

LA FORMACIÓN EN HABILIDADES PARA LA VIDA EN APRENDICES DE LA ETAPA LECTIVA A LA PRODUCTIVA EN EL SERVICIO NACIONAL DE APRENDIZAJE SENA¹

²Jhon Jairo Angarita Ossa

³Liliana Solarte Solarte

Como citar este artículo:

Angarita Ossa, J. J., & Solarte Solarte, L. (2019). La formación en habilidades para la vida en aprendices de la etapa lectiva a la productiva en el Servicio Nacional de Aprendizaje SENA. *Rutas de formación: prácticas y experiencias*, 9, 36–48. <https://doi.org/10.24236/24631388.n.2019.3313>

Fecha de recepción: 19 de agosto de 2020 / Fecha de aprobación: 15 de septiembre de 2020

Resumen

El objetivo del presente artículo es identificar el impacto de la formación en aprendices que cursaron la etapa lectiva y su correspondencia en la etapa productiva, en el marco de la educación para el desarrollo humano y el trabajo ofertado por el SENA. Se desarrolló bajo el enfoque cualitativo con un perfil descriptivo y analítico; el método utilizado es la narrativa, basado en las experiencias de los aprendices en dos momentos: etapa lectiva 2017 y etapa práctica 2019.

Dentro de los resultados principales se identificaron cuatro campos de análisis, que permitieron reconocer los impactos de la formación en ética en el proceso formativo práctico y productivo que son: autoconciencia, proyecto de vida, el yo y el otro en la perspectiva del sujeto y las relaciones interpersonales.

Algunas de las conclusiones más relevantes se refieren a que los aprendices que cursaron ética en la etapa lectiva se enfrentaron de mejor forma a la etapa productiva y en particular por su reconocimiento de la inteligencia emocional, lo que influyó en la relación entre instructores y aprendices, a partir de escenarios de confianza y retribución mutua que se caracterizaron por el respeto y la formación solidaria. En este sentido, la diversidad presente en el SENA es una oportunidad formativa para construir narrativas de superación y concreción de metas educativas y laborales, que se constituyan en la expresión de ciudadanos conscientes de la convivencia con el otro y la otra en cualquier espacio.

Palabras Clave: Habilidades para la vida; inteligencia emocional; aprendiz; ética.

¹Este artículo hace parte de una investigación pedagógica del Centro de Gestión Tecnológica de Servicios Regional Valle, iniciado en enero del 2017 y terminada en enero del 2020.

²Magister en Ciencias Sociales con énfasis en Educación Flacso Argentina, Investigador. Grupo de investigación Gestión Tecnológica de Servicios. jangarita@sena.edu.co. ORCID 0000-0002-9702-9808 https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0000015835. Actualmente cursa Maestría en Educación con la Universidad Nacional de la Plata- Argentina.

³ Estudiante de la Maestría en Educación con la Universidad de la Plata – Argentina, Especialista en Administración Pública - Universidad del Valle, Trabajadora Social, Instructora CGTS SENA, Grupo de investigación Gestión Tecnológica de Servicios. Cali, Colombia, solartesarlartelili@gmail.com.

Life skills training in apprentices from the academic period to the productive period in the Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA)

Abstract

The objective of this article is to identify the impact of training on apprentices who have completed the academic period and its correspondence to the productive period, within the framework of education for human development and the work offered by SENA. It was developed under the qualitative approach with a descriptive and analytical profile; the method used is the narrative, based on the experiences of the apprentices in two moments: academic period 2017 and practical stage 2019.

Among the main results, four fields of analysis were identified, which allowed the impacts of ethics training on the practical and productive training process to be recognized. These are self-awareness, life project, the self and the other in the subject's perspective, and interpersonal relationships.

Some of the most relevant conclusions refer to the fact that the apprentices who studied ethics in the teaching stage faced the productive stage in a better way and in particular because of their recognition of emotional intelligence, which influenced the relationship between instructors and apprentices, based on scenarios of mutual trust and retribution that were characterized by respect and solidarity training. In this sense, the diversity present in the SENA is a formative opportunity to construct narratives of overcoming and concretizing educational and work goals, which are constituted in the expression of citizens conscious of the coexistence with the other and the other in any space.

Keywords: Life skills; emotional intelligence; apprentice; ethics

Formação Em Habilidades Para A Vida Em Aprendizizes Desde A Escola Até A Fase Produtiva No Serviço Nacional De Aprendizagem Sena

Resumo

O objetivo deste artigo acadêmico é identificar o impacto da formação de aprendizes que concluíram a etapa escolar e sua correspondência na etapa produtiva, no âmbito da educação para o desenvolvimento humano e do trabalho oferecido pelo SENA. Foi desenvolvido sob a abordagem qualitativa com perfil descritivo e analítico; o método utilizado é a narrativa, a partir das vivências dos aprendizes em dois momentos: etapa letiva 2017 e etapa prática 2019.

Dentre os principais resultados, foram identificados quatro campos de análise, que permitiram reconhecer os impactos da formação ética no processo formativo prático e produtivo, quais sejam: autoconsciência, projeto de vida, o eu e o outro na perspectiva do sujeito e do relações interpessoais.

Algumas das conclusões mais relevantes referem-se ao fato de que os aprendizes que estudaram ética na fase de ensino enfrentaram melhor a fase produtiva e, principalmente, pelo reconhecimento da inteligência emocional, que influenciou a relação entre instrutores e aprendizes. baseado em cenários de confiança e retribuição mútua que se caracterizaram pela formação de respeito e solidariedade. Nesse sentido, a diversidade presente no SENA é uma oportunidade formativa para a construção de narrativas de aprimoramento e alcance de metas educacionais e de trabalho, que passam a ser a expressão de cidadãos conscientes da convivência entre si em qualquer espaço.

