

Sociopsicología del trabajo

Alicia Garrido Luque (coordinadora)

Esteban Agulló Tomás

M. Silveria Agulló Tomás

José Luis Álvaro Estramiana

Josep M. Blanch Ribas

M. Ángeles Durán Heras

Julio Rodríguez Suárez



Diseño del libro, de la cubierta y de la colección: Manel Andreu

Primera edición en lengua castellana: marzo 2006

© Esteban Agulló Tomás, M. Silveria Agulló Tomás, José Luis Álvaro Estramiana, Josep M. Blanch Ribas, M. Ángeles Durán Heras, Alicia Garrido Luque, Julio Rodríguez Suárez, del texto
© 2006 Editorial UOC
Av. Tibidabo, 45-47, 08035 Barcelona
www.editorialuoc.com

Realización editorial: Eureka Media, SL

Impresión: Gráficas Rey

ISBN: 84-9788-321-7

Depósito legal: B-16336-2006

Ninguna parte de esta publicación, incluido el diseño general y la cubierta, puede ser copiada, reproducida, almacenada o transmitida de ninguna forma, ni por ningún medio, sea éste eléctrico, químico, mecánico, óptico, grabación, fotocopia, o cualquier otro, sin la previa autorización escrita de los titulares del copyright.

Capítulo VI

Trabajo, formación y capacitación profesional en la sociedad de la información

M. Silveria Agulló Tomás, Esteban Agulló Tomás y Julio Rodríguez Suárez

“El papel de la educación y de la formación en la capacitación profesional se considera un elemento clave del rendimiento económico de cualquier sociedad.”

Giarini y Liedtke (1998).¹

Desde hace unos lustros estamos asistiendo a la conformación de una nueva etapa histórica² que, como todo lo novedoso, está recibiendo toda una suerte de calificativos que tratan de caracterizar y delimitar la nueva era. Se vienen dirimiendo apasionados debates sobre esta cuestión e, igualmente, contamos con una copiosa literatura que aborda el tema desde innumerables puntos de vista. De lo que no cabe duda, es de que la formación y capacitación profesional están siendo concebidas como procesos decisivos para enfrentarse y adaptarse con garantías de éxito al panorama de constante mutación que supone esta nueva fase histórica.

Todos los expertos coinciden en señalar que asistimos al amanecer de una nueva sociedad. Algunos autores más osados prefieren considerar los tiempos que corren como una nueva era, es más, como una nueva civilización. Es éste un tema enormemente atractivo y cuyo debate no ha hecho más que empezar. No obstante, en este capítulo tan sólo vamos a acercarnos a aquellos aspectos, procesos y transformaciones que nos ayuden a situar y entender qué es lo que está aconteciendo en el ámbito de la formación y la capacitación profesional.

1. O. Giarini y P. M. Liedtke (1998). *El dilema del empleo*. Círculo de Lectores: Galaxia Gutenberg.

2. Sobre la configuración de una nueva etapa histórica puede consultarse el libro de Touraine sobre la sociedad postindustrial, o los más actuales volúmenes de Castells sobre la era de la información: M. Castells (1997). *La era de la información. Economía, sociedad y cultura. Vol. 1. La sociedad red*. Madrid: Alianza.

También resulta evidente que no podríamos acercarnos al fenómeno formativo actual sin reparar en la trascendente metamorfosis que, desde hace unas décadas, está cambiando radicalmente la faz y el envés de nuestro ordenamiento social, así como de todos los ámbitos que tienen que ver con el mismo.

Son más que abundantes los nombres y calificativos que tratan de resaltar la naturaleza actual de la nueva arquitectura social: sociedad postindustrial, sociedad de la información, sociedad informacional, sociedad del conocimiento, sociedad del riesgo, sociedad del aprendizaje, sociedad global, sociedad red, sociedad virtual, sociedad posmoderna, sociedad del mercado global, sociedad del ocio y el tiempo liberado, sociedad de la vulnerabilidad, sociedad de la precariedad y la incertidumbre, etc.

Pese a la vasta riqueza de términos con los que se pretende caracterizar al nuevo entramado social, todo parece indicar que el calificativo que se va a imponer de forma definitiva va a ser el de *sociedad de la información y el conocimiento*. Como señala Castells (1997), “una revolución tecnológica, centrada en torno a las tecnologías de la información, está modificando la base material de la sociedad”. Aprovechando la comparación con la sociedad industrial, este experto nos clarifica que una sociedad informacional no es aquella en la que sólo existe información como elemento clave, sino que las formas sociales y tecnológicas de la organización informacional penetran todas las esferas de la actividad, “comenzando con las dominantes y alcanzando los objetos y hábitos de la vida cotidiana”. De hecho, el acto más trivial de nuestra existencia diaria está impregnado de los más variopintos avances tecnológicos, y, especialmente, los procedentes de las ya no tan nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

El nuevo paradigma tecnológico, sustentado por las tecnologías de la información, transforma las estructuras sociales y económicas, potenciando un nuevo modo de desarrollo, el *informacionalismo*; en ese sentido, el nuevo sistema capitalista se reestructura de forma radical, adquiriendo un formato más flexible, global, financiero y, por supuesto, informacional. De esta forma, el nuevo modelo económico basará la productividad y la competitividad en la capacidad de generación, procesamiento y transmisión de información y conocimiento (Castells, 1998), y su nuevo marco de actuación será esencial y definitivamente a escala planetaria. La empresa red, como nueva modalidad organizacional y de

gestión, operará a través de procesos, estrategias y mecanismos totalmente diferentes a los de la organización empresarial de la etapa industrial, a saber:

- producción ligera, flexible, adaptada al cliente y al mercado de forma inmediata (segmentos y estilos de consumo altamente diferenciados);
- externalización de funciones y tareas (subcontratación);
- estructuras organizacionales descentralizadas (más horizontales y participativas);
- funcionamientos independientes con alianzas estratégicas, operando a través de proyectos empresariales específicos;
- gestión estratégica de recursos humanos, potenciando y desarrollando un núcleo de profesionales altamente cualificados e implicados en el objetivo organizacional, junto con toda una suerte de trabajadores contratados para la consecución de partes específicas de proyectos concretos; entre otros rasgos.

Como señalan Giarini y Liedtke (1998) en su Informe al Club de Roma, sobre el futuro del trabajo, “la educación es una condición previa para el empleo y quizá el activo más importante de un ser humano para enfrentarse a un futuro incierto”. Tan sólo una adecuada *formación y capacitación profesional* preparará al estudiante, primero, y al trabajador, después, para afrontar las exigentes demandas de la sociedad de la información y de su nuevo sistema socioeconómico. Estos autores nos indican lo que, dada la nueva arquitectura socioeconómica, constituye un imperativo ineludible: la necesidad de una formación permanente. Pero, como veremos, se requiere una formación concebida desde otros parámetros, con exigencias, mecanismos y potencialidades totalmente novedosos.

Desde todos los niveles institucionales, tanto nacionales como internacionales (véanse las propuestas y recomendaciones de la Unión Europea), se deja clara y patente la prioridad, entre otros factores, de apostar por la educación y la formación a lo largo de toda la vida para superar las crisis de empleo que atraviesan las sociedades desarrolladas y hacer que el crecimiento económico sirva para avanzar y progresar armónicamente en una sociedad más equilibrada e igualitaria.³

3. Comisión Europea (1994). *Crecimiento, competitividad y empleo. Retos y pistas para entrar en el siglo XXI. Libro Blanco*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas.

La educación se nos presenta, pues, como el proceso sustantivo e inexcusable para el crecimiento de las personas y de las sociedades que integran las mismas. Pero, además, resulta prioritario concebir y aplicar adecuadamente la formación y capacitación profesional de los recursos humanos, capital estratégico y decisivo para las organizaciones en el contexto de la globalización y la economía informacional. Deviene esencial invertir en políticas de formación efectivas, planificadas, integrales y consensuadas; estas políticas, a través de procesos y planes formativos específicos, permitirán incrementar la eficacia y eficiencia de la organización, aumentar su competitividad y sus posibilidades de innovación y creatividad.

Contemplada y aplicada de esta forma, la formación mejora, de forma general, la incorporación, el desarrollo y la permanencia de los trabajadores en el mercado de trabajo, y, en particular, el mundo de la organización. La formación incrementa de manera notoria la capacitación profesional añadiendo valor estratégico a la organización, potenciando el desarrollo personal y profesional del capital humano. A través de la formación se consigue aumentar su productividad y rendimiento, además de lograr una satisfacción e implicación de los trabajadores más significativa (con todo lo que ello supone para la mejora del clima organizacional y, por ende, para ir garantizando la empleabilidad de los profesionales en estos tiempos de transformaciones constantes). Por último, un diseño formativo planificado, efectivo y ajustado a las metas y cultura de la organización, permite afrontar de manera progresiva y responsable los decisivos avances científicos y tecnológicos que están caracterizando y van a caracterizar los nuevos tiempos.

1. La nueva era de la información: sociedades de la información y el conocimiento

El mundo que emerge en los últimos años del siglo XX "a partir de una serie de procesos interrelacionados [...] constituyen una nueva era, la era de la información" (Castells, 1997). Pero, ¿qué rasgos y significados caracterizan a la nueva era? ¿Qué hay de novedoso en la nueva arquitectura socioeconómica de la

globalización? ¿Cuáles son las exigencias y demandas del nuevo modelo de desarrollo capitalista global e informacional?

Antes que nada vamos a tratar de clarificar algunos conceptos que serán claves para entender el resto del capítulo y, lo que es más significativo, para comprender la naturaleza de la sociedad que está fraguándose. En el nuevo panorama se vislumbran con claridad los siguientes conceptos: conocimiento, información, sociedad de la información, sociedad informacional, sociedad red, entre otros. Pero, por otra parte, el significado de tales términos no siempre se nos presenta con la misma nitidez.

Para la definición de *conocimiento* Castells (1997) se une, por considerarla adecuada, a la que ofrece Bell (1973):

“Conocimiento: una serie de afirmaciones organizadas de hechos e ideas que presentan un juicio razonado o un resultado experimental, que se transmite a los demás mediante algún medio de comunicación en alguna forma sistemática. Por lo tanto, distingo conocimiento de noticias y entretenimiento.”

Por otro lado, entiende la *información*, en su versión amplia, como la comunicación del conocimiento; y, en su versión concreta, como “los datos que se han organizado y comunicado”. Otra de las distinciones que Castells realiza, y que consideramos fundamental en estos momentos, es la diferencia entre la *sociedad de la información* y la *sociedad informacional*, extensible, en su opinión, a la diferencia entre *economía de la información* y *economía informacional*.⁴ Mientras que el concepto de sociedad de la información resalta el papel de la información en este ordenamiento social, el concepto de sociedad informacional

“indica el atributo de una forma específica de organización social en la que la generación, el procesamiento y la transmisión de la información se convierten en las fuentes fundamentales de la productividad y el poder, debido a las nuevas condiciones tecnológicas que surgen en este periodo histórico.”

La revolución de la tecnología de la información, junto con otros cambios de decisivo calado, ha generado una nueva forma de producir, comunicar, gestionar y vivir. Esta revolución tecnológica ha sido clave para el proceso de reestruc-

4. Pueden consultarse sobre la naturaleza, dimensiones y correlatos de la nueva era informacional los siguientes textos: Castells (1997), CES (1999), Tezanos, Montero y Díaz (1997), Tezanos y Sánchez (1998), Tezanos (2000).

turación del sistema capitalista.⁵ Con todo, ha emergido una nueva estructura social que

“está asociada con el surgimiento de un nuevo modo de desarrollo, el informacionalismo, definido históricamente por la reestructuración del modo capitalista de producción hacia finales del siglo XX.”

