

La formación profesional y el aprendizaje a lo largo de toda la vida

Vocational training and lifelong learning
/ Formação profissional e aprendizagem
ao longo da vida

Marcelo Vargas Asenjo¹

RESUMEN: El siguiente artículo expone las relaciones entre la formación profesional, el currículo SENA y el proceso de aprendizaje, que deben apuntar a una práctica reflexiva y a un aprendizaje estratégico, significativo y autónomo, el cual no se agota en el ámbito escolar, sino que debe continuar a lo largo de toda la vida del individuo, de acuerdo a sus necesidades, intereses y capacidades. **Palabras clave:** Currículo, aprendizaje, aprendizaje estratégico, estrategias de aprendizaje, práctica reflexiva. **ABSTRACT:** The following article exposes the relationships among professional training, the SENA curriculum and the learning process, which should point to a reflexive practice and a strategic, meaningful and autonomous learning, which is not complete in the school setting, but should continue throughout the individual life, according to their needs, interests and abilities. **Keywords:** Curriculum, learning, strategic learning, learning strategies, reflective practice. **RESUMO:** O artigo a seguir expõe as relações entre a formação profissional, o currículo do SENA e o processo de aprendizagem, que devem apontar para uma prática reflexiva e uma aprendizagem estratégica, significativa e autônoma, que não se esgota no ambiente escolar, mas deve continuar ao longo da vida do indivíduo, de acordo com suas necessidades, interesses e habilidades. **Palavras-chave:** Currículo, aprendizagem, aprendizagem estratégica, estratégias de aprendizagem, prática reflexiva.

Fecha de recepción: 19 de febrero de 2018 / Fecha de aprobación: 15 de abril de 2018

<https://doi.org/10.24236/24631388.n6.2018.1902>





Introducción

Actualmente en el SENA, con la perspectiva de la formación profesional bajo el enfoque por competencias, se intenta privilegiar el desarrollo de acciones pedagógicas planteadas más desde los procesos que desde los contenidos a aprender, perspectiva formativa que revoluciona las estrategias de enseñanza, pues su énfasis en el pensamiento creativo incidirá en el mejoramiento de las operaciones mentales que se ponen en juego en el proceso de aprendizaje y, posteriormente, en el desempeño laboral. Para esto se plantea que debe enseñarse mediante metodologías que involucren didácticas activas y efectivas, las cuales prioricen formas de ayudar al aprendiz a aprender, y al docente a mejorar su enseñanza, buscando un balance entre ambos procesos en función del sujeto que aprende.

Las acciones pedagógicas, concebidas desde el enfoque de formación por procesos, permiten conjugar los diferentes saberes involucrados en el proceso formativo, que se confrontarán posteriormente en el desempeño laboral y se dirigen a partir de los objetivos de la Formación Profesional Integral (SENA, 2013), donde cada uno de ellos tiene un valor original y propio dentro de la formación profesional, porque ve al ser humano como un todo, bajo una concepción curricular integrada, integradora y sistémica que, en el SENA, se orientan a:

- **Aprender a aprender.** Una formación profesional implica preparar al individuo para desarrollar herramientas de pensamiento-creatividad, que le permitan interpretar y reinterpretar permanentemente la realidad en forma autónoma e independiente, antes que repetir y asimilar pasivamente los contenidos preestablecidos por el sistema de formación profesional.
- **Aprender a hacer.** Una formación integral implica también que el conocimiento teórico tenga permanente relación con la realidad y con el papel del hombre en tanto agente de transformación, para evitar la dicotomía entre pensamiento y acción, entre reflexión y trabajo práctico, entre lo teórico y lo manual.
- **Aprender a ser.** Una formación integral implica desarrollar los principios de solidaridad, dignidad y trascendencia, a través de los cuales el ser humano adopta responsabilidades individuales consigo mismo y con la sociedad.

La adecuada apropiación de estos saberes por parte del aprendiz le permitirá: “enfrentar con mayor posibilidad de éxito, situaciones en sociedades que aún no existen, reforzando para ello sus capacidades de adaptación para que pueda acomodarse rápida y fácilmente a la novedad constante” (Galeano, 1982). A la par con esta adaptación al cambio, la

formación debe orientarse a enseñar al aprendiz a aprender constantemente, pues ni aun la formación profesional integral impartida por el SENA, así sea de vanguardia en el ámbito de la formación técnica y tecnológica en el país, le servirá para toda la vida.