Palavras-chave: habilidades de vida; inteligência emocional; aluno; ética

Introducción

El siglo XXI es protagonista de sucesivos cambios en el campo laboral, asociados con la constante innovación y renovación de las formas de producción y de relación social; por tanto, la demanda del recurso humano, el manejo de habilidades, tanto sociales como emocionales que respondan a las transformaciones del momento. Sin embargo, los estudiantes y aprendices que egresan de las instituciones educativas de nivel terciario y superior, presentan “vacíos” en su formación, que provienen de la educación básica regular y de su entorno inmediato, identificándose dificultades con respecto a la baja autoestima, poca autorregulación y motivación, con tensiones frecuentes en sus relaciones y contactos personales (escaso desarrollo de sus habilidades sociales y empatía); resultando en la poca continuidad en el campo laboral y frustraciones en el individuo (Luy, 2019).

Las habilidades socioemocionales como la Inteligencia Emocional (IE), han sido consideradas poco relevantes en la formación del personal. Este ha sido un yerro histórico, que ha derivado en el desconocimiento de este componente, puesto que las personas jóvenes regularmente se encuentran mal preparadas para lidiar con los sentimientos provocados por su trabajo, incluso los instructores y docentes, sino reciben la orientación adecuada, suprimen o regulan de forma inadecuada sus emociones (Fragoso, 2019), aspecto que inevitablemente se refleja en el mundo laboral.

En esta perspectiva, el presente estudio indaga el impacto de la formación en aprendices que cursaron la etapa lectiva y su correspondencia en la etapa productiva, en el marco de la educación para el desarrollo humano y el trabajo (educación terciaria) que realiza el SENA, en particular en el componente de la competencia promover en el que se establece un plan de formación en habilidades para la vida-inteligencia emocional.

Se abordaron las experiencias de los aprendices de algunos programas del Centro de Gestión Tecnológica de Servicios del SENA, de la competencia interacción idónea consigo mismo, con los demás y con la naturaleza, desde el año 2017, en el campo de la formación en ética, y se compararon con las experiencias de los mismos aprendices en el año 2019 en su etapa práctica, te-

niendo en cuenta los cambios y avances observados en los comportamientos y actitudes dentro del ambiente de formación de la etapa lectiva y en las narrativas de los aprendices sobre lo ocurrido en la etapa productiva.

En consecuencia, esta investigación abordó como lugar de análisis las experiencias significativas reconocidas por los aprendices, expuestas en sus relatos (entrevistas semiestructuradas) durante lo ocurrido en la etapa lectiva y la etapa productiva (práctica), las cuales contribuyeron a la identificación de los aspectos relevantes de la formación en habilidades para la vida en los aprendices que transitan el SENA y su correspondencia en función del mundo del trabajo.

Las Habilidades Para La Vida

Según la Organización Mundial de la Salud, OMS, las habilidades para la vida son capacidades para adoptar un comportamiento positivo que permita abordar los desafíos de la vida diaria y mantener un estado de bienestar mental, mediante un comportamiento positivo y adaptable en la interacción con las demás personas y con el entorno social y cultural (OMS, 1993). Esta entidad internacional estableció un grupo esencial de habilidades psicosociales o habilidades para la vida, que probablemente son relevantes para los niños, las niñas y los jóvenes en cualquier contexto sociocultural, y que pueden agruparse por parejas en cinco grandes áreas, ya que existen relaciones naturales entre ellas: conocimiento de sí mismo - empatía, comunicación afectiva- relaciones interpersonales, toma de decisiones-solución de problemas y conflictos, pensamiento creativo-pensamiento crítico, manejo de sentimientos y emociones-manejo de tensiones o estrés (Mantilla, 1999, p. 8).

Lo anterior, se enmarca en la adquisición de las habilidades para la vida, que requiere un saber-hacer y un saber-vivir. Estas se constituyen en una serie de elementos que le permiten al individuo desempeñarse y/o comportarse de una manera asertiva no solo consigo mismo, sino también con los otros y el entorno. (Díaz, 2018)

Obtener las habilidades socioemocionales permite desarrollar las actitudes de respeto, la tolerancia y la empatía; favorecer el desarrollo de habilidades de equili-

brio personal y el manejo de la autoestima, armonizar las emociones y los comportamientos; por tanto, el fomento de una actitud positiva ante la vida y el trabajo. La empatía juega un papel importante en el desarrollo personal, entendiéndose como la capacidad de “ponerse en los zapatos del otro” e imaginar cómo es la vida para esa persona, incluso en situaciones con las que no estamos familiarizados; se espera que el aprendiz pueda identificar las emociones de sus compañeros y de esta forma contribuir a un buen clima laboral (Mantilla, 1999).

En la complejidad del mundo social la juventud se ve permeada por el manejo de las habilidades para la vida, y en particular la comprensión de las emociones, en la medida que los individuos son modelados por estas; de igual forma, influyen en el establecimiento de vínculos con la estructura social, con sus símbolos culturales y a la vez condicionan las relaciones interpersonales, que se convierten finalmente en factores protectores frente a conductas de riesgo (Díaz, 2018).

Inteligencia Emocional

La educación es un proceso interpersonal, permeada de emociones que provocan reacciones según la situación de enseñanza-aprendizaje que se experimenta. Por ello, representan uno de los elementos más estudiados en el campo educativo del siglo XXI (Fragoso, 2019). De esta forma se puede ver cómo las emociones juegan un papel fundamental en la educación y van marcando de una u otra forma el desarrollo de habilidades y destrezas, así como el desarrollo de actitudes y valores para la comprensión del otro en la convivencia, en un ambiente emotivo, afectivo, motivador, armónico, creativo y desde una esfera de amor y diálogo.

