

## **LA FORMACIÓN CONTEXTUAL DE LOS DIRECTIVOS Y SU BASAMENTO ANDRAGÓGICO Y CONSTRUCTIVISTA. UNA POLÉMICA SUPERADA.**

### ***Comisión: Formación de Directivos***

Dr. C. Juan Carlos López Gutiérrez,  
Asesor, Dirección de Capacitación de Cuadros y Estudios de Dirección, MES.  
E-mail: [lopezg@reduniv.edu.cu](mailto:lopezg@reduniv.edu.cu)

Dr. C. Orlando Valera Alfonso,  
Profesor, Centro de Estudios de Educación Superior Agropecuaria,  
Universidad Agraria de La Habana, MES.  
E-mail: [ovalera@isch.edu.cu](mailto:ovalera@isch.edu.cu)

### **Resumen**

Las transformaciones en el mundo del trabajo ha traído consigo, entre otras transformaciones, un cambio en los esquemas que operan con los enfoques y métodos a utilizar en la formación de directivos. En la concreción de dicho proceso no se han tomado en consideración las teorías específicas acerca del aprendizaje del humano adulto (andragogía), como tampoco la concepción de que el conocimiento no se refleja mecánicamente en la conciencia del sujeto porque sencillamente alguien se le informe, este se construye mediante la participación activa y consciente de la persona, apoyado en estructuras conformadas durante el ejercicio de sus diversas funciones en la sociedad (constructivismo).

Este análisis tiene una connotación teórica – metodológica, dejando claras las interrelaciones existentes entre los diferentes enfoques identificados y las características de la formación de directivos y sus regularidades como proceso de carácter específico. Es importante discutir y dejar claro el basamento teórico que subyace en la estructuración de las acciones de formación, los cuales en algunos casos son obviados y en otros (los peores) no se dominan.

### **Introducción.**

La llegada del nuevo siglo ha representado el símbolo de la reconfiguración global de la cultura humana, marcada por una avalancha de innovaciones tecnológicas sin precedentes en la historia. En tal sentido la manera como se explican los procesos

- Julio, Centro Coordinador de Estudios de Dirección* (pp. 28-46). La Habana. ISSN 1726 – 5851.
12. López, J.C. (2006) Refundación de los procesos de aprendizaje de los individuos en el marco de sus contextos laborales. Otra visión. *Cuestión, Número 44, Revista de la Federación Nacional de la Asociación Mexicana de Colegios de Contadores Públicos, A.C.* (pp. 30-42). Guadalajara. ISSN 1870 – 2414.
  13. López, J.C. (2010). *Modelo de gestión del proceso de preparación y superación de cuadros en el contexto de las organizaciones en Cuba*. Tesis en opción al grado de Doctor en Ciencias de la Educación. Universidad de La Habana. Cuba.
  14. Machado, R., y Monagas, M. (2004). Hacia un modelo de formación de cuadros para el turismo. *Apuntes. Número especial*. La Habana.
  15. Mialaret, G. y Debesse, M. (1972). *Introducción a la Pedagogía*. Barcelona, España: Okios-Tau.
  16. Organización Internacional del Trabajo (2000). *La nueva Recomendación 195 de OIT*. Uruguay: Cinterfor/OIT
  17. Planas, J. (2005). El papel de la empresa en la formación de los trabajadores en España. *Revista de Educación. Número 338*.
  18. Rivero, O. (2002). Formación de directivos a examen. *Capital Humano. Número 152*. Empresa Editora CISS PRAXIS, S.A., Valencia.
  19. Rodríguez, F., Barreiro, L., Calderón, L., Casielles, F. y Guerrero, R. (1990). *Enfoques y Métodos para la Capitalización a Dirigentes*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
  20. Sánchez, M. (2001). Metodología de la evaluación de competencias. *Capital Humano. Número 110*. Empresa Editora CISS PRAXIS, S.A., Valencia.
  21. Valera, O. (1999). *Las corrientes de la psicología contemporánea revisión crítica desde sus orígenes hasta la actualidad*. La Habana, Cuba: Editorial Ciencias Sociales.
  22. Valera, O. (2000). *Problemas actuales de la Pedagogía y la Psicología pedagógica*. Santafé de Bogotá, D.C, Colombia: Editorial EDITEMAS AVC.
  23. Vargas, F. (2005). *La formación por competencias. Instrumento para incrementar la empleabilidad*. Centro Interamericano de Investigación y Documentación sobre

