

Generación de conocimiento en la formación de profesionales para la intervención socioeducativa en la infancia

Luis V. Amador Muñoz
Universidad Pablo de Olavide

José Manuel Hermosilla Rodríguez
Universidad Pablo de Olavide

Generación de conocimiento en la formación de profesionales para la intervención socioeducativa en la infancia

Generation of knowledge in the formation of socio-professional intervention in childhood

Luis V. Amador Muñoz

Universidad Pablo de Olavide

lvamador@upo.es

José Manuel Hermosilla Rodríguez

Universidad Pablo de Olavide

jmherrod@upo.es

Recibido: 9 de marzo de 2010

Aceptado: 16 de mayo de 2010

Resumen

El artículo presenta los resultados y conclusiones de una investigación sobre evaluación de formación profesional continua. La investigación se llevó a cabo a lo largo de tres años en dos cursos de postgrado desarrollados en la Universidad Complutense de Madrid. La evaluación se centró en conocer los efectos de la formación realizada (evaluación de impacto). En nuestro trabajo se relacionan elementos de la gestión y docencia de los cursos con procesos de generación y gestión del conocimiento. Estos procesos de gestión del conocimiento son claves para el desarrollo de competencias profesionales en los alumnos de los cursos de postgrado. Las conclusiones obtenidas de la investigación permiten transferir sus resultados a otros ámbitos donde se desarrollen procesos de formación inicial o continua de profesionales. Por ello, nos parece una aportación útil sentar algunas bases sobre el diseño y puesta en marcha de estos procesos de formación para promover la generación de conocimiento.

Palabras clave: Evaluación de Impacto, intervención socioeducativa, gestión del conocimiento, cursos postgrado, formación profesional.

Abstract

The article presents the results and findings from research on the evaluation of continuing professional education. The research was conducted over three years in two postgraduate courses developed at the Complutense University of Madrid. The evaluation focused on determining the effects of training conducted (impact assessment). In our work related aspects of management and teaching of courses in processes of knowledge generation and management. These processes of knowledge management are key to skills development

in students of the postgraduate courses. The findings from the investigation allow transfer of results to other areas where processes develop initial and continuing training of professionals. Therefore, it seems a useful contribution to lay some groundwork on the design and implementation of training processes to promote the generation of knowledge.

Key words: Impact Assessment, socio-educational intervention, knowledge management, postgraduate courses, vocational training.

Referencia bibliográfica: Amador Muñoz, Luis V. y Hermosilla Rodríguez, José Manuel (2010). Generación de conocimiento en la formación de profesionales para la intervención socioeducativa en la infancia. *Revista de Humanidades*, 17, p. 191-202. ISSN 1130-5029.

SUMARIO: 1. Introducción. 2. Antecedentes de la investigación. 3. Investigación de impacto. 4. Datos y muestra. 5. Conclusiones de la investigación. 6. Propuestas, implicaciones y posibilidades de transferencia. 7. Referencias bibliográficas

1. INTRODUCCIÓN

Este artículo presenta las conclusiones de una investigación llevada a cabo con el alumnado egresado de tres promociones (2001, 2002 y 2003) de dos Títulos Propios desarrollados en la Universidad Complutense de Madrid: “Experto en Formación Continua en Organizaciones Sociales” y “Experto en Planificación y Gestión de la Formación Continua en Organizaciones Sociales”. Esta investigación se centró en estudiar los efectos de la formación desarrollada (evaluación de impacto). Y verificó qué variables de la gestión e impartición de los dos Expertos permitieron desarrollar procesos de generación y gestión del conocimiento para el desarrollo de competencias en los profesionales formados y cualificados en los mismos. Las conclusiones obtenidas de la investigación permiten transferir sus resultados a otros entornos donde se desarrollen procesos de formación inicial o continua de profesionales. Por ello nos parece una aportación útil sentar algunas bases sobre el diseño y puesta en marcha de estos procesos de formación para auspiciar la generación de conocimiento en la formación de profesionales que realizan o realizarán tareas de intervención socioeducativa en la infancia.

2. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación se centró en el estudio del impacto de la formación desarrollada para la cualificación de perfiles profesionales emergentes en la Planificación e Implantación de procesos de Formación Continua de trabajadores. Estos perfiles se determinaron en una investigación previa desarrollada por cuatro universidades: la Universidad Complutense de Madrid, Universidad Autónoma de Barcelona, Universidad de Santiago de Compostela y Universidad de Granada. Los perfiles determinados fueron: el de los formadores de estos planes y programas de formación de trabajadores y el de los

gestores o responsables de los mismos. Cuando se desarrolló esta primera investigación de perfiles, a mediados de los noventa, hacía pocos años que se había firmado el primer Acuerdo Nacional de Formación Continua (ANFC) por parte de patronales y sindicatos, y este se revalidó hasta cuatro veces, en años sucesivos, hasta que la administración, que por medio del INEM dotaba de recursos financieros a los acuerdos, reguló los procesos de gestión de la formación continua mediante un Real Decreto, del que recientemente se ha publicado en el BOE su reedición. Fruto de la primera investigación de perfiles nació el interés por parte de determinadas entidades de promover formación específica asociada al desarrollo profesional de estos perfiles emergentes. Como resultado se diseñaron y pusieron en marcha los Expertos objeto de investigación.

Estos Expertos se desarrollaron a lo largo de tres promociones con exitosos resultados. Pero debido a la naturaleza cambiante de los perfiles profesionales que desarrollaban, se hacía necesaria una evaluación de sus resultados e impacto, con la intención de realizar la modificaciones necesarias en sus diseños originales. Los resultados de esta investigación son los que se ofrecen a continuación.

3. INVESTIGACIÓN DE IMPACTO

Como ya se ha reseñado la investigación de impacto se centró en el alumnado egresado de tres promociones de estos Expertos, concretamente las promociones 2001, 2002 y 2003. El estudio se centró en:

- Inserción y promoción profesional de los egresados. Con ello se pretendía analizar la extensión de los efectos en la empleabilidad del alumnado. En algunos casos estos participantes en los cursos ya desarrollaban las tareas propias de gestores o formadores en programas de Formación Continua, la pretensión de la investigación en estos casos era indagar acerca de su consolidación o promoción en esos puestos. En el caso de trabajadores que querían acceder a puestos vinculados con los perfiles profesionales descritos, la investigación analizó la inserción profesional de este alumnado.
- Utilidad de los contenidos y competencias de los programas en el puesto de trabajo. Vinculado directamente con la revisión y actualización necesaria del diseño curricular de los títulos.
- Nuevas necesidades de formación. No atendidas en el diseño curricular original de los Expertos y núcleo central del rediseño de los títulos. No sólo en cuanto a contenidos sino en la propia metodología de desarrollo de los mismos.

4. DATOS Y MUESTRA

La investigación se dirigió al total de la población de estudio que estaba integrada por 190 egresados de los títulos.

La investigación se desarrolló aplicando tres instrumentos o técnicas. El primer instrumento aplicado fue un cuestionario escrito que se remitió por correo a la totalidad de la población de estudio (190). Este cuestionario se pedía que fuese devuelto al equipo de investigación y su naturaleza era anónima y, por supuesto, su devolución voluntaria. Por este procedimiento se obtuvieron 52 cuestionarios del alumnado egresado interesado en la investigación.

Asimismo se seleccionó a 12 informantes clave de entre todos los egresados teniendo en cuenta sus características personales y profesionales al inicio de los cursos. Para ello se tuvo en cuenta su experiencia y formación previas, lugar de procedencia, edad y género. A estos informantes clave se les aplicó una entrevista desarrollada por un único entrevistador y recogida en audio para su posterior transcripción.

