La formación de formadores. U.B.A. /Ed.Novedades Educativas. Bs.As.
- Bernard, J. L. (1985): Hacia un modelo andragógico en el campo de la Educación de Adultos, En: www.sistema.itesm.mx
- Canfux, Verónica (1996): Tendencias pedagógicas contemporáneas. Ibagué: Corporación Universitaria de Ibagué, p.15.
- Cederblam, D. (2000): El Maestro como mentor. En: www.cefe.gtz.de/brainstorm_es
- Delors, Jacques (1996): La Educación encierra un Tesoro. España: Santillana. Ediciones UNESCO.
- De Zubiria, Julián (1994): Tratado de Pedagogía Conceptual: Los modelos pedagógicos. Santafé de Bogotá: Fundación Merani. Fondo de Publicaciones Bernardo Herrera Merino, p. 8.
- Flórez, Rafael (1994): Hacia una pedagogía del conocimiento. Santa fe de Bogotá: McGraw-Hill, p. 60.
- García, C. M. (2003): Evaluación y modelos para la evaluación continua de los formadores. En: www.educared.net
- Jusidman de B, Dennise (): Evaluación de competencias: Un modelo de medición para la capacitación, En: <http://www.jusidman.com.mx/articulod.html>
- López, J. Carlos, "Cuatro Enfoques para un proceso de Aprendizaje de los Individuos en el Marco de sus Contextos Laborales", Folletos Gerenciales, Año VII, Número 7, Julio 2003.
- Morales, Damaris (2001): Hacia una Nueva Metodología del Aprendizaje Basado en el Modelo de Competencias: caso CIPET, Primer Congreso Nacional de Competencias, CIPET San José, Costa Rica.
- Pinto Blanco, A. M. & Castro Quitara, L. (1999): Los Modelos Pedagógicos, No. 7, En: www.ut.edu.co/idead/uabierta/7/modelos.htm
- Rivera, E. (1997): "Los principios del aprendizaje en los adultos", En: Cazau, P; en Andragogía (2000); www.uady.mx; p:5.
- Sánchez Arias, F. (1997): Aprendiendo a desaprender. En: www.geocities.com
- Seminario de Planificación para el Congreso en Multimedia de Formación de Formadores. (1998) Nicaragua: INATEC, CINTERFOR, Cinter Net, OIT.

- Salas, Carmen I. & Alberto Calvo (2001): Plan Piloto de Educación basada en normas de competencias en la especialidad de mecánica automotriz en el colegio vocacional de artes y oficios de Cartago, Ministerio de Educación Pública de los Estados Unidos Mexicanos y el Ministerio de Educación Pública de Costa Rica.
- Zabala Vidiella, Antoni (1997): La práctica educativa. Cómo Enseñar, Grao.