con aplicación práctica en una organización económica específica, avalada por su factibilidad tanto teórica como lógico – metodológica.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Arocena, R. y Sutz, J. (2003). *Subdesarrollo e innovación. Navegando contra el viento*. Madrid, España: Cambridge University Press.
2. Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior. (s.f.). *Programa para examen de mínimo en la Especialidad Ciencias de la Educación, Rama: Economía de la Educación*. La Habana: CEPES.
3. Chávez, J. A. (2005). *Acercamiento necesario a la Pedagogía General*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
4. Cinterfor/OIT (2006). Programa de Formación-Acción a Distancia. Calidad y Equidad en la Formación. Biblioteca OIT. Recuperado el 10 de enero de 2009, en <http://www.ilo.org/public/spanish/disclaim/reqcopyr.html>
5. Fiol, M. (2005). *Programa de la asignatura Ingeniería de la Formación del Management*. Presentación del Programa del Diploma en Alta Dirección de Empresas en la Escuela de Altos Estudios Comerciales de Paris, HEC. España: ESADE.
6. Iñigo, E., y Sosa A.M. (2003). Emergencia y actualidad de las competencias profesionales: apuntes para su análisis. *Revista de Educación Superior*. Número 5. La Habana.
7. Jensen, M.H.D. (1996). El cambio llega a las MBA. *Harvard Deusto*. Ediciones Deusto. Número 75. Barcelona.
8. Koontz, H. y Weihrich, H. (2003). *Administración una Perspectiva Global*. (12ma Ed.). México: Mc Graw Hill.
9. Kuhn, T.S. (2005). *La estructura de las revoluciones científicas*. Fondo de Cultura Económica de España.
10. Leibowicz, J. (2000). *Ante el imperativo del aprendizaje permanente, estrategias de formación continua*. Montevideo: Cinterfor.
11. López, J.C. (2003). Cuatro Enfoques para un Proceso de Aprendizaje de los Individuos en el Marco de sus Contextos Laborales. *Folleto Gerenciales*, Número 7,

este activismo transite al campo del compromiso de la transformación social, aspecto lastrado por el constructivismo al concebir la esencia humana muy biologizada y mentalizada en lo cognitivo y lo afectivo, perdiéndose un poco el hombre como ser social, producto de una cultura y de determinadas circunstancias de contextos (Valera, 1999).

Estos constituyen algunos de los argumentos que han influido e influyen en la constante discusión (polémica) acerca de la aceptación y/o aplicación o no de este enfoque.

Este trabajo pretende contribuir en este sentido, por lo cual se asume la premisa de que los directivos, en relación dialéctica con su entorno cultural, económico y político, en el cual nacen y se desarrollan; elaboren representaciones sobre sí, sobre la sociedad (incluyendo su organización) y sobre la naturaleza. Estas representaciones son polivalentes y organizadas en estructuras conceptuales, metodológicas y actitudinales, y a partir de ellas planea y organiza sus actuaciones e interrelaciones consigo mismo, con los demás y con el espacio geográfico natural en el cual vive.

#### **A modo de conclusiones.**

Un proceso de formación de directivos que exprese una concepción contextual parte de las actuales exigencias de esta práctica que se manifiestan en las tendencias internacionales desarrolladas por las principales escuelas, universidades e instituciones que tienen este objetivo como su misión más importante.