M. Castells (1997).

Para este autor, en este nuevo modo de desarrollo informacional, “la fuente de la productividad estriba en la tecnología de la generación del conocimiento, el procesamiento de la información y la comunicación de símbolos”. No obstante, aunque, como ya advierte el propio autor, el conocimiento y la información han sido factores fundamentales en todos los modos de desarrollo, lo propio del modelo de desarrollo informacional “es la acción del conocimiento sobre sí mismo como principal fuente de productividad”. En ese sentido, el principio de actuación del informacionalismo no se basa en la maximización del beneficio y el crecimiento económico como era propio del industrialismo, sino en el desarrollo tecnológico, o sea, “la acumulación de conocimiento” y en el incremento de la complejidad en el procesamiento de la información (Castells, 1997). Por tanto, en el nuevo modelo informacional lo que define a la función de la producción tecnológica es la búsqueda de conocimiento e información.

Queda claro, pues, que los elementos centrales de esta nueva sociedad son la información y el conocimiento. Díaz (1998), en su análisis de las tendencias emergentes de la sociedad informacional, se refiere a la naturaleza de la información en la nueva realidad social. En ese sentido, la información constituye un “conocimiento práctico, que opera sobre el entorno para transformarlo”. Esta potencialidad transformadora del conocimiento ha sido posible merced a la revolución tecnológica desarrollada y que está propiciando enormes transformaciones en cuatro tipos de tecnologías (tecnología de la información, tecnología de la biotecnología, tecnología de los materiales y tecnología energética). Sin embargo, la tecnología de la información se nos presenta como “instrumen-

5. Sobre el proceso de reestructuración del sistema capitalista puede consultarse, por ejemplo: Alonso (1999), Castillo et al. (1999), Miguélez y Prieto et al. (1999), Tezanos et al. (1997, 1998, 2000).

to catalizador” de los grandes cambios sociales, con un impacto directo y de gran alcance en todos los ámbitos de la sociedad; pero, sobre todo, es decisivo su papel de “aceleración de los cambios que se produzcan en el resto de las tecnologías”. Díaz destaca, además, el gran avance que supone la integración entre las tecnologías de la información y las telecomunicaciones, incrementando la potencialidad de las mismas y otorgando nuevos significados y servicios.

Pese a que estamos ante un fenómeno complejo y multidimensional, existe un gran consenso en que las nuevas tecnologías de la información presentan un alto poder de integración y de influencia en todos los procesos y ámbitos de lo social: economía, mercado, organizaciones, trabajo, educación, relaciones y valores sociales, etc. Las enormes repercusiones que entraña la nueva era de la información precisan de una serie de adaptaciones en todos los ámbitos que hemos señalado; se requiere un cambio de actitud, mentalidad y valores por parte de las personas que integran la sociedad actual, pero esta transformación debe partir de las grandes instituciones políticas, económicas, culturales. Las exigencias de la nueva sociedad precisan de un aprendizaje y formación continuos que logren la ineludible adaptación a los nuevos requerimientos. De ahí que a la sociedad de la información y el conocimiento se le denomine también sociedad del aprendizaje. Como se refleja en la memoria del CES (1999),

“la educación y el aprendizaje son las grandes herramientas para adaptarse a la sociedad de la información, porque los conocimientos y la capacidad de acceso a la información son los ejes básicos de la participación.”

CES (1999).

En consecuencia, conviene que los sistemas educativos se adapten para que puedan formar a las personas en los requerimientos y usos de las nuevas tecnologías; pero, además, es fundamental que estas tecnologías estén integradas en los procesos educativos con el fin de que se beneficien de las potencialidades de las mismas en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Desde esta memoria, se señala el aprendizaje continuo como elemento esencial para la adaptación de las personas adultas a este nuevo contexto, y se subraya la tan proclamada (y poco practicada) necesidad de “aprender a aprender” por parte de los profesionales para lograr su incorporación y desempeño efectivos en todos los procesos laborales. Como veremos brevemente en el siguiente apartado, los efectos de las

nuevas tecnologías de la información han sido espectaculares en el ámbito de la producción, el trabajo, la organización empresarial y los procesos de gestión de los recursos humanos.⁶

2. Transformaciones en el trabajo: el debate centralidad/fin del trabajo

El trabajo sigue operando como elemento central y centralizador de nuestras sociedades occidentales avanzadas. Constituye, entre otros aspectos, una fuente fundamental de identidad, legitimidad, cohesión, participación y solidaridad social.

Tal y como afirma Blanch (2001):

“la experiencia y el significado contemporáneo de la ocupación son el efecto resultante de un doble proceso de *centralización* y *normalización* modernos de la ocupación laboral o trabajo remunerado”.

J. M. Blanch (2001).

Por ello, antes de considerar la centralidad que ha adquirido el trabajo en nuestro tiempo y las implicaciones de la misma, conviene diferenciar el concepto de trabajo del de trabajo remunerado u ocupación. Siguiendo los conceptos aportados por el mismo autor vemos que por *trabajo* podemos entender la:

“Aplicación humana de los conocimientos, habilidades y/o energías, por individuos, grupos y/o organizaciones, de manera consciente e intencional, sistemática y sostenida, autónoma o heterónoma, con esfuerzo, tiempo y compromiso, en un marco tecnoeconómico, juridicopolítico y sociocultural, mediante materiales, técnicas, instrumentos, informaciones, sobre objetos, conocimientos, personas u organizaciones, para obtener bienes, elaborar productos o prestar servicios, de alguna manera escasos, deseables y valorados, y generar riqueza, utilidad y sentido; con los cuales satisfacer

6. Para mayor información, véase el capítulo V.

necesidades, recibir compensaciones y lograr objetivos, de naturaleza biológica, económica y psicosocial”.

En cambio, por *trabajo remunerado* u *ocupación* se entiende la:

“Modalidad de trabajo desarrollada en el marco de una relación contractual de intercambio mercantil, establecida, pública y voluntariamente, entre dos partes: la persona trabajadora contratada –que vende su esfuerzo, tiempo, conocimiento, destrezas, habilidades, rendimientos y múltiple subordinación a imperativos funcionales de naturaleza técnica, jurídica, ecológica, contable, evaluativa, productiva, burocrática y organizacional– y la contratante –que compra todo esto, a cambio de un salario y, eventualmente, además, de otras compensaciones en forma de bienes o servicios”.

J. M. Blanch (2001).

Alonso (1999) retoma esta línea argumentativa cuando afirma que “el trabajo –como hecho y derecho colectivo– se hace, así, en primer lugar, secundario en la jerarquía de prioridades sociales, para convertirse, luego, en invisible. El empleo, que lo sustituye temáticamente, es considerado como un hecho estrictamente económico”. Para este autor, es conveniente distinguir dos aspectos esenciales del trabajo: el trabajo como fuente de salario y, por tanto, como valor económico y, por otro lado, el trabajo como actividad humana, como valor social y cultural, “con sus identidades concretas y sus posibilidades de creación de sujetos sociales y de transformación de los modos de existencia de las personas”. Esta diferenciación es decisiva para entender lo que está aconteciendo en nuestros días y lo que puede derivar en un futuro. El trabajo constituye un modo de empleo y posee un valor mercantil, pero “debemos reconocer que también tiene un sentido humano, es un modo de vida”. Para Alonso,

“tener en cuenta esta segunda dimensión, valorarla y darle legitimidad en la planificación socioeconómica es fundamental, pues, en definitiva, la cantidad y calidad de empleo que una sociedad tiene es fruto de la definición política y social –y, por tanto, conflictiva– de lo que es el empleo y lo que es el desempleo realizada por sus actores.”

L. E. Alonso (1999).

En consecuencia, señala este autor, “sólo pueden aparecer nuevas ocupaciones si se definen institucionalmente nuevas necesidades sociales normativas”.

Con esta concepción cabría “la posibilidad de encontrar nuevas fuentes de trabajo y nuevas situaciones de actividad social estable, no estrechamente mercantil”. Esta vía podría lograr el “sentido pleno del trabajo” en una sociedad como la actual, “volviendo a relacionar –repolitizar– la situación del trabajo con respecto al origen y a la distribución social de la riqueza”.

En esta tesitura de complejidad intelectual se halla el debate del trabajo, su significado y centralidad actuales, su cuestionamiento, y su potencialidad/legitimidad para ser el eje centralizador de la existencia cotidiana de los ciudadanos. Con todo ello, el debate que más acaloramiento ha generado ha sido el del *fin del trabajo*.⁷ De la Garza (1999) resume los argumentos sobre el fin del trabajo en varias tesis que reflejan, de forma sintética, los problemas y replanteamientos que viene sufriendo el trabajo:

1) Fin del trabajo teniendo en cuenta la decadencia del sector industrial frente al de servicios; cambios de estructura de las ocupaciones con el incremento del trabajo cualificado; el crecimiento de empleos atípicos y precarios; incremento del desempleo; heterogeneidad de los trabajadores (normas, valores y actitudes diferenciadas); decadencia de la clase obrera típica y crisis del movimiento sindical.

2) Fin del trabajo como fin de la centralidad del trabajo en el conjunto de relaciones sociales y su efecto en la conformación de identidades colectivas; otros mundos “más allá del trabajo” son más decisivos que éste: el consumo, por ejemplo.

3) Fin del trabajo como pérdida de su función de generador de valor: la riqueza principal de la sociedad está en el capital financiero globalizado.

4) Fin del trabajo como un problema político: una batalla política ganada por el neoliberalismo y todo lo que éste entraña (flexibilización, desregulación, relaciones laborales individualizadas, crisis y cuestionamiento del sindicalismo, etc.).

Para este autor, la mayor parte de estas tesis sobre el fin del trabajo posee una fundamentación meramente teórica y, por tanto, no están basados en la eviden-

7. Sobre el debate del fin del trabajo puede consultarse por ejemplo: Gorz, 1982; Offe, 1984, 1985; Rifkin, 1996; Méda; 1998.

cia empírica rigurosa. En su reflexión intenta demostrar con datos objetivos que se trata de meras conjeturas, sobre todo si se contemplan desde una perspectiva internacional. Según De la Garza (1999), el fin del trabajo alude directamente al concepto mismo de trabajo. Ninguno de los pronósticos benevolentes y optimistas sobre una sociedad del ocio y el tiempo liberado se constatan en las sociedades contemporáneas. Por el momento, se va a seguir precisando del trabajo, y éste mantendrá su valor central, o si se prefiere, decisivo, para buena parte de la humanidad. En este sentido, afirma este autor, “no parece anunciarse el fin de la necesidad de trabajar: los hombres seguirán trabajando, aunque de manera diferente”. El debate del fin del trabajo está, por tanto, “mal planteado”. En todo caso, insiste De la Garza,

“sería la reducción del trabajo formal, estable, y su sustitución por otras formas de trabajo consideradas anómalas en los países desarrollados, pero que en el Tercer Mundo tienen una historia larga de normalidad.”

En definitiva, no se puede hablar del fin del trabajo; en todo caso, estamos ante una

“transformación del significado de qué es trabajar, de los ámbitos privilegiados del trabajar, de los límites entre el trabajo y el no trabajo con la ruptura en una parte de las ocupaciones del concepto de jornada de trabajo.”

E. De la Garza (1999).

Para este autor, el debate actual sobre el trabajo “apunta hacia su diversidad y flexibilidad”. Diversidad, sí: situaciones laborales heterogéneas, pluralidad de formas y sistemas productivos, variedad de maneras de contratación, subcontratación, etc. Pero flexibilidad constituye un aspecto/fenómeno menos prometededor de lo que se esperaba. No se trata, señala De la Garza, de una flexibilidad masiva, creativa, liberalizadora; “la flexibilidad que ahora preocupa es la de la subcontratación, del trabajo atípico, del sector informal”. En su opinión, la superación de este dilema/crisis/planteamiento no está en la idea de construir una nueva ciudadanía (relación laboral como ámbito y asunto público, con derechos y obligaciones), sino en reconocer la heterogeneidad de las ocupaciones y de las trayectorias laborales, tratando de ampliar este concepto al de “trayectoria

de empleo y reproducción de la fuerza de trabajo"; de esta manera se amplía y se confunde el trabajo con el espacio reproductivo: "no es, por tanto, simple ciudadanía, sino constitución de posibles sujetos en la cadena del *trabajo-reproducción*".