El currículo en la formación profesional

Para entender mejor el uso de las didácticas activas y su papel en la formación profesional integral, es importante conocer los criterios del currículo del SENA, pues, en tanto se desconozca la concepción curricular, no será posible establecer una didáctica coherente con ella, pues el currículo tiene como objetivo central orientar las acciones de formación, utilizando para ello:

Didácticas apropiadas para generar en la persona las capacidades de aprender permanentemente, resolver problemas, adaptarse a situaciones cambiantes, interactuar en equipo, interpretar datos, simbologías e información y habilidades de argumentación y participación (SENA, 1997).

El marco conceptual del diseño curricular se fundamenta en los objetivos, principios y características de la formación profesional integral, y los criterios para su elaboración son los siguientes:

- **La flexibilidad.** Entendida como la manera de organizar los contenidos y experiencias de enseñanza-aprendizaje, que permiten la entrada y salida a la formación, por módulos de formación, cada vez que el alumno lo requiera.
- **El enfoque sistémico.** Concebido como la articulación de todos los componentes del currículo, desde el análisis de la demanda hasta el seguimiento y la evaluación del aprendizaje.
- **La concertación.** Percibida como la convocatoria a la participación de las diferentes instancias empresariales, económicas, sociales, políticas y educativas, para alimentar el currículo desde las demandas reales de capacitación por parte del sector productivo.
- **La interdisciplinariedad.** Entendida como la integración de los diferentes procesos tecnológicos y de integralidad exigida por las ocupaciones y procesos de producción, determinada en las unidades o normas de competencia laboral.
- **La integralidad.** Pensada como la articulación entre lo tecnológico y lo social, que permite la apropiación por parte del alumno de procesos cognitivos, tecnológicos, sociales y actitudinales, para responder a las exigencias del desempeño laboral.
- **La descentralización.** Vista como la gestión y liderazgo asumido por los Centros de Formación.

Como se puede apreciar, en la concepción y definición de estos elementos se advierte una postura renovada frente al papel que debe cumplir la formación profesional: ofrecer las “más flexibles oportunidades de acceder a una educación orientada al trabajo, pero que no se agota en él, ya que tiene por meta el crecimiento del hombre como ser integral” (Ducci, 1983).

El aprendizaje estratégico a lo largo de la vida (*Lifelong learning*)

Para propiciar un aprendizaje estratégico y permanente, a lo largo de toda la vida, es importante centrar la enseñanza en el desarrollo de habilidades, actitudes y estrategias que lleven a los estudiantes a desenvolverse como seres autónomos que aprendan a aprender. Así, desarrollar la competencia de aprender a aprender implica que “el docente debe proporcionar al estudiante estrategias de aprendizaje que permitan el desarrollo de habilidades necesarias para apropiarse del conocimiento de manera significativa, crítica y creativa” (Álvarez, 2015).

La idea fundamental del propósito de ayudar a que los alumnos “aprendan a aprender” estratégicamente, consiste en ayudarlos a aprender a asumir su propia elaboración o reelaboración de significados en contextos diferentes y complejos. En este mismo sentido, para Carretero y Fuentes (2011): “Aprender a aprender implica disponer de habilidades para pautar el propio aprendizaje y ser capaz de aprender de manera cada vez más eficaz y autónoma de acuerdo con los propios objetivos y necesidades”.

Es innegable también que la relación entre educación y trabajo se erige como el factor

determinante de la interacción entre personas y naturaleza, y en la vía de despegue hacia el desarrollo del hombre y el progreso de la sociedad, donde el acento debe estar en el autodesarrollo, generando la necesidad de explotar nuevas vetas de potenciación de las aptitudes humanas para un aprendizaje continuo, creativo y desencadenante de progresivas capacidades para enfrentar situaciones nuevas en una nueva sociedad que requiere de nuevos e innovadores procesos de enseñanza, lo que a su vez exige nuevas mentalidades, actitudes y formas de producir conocimiento.