De acuerdo con Goleman, la inteligencia emocional es la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, de motivarnos y de manejar adecuadamente las relaciones. Es un ejercicio de autorreflexión y de comprensión de las propias emociones y de cómo las autorregulamos de forma apropiada. La inteligencia emocional cobra relevancia en la vida de cada ser humano, en el momento en el que este hace conciencia de los elementos internos que pueden estar afectando el desempeño laboral, y los aspectos que impulsan y le motivan a sentirse mejor, en correspondencia con sus actos cotidianos (Goleman, 2004).

El desarrollo de la investigación en los espacios de formación partió de reconocer las historias de vida de los aprendices en perspectiva de interpretar sus experiencias significativas, para esto nos interesa reconocer cinco componentes de la inteligencia emocional, que se muestran a continuación:

Autoconciencia: Aptitud para reconocer y entender los estados de ánimo, emociones e impulsos propios, así como su efecto sobre los demás.

Autorregulación: Capacidad para controlar o redirigir los impulsos negativos o el mal humor. Propensión a no tomar decisiones apresuradas, a pensar antes de actuar.

Motivación: Pasión por trabajar por razones que van más allá del dinero o del estatus. Tendencia a luchar por los objetivos con energía y persistencia. Aptitud para entender el “maquillaje” emocional de otras personas.

Empatía: Habilidad para tratar a las personas en función de sus reacciones emocionales.

Habilidades Sociales: Competencia en el manejo de relaciones y la creación de redes sociales.

Capacidad para encontrar puntos comunes y estrechar lazos. (Goleman, 2004).

Dichos elementos han sido escogidos para la investigación, ya que han hecho parte de la guía de aprendizaje en ética, los cuales nos permitieron rastrear las categorías a partir de dos aspectos: la estructura curricular y los relatos de los aprendices.

Ariza (2017) señala que si se quiere transformar la sociedad y mejorar la convivencia entre los seres humanos, es importante implementar programas de educación emocional, como parte esencial del currículo en los programas de formación de maestros, con el fin de mejorar su bienestar emocional y satisfacción personal; potenciar las prácticas amorosas y afectivas en las relaciones con los estudiantes; generar en ellos competencias para acoger, escuchar, orientar, sostener al otro y sensibilizarse frente a su realidad; y establecer vínculos con los alumnos donde haya fraternidad, respeto y equidad, para que estos descubran la importancia que tiene el aprendizaje basado no solo en la formación

técnica, sino en los conocimientos y habilidades emocionales, sensibles a la diferencia y al reconocimiento del otro, desde una perspectiva estética y ética.

Metodología

El enfoque metodológico de este estudio tiene un carácter antropológico, que pretende interpretar las experiencias biográficas de los aprendices, al igual que la experiencia de los instructores que participan en la investigación. En este sentido, las ciencias sociales aportan al diseño metodológico en el reconocimiento de la emergencia del método narrativo propio de la investigación cualitativa y las técnicas de investigación en construcción dialogante con los actores de la misma (Mèlich, 1996).

El abordaje de las experiencias biográficas de los jóvenes, en el contexto de los estudios en ciencias sociales, se apoya en los campos epistemológicos de la antropología y las ciencias de la educación, con aportes de la sociología de la educación. En concordancia con Denzin y Lincoln se propone:

Operar comprensivamente con distintos paradigmas, sin pretender integrarlos, ya que esos paradigmas, que representan regímenes de creencias y suponen determinadas visiones del mundo, implican sistemas filosóficos globales, cada uno de los cuales posee su propia ontología, epistemología y metodología (Denzin y Lincoln, 2011, p. 13).

La investigación se sustenta en un perfil cualitativo, descriptivo y analítico, y el método utilizado es la narrativa. De acuerdo con Walter Benjamín, citado por Gómez: “narrar es una actividad fundamental pues, al hablar de sí mismos y al ser escuchados, se abren espacios para la comprensión” (Gómez, 2014, p. 27)

Las narrativas proponen un escenario de comprensión de la acción educativa del curso de Ética en el marco de la formación terciaria del SENA. El método permite el tratamiento hermenéutico de la narración obtenida a partir de varias técnicas, todas ellas cualitativas, desde la observación y descripción, permitiendo derivar en explicaciones más allá de la descripción aislada e independiente de las formas e interacciones propias de las experiencias de los jóvenes.

En la perspectiva mencionada, este análisis crítico de

la experiencia retoma los avances de la investigación con jóvenes en el Centro de Gestión Tecnológica de Servicios (CGTS) sobre la formación en Ética (Solarte, 2018) y retoma este abordaje reconociendo las contribuciones de la formación en habilidades para la vida, no solo en la etapa lectiva, sino también en la etapa práctica.

En consecuencia, la orientación metodológica de la investigación se define en el abordaje de las narraciones, que permiten establecer la obtención, análisis e interpretación de las experiencias, no como recopilación absoluta de la realidad, sino desde la comprensión, apreciación y posición con las cuales los actores les dan sentido a sus experiencias educativas en contextos de exclusión y desigualdad. Cabe anotar que, el abordaje se sobrepone teniendo en cuenta la realidad del investigador y las interacciones con los jóvenes, que a través de sus narraciones proyectan la presencia y el sentido que le otorgan a la formación en habilidades para la vida durante su paso por el SENA.