La vinculación con los resultados de las organizaciones, sus objetivos y que se exprese en un impacto personal, grupal e instituciones marca la pauta del sentido que tiene este proceso, lo que incide en la aproximación hacia aquellos aspectos que en la organización tienen una incidencia en el proceso de formación.

Tanto en la teoría como en la ejecución práctica la integración de los presupuestos que se ofrece la andragogía y el constructivismo resultan válidos para efectuar procesos de formación de directivos, vinculando las acciones que se realizan con las necesidades del puesto de dirección, lo que repercute en la solución de problemas de significados por parte de estos, siendo palpables los impactos alcanzados.

De esta forma se supera una polémica que no ha permitido entender en toda su dimensión las limitaciones y aportaciones que presentan estos enfoques, lo cual ha sido utilizado en la construcción de una concepción contextual de la formación de directivos

### **Consideraciones generales sobre la aplicación del enfoque constructivista en la formación de directivos.**

Chávez (2005) plantea que a pesar de lo polémico que puede resultar enjuiciar al constructivismo, sobre todo por el "baño de oro" que se le ha dado al incorporarle la perspectiva vygotskiana, lo que lo hace aparecer con un marcado matiz progresista, es necesario puntualizar que este enfoque ofrece una representación de la realidad que separa mente y cuerpo, así como, el sujeto y el objeto.

También se ha planteado que en el medio latinoamericano, donde el constructivismo es una inmensa realidad científica, pero puede ser también un mito, manipulado en función de intereses, hay veces muy alejados del espíritu de la ciencia y de las necesidades para afrontar los desafíos de nuestras sociedades con objetividad y eficiencia, en especial en el campo de la educación (Valera, 1999).

Estos análisis constituyen referentes objetivos de una realidad, no obstante en el proceso de formación de directivos es necesario trabajar más con el contexto en el que estos se desenvuelven, con su medio laboral, de ahí emanan las situaciones reales que fundamentan las acciones de formación, de lo contrario se pierde de vista la verdadera necesidad del desempeño laboral, decayendo el significado, la motivación y el proceso es descontextualizado (López, 2006).

Desde esta perspectiva, debe considerarse que el directivo, adulto al fin, posee esquemas dados por sus conocimientos, experiencias y actitudes logradas, internalizadas durante años de desempeño y convertidas en premisas para su posterior aprendizaje, donde sus significados constituyen hilo conductor de propuestas para tratar de alcanzar otra visión de los procesos producidos al interior de las instituciones en materia de formación.

El objetivo central de la propuesta lo constituye la permanente conexión de los cambios laborales con las estructuras educativas, siendo estas últimas facilitadoras de procesos de aprendizaje de las personas/trabajadores/directivos.

No obstante, si el constructivismo en sus múltiples variantes es una corriente que define lo psíquico como un fenómeno eminentemente adaptativo activo, se ajusta muy bien a aquellos donde sus intereses económicos, políticos y sociales desean y necesitan a un hombre ajustado al extraordinario dinamismo que vive el mundo actual; pero sin que

Lo polémico del uso de esta teoría ha radicado en los argumentos que se esgrimen sobre la exagerada importancia dada a la psicología humanista, con su énfasis en el adulto, llevando a establecer una distinción muy rígida entre niños y adultos. También se ha planteado lo incorrecto de la distinción entre niños y adultos respecto a sus posibilidades de ser educados, por considerar que sería establecer una diferencia como la existente entre el hombre y el animal.

Una valoración crítica que sopesa sus aportaciones y las limitaciones que se plantean nos lleva a reconocer que en sentido general, los detractores no logran concebir a los adultos conscientes de sus necesidades educativas, lo suficientemente maduros para seleccionar los medios y la forma para educarse; y adecuadamente experimentados a través de la vida y el trabajo, lo cual les permite razonar y aplicar conocimientos particulares a su rango de experiencia.

Mención aparte merece el planteamiento que desde la pedagogía puede ser explicado el proceso educativo de los adultos, y especialmente el que se produce con los directivos.