El aprendizaje, además de ser un proceso social, es también un desarrollo individual de carácter auto referencial: “Una persona no aprende lo que se le diga, sino lo que experimenta relevante, importante y aprovechable para sí mismo” (Siebert, 2009), o bien, como señalan Carretero y Fuentes (2010): “Aprender a aprender implica disponer de habilidades para pautar el propio aprendizaje y ser capaz de aprender de manera cada vez más eficaz y autónoma de acuerdo con los propios objetivos y necesidades”.

En estos procesos el docente cumple con una función de acompañante, mediador y moderador, siendo el resultado del proceso responsabilidad de los propios aprendices, quienes deben ser fortalecidos en la adquisición y desarrollo de habilidades, actitudes y estrategias que les permitan desenvolverse como sujetos autónomos en la construcción de un aprendizaje efectivo y significativo, de tal manera que lo puedan utilizar efectivamente y sepan dónde, cuándo y cómo aplicarlo en situaciones o contextos reales de desempeño; así, de acuerdo con Novak (1984):

Los profesores pueden ayudar a establecer la agenda de aprendizaje y pueden compartir los significados del material con los alumnos. Así mismo, pueden valorar el aprendizaje, puesto que se precisa de alguien que entienda de la materia para juzgar si el estudiante la comprende. Y los alumnos precisan saber que la comprensión nunca es completa; se trata de un proceso interactivo en el que nos movemos gradualmente desde una menor a una mayor comprensión, hasta llegar al punto en el que nuevos interrogantes amplían la frontera de nuestra comprensión.

Por su parte, Arnold, (2002), entiende que el proceso de aprendizaje no se puede generar desde afuera, sino que solamente se pueden facilitar las condiciones adecuadas y, para definirlas, utiliza el término de “didáctica de facilitación”. De acuerdo con esta idea, el docente sigue diseñando la situación de aprendizaje y sigue siendo responsable del proceso, pero lo planifica y diseña menos en forma de impulsos y de exposición permanente, y más desde preguntas, consignas, ayudas y asesoramiento, para poner a los aprendices en situación de explorar los nuevos conocimientos de modo auto gestionado, y ampliar sus posibilidades de comportamiento profesional. En otras palabras: “el docente ya no genera el conocimiento que debe entrar en la cabeza de los aprendices, sino que facilita procesos de exploración y apropiación activa y autónoma del conocimiento” (Arnold, 2002).

Las estrategias de aprendizaje

En el proceso de aprendizaje el docente debe aprender a emplear estrategias, herramientas pedagógicas y didácticas de

calidad, y “recursos para desempeñar una función estratégica de enseñanza” (Albertín, 2015), lo que exige al docente:

- Definir una estrategia, unos objetivos a alcanzar, y ser consciente de que el fin de las prácticas es facilitar el logro de estos objetivos; esto ha sido también un factor positivo en la efectividad de las prácticas aplicadas. Debe existir una intención para que pueda desarrollarse una clase efectiva y un aprendizaje que responda a los objetivos.
- Disponer de recursos y acceso al desarrollo de competencias. Lo cual ayuda a que aumente en el instructor la sensación de competencia percibida, lo cual:

Promueve su involucración y aumenta la creencia de auto-eficacia, lo que representa las creencias alimentadas por una persona en relación con su capacidad para lograr un resultado deseado a través de sus propias acciones, de modo que orienta el comportamiento, llevando a la persona a realizar ciertas acciones o a evitar otras (Bandura, 1997).

- Seleccionar adecuadamente las prácticas pedagógicas y didácticas, guiándose por pautas que produzcan un entorno seguro, estimulante, activo y participativo, lo cual lleva a mejores niveles de efectividad.

Como las estrategias de aprendizaje no operan en el vacío, pueden y deben ser objeto de enseñanza en un contexto instruccional. De acuerdo a Álvarez (2015):

No hay que enseñar a los estudiantes métodos o técnicas “universales” de aprendizaje, sino a ser estratégicos. Es decir, a ser capaces de actuar intencionadamente para conseguir unos objetivos de aprendizaje teniendo en cuenta las características de la tarea que tienen que realizar, las exigencias del entorno en el que han de llevarla a cabo y los propios recursos para afrontarla.