Desde el enfoque antropológico, el rol de investigador implica interpretar las vivencias de los jóvenes-aprendices. Se pretende aportar las valoraciones que exponen estos sujetos sobre la formación profesional integral, desde la perspectiva de las habilidades para la vida. En este sentido, el valor de las narrativas no se centrará en su carácter referencial - de informar o identificar cómo son las cosas- sino performativo (Guber, 2001). Dicho de esta forma, las historias de vida aportarán a la posición de interpretación desde el diálogo, la reflexión y el sentido que se otorga a las experiencias.

El procedimiento desarrollado se definió de la siguiente manera: primero, la identificación documental: relaciona la búsqueda y lectura sistemática de los documentos recogidos durante la investigación del 2017-2018 (Solarte, 2018); segundo, elaboración de instrumentos: herramientas para construcción de historias de vida y formato de entrevista semiestructurada; tercero, ejecución: se relaciona con la descripción de

⁴Denzin y Lincoln advierten que las ciencias sociales en los últimos tres siglos evidencian una suerte de “revolución metodológica” en la cual los límites entre las ciencias comenzaron a desdibujarse y emergen en escena un conjunto de instrumentos, técnicas y métodos; de esta forma, “nunca antes los investigadores tuvieron a su alcance tantos paradigmas, estrategias de investigación y métodos de análisis” (Denzin y Lincoln, 2011, p. 13).

la experiencia y la interpretación que hacen de ellas las personas involucradas (2019); cuarto, organización: recolección del material empírico y lectura; quinto, interpretación: permite identificar temas recurrentes y significados que los actores le dan a su proceso, con base en el material empírico; sexto, análisis: comprensión de la experiencia desde su perspectiva transformadora y sus posibilidades futuras y por último, la elaboración de un informe de investigación.

Las categorías conceptuales o ideas directrices para la recolección de datos estuvieron soportadas en las narraciones de los aprendices durante el proceso formativo, producto de las interacciones con sus compañeros e instructores en las diferentes actividades que se propusieron.

Técnicas de Investigación

La orientación metodológica de la investigación se consolidó a partir del abordaje de un conjunto de técnicas de investigación (revisión documental, entrevistas semi-estructuradas), que permitió el análisis de la información, no como recopilación absoluta de la realidad, sino desde las interpretaciones, apreciaciones y posiciones con las cuales los jóvenes exponen sus perspectivas de vida en su formación. La revisión documental contó con dos fases: la primera, iniciada en el 2017 con los aprendices, en el marco del curso de ética, quienes realizaron un ejercicio de concientización acerca de su situación de vida, en cuanto a sus relaciones familiares, fortalezas, debilidades y demás aspectos relevantes para llevar a cabo el aprendizaje de una manera productiva. Al finalizar, en un escrito, plasmaron sus experiencias y pensamientos que surgieron de la vivencia en el espacio pedagógico, en cuanto a las habilidades para la vida.

Una vez transcurrida la etapa productiva de los aprendices convocados en el 2017, fueron llamados nuevamente en el 2019 para reconocer los escritos realizados con dos años de anterioridad y retomar la experiencia vivida en la etapa práctica. Es así, que se indaga acerca de las contribuciones que consideran tener a partir de la formación en habilidades para la vida.

La segunda fase, tuvo el propósito de reconocer la información escrita, de orden teórico y de carácter empírico. En el primer trimestre del 2019 se realizó la búsqueda de información documental, para esto se

identificó en primer lugar, la de acceso abierto acerca de las habilidades para la vida, inteligencia emocional y contexto juvenil en el SENA.

En cuanto a la obtención del material empírico, se realizaron ocho entrevistas en el 2017. Con cinco de estos aprendices se logró realizar nuevas entrevistas en el 2019 quienes respondieron de manera efectiva a la convocatoria de indagación sobre su experiencia en la etapa productiva en el año 2019, ver la siguiente tabla:

Tabla 1.
Relación de Entrevistados y Edad

Fecha	Numeral	Rol	Edad
2017	Entrevistado 1	Aprendiz	18 años
2017	Entrevistado 2	Aprendiz	33 años
2017	Entrevistado 3	Aprendiz	23 años
2017	Entrevistado 4	Aprendiz	26 años
2017	Entrevistado 5	Aprendiz	20 años- a*
2017	Entrevistado 6	Aprendiz	16 años
2017	Entrevistado 7	Aprendiz	19 años
2017	Entrevistado 8	Aprendiz	24 años
2019	Entrevistado 1	Aprendiz	20 años-b*
2019	Entrevistado 2	Aprendiz	35 años
2019	Entrevistado 3	Aprendiz	25 años
2019	Entrevistado 4	Aprendiz	28 años
2019	Entrevistado 5	Aprendiz	22 años

Fuente: elaboración propia

* Estos dos entrevistados tienen la misma edad, los diferenciamos con las letras a y b.

Resultados

La descripción de las categorías que hacen parte de los resultados corresponde a los criterios de evaluación planteados en el diseño curricular de los programas de formación, dentro de la competencia “Promover la interacción de los aprendices consigo mismo, con los demás y con la naturaleza en los contextos laboral y social”, y particularmente, en los tres resultados de aprendizaje correspondientes al curso de ética.

Se exponen los cuatro campos de resultados que describen el análisis de las narrativas de los aprendices, relevantes, de acuerdo con las categorías propuestas y la exposición correspondiente entre los años 2017 y 2019.

Autoconciencia

La categoría autoconciencia sobresale en la presencia de elementos racionales, de acuerdo al propio comportamiento en función de: las emociones, motivación, habilidades sociales y sentimientos, los cuales emergieron en las voces, que los aprendices pronunciaron sobre la experiencia de formación en el SENA.