Una nueva era, por tanto, con un nuevo ordenamiento social, económico y organizativo. Una nueva economía global e informacional en la que empieza a operar un nuevo ámbito organizacional: la *empresa red*. Estamos ante la emergencia de una nueva forma de producción, la producción ligera, flexible, tecnológica, adaptativa. Una nueva forma de organización, con métodos de gestión totalmente renovados y participativos que permiten una producción (de bienes y/o servicios) ajustada al cliente, adaptada constantemente a las demandas específicas del mercado, a segmentos concretos de dicho mercado, con gran potencialidad para producir y servir sin almacenajes y en calidades significativas. Se trata de organizaciones más horizontales que operan reticularmente, a través de alianzas estratégicas y en base a proyectos empresariales concretos. A su vez, la estructura laboral y de empleo se transforma a pasos agigantados: se produce, como ya hemos afirmado, una diversificación de la fuerza de trabajo, que se individualiza y se flexibiliza. Pero, a la vez, pierde la estabilidad y la homogeneidad lograda en la era industrial, incrementándose las situaciones, trayectorias y vidas laborales precarias e inestables. Mientras se incrementa la cualificación de determinadas ocupaciones (situadas fundamentalmente en los núcleos fijos de las empresas red), mejorando sus posibilidades de promoción, con condiciones de trabajo seguras y saludables, se produce un crecimiento significativo y preocupante de puestos de trabajo descualificados, con tareas mecánicas, mal remuneradas, con condiciones de trabajo inseguras y nada saludables.

Estamos ante los que se ha venido a denominar la *dualización y segmentación del mercado de trabajo*; en definitiva, nos hallamos ante un mercado de trabajo que discrimina, segmenta y trata de forma desigual a grandes colectivos de trabajadores (mujeres y hombres, jóvenes y adultos, cualificados y descualificados, trabajadores normales y discapacitados, formales e informales, fijos y temporales, autóctonos e inmigrantes, etc.). Se trata de colectivos altamente vulnerables y vulnerados, colectivos que transitan constantemente entre la precariedad laboral y la exclusión social (Agulló, 1997, 2001).⁸

8. Sobre el fenómeno de la precariedad y la exclusión social puede consultarse: Montero (1998), Alonso (1999), Agulló (2001), Castel (1995).

3. Del aprendizaje a la formación: clarificación y delimitación conceptual

Una vez que hemos perfilado, de forma breve, el panorama más estructural y el marco donde se va a llevar a cabo la formación y la capacitación profesional de los trabajadores, en este apartado vamos a adentrarnos en un aspecto que deviene elemental para comprender de manera adecuada los objetivos que se persiguen en este capítulo.

En este sentido, es conveniente ofrecer una aproximación conceptual que clarifique y delimite aquellos términos de este ámbito, ya que en el contexto actual de la formación y el empleo se están cometiendo muchos errores y produciendo una gran confusión, dada la enorme proliferación de términos y, sobre todo, por la gran proximidad de los significados de algunos de estos conceptos.

En este recorrido terminológico vamos a partir del concepto de *aprendizaje*, un término esencial para entender el concepto de formación y todo lo que el mismo supone. Aprender, según el Diccionario de la Real Academia de la Lengua (1992) (DRAE a partir de ahora), significa: “adquirir el conocimiento de una cosa por medio del estudio o de la experiencia”. Siguiendo esta misma fuente, aprendizaje, es la “acción y efecto de aprender algún arte, oficio u otra cosa”. Para Buckley y Caple (1991), el aprendizaje constituye un “proceso por el que los individuos adquieren conocimiento, técnicas y actitudes a través de la experiencia, la reflexión, el estudio o la instrucción”.

Para Cabrera (1993) en la base de toda formación está el aprendizaje. Basándose en la definición que ofrecen Hilgard y Bower (1976), considera el aprendizaje como “el proceso mediante el que se origina o se modifica una actividad por reacción ante una situación dada”. Según esta definición, esta autora señala las implicaciones que tiene el aprendizaje:

1) Toda persona sujeta a un aprendizaje *experimenta un cambio relativamente permanente*, aunque no se asume el tipo o dirección del cambio. Cuando una persona aprende algo, sufre algún cambio, sea en sus conocimientos, sea en sus habilidades o en sus actitudes o creencias.

2) Todo aprendizaje exige un *comportamiento activo del sujeto* frente a unos estímulos; se aprende haciendo o actuando.

3) El aprendizaje es un *proceso no directamente observable*, puesto que es interno a la persona. Inferimos que una persona ha realizado un aprendizaje a partir de observar sus conductas.

Por otro lado, el DRAE nos ofrece del término *formación* (del lat. *formatio, oï-nis*) varias acepciones, de las cuales podemos destacar la primera: "Acción y efecto de formar o formarse". Por su parte, el término *formar* alude al hecho de: "Dar forma a una cosa" en su primera acepción, y en la cuarta nos indica: "Criar, educar, adiestrar"; acepciones estas últimas que nos remiten a otros conceptos muy próximos, que, en primera instancia, incrementan la confusión. La otra acepción que por el momento nos puede interesar es la octava, que define el concepto como: "Adquirir una persona más o menos desarrollo, aptitud o habilidad en lo físico o en lo moral". Con este último sentido, la clarificación terminológica se nos complica sobremanera. Por ello, vamos a ir por partes, y trataremos de proceder utilizando los conceptos de otros autores que nos ayuden a arrojar un poco de luz en este asunto nada transparente.

En ese sentido, la formación puede entenderse como "un esfuerzo sistemático y planificado para modificar o desarrollar el conocimiento, las técnicas y las actitudes a través de la experiencia de aprendizaje y conseguir la actuación deseada en una actividad o rango de actividades". Observamos en la definición de Buckley y Caple (1991) la alusión en el proceso formativo a la *experiencia del aprendizaje*; pero, sobre todo, cabe señalar la mención de las características siguientes: sistematización y planificación que implica toda acción formativa para modificar o desarrollar (conocimiento, técnicas, actitudes, etc.), y, con todo ello, tratar de lograr una actuación deseada. Siguiendo la concepción de estos autores, vemos que el objetivo central de la formación en el ámbito laboral consiste en "capacitar a un individuo para que pueda realizar convenientemente una tarea o trabajo dados". No podemos perdernos un detalle que creemos puede sernos de gran utilidad: la referencia al término de desarrollo, matiz que ya se vislumbra en una de las acepciones del DRAE. Asimismo, en este enfoque se vincula la formación con otro concepto/proceso; nos referimos al de capacitación. Una primera aclaración consistiría en diferenciar la formación en el contexto organizativo y laboral de otros ámbitos que no tienen que ver con el mismo. Muchos autores articulan, como luego veremos, el concepto de formación al de capacitación cuando se trata principalmente del entorno laboral. De

la misma forma, como veremos a lo largo del capítulo, son muchos los autores y enfoques actuales que también lo relacionan con el concepto/proceso de desarrollo.

La definición de Buckley y Caple (1991) se acerca a la concepción de Cabrera (1993) y Peiró (1986) sobre la formación. Para éste último la formación consiste en el “proceso intencional y sistemático de alterar la conducta de los miembros de una organización en una dirección que contribuya a la eficacia organizacional, que permita además establecer una armonía mayor entre los objetivos del individuo y los de la organización y que mejore, especialmente, la relación persona-puesto de trabajo” (Peiró, 1986).

Volviendo a las implicaciones que Cabrera (1993) observa de estas definiciones, podemos destacar que todo proceso formativo:

- a) Exige un *proceso de aprendizaje* y, en consecuencia, todos los elementos que definen aquél están presentes en la formación.
- b) Precisa un *aprendizaje intencional*, es decir, dirigido a conseguir unos objetivos previamente establecidos.
- c) Constituye una *actividad sistemática* en el sentido de que un proceso formativo no se improvisa, sino que exige una cuidadosa planificación, implementación y valoración si realmente quiere ser eficaz en el logro de sus objetivos.

En una de las acepciones de formar se aludía a los términos de *criar*, *educar*, *adiestrar*. El concepto de *criar* se vincula también a los términos de *instruir*, *educar* y *dirigir*. Evidentemente, el significado de *criar/crianza* se aleja de nuestro concepto y propósito. Sin embargo, los conceptos de *educar*, *adiestrar* y *dirigir*, poseen una buena vecindad con el concepto de *formación*. En este sentido, *adiestrar* se refiere al hecho de “hacer diestro, enseñar, instruir” a una persona o conjunto de sujetos. De todas formas, el concepto de *adiestrar* y *adiestramiento* han venido siendo utilizados especialmente en el ejército. Sus propósitos y connotaciones militares lo alejarían del significado actual de lo que debería ser, en general, la gestión integral de los recursos humanos, y, en particular, la formación laboral y profesional.

En lo que se refiere al concepto de *instruir* (del lat. *instruere*) nos remite a los términos de *enseñar* y *adoctrinar*. En su segunda acepción nos indica que se trata

de “comunicar sistemáticamente ideas, conocimientos o doctrinas”. Y si vamos al término de *instrucción* nos refiere al “conjunto de conocimientos adquiridos” (DRAE). Pero también tiene que ver con la suerte de enseñanzas, prácticas, etc. para el adiestramiento militar, así como las enseñanzas y establecimientos para dicho efecto.

Cabrera (1993) nos advierte de la facilidad de confundir los conceptos de *instrucción* y el de *formación*, dado que el término *instrucción* significa “disponer, construir dentro”. En ese sentido, su proximidad es notoria: “Si la formación implica producir un cambio deseado en la persona, entonces para que ocurra un proceso formativo es necesario la presencia de un proceso instructivo”. Siguiendo a esta autora, vemos que la instrucción constituye un proceso compuesto de dos fases consecutivas: la enseñanza y el aprendizaje. En este sentido, *enseñar* significa “indicar, dar señas de una cosa”, “mostrar o exponer una cosa” (DRAE) a alguien, pero no supone necesariamente un aprendizaje en dicha persona. En cambio, con el proceso instructivo nos estamos refiriendo a una *enseñanza* en la cual se haya producido efectivamente el aprendizaje. La *instrucción*, por tanto, es “el resultado de la interacción entre lo que hacen los alumnos –aprendizaje– y lo que hace el monitor –enseñanza”.

Por otro lado, tenemos el concepto de *adoctrinar*, *adoctrinamiento*. En este caso, se trata de “instruir a alguien en el conocimiento o enseñanzas de una doctrina, inculcarle determinadas ideas o creencias” (DRAE). Este término posee una cierta vecindad, ya que se refiere también a un proceso instructivo; no obstante, tiende a centrarse en ideas religiosas, políticas o filosóficas, más que en ideas y/o concepciones que tienen que ver con una visión actual del trabajo, la profesión, la gestión de los recursos humanos o el desarrollo estratégico de la organización. El adoctrinamiento constituye un fin y está más presente en congregaciones religiosas. Por otro lado, se podría dar más en partidos políticos, y sería más oportuno que se desarrollase en el interior de determinadas corrientes y escuelas filosóficas, por ejemplo, pero a nuestro juicio, se aleja notoriamente de lo que significa e implica a día de hoy una política, proceso, plan o estrategia de formación y desarrollo del capital humano.

En otros autores y en no pocos textos aparece otro término que tiende a confundirse con el de *formación*; nos estamos refiriendo al concepto de *entrenamiento*. Un término que procede del francés (*entraîner*) y que se traduce por ‘preparar’, ‘adiestrar’, sean hombres o animales; pero, sobre todo, posee un ma-

por uso y un mejor significado en el ámbito deportivo. De todas formas, cuando se utiliza este concepto/proceso en el mundo organizacional, podría entenderse el entrenamiento como una serie de acciones formativas que “preparan” para una tarea (o conjunto muy simple de tareas) muy básica y de realización inmediata.