En este sentido se hace imprescindible considerar que lo esencial de la pedagogía se desprende de las características del niño y por extensión al adolescente. Estos constituyen una realidad concreta y dinámica diferente al adulto, biológica, psicológica y socialmente en estructura y comportamiento. Está implícito en esta argumentación que al constituirse la pedagogía, teórica y prácticamente, en torno a una etapa de la vida, sus propósitos, métodos, categorías teóricas y prácticas, reflejan tal sujeto-objeto (López, 2010). Como resultado se tiene un aparato teórico y práctico muy general y no permite entender y trabajar, **en toda su magnitud**, con el adulto (Villarini, 1997).

Estos constituyen algunos de los razonamientos asumidos por estos autores para asumir la andragogía, tomando como referencia el objeto de estudio de la presente investigación, los directivos, considerados como adultos.

Las diferentes posiciones con las cuales se niega el rol científico de la andragogía, posiblemente se deban a la fuerte influencia de los contextos histórico, social y cultural en los que se desempeñan los distintos autores, quienes reflejan sus ideologías, premisas teóricas y criterios de manera muy clara.

ello debe derivar en acciones prácticas, relacionadas con la ejecución en el puesto de dirección fundamentalmente, profundizando en la evaluación de su impacto.

La concepción teórica propuesta parte de las tendencias enunciadas anteriormente, (andragogía y constructivismo) expresión de los enfoques actuales utilizadas en los procesos educativos y de formación, los que integran la teoría, la práctica de dirección y el contexto organizacional en el cual se desempeña el directivo al proceso, convirtiendo las funciones ejecutadas en la organización en situaciones reales de aprendizaje.

Para la realización de este análisis se ha tomado en consideración la lógica y metodología general de la ciencia para la construcción del conocimiento, permitiendo analizar estos enfoques en el proceso de su surgimiento, desarrollo constante, en su unidad orgánica y en sus correspondientes interrelaciones, lo cual permite extraer lo novedoso y necesario de cada uno, atendiendo a los objetivos y objeto de estudio de la presente investigación.

¿Qué se entiende por contexto de la organización?. La alusión a este término expresa la síntesis de varios aspectos que se producen en la organización y que producen una influencia en el proceso de formación. De esta forma, se define como: *los componentes, funciones y/o procesos que propician y ejercen una influencia en el mantenimiento, reproducción y desarrollo de una organización específica, a partir de las interacciones, impactos, valores e ideas establecidas entre los diferentes individuos y grupos donde actúan, para el cumplimiento de su misión y objetivos estratégicos.*

### **Consideraciones generales acerca de la aplicación de la teoría andragógica en la formación de directivos.**

Se asume esta teoría considerando su finalidad que consiste en la sistematización, articulación y difusión de teorías específicas acerca del aprendizaje del humano adulto, gracias a lo cual desarrollan sus actitudes, amplían sus conocimientos, mejoran sus competencias técnicas o modifican sus comportamientos, todo lo cual es coherente con el desempeño de la función de dirección.

Para ello concibe como válidas formas de preparación específicas de carácter profesional u ocupacional, esto les permite razonar y aplicar conocimientos, sobre la base del conjunto de experiencias logradas en el medio laboral, la esfera cultural, el ámbito hogareño y en general, en todas las actividades del quehacer diario.

El rasgo esencial de las ciencias de la educación es el abordaje pluridisciplinario del fenómeno educativo en su dimensión macrosocial, pero en una sucesiva aproximación de sus campos de acción límites a ciencias límites que permiten el enfoque verdadera o rigurosamente científico del fenómeno educativo en cuestión (Valera, 2000).

En esta nueva consideración, las ciencias de la educación reconocen aspectos como la gestión de los recursos en los sistemas e instituciones educativas como: análisis y diseño de puestos y planeación; reclutamiento, detección, selección e incorporación; organización del trabajo; **formación**; evaluación del desempeño; atención, retribución y reconocimiento y gestión del personal directivo (CEPES, s.f.).