La autoconciencia la identificamos en la percepción de comprensión de las emociones, fortalezas, debilidades, necesidades y motivaciones propias, como se expresa en el siguiente comentario: “fue muy ameno e interactivo, pude aflorar mis sentimientos con historias de mis compañeros y propias”. (aprendiz, 18 años).

Las personas que poseen un fuerte grado de autoconciencia no son ni extremadamente críticas ni confiadas en exceso. Más bien, son honestas consigo mismas y con los demás. Quienes tienen un alto grado de autoconciencia saben cómo sus sentimientos los afecta, a otras personas y a su desempeño en el trabajo, (Goleman, 2004). De acuerdo con lo anterior, la voz de un aprendiz expresa: “mis temores se hacían grandes, pero siempre hay quien te ayude a dejar poco a poco de lado esto, en este caso maestros y compañeros con quienes estrechamos lazos (aprendiz, 28 años).

Según lo planteado por Goleman, se puede interpretar cómo la autoconciencia influye en la relación con los otros y con el entorno. A lo anterior, los aprendices expresan: “soy mucho más comunicativa y receptiva. Me ha ayudado a conocerme mucho más a mí misma” (aprendiz, 33 años); “hoy en día me considero una persona más segura de mí misma, con temores como todos, pero puedo decir que los controlo” (aprendiz, 28 años), “yo era de las personas que no daban pie en nada. La clave es ser asertivo con las personas de una manera muy didáctica, muy amable, muy cordial; yo era muy apartado. (aprendiz, 20 años-b).

En las voces de los aprendices y teniendo en cuenta lo planteado por Goleman, se ve como ellos dan valor a las debilidades que han podido identificar y así avanzar en su proceso de formación personal, como también reconocer esas fortalezas y potencializarlas para el logro de sus metas personales y laborales. Por encima de todo, la autoconciencia se deja ver como sinceridad y capacidad para autoevaluarse de manera realista. Las personas con una alta autoconciencia

pueden hablar acertada y abiertamente (aunque no necesariamente de forma efusiva) sobre sus emociones y el impacto que tienen en su trabajo.

El estudio realizado ha permitido identificar que los aprendices hablan de los motivos y particularmente en el campo laboral: obtener un ascenso. Un aprendiz de 20 años-b resaltó su excelente desempeño a pesar de una discapacidad física que, para él, ha sido motivo de dar cada día lo mejor de sí y de esta manera obtener logros para su vida personal. Este aprendiz llegó a convertirse en jefe de barra en un bar de la ciudad. Así mismo, otro aprendiz expresa: “aprendí a escuchar, amar las cosas que hago” (aprendiz, 26 años) y otra voz: “aprendí a ser más sociable” (aprendiz, 23 años).

El relato del aprendiz con discapacidad, de acuerdo con Goleman, nos permite reconocer una posición de autoconciencia, muestra claramente la influencia que tiene el hecho de reconocer su limitación física y la oportunidad de ver esta, no como un obstáculo, sino como un impulso que lo llevó a obtener un gran logro laboral.

Proyecto de Vida

El proyecto de vida entendido como la estructura que expresa la apertura de la persona hacia el dominio del futuro, en sus direcciones esenciales y en las áreas críticas que requieren de decisiones vitales. (D'Angelo, 2004), permite a este estudio el análisis sobre decisiones que enmarcan el desarrollo personal, la autorrealización, autoconciencia, habilidades sociales, motivación, entre otras. En esta idea, uno de los aprendices menciona: “trato de ser una persona diferente, tenía muchos problemas en mi mente, tenía muchas frustraciones, no me aceptaba tal cual como yo era, tome decisiones que me llevaron a la disciplina y al trabajo colaborativo, hoy puedo decir que soy otra persona gracias al SENA” (aprendiz, 35 años). Esto permite identificar las potencialidades y limitaciones que los aprendices han logrado detectar, con el fin de tener crecimiento en su formación personal y haciendo un replanteamiento en sus proyectos de vida, que apunten a la culminación exitosa de su experiencia en el SENA.

El aprendiz encuentra un porqué y un para qué de su propia existencia, identifica el ser y el hacer, reconociendo quién es, cómo es y planteándose metas a

corto, mediano y largo plazo en las diferentes áreas de la vida, así lo expresan algunos de los aprendices: “mi paso por el SENA fue una experiencia muy enriquecedora, digamos que es como un antes y un después”(aprendiz, 28 años) y “para mí todo ese proceso que viví, conocer personas nuevas, aprender de la empatía, de todo lo que vimos en la parte de ética, del compañerismo, cada día ser diferente. El haber pasado por el SENA para mí fue algo más que bonito, fue una experiencia maravillosa” (aprendiz,35 años).

El paso por el SENA es considerada una experiencia positiva, que contribuyó a su crecimiento personal y profesional, en particular los aprendices reconocen con respecto a su proyecto de vida, que les aportó en seguridad en sí mismos, reconocimiento de valores y autoconciencia frente a las fortalezas que tienen para salir adelante frente a situaciones de la vida diaria: “Demostrarme a mí mismo por encima de todo que si se puede”(aprendiz, 20 años-a), “me voy con una súper actitud”(aprendiz, 16 años), son algunas de las voces de algunos aprendices.

En el 2019, habiendo cursado ya la etapa productiva, se puede leer en los comentarios de los aprendices, como la oportunidad que tuvieron de estudiar en el SENA cambió sus vidas. El hecho de conocer a otras personas, aprender de los valores, entender la importancia del ámbito emocional, que se encuentra directamente ligado a la realización de sus sueños “Gracias al SENA pude cumplir mi sueño de cocina y el haber pasado por el SENA para mí fue algo más que bonito, fue una experiencia maravillosa” (aprendiz, 35 años).