Pese a lo afirmado, y como ya hemos advertido, contamos con autores que siguen manejando este concepto, aunque con un significado más amplio e, incluso, diferente. Como destaca Prieto (1994), el *entrenamiento* puede entenderse como una de las tres modalidades formativas que mantienen la preparación y actualización continuada de los recursos humanos en las organizaciones, junto con los programas de capacitación y desarrollo (que más adelante trataremos). Se puede entender el entrenamiento como el “aprendizaje que incrementa las cotas de eficacia en el puesto actual cuando se detecta que la persona no está a la altura de las demandas o exigencias”. En este sentido, el objetivo del entrenamiento o de los programas de entrenamiento estriba en lograr un “saber hacer ahora” las tareas y funciones asumidas y actuales. En nuestra opinión, sigue insistiendo en las características de inmediatez y elementalidad del aprendizaje a las cuales aludíamos anteriormente; por ello, creemos que debería descartarse su uso continuado en una concepción gerencial e integral de los recursos humanos.

Por otro lado, llegamos al concepto de *desarrollo*. Si acudimos de nuevo al DRAE, vemos que *desarrollar* tiene el significado de: “acrecentar, dar incremento a una cosa de orden físico, intelectual o moral”. Para Buckley y Caple (1991) el desarrollo alude al “incremento general y la intensificación de las técnicas y capacidades de un individuo a través del aprendizaje consciente e inconsciente”. Por otro lado, Nadler y Nadler (1989, en Prieto, 1994) nos ofrecen una definición de *desarrollo* que se aproxima más a nuestra concepción y a la concepción estratégica del capital humano. Se trata de un “aprendizaje que fomenta el crecimiento personal de los empleados en consonancia con los cambios que se producen en la entidad”. En palabras de Prieto (1994), estamos ante un tipo de aprendizaje “centrado en los *saberes* que están disponibles si se dispone de tiempo y dedicación para consumirlos”. En ese sentido, “su conexión con el puesto de trabajo puede ser directa o indirecta, pero siempre pertinente”, sobre todo porque es positiva tanto para el trabajador como para

la organización. La misión de los programas de desarrollo consiste, entre otras cosas, en

“lograr que los empleados se mantengan al día, estén al tanto de las nuevas tendencias y evoluciones, manifiesten un talante abierto y bien dispuesto hacia los cambios, conozcan e interactúen con otras personas que llevan temas afines.”

J. M. Prieto (1994).

En el campo de los recursos humanos, sobre todo en sus concepciones más integradoras/humanizadoras y en sus versiones más actualizadas, suelen unirse consciente y estratégicamente dos términos: el de *gestión* y el de *desarrollo*. Si por *gestión* entendemos la suerte de actividades, diligencias, trámites, cuidados, etc. (no sólo administrativos) con el fin de que los trabajadores logren los objetivos/expectativas/metas de una organización en cuanto competitividad, productividad, efectividad, seguridad, satisfacción, etc., por *desarrollo* se entienden todas y cada una de las acciones y procedimientos para que esos recursos humanos puedan crecer en y con la organización, es decir, puedan promocionarse de forma planificada y sistemática, extender sus iniciativas y demandas, materializar sus expectativas y deseos, y todo ello en calidad de personas y de profesionales, en un contexto organizativo competitivo, integrador y participativo. Pero el desarrollo no implica únicamente el despliegue de un proceso o política formativa, sino que además precisa de otros procedimientos y estrategias que tienen que ver con otros ámbitos más amplios y no tan precisos como un plan/acción formativos. De todas formas, la formación se convierte en un recurso fundamental y estratégico para el necesario y adecuado desarrollo del capital humano, es más, con una gestión eficaz de dicho capital, las posibilidades para la formación continua y, por ende, para el desarrollo constante del mismo, se incrementan notablemente.

Capacitación es otro de los conceptos que tienden a confundirse con el de *formación* o a utilizarse con cierta ligereza, por ejemplo, cuando se traduce simplemente *training* por *capacitación*. Según el DRAE, *capacitar* significa: “Hacer a alguien apto, habilitarlo para alguna cosa”. Una persona capaz es un sujeto con aptitudes, talento y cualidades para el “buen ejercicio de algo”. Se puede observar un incremento claro de la complejidad en el proceso de capacitación. Según Nadler y Nadler (1989, en Prieto, 1994), *capacitación* constituye un “aprendizaje

que facilita la promoción de unos candidatos idóneos a un puesto concreto, distinto del actual, en un futuro próximo". El objetivo de la capacitación consistiría en "intervenir en la trayectoria profesional de un empleado, facilitándole los medios para que pueda hacerse cargo de un puesto distinto del actual" (Prieto, 1994). Consiste, pues, en un proceso de aprendizaje "que está muy ligado a puesto distinto del actual pero concreto y previsible a corto plazo". En este sentido, este autor señala:

"Puede ponerse en marcha un programa de capacitación cuando en la entidad existe un programa de desarrollo de carreras, cuando existen puestos de nueva creación, cuando se detectan empleados en vía muerta, cuando la evaluación del rendimiento actual facilita el acceso a los canales de promoción interna, cuando una empresa está en expansión de productos o servicios, cuando hay puestos de designación directa, etc. En tales circunstancias, es muy útil la amplia gama de procedimientos que permite identificar qué personas pueden dar mucho más de sí al situarlas ante nuevos retos y exigencias laborales. Tales procedimientos son pertinentes para detectar candidatos con potencial que puedan beneficiarse de un programa de capacitación."

J. M. Prieto (1994).

Lo que diferencia un programa de capacitación de uno de desarrollo se basará "en la presencia efectiva de vacantes a corto plazo (capacitación) o a largo plazo (desarrollo)". Para Prieto, el concepto anglosajón *training* equivaldría o tendría que ver con los programas de entrenamiento y capacitación. En cambio, la versión latina de *formación* se refiere más bien a los programas de desarrollo, es decir, "se forma a la gente para que utilice lo aprendido en 'algún momento' sin tener una idea clara de cuándo".

Como hemos destacado anteriormente, y como veremos más adelante, no podemos estar de acuerdo totalmente con esta interpretación del significado latino de la formación, sobre todo, pensando en términos actuales. A nuestro juicio, y como destacaremos en apartados posteriores, las características de sistematización, planificación, secuenciación, evaluación etc. de todo proceso/política/plan de formación hacen que la formación sea siempre un proceso riguroso, concreto, claro, y lo más preciso posible. La concepción actual de la formación como inversión y como herramienta estratégica no puede dejar puntos inciertos, aspectos oscuros, presupuestos ilimitados, tiempos abiertos, objetivos incongruentes, recursos humanos sobre o infracualificados, acciones formativas no evaluadas, etc.

Para terminar con este recorrido terminológico, tan sólo nos queda realizar una serie de consideraciones respecto a otro de los conceptos que tiende a utilizarse de forma imprecisa o incorrecta en el ámbito de la formación laboral y profesional. Nos referimos al concepto de *educación*. Para Buckley y Caple, se trata de

“un proceso y una serie de actividades orientados a capacitar a un individuo para asimilar y desarrollar conocimientos, técnicas, valores y comprensión, factores que se relacionan no sólo con un campo de actividad reducido, sino que permiten definir, analizar y solucionar una amplia gama de problemas.”

R. Buckley y J. Caple (1990).

Como podemos comprobar en la tabla 6.1, la formación constituye un proceso de cambio, consciente y planificado, de adquisición de conocimientos, técnicas, actitudes, comportamientos, etc. con una finalidad expresa y limitada que capacita a la persona o grupo para el desempeño adecuado de una tarea o conjunto de tareas y responsabilidades (puesto). En ese sentido, está especialmente concebida y dirigida al ámbito profesional, desarrollándose en contextos organizativos laborales complejos. En cambio, la educación tiene por finalidad a la persona, distinguiéndose por ser un proceso de cambio más básico, genérico, cuyas metas no poseen la precisión y la planificación que caracterizan a la formación. La formación constituye un proceso más mecánico con todo lo que ello entraña de uniformidad, normalización, repetición, etc. Con la educación nos hallamos ante un proceso más orgánico, menos previsible y repetitivo, más abierto y plural. La formación, como hemos comentado, está pensada para el aprendizaje y la adquisición de aspectos eminentemente prácticos, que capaciten a los trabajadores en actividades y tareas específicas; frente a los aspectos más teóricos y conceptuales, que fomenten “las capacidades analíticas y críticas del individuo”.

Tabla 6.1. Diferencias entre formación y educación

Formación	Educación
<ul style="list-style-type: none"> - Orientada al trabajo - Proceso mecánico, un cambio más planificado - Efectos específicos, inmediatos - Respuestas previsibles - Uniforme - Adquisición de conocimientos, conductas, actitudes, etc. específicas 	<ul style="list-style-type: none"> - Orientada a la persona - Proceso más orgánico, un cambio más genérico y amplio - Efectos generales, a largo plazo - Respuestas menos previsibles - Variable - Capacidades analíticas y críticas del individuo

Fuente: Buckley y Caple, 1991.

Pese a las diferencias que hemos mencionado, Buckley y Caple señalan la estrecha relación que poseen ambos conceptos/procesos. La capacidad adquisitiva de los formandos tiene que ver directa o indirectamente con su experiencia educativa previa. Y, al mismo tiempo, todo lo adquirido a través de las acciones formativas va a influir en su educación y en los procesos de aprendizaje/instrucción que puedan sucederse en un futuro. Por último, los autores referidos hacen mención a otro elemento que, articulado formalmente a la formación y a la educación, es considerado fundamental, interdependiente y complementario para el aprendizaje y su desarrollo; se trata de la *experiencia planificada*. Ésta “integra y actúa de catalizador entre las técnicas, las ideas, habilidades, etc., adquiridas por medio de la formación y la educación”.

4. Formación, cualificación y desarrollo de competencias

Tras el intento clarificador de términos afines al concepto de formación, vamos a abordar una serie de aspectos que tienen que ver con la concepción más actual de la formación en las organizaciones. Nos referimos al concepto/proceso de *cualificación* y al concepto de *competencia* (profesional). Para Le Boterf, no podemos reducir la cualificación a la posesión de un número determinado de conocimientos. *Cualificación* significa, por el contrario, un conjunto de competencias profesionales que aglutinan:

- los *saberes*: es decir, el conjunto de conocimientos generales o especializados que se deben poseer. Puede tratarse de conocimientos teóricos o de dominio de ciertos lenguajes científicos y técnicos;
- las *experiencias*: afectan al dominio de los utensilios y métodos en contextos específicos;
- el *saber estar* o *saber hacer social*: es decir, la disposición y el comportamiento de las personas en el trabajo, *actitudes idóneas* y *deseables de acción e interacción*. Tales comportamientos están directamente relacionados con la *motivación* y la *implicación en el trabajo*, vinculada a la *cualificación profesional*;
- *saber aprender*: en la medida que evolucionan las exigencias y características de los puestos de trabajo se hacen necesarias las actualizaciones permanentes;
- *dar a conocer*: dada la necesidad actual de hacer de la empresa un medio educativo.

G. Le Boterf (1991).

Este autor distingue la *cualificación real* (conjunto de saberes y capacidades de un individuo, sean o no utilizados en el puesto de trabajo) de la *cualificación operativa* (conjunto de competencias puestas en práctica en una situación de trabajo). En este sentido, el concepto de cualificación que pretende defender Le Boterf va más allá de su significado tradicional (basado únicamente en el conjunto de tareas que hay que desempeñar en un puesto de trabajo concreto). Por ello defiende una concepción de la cualificación que implique una formación que “termina en las funciones más que en las tareas”, que “prepara para el conocimiento de un proceso de producción y de productos”, que “desarrolla las capacidades de gestión del proceso de producción”. En este sentido, la cualificación es considerada como un “potencial de conocimiento y capacidades que se adquieren y se desarrollan mediante sistemas de educación y de formación, y mediante las experiencias profesionales acumuladas”. Así, para que la formación sea efectiva (gratificante, precisa este autor) debe ir más allá de la adquisición de las capacidades profesionales concretas y necesarias para el desempeño de un puesto, ésta debe posibilitar la transferencia de esas capacidades a otras situaciones y requerimientos profesionales. Por ello, esa concepción de la cualificación incluye la formación formal, la informal y la experiencia profesional.