A la hora de categorizar las estrategias de aprendizaje, aun reconociendo su gran diversidad y las posibles variaciones, es posible diferenciar al menos tres grandes clases de estrategias: cognitivas, meta-cognitivas y socio afectivas (Álvarez, 2015).

- **Las estrategias cognitivas.** Hacen referencia a la integración del nuevo material con el conocimiento previo. La mayor parte de las estrategias incluidas en esta categoría (en concreto, de selección, organización y elaboración de la información), constituye las condiciones cognitivas del aprendizaje significativo, entendido como un proceso en el que el aprendiz se implica a la hora de seleccionar información relevante, organizar

esa información en un todo coherente e integrarla en la estructura de conocimientos ya existente.

- **Las estrategias meta-cognitivas.** Se relacionan con la planificación, el control y la evaluación que llevan a cabo los propios estudiantes cuando enfrentan una tarea de aprendizaje. Teóricamente estas actuaciones, por definición autorreguladas, constituyen un conjunto de estrategias que permiten el conocimiento de los procesos mentales (cognitivos), así como el control y regulación de los mismos para lograr determinadas metas de aprendizaje. En este proceso, por una parte intervienen variables personales como la conciencia y el conocimiento que tiene el sujeto de sí mismo y de sus capacidades y limitaciones cognitivas con relación a la tarea de aprendizaje y, por otra, también se involucran variables afectivas como la motivación, la percepción de auto-eficacia, la satisfacción o la frustración, etc., que emergen a partir de las percepciones que desarrollamos nosotros mismos en tanto sujetos activos del aprendizaje. Por tanto, cuando se aborda el tema de las estrategias de aprendizaje, no puede quedar reducido al análisis y puesta en marcha de determinados recursos cognitivos que favorecen el aprendizaje; es preciso recurrir a los aspectos motivacionales y disposicionales que son los que, en último término, condicionan la puesta en marcha de dichas estrategias.
- **Las estrategias afectivo-motivacionales.** Están dirigidas al establecimiento de metas, a lograr que el alumno atribuya sus éxitos y/o fracasos a sí mismo, al fortalecimiento de la autoestima y a desarrollar incentivos en el aprendizaje. Algunos autores sugieren tratar este tercer tipo de estrategia como otro subconjunto, destacando la función reguladora de los factores afectivos motivacionales que intervienen en el proceso de aprendizaje.

Investigaciones recientes en el campo afectivo-emocional evidencian la importancia de enseñar a educar las emociones, específicamente las positivas, y su impacto en los procesos de aprendizaje. Entre estos estudios se destacan los de Fredrickson (1998), quien ha demostrado que las emociones positivas provocan un tipo de respuesta a nivel cognitivo de relevancia especial para el ámbito de la educación. Desde un punto de vista cognitivo, las emociones positivas expanden el foco de atención y promueven la flexibilidad, al revés de las negativas, que promueven un marco de atención estrecho y la rigidez en la actividad cognitiva; en cuanto al uso de las estrategias, es importante mencionar que: “deben ser utilizadas de manera intencional y flexible por parte de docentes y estudiantes, para que sean realmente útiles para activar la enseñanza, durante el proceso para favorecer la atención e incluso en un momento posterior para reforzar el aprendizaje” (Álvarez, 2015).

La práctica reflexiva

En la dinámica y cambiante sociedad contemporánea es innegable el impacto de las tecnologías de la información sobre la educación, que está provocando una:

“Revolución educativa que se manifiesta en un nuevo tipo de relaciones y mediaciones pedagógicas que exige de la formación profesional una reflexión sobre la tecnología, sus aplicaciones e implicaciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje y, sobre todo, sobre el conocimiento, que es el valor agregado de la producción, entendiendo que la formación profesional en su articulación con la tecnología es un factor determinante en el desarrollo de las fuerzas productivas (Galeano, 1982).”

Del mismo modo, las tecnologías de la información en la educación están originando nuevas formas de enseñanza-aprendizaje, caracterizadas por la sociedad de la información, del conocimiento múltiple y del aprendizaje continuo. No basta con dar información, por necesaria que sea, lo más importante es enseñar al estudiante a buscarla, seleccionarla, organizarla e interpretarla, y todo esto, ojalá mediado por una “práctica reflexiva” (Schön, 1998).