El proyecto de vida desde el componente narrativo apunta a orientar adecuadamente acerca de lo que siente, piensa, cómo se valora y cuáles son las potencialidades reales de los jóvenes. A partir de la capacidad de auto escudriñarse y explorar el ambiente con sus posibilidades, factibilidades y oportunidades, logra direccionar su proyecto de vida (D’Angelo, 2004).

De acuerdo con lo anterior, algunas de las apreciaciones son: “Antes no me daban trabajo, ellos me veían como que yo no servía por mi discapacidad, pero eso no fue un obstáculo y seguí buscando hasta que me dieron la oportunidad como auxiliar de Barra” (aprendiz, 20 años-b), “me voy siendo mejor persona” (aprendiz, 34). Los aprendices logran orientar su proyecto de vida a pesar de su condición física, de las amenazas del

entorno, del reconocimiento de sus fortalezas y finalmente obtienen logros a nivel personal y laboral.

Se logra llegar al mundo interior de estos jóvenes, valorando sus progresos, brindando orientación para que superen sus dificultades, así como se denota en la voz: “me voy llena de nuevas habilidades: a trabajar en equipo, tener más responsabilidad, saber escuchar y dejar el miedo. Me voy como una mujer segura de mí misma. (aprendiz, 19 años). También se forman aprendices responsables con una inteligencia emocional entrenada. “Cuando llegué era mucho más tímida, no era comprensiva, no tenía amistades y me sentía muy sola. Ahora, 4 meses después gracias a esta clase, he sabido escuchar a mis compañeros, a ser menos tímida, a conocer bien a las personas. Saber que soy capaz de muchas cosas que creí no poder hacer. He aprendido muchos valores en especial la tolerancia” (aprendiz, 24 años) y “aprendí a conocer a más personas, aprendí a valorarme a mí misma, aprendí a aceptarme como soy, aprendí a respetar a los demás, aprendí a ponerme en los zapatos de los demás, aprendí a aceptar a las personas tal y cual como somos, aprendí a respetar las ideas de los demás” (aprendiz, 35 años). En estos relatos los aprendices hacen un autorreconocimiento de sus valores y fortalezas e identifican elementos básicos de las habilidades sociales como elementos fundamentales para avanzar en el cumplimiento de sus metas personales y laborales.

Ferragut y Fierro (2012), en su estudio sobre inteligencia emocional, bienestar personal y rendimiento académico en preadolescentes, analiza la relación entre la inteligencia emocional y el bienestar personal y su posible predicción del rendimiento académico. Los resultados de su estudio mostraron la existencia de correlaciones significativas entre bienestar e inteligencia emocional, y la importancia de estos constructos psicológicos para el logro académico (Ferragut y Fierro 2012 citado por Ariza, 2017).

El yo y el otro en la perspectiva del sujeto

El reconocimiento de los otros desde el trabajo colectivo emerge como un campo de referencia constante en los aprendices; la enunciación del otro en su discurso se constituye en la identificación de un ejercicio relacional en el que se establecen diferencias y puntos comunes con el otro. Este aspecto es valorado durante la etapa lectiva las actividades pedagógicas desarrolla-

das a fin de lograr los resultados de aprendizaje, apuntan a que los aprendices identifiquen sus dificultades y logros desde el ámbito interpersonal y estableciendo acuerdos con los otros para el trabajo colectivo o trabajo en equipo.

La apertura en el establecimiento de acuerdos para definir acciones que coadyuven en torno a un interés u objetivo común, es la referencia a la que confluyen los aprendices, que implica a su vez, “conocer a las personas, colocarse en los zapatos de los demás” (aprendiz, 2017); subyace a este intercambio, de acuerdo con las experiencias de los aprendices, la empatía como elemento central, la cual entendemos en este contexto como:

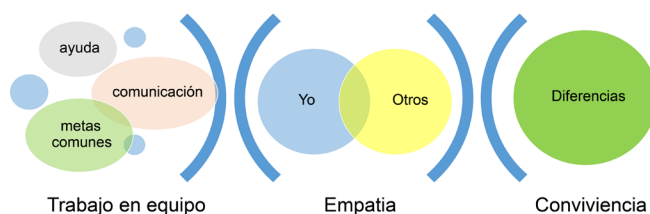
“la capacidad de comprender los sentimientos y emociones de los demás, basado en el reconocimiento del otro como similar. Es una habilidad indispensable para los seres humanos, teniendo en cuenta que toda nuestra vida transcurre en contextos sociales complejos. Esta naturaleza social hace que el reconocimiento y la comprensión de los estados mentales de los demás, así como la capacidad de compartir estos y responder a ellos de modo adecuado, sean tanto o más importantes que la capacidad de comprender y responder adecuadamente a los contextos naturales no sociales.”

(López, Filippetti y Richaud, 2014, p 40)

Con base en los aportes de los aprendices se construyó el siguiente esquema, que permite reconocer la posición en la que ellos configuran su lugar con respecto a los otros; por un lado, la diferencia como elemento de distinción y a su vez, potenciador de la convivencia como se lee a continuación: “Todo ese proceso, fue bacano, porque ahí conocí el compañerismo sabía que me tenía que llevar bien con los de mesa, los de aseo y los de cocina. (aprendiz, 20 años-b).

Gráfico 1.

El yo y el otro en la perspectiva del sujeto



Fuente: elaboración propia

De igual forma, como se expone en la gráfica anterior la construcción del yo con respecto al otro, se configura a partir del establecimiento de mecanismos de ayuda, de comunicación sobre la base de metas comunes, en las que el mundo emocional se configura en clave de pactos tácitos con sus pares en correspondencia con el instructor y el empleador (Fragoso, 2019).