Para Le Boterf, la experiencia profesional acumulada es vital para la cualificación de los individuos.

“La división del trabajo convierte a los puestos de trabajo en más o menos *formadores*. Los itinerarios profesionales, las cadenas de empleos, o la movilidad profesional contribuyen al enriquecimiento o la degradación de los conocimientos y capacidades profesionales.”

G. Le Boterf (1991).

Esta concepción de la cualificación como potencial de conocimiento y capacidades se caracteriza, según esta perspectiva, por ser una combinación de adquisición individual de estos conocimientos y capacidades con la adquisición colectiva del saber hacer (formación individual + formación colectiva). Esta necesidad de complementariedad de las cualificaciones, dadas las características y transformaciones de nuestros contextos socioeconómicos, tiene gran afinidad con todas las aportaciones que se vienen realizando sobre el desarrollo y la gestión de competencias.

Para Prieto (1997), el término *competencia laboral y organizativa* constituye, al igual que los anteriormente analizados, un concepto “harto complejo que se presta a múltiples interpretaciones, matices y malentendidos”. En la actualidad, estamos ante un concepto esencial y enormemente utilizado cuando se abordan aspectos, programas y procesos formativos, tanto desde el punto de vista institucional como empresarial. Este autor distingue varias acepciones que “brindan un marco de referencia básico a la hora de abordar el estudio y comprensión de los itinerarios formativos en ámbitos profesionales y laborales concretos”. Estas son las acepciones más frecuentes, según Prieto:

- Competencia como autoridad
- Competencia como capacitación
- Competencia como competición
- Competencia como cualificación
- Competencia como incumbencia
- Competencia como suficiencia.

Siguiendo las informaciones que nos proporciona Prieto, observamos que

“El Real Decreto 676/1993 del Ministerio de Educación y Ciencia enfoca los Títulos de Formación Profesional poniendo énfasis en la adquisición de la competencia profesional requerida en el empleo. Asume las acepciones de ‘capacitación’ y ‘cualificación’. Cada título contiene un perfil profesional. La terminología utilizada incluye el concepto de ‘competencia profesional’.”

Esta definición, según este autor, contiene estos aspectos:

- “Capacidades para realizar roles y situaciones de trabajo a los niveles requeridos en el empleo. Incluyen la anticipación de problemas, la evaluación de la consecuencias del trabajo y la facultad de participar activamente en la mejora de la producción”. Se nutre del concepto psicológico de *competencia*.
- “La competencia requerida en el empleo se expresa mediante las mismas realizaciones profesionales y el dominio profesional de los mismos contenidos en el perfil profesional de cada título”. Se insinúa la acepción de *incumbencia*.
- “La competencia básica, característica de cada título, se define y expresa mediante el conjunto de capacidades terminales del mismo”. Alude a la acepción de *suficiencia*.

Por otro lado, el propio Prieto nos destaca el concepto de *unidad de competencia* desarrollado por el MEC:

- “Se trata de un conjunto de realizaciones profesionales con valor y significado en el empleo,

- que se obtiene desglosando la competencia general que admiten como tal la mayoría de los empleados del sector al hablar de una determinada figura profesional,
- que constituye un rol esencial en una ocupación o una profesión dada.”

Por último, el MEC maneja un concepto de *cualificación profesional* como:

- “– la formación necesaria para alcanzar la competencia profesional,
- la formación derivada de los objetivos socioeducativos,
- un cierto nivel de conocimientos culturales, científicos y tecnológicos propios de cada título según su entronque en el sistema educativo.”

J. M. Prieto (1997).

Otro tipo de competencias que se están abordando y que, evidentemente, tienen una articulación con algunos de los tipos y estrategias competenciales que hemos analizado, son las competencias organizacionales. Para Moreno (1997) esta modalidad de competencias “son algo más que técnicas. Exigen conocimientos que permitan la comprensión global para la actuación local en situaciones de gran complejidad e incertidumbre”. Se trata de ir más allá de la generación y acumulación de conocimientos; las competencias organizacionales deben tener la capacidad de transferir tales conocimientos de forma efectiva y óptima a la organización y, a su vez, deben posibilitar su transformación en “tecnologías y habilidades capaces de resolver los nuevos problemas organizativos”. Para esta autora, en la generación y gestión de competencias tienen que tenerse en cuenta todas las dimensiones de la acción social:

“la realidad objetiva, que requiere competencias técnico-científicas; la social, que requiere comprensión de los procesos organizativos como espacios generadores de normas que determinan los comportamientos, y la subjetiva, que se configura como personalidad y que determina la percepción de la realidad y que es el soporte de las facultades y capacidades necesarias para que las tres dimensiones se integren racionalmente, es decir, objetiva y comprensivamente.”

F. Moreno (1997).

Para Levy Leboyer (1997), pese a que el concepto de competencia es cada vez más común, su definición presenta muchas deficiencias. Para esta auto-

ra, el concepto de *competencia* alude a una “categoría específica de características individuales que también tienen lazos estrechos con los valores y con los conocimientos adquiridos”. Se trata, además, de un “conjunto de conductas organizadas, en el seno de una estructura mental, también organizada y relativamente estable y movilizable cuando es preciso”. Las competencias están articuladas a una tarea/actividad o a un conjunto de tareas/actividades; son consecuencia de la experiencia, así como saberes articulados. Por otro lado, las competencias constituyen un “vínculo entre las misiones a llevar a cabo y los comportamientos puestos en práctica para hacerlo, por una parte, y las cualidades individuales necesarias para comportarse de manera satisfactoria, por otra”. Las competencias son diferentes a las características individuales (como podrían ser las aptitudes o los rasgos de personalidad). Por ello, para el desarrollo de competencias, son necesarias a un mismo tiempo cualidades específicas y la participación en experiencias formativas. “Son aprendidas no desde la perspectiva de las diferencias entre individuos, sino desde el punto de vista de los comportamientos que permiten llevar a cabo con eficacia un puesto o un empleo”. Por ello, afirma esta autora, el desarrollo de competencias no es ni previo ni paralelo al desempeño de un trabajo, sino de forma directa mediante la realización del mismo. Cabe señalar que las competencias estratégicas de la organización son diferentes a las competencias individuales; sin embargo, las competencias organizacionales “están constituidas ante todo por la integración y la coordinación de las competencias individuales” y viceversa. Por último, destacar que las competencias individuales llevan a cabo un papel fundamental en las estrategias de la organización desde dos perspectivas:

- “La toma en consideración de las competencias modifica la gestión de carreras profesionales tanto en lo que concierne a las decisiones de contratación interna o externa, como en la elaboración y la utilización de las evoluciones profesionales.
- La diversidad y la flexibilidad de las competencias estimulan la innovación y permiten adaptar la gestión de los recursos humanos a las estrategias de la empresa.”

C. Levy-Leboyer (1997).

5. El papel de la formación en el contexto organizacional: metas y objetivos

Cuando hablamos de contextos organizacionales nos estamos refiriendo a un tipo de entorno muy específico, el que configura y determina el tipo de ordenamiento social que denominamos *organizaciones*.

Se ha afirmado reiteradas veces que las organizaciones modernas “son, probablemente, el fenómeno social más relevante de nuestro tiempo” (Rodríguez, 1998).⁹ Además, este tipo de entidades posee una naturaleza enormemente influyente y determinante en lo que a otros procesos y fenómenos decisivos se refiere (procesos y relaciones psicosociales, económicos, tecnológicos, culturales, etc.). En ese sentido, podemos afirmar que vivimos, incluso desde antes de nacer, insertos en entornos organizacionales de diverso tipo, pero organizaciones (sanitarias, educativas, religiosas, económicas, laborales, entre otras). Por tanto, como destaca Peiró (1992), nuestras sociedades son, más que otra cosa, sociedades organizadas. Es fácil de intuir que, en esta dimensión organizada de la sociedad actual, van a jugar un papel relevante los procesos educativos, formativos y de desarrollo.

Pero, ¿qué entendemos por organización? ¿Cuál es el papel que tiene que desempeñar la formación dentro de la misma? En 1975, Porter, Lawler y Hackman (en Peiró, 1992) trataron de recopilar las definiciones más significativas sobre la organización, con el fin de lograr un concepto que incorporase los elementos y características fundamentales de toda organización. Aunque no incluyeron la decisiva dimensión exterior (el ambiente y el entorno) de la organización (Agulló, Rodríguez, Agulló, 2003), exponemos su definición por considerarla adecuada para el fin de este capítulo. En consecuencia, para Porter, Lawler y Hackman (1975), las organizaciones

9. Para una mayor profundidad en la relevancia socioeconómica de las organizaciones puede consultarse, desde una perspectiva psicosocial: Peiró (1992), Rodríguez (1998), Quijano (1989), Agulló (2000), Gil y Alcover (2003). Desde una perspectiva más sociológica, puede consultarse: Castillo Mendoza (1999), entre otros.

“están compuestas de individuos o grupos, en vistas a conseguir ciertos fines y objetivos, por medio de funciones diferenciadas que se procura que estén racionalmente coordinadas y dirigidas y con una cierta continuidad a través el tiempo.”

L. W. Porter, E. E. Lawler y R. Hackman (1975). *Behavior in Organizations*. New York: McGraw-Hill. En J. M. Peiró (1992). *Psicología de las organizaciones*. Madrid: UNED.

Tabla 6.2. Características de la organización

1. Composición de la organización: individuos y grupos
2. Orientación: objetivos y fines organizativos
3. Medios: diferenciación de funciones
4. Medios: coordinación racional intencionada
5. Continuidad a través del tiempo

Fuente: Porter, Lawler y Hackman, 1975.

Tras ofrecer la definición y las consiguientes características de la organización, podemos destacar que en todos y cada uno de los elementos que integran esta concepción, el fenómeno de la formación adquiere una relevancia más que considerable. En la composición de la organización, la formación tiene mucho que decir; los individuos y/o grupos que integran el contexto organizativo necesitan de un nivel formativo preciso y adecuado para poder ser reclutados y seleccionados y, de esa forma, pasar a ser miembros integrantes de dicha organización. Además, tales individuos y/o grupos, una vez insertos en la dinámica organizacional, deben ir adquiriendo, vía formativa, una serie de competencias para poder lograr que la organización cumpla las metas establecidas. Por tanto, en la misma orientación que debe guiar los objetivos organizacionales, la formación y el desarrollo de los recursos humanos constituyen una política/proceso/instrumento de ventaja competitiva decisiva.

En la formulación de los objetivos de una organización moderna, que opera en un entorno claramente globalizado e informacional, la estrategia formativa permanente resulta un objetivo prioritario, dada la necesidad constante y definitiva de adaptación continua a contextos complejos, competitivos y cambiantes. Lo propio se puede decir de los métodos que manejan y sustentan las organizaciones. Una adecuada diferenciación de funciones procede de una formulación de objetivos organizacionales precisa y rigurosa; por ello, y para que se dé esta correcta diferenciación y su correspondiente coordinación, debe diseñarse todo un conjunto de medios, entre los que podemos incluir una serie de

acciones formativas que hagan de estos medios unos canales verdaderos y efectivos para la consecución de las metas organizativas. Por último, en la característica de la continuidad a través del tiempo de estas entidades sociales, la formación y el desarrollo constituyen una de las dimensiones vitales para garantizar la pervivencia de la organización, pese a la desaparición continua e inevitable de determinados miembros de la misma.

Por *formación continua* se entiende un conjunto de acciones formativas que desarrollen las empresas, dirigidas tanto a la mejora de competencias como a la recualificación de los trabajadores ocupados, que permitan compatibilizar la mayor competitividad de las empresas con la formación individual del trabajador o trabajadora. En el referido Acuerdo (ANFC), se define la formación continua en términos de proporcionar a los trabajadores de nuestro país un mayor nivel de cualificaciones que permita la promoción y desarrollo personal y profesional, contribuyendo, de esta manera, a la mejora económica y competitiva de nuestras empresas, a facilitar la adaptación a los cambios tecnológicos y organizativos y a propiciar el desarrollo de nuevas actividades económicas.