Esencialmente, las metodologías de enseñanza apoyadas en esta teoría procuran tareas de aprendizaje que permitan al estudiante incorporarse a la vida profesional o laboral mientras desarrolla la capacidad de reflexionar en y sobre la práctica; así:

En las prácticas disciplinares existen zonas de problemas conocidos y una zona de problemas inexplorados, para los cuales no existen en la experiencia disciplinar soluciones pre-establecidas. En la intersección de ambas zonas puede tener lugar una reflexión sistemática y activa, que permite explorar y sistematizar nuevos modos de acción en la práctica y, como consecuencia, asimilar nuevas representaciones y abordajes de nuevos problemas (Schön, 1998).

Para Albertin, Ventura y Salazar (2015), la práctica reflexiva, que conduce a un aprendizaje reflexivo, debe ser una tarea cotidiana del docente; se basa en una visión constructivista del aprendizaje según la cual el conocimiento debe ser creado por el sujeto en formación y no algo fundado con anterioridad por terceros y transmitido por ellos. Es decir, la persona que se forma lo hace dando significado a unos contenidos, no recibiendo ya impregnados de significado o, lo que es lo mismo, aplicarse a sí mismo lo que se desea para los aprendices, dotar de sentido la labor diaria de aprender y conseguir hacerlo de forma autónoma y cooperativa.

En síntesis, la reflexión personal permite tomar perspectiva sobre la experiencia, a través de la observación serena de lo experimentado a nivel cognitivo, físico-emocional y social, mientras que, al tiempo, la reflexión colectiva permite conectar la

propia historia personal, los deseos y motivaciones, valores y visiones, contrastarlos y enriquecerlos con otras historias personales que dan una perspectiva narrativa más completa de la experiencia de aprendizaje, llevándola a una dimensión superior; al aprendizaje sobre el aprendizaje; posibilitando así la meta-cognición y el reconocimiento de lo que se aprende, mediado por una construcción individual y social que no se agota en el ambiente de aprendizaje escolar, sino que adquiere pleno sentido y se perfecciona en el “aula de la vida”.

Referencias

- Albertin, R., Ventura, A. y Salazar, Y. (2015). *Programa Pedagógico de Formación de Instructores del SENA. Módulo I: El Instructor, su rol y nuevos principios didácticos*. Berlín: Festo Didactic SE.
- Álvarez, I. M. (2015). *Módulo 2: Aprendizaje estratégico y desarrollo personal*. Guaynabo: Universidad Internacional de Puerto Rico.
- Arnold, R. (2002). *Formación profesional: nuevas tendencias y perspectivas*. Montevideo: Cinterfor/OIT.
- Bandura A. (1997). *Self-efficacy. The exercise of control*. USA: Freeman.
- Carretero, M., y Fuentes, M. (2010). *La competencia de aprender a aprender*. Madrid: Aula de Innovación Educativa.
- Ducci, M. A. (1983). *Formación profesional: vía de apertura*. Bogotá: SENA.
- Fredrickson, B. (1998). What good are positive emotions. *Review of General Psychology*, Vol. 2, No. 3.
- Galeano, A. (1982). *Hacia una revolución educativa en Colombia*. Bogotá: SENA.
- Novak, J., y Gowin, D. (1984). *Aprender a aprender*. Cambridge: University Press.
- Schön, D. (1998). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Barcelona: Paidós.
- Siebert, H. (2009). *Didaktisches Handeln in der Erwachsenenbildung. Didaktik aus konstruktivistischer Sicht*. 6. Überarbeitete Auflage. ZIEL Verlag: Augsburg.
- En Salazar, Y. *El Instructor, su rol y nuevos principios didácticos*. Berlín: Festo Didactic SE.
- SENA. (1997). *Estatuto de la formación profesional integral*. Bogotá: SENA.
- SENA. (2013). *Proyecto Educativo Institucional SENA*. Bogotá: SENA.

Notas

- 1 Maestría en Educación con especialidad en Educación Superior - Universidad Internacional Iberoamericana. Instructor de Instructores - Carrera Administrativa. mvargasa@sena.edu.co