El esquema anterior nos permite también exponer al sujeto educacional que configura su yo con respecto al otro, en una relación de convivencia a partir de las diferencias que se encuentran, (Ariza, 2017). Al respecto, expone uno de los aprendices “He aprendido a aceptar las diferencias de las demás personas, pues cada uno tiene su mundo y cada persona actúa como quiere y pues Gracias a Dios me estoy desempeñando en lo que estudié, estoy trabajando en un restaurante. (aprendiz, 25 años)”

La existencia del yo joven, que participa del proceso de formación, se establece como un sujeto emocional y en tensión con su realidad social, que conflictúa en función de sus intereses, es un sujeto educacional en formación (Angarita y Campo, 2015), particularmente de acceso al mundo laboral. La construcción del sujeto en este caso ocurre en condiciones de vulnerabilidad, dispone de una referencia histórica en ausencia del acceso a bienes y servicios (Sarmiento, 2004), que acentúa la vacancia de la institucionalidad en las vidas de los jóvenes; el lugar que asume el SENA se constituye en referente y permite la disposición de vínculos que fortalecen el yo con respecto al otro, como se advierte en la siguiente voz “Gracias a la instructora por su increíble labor, y gracias al SENA por la gran oportunidad. (aprendiz, 28 años)”

En la construcción del sujeto joven se advierte una posición ética que desde las relaciones interpersonales del yo y el otro se hace evidente, en este sentido se

describen los resultados.

La Ética en las Relaciones Interpersonales

Los aprendices identificaron en la relación con sus pares e instructores la mediación de los valores como soporte de la credibilidad del otro, se reconoció el respeto, la tolerancia, la solidaridad, y la sana convivencia.

Uno de los aprendices expuso: “Este proceso me sirvió mucho porque en ética identifiqué los valores que no había pensado en mis actos como: la tolerancia, la paciencia, la disciplina, el respeto y más que todo el compañerismo. Esto me ha servido mucho en el proceso porque tengo amigos en el trabajo, tengo gente que me respeta, me aprecia y es muy bueno para mí, es muy agradable. (aprendiz, 20 años-b)”

Dentro de la formación profesional integral, se identificó el énfasis no solo en la formación técnica sino también en la formación humana de los aprendices, es por ello que, a lo largo de las sesiones formativas, se encuentran inmersos un conjunto de valores aplicados en casos vivenciales que permiten el aprendizaje basado en problemas (Luy, 2019). Además, la reflexión sobre eventos éticos reales, proporcionando ambientes acogedores, que permiten su expresión libre, valorando su riqueza interior, que contribuyen a la pedagogía del amor a sí mismo y a los demás (Fragoso, 2019).

En consecuencia, se identificó como base de las relaciones interpersonales una idea de ética de lo correcto, basado en valores interiorizados en ejercicios prácticos y vivenciales, que en algunos casos fueron aplicados en las experiencias reales de los aprendices durante la etapa productiva en el entorno laboral. La siguiente cita da cuenta de esto: “Ser optimista, no vivir quejándose y llegar temprano” (aprendiz, 24 años).

Se encuentra que la formación profesional integral apunta a la transformación del ser y para ello se considera pertinente hablar del espacio de formación como el primer escenario de reconocimiento de la inteligencia emocional, el cual, puede reflejar cómo pueden llegar a vivir los aprendices en su entorno laboral. La observancia del fenómeno formativo propende por generar en los estudiantes bienestar, a partir del incremento de la empatía, de actitudes positivas, de respeto, acogida, estímulo, escucha y confianza, aspectos que contribuyen a la potencialización de la inteligencia emocional,

la cual incide en el logro de competencias académicas (Ariza, 2017).

La formación en el SENA de acuerdo con los aprendices permite reconocer las debilidades y las prácticas inadecuadas en el ejercicio cotidiano de la relación con los otros. Es la dinámica de entrenamiento personal en aspectos tan básicos como la puntualidad, su presentación personal, el saludo, dar las gracias, revisar sus gestos y su vocabulario, aprender a escuchar aceptando al otro con sus diferencias, ver en la historia de vida de sus pares un modelo de vida a seguir. Son estos aspectos parte fundamental de la práctica hacia el mundo laboral (Luy, 2019).

De acuerdo con la instructora de formación en Ética: “se logra llegar al mundo interior de estos jóvenes, valorando sus progresos, para brindar orientación y que superen sus dificultades, formando aprendices responsables con una inteligencia emocional entrenada” (Sollarte, 2017).

Discusión

Este artículo mostró el impacto que tiene la formación en ética para los aprendices, tanto en la etapa lectiva como en la productiva. Se identificó que la inteligencia emocional constituye un eje importante, con un amplio espectro de características que permiten una condición más amplia a la hora de ser abordada con los aprendices. La ética dentro de la Formación Profesional Integral, que oferta el SENA, como modalidad para el desarrollo humano y el trabajo, constituye un elemento clave cuando los aprendices se enfrentan a la etapa productiva, es decir, al campo laboral. Se puede inferir que, aquellos que pasan por el espacio de formación en ética, tienen más posibilidades de continuar laborando en los campos de práctica, de resolver conflictos y situaciones complejas al interior del entorno laboral.

El estudio de la inteligencia emocional en la formación en ética permitió en algunos aprendices, la reflexión sobre su existencia, en algunos casos, también, sobre su manejo y reconocer las propias debilidades y los efectos de no superarlas. Lo anterior contribuyó a la reflexividad de sus experiencias de vida en pro del bienestar personal. Esta comprensión facilitó llevar el manejo en la etapa productiva y lograr mejores rela-

ciones en el entorno laboral.