Si partimos de la concepción integral de la formación como proceso de cambio, intencional y sistemático, de la conducta de los miembros de la organización para el logro de la eficacia de la misma, la sintonía entre objetivos individuales y organizativos, y la mejora de la relación trabajador-trabajo, vemos que se trata de objetivos muy precisos, pero a la vez entrañan una complejidad significativa. El papel de la formación, en consecuencia, se hace patente y crucial en los entornos de globalización, informalización y transformación permanentes.

Colom et al. (1994) nos advierten de una tarea previa al planteamiento de los objetivos de la formación: "la susceptibilidad de la formación a admitir enfoques culturales contrapuestos". Se refieren a las diversas corrientes, enfoques o paradigmas de la formación que cuentan, en su base, con una concepción de la formación diferente (formación como gasto o inversión; formación como adaptación o desarrollo). Otro aspecto importante que estos autores destacan es que los objetivos perseguidos a través de las distintas acciones formativas son distintos, dadas las diferentes necesidades de las organizaciones y las de sus miembros. Lo mismo se podría afirmar con respecto a los distintos momentos que atraviesan las empresas (inauguración, expansión, fusión, concentración,

declive, crisis, etc.): cada una de estas fases requerirá políticas, estrategias y mecanismos formativos totalmente diferenciados.

Tratando de ser sistemáticos, podemos acudir a la definición de formación continua (ANFC, Acuerdo Nacional de Formación Continua), en donde se reconoce explícitamente que la formación continua posee un valor estratégico prioritario en los procesos de cambio tecnológico, económico y social. En ese sentido, por extensión, podemos destacar varias metas susceptibles de ser alcanzadas vía formativa en las organizaciones de nuestros días:

- a) Mejorar las competencias profesionales
- b) Recualificar a los trabajadores
- c) Compatibilizar la competitividad organizacional con la formación individual
- d) Aumentar el nivel de cualificaciones de los trabajadores
- e) Incrementar la promoción y el desarrollo personal y profesional
- f) Mejorar la competitividad de la organización
- g) Facilitar la adaptación hacia los cambios tecnológicos y organizativos
- h) Propiciar el desarrollo de nuevas actividades económicas.

Por otro lado, Albizu (1997) añade o completa los principales objetivos de la formación:

- Mejorar la competitividad de la organización por el desarrollo de su potencial técnico y la adecuación de los saberes de sus trabajadores a lo exigido por los puestos, o familias de puestos, tanto en la actualidad como en el futuro.
- Posibilitar la flexibilidad laboral interna.
- Garantizar o desarrollar las competencias de aquellos trabajadores contratados, trasladados o promocionados, asegurando la permanencia del personal valioso.
- Consecuentemente, mejorar la calidad del trabajo y reducir los costes en muchas áreas de la empresa.
- Preparar al personal para la introducción de las innovaciones y cambios, que se van a producir cada vez con mayor frecuencia debido a la creciente contingencia del entorno.
- Motivar a los trabajadores por el proyecto empresarial. La formación contribuye a que el personal se identifique con los objetivos de la organización. Además, es un poderoso elemento favorecedor de la comprensión de políticas y actuaciones de la empresa.
- Mejorar las relaciones interpersonales y la comunicación en el seno de la empresa. La formación fomenta la autenticidad, la apertura y la confianza entre las perso-

nas participantes en los programas. Asimismo, alienta la cohesión y el espíritu de grupo.

E. Albizu (1997).

6. Principios y características psicopedagógicos de la formación y adultos en formación

En palabras de Colom et al. (1994), para que la formación pueda llevarse a cabo de manera óptima en el contexto organizacional es necesario cumplir una serie de requisitos y principios; además de contar con una cultura empresarial adecuada, aplicar un enfoque tecnológico-racional de la formación, e integrar la formación en el marco global de la planificación corporativa, la formación debe respetar unos principios psicopedagógicos fundamentales:

- Principio de la experiencia previa
- Principio del aprendizaje adulto
- Principio de la auto-actividad y de la acción autocontrolada
- Principio del aprendizaje abierto
- Principio de la motivación del adulto.

Incluyen, finalmente, otro principio que es considerado como el principio “más radical desde la perspectiva antropológico-pedagógica”. Se trata del *principio de la participación*. A través del mismo “es la totalidad de la persona la que ‘toma parte’, participa, en los programas formativos como medio de alcanzar la autonomía y la capacidad de decisión y acción” (Colom et al., 1994).

Por otro lado, Puchol rescata una serie de principios pedagógicos que, por su carácter sistemático, pueden ser útiles para este apartado. Según este autor, el proceso de enseñanza de adultos debería ser y respetar los siguientes aspectos:

Enseñanza concreta

- Ir de lo concreto a lo abstracto.
- Dispensar las nociones teóricas y técnicas con ocasión de los ejercicios prácticos ligados a ellas.

- Primero observar sobre la realidad, después razonar y buscar explicaciones.
- Ayudar o sustituir la observación de la realidad por medio de ayudas audiovisuales.

Enseñanza dinámica

- Aprender haciendo.
- Utilizar la experiencia personal siempre que sea posible.
- Hacer descubrir al formando las verdades por sí mismo.
- Suscitar la discusión.

Enseñanza progresiva

- Observar el todo y descomponer el problema en sus diversas partes.
- Ir de lo simple a lo complejo.
- No enseñar más de una cosa nueva cada vez.
- No pasar a otro problema hasta que el anterior haya sido completamente asimilado.

Enseñanza variada

- No exigir un esfuerzo demasiado continuado sobre la misma cuestión.
- Dejar sedimentar las ideas.
- Primero buscar la calidad, después la velocidad de ejecución.
- Variar los ejercicios.

Enseñanza individualizada

- Conocer individualmente a cada formando.
- Tratar a cada uno según su personalidad.
- Esforzarse por hacer una enseñanza a la medida, adaptada al individuo.

Enseñanza estimulante

- Apelar al interés y a los motivos personales.
- Conseguir que el formando vea el éxito de su aprendizaje.
- Conseguir mantener los esfuerzos del formando hasta que sean coronados por el éxito.
- Reconocer los logros del formando y felicitarle por ello.

Enseñanza corporativa

- Buscar la ayuda mutua y la solidaridad de los formandos.
- Inculcar el espíritu de equipo.

Enseñanza dirigida

- Corregir inmediatamente el error.
- No dejar arraigar costumbres defectuosas e inseguras.

- Hay que utilizar los conocimientos, haciendo que en las prácticas sucesivas se empiecen con las anteriores.

L. Puchol (1993).

En otro orden de cosas, uno de los principales escollos con el que se encuentran los formadores, sobre todo los más inexpertos, es la consideración homogénea de los posibles destinatarios de una acción formativa. Los grupos que se crean para participar en un proceso formativo no siempre tienen en cuenta las diferencias, de diversa índole, que el propio grupo presenta. Cuando hablamos de formación en el ámbito organizacional estamos refiriéndonos a un tipo de destinatarios que, además de otros rasgos, presentan la característica fundamental de ser adultos. En ese sentido, la formación que se diseña y planifica para adultos debe considerar de entrada este aspecto esencial que va a determinar el resto de dimensiones del proceso formativo. Buena parte de trabajadores adultos que son potenciales destinatarios de la formación en la empresa (pese al incremento del nivel de escolarización de los países desarrollados), no son estudiantes, mientras que otros hace tiempo que dejaron de serlo, incluso algunos de ellos cuentan con un paso por el sistema educativo básico poco gratificante y exitoso.

Por todo ello, el planteamiento de la formación en la empresa debe considerar la naturaleza del aprendizaje adulto; las características de este aprendizaje requieren contemplar una serie de principios y valores psicopedagógicos que van a ser determinantes para la buena elaboración y puesta en marcha de cualquier plan/programa/acción formativa.

Siguiendo a Del Pozo (1993), los adultos tienden a presentar dificultades y/o reticencias para el aprendizaje. Muestran temor a no estar a la altura, a hacer el ridículo frente a los compañeros. El avance de la edad puede perjudicar ciertas capacidades pero, como señalan Rodríguez y Medrano, esto

“puede compensarse, en parte si no en todo, por la adquisición de unos conocimientos, de una experiencia y de unos modelos de comportamiento en situaciones dadas, que le facilitan la adaptación inmediata a las situaciones globales con las que ha de enfrentarse en un nuevo aprendizaje.”

J. L. Rodríguez y G. Medrano (1993).

Por otra parte, los adultos poseen una gran experiencia vital; ello, si se utiliza de forma adecuada por el formador, puede ser de gran valía para el proceso de aprendizaje, introduciendo una riqueza de matices, situaciones, anécdotas y conocimientos que deriven en una acción formativa más dinámica y completa. Frente a los casos en que la curiosidad de los adultos tiende a disminuir y a incrementarse el realismo, Rodríguez y Medrano (1993), señalan que la “formación puede cobrar gran importancia siempre que ésta concuerde con sus expectativas y necesidades personales”, o “siempre que resuelvan problemas que él considera importantes para la vida profesional”. En este sentido, siguiendo a estos autores, la formación debe responder a “una necesidad que surge desde su propio núcleo personal”.

Además de los aspectos considerados, los adultos desean un aprendizaje que sea útil, de aplicación inmediata en su puesto de trabajo (Del Pozo, 1993; Rodríguez y Medrano, 1993). Por ello, el aprendizaje debe ser altamente susceptible de ser transferido al entorno laboral más próximo. Los intereses y motivos de los adultos no son exactamente idénticos a los de las personas de otras edades. En consecuencia, uno de los primeros pasos a la hora de elaborar la acción o el conjunto de acciones formativas será tener presentes y claros los motivos concretos de los formandos (reciclaje, promoción, mejora de habilidades, incrementos de conocimientos específicos, etc.).

Asimismo, el adulto “exige que se le trate con consideración y respeto y que se le reconozca su capacidad para responsabilizarse de su propio aprendizaje” (Rodríguez y Medrano, 1993). Todo formando requiere un ritmo y proceso diferenciado de aprendizaje; el programa de formación deberá contemplar estas características a la hora de diseñar las acciones y formar los grupos específicos que deberán participar en el mismo. Estos mismos autores señalan que “la dependencia consciente y/o inconsciente de los hábitos de comportamiento adquiridos y su resistencia al cambio de estructuras mentales puede dificultar el pensamiento creativo y la capacidad de innovación”. Se aconseja en estos casos utilizar metodologías grupales y procedimientos que inviten a la participación activa de los formandos.

Además de lo afirmado, y de forma genérica, la metodología de la formación de adultos tendría que lograr una serie de características, que se detallan en la tabla 6.3.

Tabla 6.3. Características ideales de la metodología de la formación de adultos

-
- participativa,
 - individualizada (adaptada al ritmo de aprendizaje de cada cual),
 - que recurra al trabajo en grupo,
 - con apoyos audiovisuales,
 - concreta,
 - amena,
 - motivadora,
 - pertinente,
 - relevante,
 - encaminada a alcanzar objetivos concretos.
-

Fuente: Puchol, 1993.

7. Organización y formación: las organizaciones que aprenden

En un apartado anterior tratamos de ofrecer las características mínimas que definen a una organización moderna. Una de las preguntas que nos hacíamos era: ¿hacia dónde van las organizaciones y qué papel jugarán en el aprendizaje, la formación y la capacitación de sus profesionales? Como ocurre con los conceptos analizados, en el ámbito de las organizaciones que conciben el aprendizaje como un valor estratégico clave, se vienen manejando varios conceptos que, en la mayoría de los casos, generan y/o amplían la confusión que reina en estos lares.

Del anglosajón nos llegan los conceptos de *Organizacional Learning* y el de *Learning Organization*; pero también contamos con otros términos que tratan de abordar y adentrarse en esta cuestión: organización cualificante, organización cualificada, organización que aprende, aprendizaje organizacional, etc.