Este enfoque se apoya en el propio objeto de estudio de las ciencias de la educación, el cual se concibe como el conjunto de disciplinas que toman los hechos y las situaciones educacionales en su contexto histórico-social, económico, técnico y político (Mialaret & Debesse, 1972).

Se resalta y reconoce la posibilidad de la reflexión sobre los fundamentos del carácter específico del proceso de formación de directivos desde una perspectiva interdisciplinar, concebida como un saber educativo específico en el campo de las ciencias de la educación.

Esta es una perspectiva teórica que admite enfrentarse a un conjunto de prácticas educativas diferenciadas, toma en cuenta la condición de adulto del directivo, la mejora y la adquisición de habilidades para su desempeño adecuado.

Las ciencias de la educación ofrecen un marco teórico conceptual necesario para analizar la formación de directivos a lo largo de su vida como factor de realización personal, integración social y/o complemento para la actividad laboral. Se establece una interrelación con las ciencias de la dirección: la categoría formación proviene de la educación y el desempeño de los directivos se analiza desde la dirección.

### **Presupuestos teóricos específicos de la concepción del proceso de formación de directivos en el contexto de sus organizaciones.**

En las bases de la concepción contextual de la formación de directivos propuesta se identifican las prioridades actuales en la ejecución de dicho proceso, enmarcadas en la mejora y adquisición de competencias para el desempeño de sus funciones, fortaleciendo el criterio de abordar los problemas propios de sus organizaciones. Todo



medidas, iniciativas y procedimientos concretos y tangibles que constituyan un avance real y objetivo en la construcción de esa relación postulada entre el mundo formativo y el mundo productivo” (Planas, 2005, p.126).

Entre otros elementos, esta concepción requiere de formas más dinámicas para gestionar el proceso, e imprimir mayor relevancia con el entorno de la organización y con los objetivos de las mismas. “Obviamente, esto trae aparejado una organización y gestión de la formación diferente, ya que se debe garantizar que todos los componentes contribuyan a efectivizar el papel protagónico del participante y asegurar la eficacia y eficiencia de los servicios formativos” (Leibowicz, 2000, p.52).

### **Las Ciencias de la Educación y el carácter específico del proceso de formación de directivos.**

Un papel esencial en esta clarificación lo es la educación, considerada como un fenómeno social en cada sociedad, donde, a través del desarrollo histórico de la humanidad, ha tenido sus propias características, siendo variadas sus formas de conceptualización e interpretación interactuando con las demás áreas constitutivas de la sociedad.

El argumento anterior brinda una perspectiva multilateral de la educación considerándose como un proceso conscientemente organizado, dirigido y sistematizado sobre la base de una concepción pedagógica determinada, y plantea como objetivo más general la formación multilateral y armónica del educando para su integración en la sociedad donde vive, y contribuya a su desarrollo y perfeccionamiento.

Según Chávez (2005), en la actualidad es tal el desarrollo alcanzado por los estudios acerca de la educación y sus fundamentos teóricos, ofrecidos por las diferentes agencias (o agentes) socializadores, donde se llega a hablar de las ciencias de la educación.

En este sentido el conjunto de disciplinas que la conforman, con excepción de la Pedagogía y la Didáctica, se ocupan de la educación a su manera, es decir, mediante nociones y métodos propios de una disciplina macro, en las cuales se operacionalizan nociones y conceptos con otro régimen teórico, en la interioridad de sus respectivas disciplinas (Zuluaga et al., s.f.)

óptimo para el directivo es aquel donde se crea una interacción dinámica entre estos, los facilitadores y las actividades que proveen oportunidades para desarrollar su formación.

El análisis que presupone el criterio anterior tiene una connotación teórica – metodológica, dejando claras las interrelaciones existentes entre los diferentes enfoques identificados y las características de la formación de directivos y sus regularidades como proceso de carácter específico.