Es en la etapa productiva, donde los aprendices se enfrentan a sus temores y logran superarlos, por ello, sus voces dan cuenta de la importancia de haber transitado por una formación en ética, no solo en los primeros meses de formación, sino en el acompañamiento de la etapa productiva, desde la formación en valores y en la inteligencia emocional, para contribuir a un mejor desempeño en la vida personal y laboral.

La autoconciencia como uno de los elementos de la inteligencia emocional, tuvo un papel importante en el proceso de formación con los aprendices, no solo en la etapa lectiva sino también en la productiva. Ellos reconocieron sus fortalezas y debilidades y de esta manera, lograron replantear su proyecto de vida. También sus historias de vida fueron un referente importante para desarrollar cambios significativos en sus comportamientos y actitudes; reconocer de dónde vienen y a partir de ese ejercicio de autoconciencia trazar metas de mejoramiento en relación con la formación en el SENA para la vida y el trabajo.

Conclusiones

Los grupos sociales con los que trabaja el SENA tienen altos grados de diversidad cultural, étnica y de género, esto constituye una riqueza para el relacionamiento de los aprendices y el trabajo en condiciones de diversidad. Se identificó a su vez, que los aprendices que se enfrentan a situaciones de convivencia en contextos diversos, tienen más posibilidades de desarrollar la inteligencia emocional, puesto que el reconocimiento de otros y otras se constituye en una práctica cotidiana, en la que los espacios de encuentro y reconocimiento partieron de evidenciar las diferencias en función del trabajo en equipo y en su contribución a los proyectos individuales.

Se encontró que aquellos aprendices que cursaron ética en la etapa lectiva se enfrentaron de mejor forma en la etapa productiva y en particular por su reconocimiento de la inteligencia emocional, que operó en la acción educativa de la relación entre instructores y aprendices, a partir de escenarios de confianza y retribución mutua que se caracterizaron por el respeto y la formación solidaria. En este sentido, la diversidad pre-

sente en el SENA, es una oportunidad para construir narrativas de superación y concreción de metas educativas y laborales, que se constituyan en la expresión de ciudadanos conscientes de la convivencia con el otro y la otra, en cualquier espacio.

Referencia

Angarita, J. y Campo, J.N. (2015). La educación indígena en proceso: Sujeto, escuela y autonomía en el Cauca, Colombia. *ENTRAMADO*. 11(1), 176-185. Universidad Libre. <http://www.scielo.org.co/pdf/entra/v11n1/v11n1a12.pdf>.

Ariza, M. L. (2017) Influencia de la inteligencia emocional y los afectos en la relación maestro-alumno, en el rendimiento académico de estudiantes de educación superior. *Educación y Educadores*, 20 (2) 193-210. Universidad de La Sabana. <https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/6160/4573>

Colombia Joven. (2014). *Política Nacional de Juventud. Bases para el Plan Decenal de Juventud 2005-2015*. Programa Presidencial Colombia Joven. https://www.youthpolicy.org/national/Colombia_2005_National_Youth_Policy.pdf

D'Angelo, O. (2004). Proyecto de vida como categoría básica de interpretación de la identidad individual y social. *Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales*. 17(3), 7-11. <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Cuba/cips/20120827125359/angelo8.pdf> [Consultado el 26 de marzo de 2020]

Denzin, N. K., y Lincoln, Y. S. (2011). *Manual de investigación cualitativa* Vol 1. El Campo de la investigación cualitativa. Gedisa.

Díaz, M. V. y Mejía, S. I. (2018). La mirada de los adolescentes al modelo de habilidades para la vida. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 16(2), 711-713. <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v16n2/2027-7679-rlcs-16-02-00709>

Fragoso-Luzuriaga, R. (2019). Importancia del desarrollo de la inteligencia emocional en la formación de personas investigadoras. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 19 (1), 1-23. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44759854023>

Goleman, D. (2004). ¿Qué hace a un líder? *Harvard Business Review*. Banchile Inversiones.

Gómez, E. (2014). *Ni Ángeles ni demonios, hombres comunes: narrativas sobre masculinidades y violencia de género*. Universidad Autónoma de Occidente.

Guber, R. (2001). *Método, campo y reflexividad*. Norma.

López, M. B; Filippetti, V.A y Richaud, M. C. (2014) *Empatía: desde la percepción automática hasta los procesos controlados*, Vol. 32(1), 37-51. <https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/19378/2150-10145-2-PB.pdf?sequence=2> y isAllowed=y

Luy-Montejo, C. (2019). El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) en el desarrollo de la inteligencia emocional de estudiantes universitarios. *Revista Propósitos y Representaciones*, 7 (2), 353-383. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S2307-79992019000200014y script=sci_arttext

Mantilla, L. (1999). *Habilidades para la Vida. Una propuesta educativa para la promoción del desarrollo humano y la prevención de problemas psicosociales*. Fe y Alegría, 8. http://centroderecursos.alboan.org/ebooks/0000/0175/5_FyA_HAB_pro.pdf

Mèlich, J.-C. (1996). *Antropología simbólica y acción educativa*. Buenos Aires.

Reguillo, R. (2013). *Culturas juveniles formas políticas del desencanto*. Siglo XXI.

SENA. (2013). *Bienestar al aprendiz*. <http://www.sena.edu.co/es-co/comunidades/aprendices/Paginas/bienestarAprendiz.aspx> [Consultado el 13 de mayo de 2019]

Solarte, L (2018) *Sistematización de las experiencias vividas por los aprendices del Centro de Gestión Tecnológica de Servicios en su proceso de interacción consigo mismo, con los demás y con el entorno*. SENA.