Para Moreno (1997) el aprendizaje organizativo constituye “un enfoque de gestión inexcusable en un entorno tan altamente competitivo, complejo e incierto como el actual”. Se trata de “la herramienta fundamental para conseguir ventajas competitivas, en tanto que el aprendizaje potencia la inteligencia,

adaptativa y creativa, en los individuos y en las organizaciones". Para esta autora, el aprendizaje organizativo está constituido por los

"procesos de generación de nuevas competencias en los miembros que actúan en la organización, aprendiendo de la experiencia organizativa y de la actividad expresamente formadora de la organización; así como del aprendizaje, que, en la forma de nuevos saberes técnicos, nuevos productos y nueva cultura organizativa, emerge en el conjunto de la organización globalmente considerada."

Siguiendo a Moreno, vemos que el valor añadido del aprendizaje organizativo es la *inteligencia organizativa*; ésta supone la sintonía dialéctica de procesos de adaptación e integración, y ello entraña:

1. Saber fundamentar las necesidades de cambio.
2. Saber cambiar el sistema integrador de competencia y recursos.

F. Moreno (1997).

Además de estas características, el aprendizaje organizativo (para hacer efectiva la denominada *inteligencia organizativa*) precisa de la interfuncionalidad y la transferencia de aprendizajes. Ello supone e implica "saltar barreras organizativas" importantes.

Esta autora cita por ejemplo: intereses personales, valores y procedimientos tradicionales, hábitos personales, modelos y estilos de autoridad y poder, etc. En consecuencia, el aprendizaje organizativo implica una toma de conciencia organizativa: "aprendizaje teórico y político, que se hace operativo en un cambio en el poder, en las reglas, en los valores y en la finalidad de la organización".

F. Moreno (1997).

Se han llevado a cabo multitud de intentos de crear taxonomías sobre el aprendizaje en/por parte de la organización. De ellas han surgido conceptos que, aún pareciendo próximos, nos ofrecen estrategias, procedimientos y aspectos diferenciales. Vamos a basarnos en la aportación de Gil (2003) sobre el aprendizaje organizacional, ya que sistematiza acertadamente estas concepciones y sus respectivas variaciones. Este autor, basándose en Huysman (2000), procede a diferenciar dos concepciones: el *aprendizaje organizacional* y la *organi-*

zación que aprende. El primero se basa en la tendencia conservadora, rígida y rutinaria respecto a cómo aprende la organización; la segunda modalidad, por el contrario, concibe el aprendizaje como algo deseable, como recurso de mejora, prosperidad y renovación.

Tabla 6.4. Aprendizaje organizacional frente a organización que aprende

	Aprendizaje organizacional	Organización que aprende
Resultado	- Cambio organizacional potencial	- Mejora organizacional
Motivo	- Evolución organizacional	- Ventaja competitiva
Estudios	- Descriptivos	- Prescriptivos
Objetivo de los estudios	- Desarrollo de teoría	- Intervención
Estímulos	- Emergentes	- Planificados
Audiencia objetivo	- Académica	- Práctica profesional
Respaldo científico	- Teorías de la decisión; estudios organizacionales	- Desarrollo organizacional; dirección estratégica

Fuente: Huysman, 2000, en Gil, 2003.

Una vez que hemos intentado clarificar y delimitar concepciones del aprendizaje en/por la organización, vamos a enumerar una serie de condiciones que promueven y posibilitan el aprendizaje organizacional. Según Burgoyne, Pedler y Boydell (1994, citado por Gil, 2003) estas serían las condiciones más significativas:

- 1) Adoptar como estrategia el enfoque de aprendizaje.
- 2) Desarrollar una política participativa.
- 3) Uso de la tecnología de la información para compartir conocimientos.
- 4) Sistemas de control que faciliten retroalimentación útil.
- 5) Intercambio interno que alimente el ajuste y la adaptación mutuos.
- 6) Sistemas de refuerzo que incluya incentivar el aprendizaje.
- 7) Estructuras que permitan el aprendizaje, el cambio, y poder adaptarse y acomodarse al cambio resultante.
- 8) Trabajadores que están en posiciones limítrofes que faciliten información ambiental.
- 9) Buena disposición y habilidad para aprender con y de otras organizaciones.
- 10) Cultura y clima que inciten a la experimentación responsable y un aprendizaje compartido a partir de los éxitos y fracasos.

11) Mecanismos y relaciones con los empleados que promuevan y apoyen el autodesarrollo.

Además de lo señalado, Gil insiste en que todas las medidas y condiciones orientadas a promover y mejorar el aprendizaje en/por la organización implica la necesidad de cambiar la concepción que se maneja respecto del aprendizaje. En este sentido, este autor se refiere a la concepción que Hawkins (1994) realiza sobre el aprendizaje. Se trata de:

- un *proceso* basado en el diálogo (y no limitado a los actos de aprendizaje);
- considerar a los que aprenden como *participantes* (y no como destinatarios);
- ubicar el aprendizaje también en *patrones sistémicos* (y no exclusivamente en los individuos);
- considerar el aprendizaje como un proceso *cíclico* (y no lineal);
- situarlo en *bucles integrados* (y no en el mismo nivel de aprendizaje);
- considerarlo *transformacional* (y no sólo eficiente y efectivo);
- reconocer sus dimensiones *éticas* (y no sólo su utilidad);
- concebirlo como un *proceso discontinuo que dura toda la vida* (y no limitarlo a la formación de los aprendices); y
- considerarlo *el centro de todo* (y no un medio para un fin).

F. Gil y C. M. Alcover (2003).

8. Nuevos yacimientos de empleo, formación y cualificación

La metamorfosis que ha sufrido el trabajo, la nueva arquitectura global e informacional que afecta a todo lo socioeconómico, la incorporación y uso masivo de nuevas tecnologías de la información y el conocimiento, las nuevas culturas y estilos de vida que generan nuevas demandas y consumos, entre otros cambios, han modificado de forma sustancial el peso de la economía y del empleo en cada uno de los sectores en que se tienden a dividir estos ámbitos. En las economías de las sociedades avanzadas, el sector servicios ha visto un incremento notable de su relevancia productiva y contractual.¹⁰

10. Estas cuestiones y los problemas que subyacen en las mismas hacen todavía vigentes las recomendaciones del Libro Blanco: *Crecimiento, competitividad y empleo. Retos y pistas para entrar en el siglo XXI*. Comisión de las Comunidades Europeas (1993).

En este entorno de aumento y transformación del sector servicios sitúa Chacón (1997) el crecimiento tan considerable de los “nuevos yacimientos de empleo”¹¹ en nuestro país (incremento del empleo a tiempo parcial; incorporación de la mujer al trabajo; procesos de reestructuración, capitalización y tecnificación del sector; procesos de concentración empresarial e incremento de tasas de asalarización; dualismo entre actividades/empleos altamente cualificados, tecnologizados y productivos frente a actividades/empleos de baja cualificación, escasa tecnologización, y baja productividad). Todas estas transformaciones, según este autor, plantean significativos desafíos a los sistemas educativos, en general, y a la formación en particular. De todas formas, el desafío principal está y seguirá estando en la capacidad de generar empleo. “De ahí la relevancia del análisis de las posibilidades y de los problemas de los ‘nuevos yacimientos de empleo’”.

En el texto de la Comisión Europea (1995) y, teniendo en cuenta la magnitud de los cambios que se han ido produciendo y los nuevos desafíos y replanteamientos que exigen (sugiriendo incluso un giro al modelo de desarrollo vigente), llevé a cabo un análisis de 17 ámbitos en que podríamos contemplar como nuevos yacimientos de empleo (véanse los trabajos de Chacón, 1995, 1996, respecto a este campo en nuestro país). A estos ámbitos, Chacón (1997) añade otros que responderían a la misma lógica de las “nuevas necesidades” y a su potencialidad en la generación de empleo: agricultura ecológica y la industria agroalimentaria de carácter general, la restauración de la obra pública, las energías alternativas, o el movimiento de las ONG.

Tabla 6.5. Nuevos yacimientos de empleo

a) Los servicios de la vida diaria

1. Los servicios a domicilio
 2. El cuidado de los niños
 3. Las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación
 4. La ayuda de los jóvenes en dificultad y la inserción
-

11. Sobre ‘nuevos yacimientos de empleo’ puede consultarse: Comisión Europea (1995). *Iniciativas locales de desarrollo y empleo. Encuesta en la Unión Europea*. Bruselas-Luxemburgo.

b) Los servicios de mejora del marco de la vida

1. La mejora de la vivienda
2. La seguridad
3. Los transportes colectivos locales
4. La revalorización de los espacios públicos urbanos
5. Los comercios de proximidad

c) Los servicios culturales y de ocio

1. El turismo
2. El sector audiovisual
3. La valoración del patrimonio cultural
4. El desarrollo cultural local

d) Los servicios de medio ambiente

1. La gestión de los residuos
 2. La gestión del agua
 3. La protección y el mantenimiento de las zonas naturales
 4. La normativa, el control de la contaminación y las instalaciones correspondientes
-

Fuente: Comisión Europea, 1995.

El autor que venimos manejando, basándose en los 17 ámbitos de la Comisión Europea (1995), analizó la relevancia que poseen cada uno de ellos en España. En su trabajo (Chacón, 1995) resume los principales factores que potencian el desarrollo de tales ámbitos y los respectivos obstáculos que bloquean o aminoran su expansión. Pero nos interesan sobre todo sus análisis sobre las características del empleo (cualificación, grado de feminización y ocupaciones más representativas) de algunos de los nuevos yacimientos de empleo en nuestro país. Cabe señalar que, como aprecia este estudio y en contra de muchas opiniones no fundamentadas,

“los puestos de trabajo de los ‘nuevos yacimientos de empleo’ no son puestos descalificados; su estructura de cualificación viene a ser como la de los ámbitos tradicionales de la economía. Pero en los nuevos ámbitos existen problemas de estructuración de las cualificaciones, de clasificación profesional, de profesionalización de los empleos y de formación más agudos que en los ámbitos económicos tradicionales.”

L. Chacón (1997).

Tabla 6.6. Características de los empleos de algunos de los "nuevos yacimientos de empleo"

	Cualificación	Feminización	Ocupaciones más representativas
a. Servicios a domicilio	Media-Baja	Alta	Operarios y profesionales (asistentes sociales, médicos, psicólogos)
b. Cuidado de los niños	Media-Alta	Alta	Educadores, animadores, puericultores y profesionales (psicólogos, pedagogos)
c. Mejora de la vivienda	Media	Baja	Operarios (albañiles, fontaneros, etc.) y técnicos (aparejadores, arquitectos)
d. Seguridad	Baja	Baja	Vigilantes, instaladores de sistemas de seguridad
e. Transportes colectivos locales	Baja	Baja	Conductores, mecánicos y administrativos
f. Revalorización de los espacios públicos urbanos	Baja	Media	Operarios (albañiles, jardineros, peones, etc.) y técnicos (aparejadores, arquitectos, ingenieros, documentalistas)
g. Valorización del patrimonio cultural	Media-Alta	Media	Operarios (albañiles, jardineros, operarios de forja y vidriería, etc.) y técnicos (aparejadores, arquitectos, ingenieros, historiadores, documentalistas, etc.)
h. Desarrollo cultural local	Media-Alta	Media	Técnicos (historiadores, documentalistas, geógrafos, etc.), administrativos y animadores
i. Gestión de residuos	Alta y Baja	Baja	Operarios, chóferes, educadores ambientales, ingenieros y técnicos de reciclaje
j. Gestión del agua	Alta y Baja	-	Técnicos (ingenieros, biólogos, geógrafos), operarios y administrativos
k. Protección y mantenimiento de las zonas naturales	Alta y Baja	-	Técnicos (biólogos, documentalistas, educadores ambientales, etc.) y operarios (peones, vigilantes, jardineros)

Fuente: Chacón, 1997.