Con ello se puede correr el riesgo de teorizar demasiado un campo de estudio que tiene un fuerte basamento empírico por su implicación con el desempeño y las funciones de la dirección; no obstante, resulta importante discutir y dejar claro el basamento teórico que subyace en la estructuración de las acciones de formación, los cuales en algunos casos es obviado y en otros (los peores) no se dominan.

Vale entonces el planteamiento de Tomas S. Kuhn en su paradigmático libro ***La estructura de las revoluciones científicas***, publicado en 1962, “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” (Kuhn, 2005).

En definitiva lo que interesa es ubicar una vertiente de la formación que se acerque a la perspectiva del individuo – directivo, en función de los continuos cambios en que se encuentran inmersas las organizaciones y que estos se reflejen en los procesos de formación.

### **El proceso de formación de directivos.**

En la actualidad los sistemas de formación se han ido orientando hacia las demandas y necesidades de las organizaciones, donde sus logros y resultados deben ser evaluados y contrastados, no tanto en términos formativos propiamente dichos (como es el caso de los sistemas de enseñanzas generales), sino más bien en términos de su adaptación y adecuación a las cualificaciones requeridas para dichas organizaciones.

De ahí la esencia “de cualquier sistema o, en su caso, de cualquier reforma de un sistema de formación resida, no tanto en su capacidad para enunciar programáticamente - e incluso legislativamente - su vocación de estar relacionado con el mundo productivo, sino más bien en su capacidad para traducir dicho enunciado en

Estos aspectos coinciden con los identificados por un conjunto de profesores cubanos integrantes del Grupo de Desarrollo de los Enfoques y Métodos de Enseñanza a Dirigentes de la Universidad de La Habana (Rodríguez et al., 1990). En el estudio realizado por estos autores se definen los enfoques, métodos y formas de capacitación a dirigentes como variables fundamentales para alcanzar resultados positivos en la formación.

Se argumenta una vez más la tesis planteada en documentos anteriores, López (2003, 2006), que resulta necesario replantearse la dimensión del sistema educativo que subyace en los procesos de capacitación, 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.

No puede decirse que estas problemáticas no hayan sido abordadas en estudios anteriores, los autores se han adentrado desde perspectivas y enfoques disímiles. No obstante, no han considerado de forma integral las dificultades señaladas por ellos mismos. Como consecuencia:

- no se logra percibir la relación entre las necesidades de conocimiento, habilidades, actitudes y valores para el desempeño en el puesto de dirección con la sistematización, articulación y difusión de teorías específicas acerca del aprendizaje del humano adulto,
- ni el papel del contexto organizacional en el que se ejercen las funciones de dirección y la autenticidad que constituye el aprendizaje del directivo, cuando expresa su conexión con el mundo real en función de resolver problemas de significado para sus organizaciones.

Se abre entonces una disyuntiva, ¿Cómo concebir teórica y metodológicamente el proceso de formación de directivos en el contexto de sus organizaciones en las condiciones de Cuba?

Los autores proponen que un proceso de formación de directivos que responda a las necesidades y exigencias del entorno y el contexto de la organización debe considerar la sistematización, articulación y difusión de teorías específicas acerca del aprendizaje del humano adulto, así como la construcción de significados establecidos durante dicho proceso, lo cual se materializa en la definición de que el ambiente de aprendizaje más

programas orientados por la demanda, para lo cual se asume este proceso en una alineación con las estrategias y objetivos de las organizaciones y por el creciente interés de las mismas por conocer y medir el impacto de las acciones realizadas. (OIT, 2000)

En este contexto se manifiestan las tendencias internacionales más representativas sobre la formación de directivos, planteadas por, Rodríguez et al. (1990); Jensen (1996); Sánchez (2001); Rivero (2002); Koontz y Weihrich (2003); Machado y Monagas (2004); Fiol (2005); Cinterfor/OIT (2006) y López (2010).