9. Formación a través de Internet: teleformación, e-learning

La revolución tecnológica que vivimos hace posible que hoy en día podamos desarrollar e implementar nuevas formas de educación y formación con características y potencialidades totalmente diferentes a los mecanismos formativos clásicos. Nos enfrentamos a nuevas vías de acceso a la información, y, por ende, al conocimiento. Se trata de nuevas fórmulas que suponen nuevas estrategias caracterizadas por su mayor flexibilidad, agilidad, diversidad, innovación, riqueza.

Algunos autores contemplan la formación a través de Internet como una modalidad actualizada de la educación a distancia tradicional (Marcelo, 2002). De forma genérica se puede entender la educación a distancia¹² como una forma de aprendizaje sistemática y planificada para la adquisición de conocimientos y habilidades a través de medios técnicos que permiten que el proceso de aprendizaje se lleve a cabo en un lugar distinto al lugar en que se realiza el proceso educativo.

Para que sea efectivo este tipo de educación a distancia es preciso que una organización educativa organice, planifique, diseñe y evalúe los materiales, métodos y recursos de apoyo y tutorización específicos para este proceso. Así como las nuevas tecnologías han transformado (y lo seguirán haciendo mucho más) los sistemas y mecanismos de producción, y, por tanto, las formas de trabajo y empleo, los sistemas educativos y formativos han tenido y tendrán que desarrollarse todavía más con el fin de adaptarse a las nuevas exigencias del nuevo contexto globalizado e informacional. La flexibilidad, la inmediatez, la movilidad, la adaptación, la innovación, la virtualidad, etc. son características esenciales para entender y sobrevivir en el nuevo escenario socioeconómico. En tal ámbito surge una serie de modalidades y fórmulas laborales, como el teletrabajo, que permiten enfrentarse a esta nueva realidad con mayores garantías de éxito. Asimismo, emergen toda una suerte de formas y procedimientos educativos/formativos que posibilitan a los nuevos trabajadores un aprendizaje y una formación adecuadas que mejore sus competencias y cualificaciones profesionales.

12. Para Gil (2001), la formación a distancia (FAD) abarca el conjunto de los dispositivos técnicos y de los modelos de organización cuya finalidad es proporcionar una enseñanza o un aprendizaje a personas que están distantes del organismo de formación que presenta ese servicio.

En ese sentido, la *teleformación* se nos presenta como el resultado de la incorporación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación al ámbito educativo y formativo. Pero ¿estamos ante un fenómeno pasajero, una moda más, o, por el contrario, nos enfrentamos a una nueva forma de concebir y poner en práctica la educación y la formación? Para Philippe Gil (2001), nos hallamos ante una revolución tecnológica que ha tocado de pleno a la formación. “La formación electrónica no sólo trastoca los modos de difusión de la formación (*delivery*), sino que transforma el conjunto de fases de formación”. Para este autor, “se trata de una auténtica reingeniería de la formación hecha ahora posible por la tecnología”. Esta “reinención de la formación” tiene implicaciones significativas en este ámbito que requieren necesariamente un replanteamiento de la concepción de la propia formación, del ejercicio de la profesión, de las nuevas competencias profesionales y roles, de las políticas, planes y programas de formación, de las inversiones en esta materia, etc. La formación electrónica puede concebirse, según Gil, desde dos modalidades:

“la primera se refiere a un concepto de formación en donde la tecnología impregna todos los aspectos de la actividad de formación. La segunda, más restrictiva, hace referencia a todo proceso o toda organización de formación que utiliza las tecnologías de la web.”

Teniendo en cuenta la última acepción, podemos hablar, en consecuencia, de la WBT *Web Based Training*, es decir, de

“un sistema pedagógico por ordenador con ayuda de un recurso accesible vía Internet o Intranet de la empresa y, por lo tanto, almacenado en un servidor distante.”

P. Gil (2001).

Otros autores han tratado de definirnos y aproximarnos a las implicaciones, ventajas e inconvenientes de la formación a través de Internet. En nuestro contexto, se están utilizando de forma indistinta varios conceptos: *teleformación*, *teleeducación*,¹³ *e-formación*, *e-learning*, *tele-learning*, etc. Marcelo (2002) nos advierte

13. Por teleeducación se entiende “la integración de las tecnologías de la información y las comunicaciones en el ámbito educativo con el objeto de desarrollar cursos y otras actividades educativas sin que todos los participantes tengan que asistir simultáneamente en el mismo lugar” (Universidad Politécnica de Madrid. Gabinete de teleeducación. “Informe sobre Tele-Educación en la formación de Postgrado”).

precisamente de la amplitud del concepto de teleformación que, como veremos en la definición siguiente, se trata de una diversidad considerable de procedimientos educativos a distancia. En ese sentido, la teleformación constituye:

“un sistema de impartición de formación a distancia, apoyado en las TIC (tecnología, redes de telecomunicaciones, videoconferencias, TV digital, materiales multimedia), que combina distintos elementos pedagógicos: la instrucción directa clásica (presencial o de autoestudio), las prácticas, los contactos en tiempo real (presenciales, videoconferencias o *chats*) y los contactos diferidos (tutores, foros de debate, correo electrónico).”

VV.AA. (1998).

Los expertos en este tipo de formación destacan una serie de novedades que las nuevas tecnologías de información y comunicación han aportado a la educación a distancia tradicional. En concreto, Marcelo (2002) alude a los conceptos de formación sincrónica y asincrónica. Siguiendo las definiciones de Gil (2001) vemos que la formación asincrónica:

“describe una situación de formación donde el aprendiz no tiene contacto simultáneo (en tiempo real) con su formador o con los miembros de su clase virtual.”

En cambio, con la *formación sincrónica* estamos ante:

“una situación de formación *on-line* durante la cual el aprendiz está en contacto simultáneo (tiempo real) con su formador o los miembros de su clase virtual y puede intercambiar opiniones con ellos mediante el *chat*, la telefonía multipunto, aplicación compartida, tablero compartido e, incluso, sistema de videoconferencia”.

P. Gil (2001).

A día de hoy, Internet se ha convertido en una de las mejores vías para desarrollar la teleformación, pero, además, nos hallamos ante uno de los mercados para la formación que más beneficios está reportando y, sobre todo, se trata de un negocio de enorme potencialidad.¹⁴ Philippe Gil (2001) nos ofrece una pers-

14. Página web de la comunidad de profesionales de e-learning: <http://www.elearningworkshops.com/index.php>

pectiva de modelos de negocio de lo que denomina la *nueva economía de la formación*. Este autor señala, sin ánimo de ser exhaustivo, los siguientes modelos:

1) Los desarrolladores de soluciones de *software*: los tres ejes sobre los cuales está girando este negocio son: a) las plataformas de aprendizaje electrónico (las LMS –*Learning Management Systems*–), b) las plataformas de clase virtual y c) los *software* para formación *on-line*.

2) Los servicios informáticos de la formación electrónica: desarrolladores de contenidos a medida (partiendo de las necesidades y demandas concretas del cliente).

3) Los proveedores de contenido (editores de contenidos pedagógicos estándar, vendiendo o alquilando sus servicios, recursos y productos).

4) Los centros de formación virtual (creación de centros formativos 100% *on-line*).

5) Los portales generalistas de formación (modelo de negocio típico de Internet destinado fundamentalmente al campo de la educación y la formación).

6) Los modelos de formación *on-line* gratuitos (basados especialmente en el patrocinio y en la publicidad).

Como destaca Marcelo (2002), la formación a través de Internet, la Web Based Training, no constituye un mero proceso de aprendizaje utilizando un conjunto de páginas. Como toda formación, precisa de una planificación, una organización y toda una suerte de medios de apoyo que haga efectivo el proceso de aprendizaje. Basándose en el trabajo de Khan (1997), este autor señala una serie de características de la formación a través de Internet:¹⁵

- Interactiva
- Multimedia
- Sistema abierto
- Búsqueda *on-line*
- Independencia de espacio, tiempo y dispositivo
- Publicación electrónica

15. B. Khan (2001). *Web-Based Training*. Nueva Jersey: Educational Technology Publications; B. Khan (1997). *Web-Based Instruction*. Nueva Jersey: Englewood Cliffs.

- Recursos *on-line*
- Distribución
- Comunicación intercultural
- Multiplicidad de expertos
- El alumno controla su aprendizaje
- No discriminación
- Coste razonable
- Facilidad de desarrollo y mantenimiento de cursos
- Autonomía
- Seguridad
- Aprendizaje colaborativo
- Evaluación *on-line*.

Por otro lado, en este tipo de formación no todo son ventajas. Algunos de los inconvenientes más destacables podrían ser, siguiendo la enumeración llevada a cabo por Marcelo (2002), basándose en Horton (2000): este tipo de cursos requiere un trabajo más laborioso tanto en planificación como en desarrollo; precisan un mayor esfuerzo tanto por parte del profesor (dado la diversidad del alumnado, la mayor elaboración de los materiales y diseños, por ejemplo), como por parte de los alumnos (además de una mayor motivación, autodisciplina, autorregulación de tiempos y contenidos, entre otros). Además de estas desventajas, nos enfrentamos con los inconvenientes de que muchos de los formandos muestran reticencias a los formatos novedosos y a los nuevos sistemas informatizados/multimedia; la falta de proximidad física y la consideración de este tipo de aprendizaje a distancia como de "impersonal" son otros de los aspectos que pueden frenar o entorpecer su implantación en algunos entornos y en algunas personas.

En cualquier caso, no cabe duda de la enorme importancia que ha ido adquiriendo esta nueva forma de formación, cuyo futuro augura un espectacular crecimiento y un desarrollo cada vez más diverso y generalizado.

Resumen

Asistimos a la conformación de una nueva etapa histórica. Un nuevo paradigma tecnológico, basado en las tecnologías de la información, está transformando de manera vertiginosa e imparable las estructuras sociales y económicas, potenciando un nuevo modo de desarrollo, el informacionalismo. El nuevo sistema capitalista ha sufrido un proceso de reestructuración radical, adquiriendo un formato más flexible, global, financiero y, por supuesto, informacional. El nuevo modelo de desarrollo económico, operando a escala planetaria, sustenta la productividad y la competitividad en la capacidad de generación, procesamiento y transmisión de información y conocimiento. Una nueva modalidad organizacional y de gestión, la empresa red, funciona a través de procesos, estrategias y mecanismos totalmente diferentes. Pese a los cambios que se vienen dando en todos los ámbitos, la del trabajo constituye la metamorfosis que más enconados debates presenta.

En este contexto global e informacional, la educación y la formación se convierten en uno de los procesos y mecanismos más elementales para enfrentarse efectivamente a las transformaciones y demandas de la sociedad de la información y el conocimiento. La complejidad de dicho entorno precisa una concepción novedosa de la formación. Se trata de aplicar una formación entendida como proceso de cambio, intencional y sistemático, de la conducta de los miembros de la organización para el logro de una serie de metas precisas como, por ejemplo, la mejora de la competitividad de la organización y las competencias profesionales; la recualificación permanente y progresiva de los trabajadores; el incremento de la promoción y el desarrollo personal y profesional; la adaptación de todos los resortes de la organización hacia los cambios tecnológicos y organizativos; el fomento del desarrollo de nuevas actividades económicas; el logro y mejora de la calidad de vida laboral.

Para la consecución de una formación adaptada a las nuevas exigencias es necesario contemplar una serie de principios y características psicopedagógicos

de la formación, sobre todo en lo que atañe a los procesos formativos de los adultos. Pero, además, conviene concebir las organizaciones como organismos que aprenden de manera efectiva y constante. Por otro lado, el desafío de generar nuevos puestos de trabajo hace de los nuevos yacimientos de empleo una posibilidad única para enfrentarse con garantías de éxito a la nueva sociedad. En este reto las nuevas tecnologías de la información y la comunicación están consiguiendo importantes logros. Tal es el caso de la formación a través de Internet: teleformación, *e-learning*. La potencialidad de estos nuevos formatos y procesos formativos permiten adaptarse más adecuadamente a las nuevas exigencias y reportan beneficios a multitud de niveles (individual, organizacional y social).