En la base de las mismas se sostiene que este proceso de formación tiene como finalidad la sistematización, articulación y difusión de teorías específicas acerca del aprendizaje del humano adulto, permitiéndole razonar y aplicar conocimientos sobre la base del conjunto de experiencias logradas en el medio laboral, y la naturaleza psicosocial de una comunidad adulta (andragogía).

Además, toman como referencia la construcción de significados establecidos durante el proceso, lo cual se materializa en la definición de que el ambiente de aprendizaje más óptimo para el directivo es aquel donde se crea una interacción dinámica entre estos, los facilitadores y las actividades que proveen oportunidades para desarrollar su formación, en tanto queda clara la importancia de la cultura y el contexto organizacional en el ejercicio de las funciones de dirección (constructivismo).

Un estudio realizado, López (2010), para corroborar la manifestación práctica de estos enfoques en una organización económica demuestra que:

- no se tienen en cuenta las necesidades concretas del puesto de trabajo del cuadro y de la organización en que éste se desempeña para la estructuración de los programas de preparación y superación;
- no se realiza la reflexión colectiva y la auto reflexión personal sobre la práctica directiva, la vinculación del conocimiento teórico con la actividad práctica, así como el aprovechamiento o recreación de los contextos y escenarios organizacionales en que tiene lugar la labor directiva;
- no se lleva a cabo el análisis y la búsqueda de soluciones a situaciones y problemas similares a los que se deben enfrentar los dirigentes en su práctica directiva sistemática.

sociales, económicos y políticos se han modificado para poder entender su funcionamiento.

El concepto de "globalización", según Vargas (2005), no se ha limitado al aspecto puramente económico, en realidad es un proceso multidimensional; comprende aspectos vinculados a la economía, las finanzas, la ciencia y la tecnología, las comunicaciones, la educación, la cultura, la política, etc. Es el resultado de la creciente interacción e interdependencia generada entre las diferentes unidades constitutivas del llamado "sistema global".

Desde el punto de vista de la organización de los procesos de producción, se asiste a una revalorización del capital humano; el perfil del trabajador que se demanda exige un conjunto de nuevas competencias cognitivas, sociales y tecnológicas. Se requiere, así, de capital humano cualificado, sobre una base más compleja, diversa e integral (OIT, 2000).

El avance científico y técnico, los nuevos paradigmas de organización del trabajo y la internacionalización de las economías, entre otros factores, constituyen también retos a la formación (Iñigo & Sosa, 2003). En particular Arocena y Sutz (2003), plantean que la revolución tecnológica de la información se entreteje con una reestructuración de las relaciones sociales e induce significativas transformaciones tanto en la organización de la producción como en las condiciones laborales y los espacios de aprendizaje.

Esta situación trajo aparejada la ruptura del modelo formativo que, en la lógica socioeconómica de una sociedad industrial, tendía a una formación fragmentada y acotada a patrones predefinidos para un futuro y definitivo empleo. "Se plantea la apertura de un paradigma formativo cada vez más estrechamente relacionado con la formación y el empleo. La formación inicial se une a la formación continua en un espiral de procesos que propicia la gestación de una capacidad sostenible de aprendizaje" (Leibowicz, 2000, p.8).

La Organización de Estados Iberoamericanos ha planteado la necesidad de innovar en el mundo de la formación, no existe hoy un "modelo", ni en términos de las formas de acción, ni de los arreglos institucionales, ni de los sujetos de atención. Se demanda que la formación como hecho educativo se articule con los procesos de producción, así como se realice un cambio de enfoque de programas centrados en la oferta a

- Formación Profesional (Cinterfor/OIT) Organización Internacional del Trabajo (OIT).
24. Zuluaga, O., et al., (s.f.). *Educación y Pedagogía: una diferencia necesaria. Programa de investigación interuniversitario. Hacia una historia de la práctica pedagógica en Colombia*. Colombia: Ministerio de Educación.