La última técnica aplicada fue la del grupo de discusión, que se aplicó en tres ocasiones a una media de 16 personas por grupo, que participaron de forma voluntaria en la investigación y seleccionados de entre los participantes en los Expertos. Los tres grupos se desarrollaron para validar los resultados del cuestionario en primer lugar, los resultados de las entrevistas posteriormente y se finalizó con un tercero que resultó muy útil para validar complementar el informe final de conclusiones de la investigación.

5. CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACIÓN

En la investigación se llegó a una serie de conclusiones principales sobre los objetos y ejes de estudio de la misma:

5.1. Conclusiones con respecto a los resultados de los Expertos

- Desarrollo completo de las competencias programadas. Las competencias profesionales que se pretendían desarrollar con los cursos se completaron. Estas competencias estaban recogidas en las definiciones de los perfiles profesionales emergentes y en los diseños curriculares originales de los Títulos Propios. Las pruebas de evaluación finales desarrolladas al final de los cursos permitían establecer su alcance de consecución (por medio de un proyecto final de curso) y la investigación de impacto permite establecer sus desarrollo posterior en el puesto de trabajo.
- Temáticas que necesitan complementos (nuevas necesidades formativas). Las temáticas o ámbitos de conocimiento y desarrollo profesional para los que los egresados tienen dificultades en su labor diaria son:
 - E-learning o teleformación. Que fueron contenidos emergentes que hubo que incorporar en el desarrollo de los cursos pero que no estaban contemplados en los diseños curriculares originales.

- Calidad de la Formación. Competencias profesionales vinculadas con “saber hacer” y “saber transferir” y que en el diseño curricular original de los Títulos se abordó desde un plano meramente teórico y conceptual.
 - Orientación profesional. Desde la vertiente de la orientación profesional para trabajadores ocupados, que en el diseño original de los Expertos no estaba presente y que en los últimos Reales Decreto sobre gestión de la Formación para el Empleo está desarrollada específicamente.
 - Evaluación del funcionamiento de organizaciones de formación. No abordada en el diseño curricular original.
 - Presupuestación y gestión financiera. No abordada en el diseño curricular original.
- Aplicación de competencias al puesto de trabajo desigual en función de las empresas y organizaciones empleadoras. La aplicación al puesto de trabajo de las competencias desarrolladas en los Expertos ha sido desigual en función de la autonomía y recursos puestos a disposición de los egresados por sus organizaciones empleadoras. Pero en cualquier caso, la no aplicación al puesto ha estado originada por elementos ajenos a la capacitación de los egresados que encuentran plenamente alcanzados sus objetivos de aprendizaje.

5.2. Conclusiones con respecto al impacto individual

- Valoración de los programas positiva y exitosa. Los participantes en los cursos consideran sus expectativas cumplidas en cuanto a los objetivos de aprendizaje, como en cuanto a sus objetivos de inserción y promoción laboral o personal.
- Promoción profesional o personal por participación en los programas. La promoción personal o laboral conseguida, tanto en lo que se refiere a inserción profesional o promoción como tal se sitúa originada, por los egresados de los cursos, en la participación en los mismos.
- Red de aprendizaje constituida por los alumnos de cada promoción. El alumnado de los cursos considera un valor añadido al aprendizaje de los Expertos la constitución de redes de aprendizaje constituidas por las relaciones establecidas entre ellos y con el profesorado. Estas redes han extendido su influencia entre las promociones de los Expertos, de modo que puede considerarse generada una red de aprendizaje del alumnado de los cursos de Experto. A esta valoración se añade la demanda de la promoción y el aprovechamiento de los beneficios de la misma (asociación de Antiguos Alumnos, Seminarios Permanentes de actualización, etc.)
- Competencias y conocimientos adquiridos de utilidad para el ejercicio profesional. El diseño curricular de los Expertos, con las competencias a desarrollar se ha considerado de utilidad para el ejercicio profesional cotidiano. Si bien se constata la necesidad de actualizarlo con nuevos contenidos y necesidades detectadas en el nuevo marco de gestión de la Formación para el Empleo.

- El Título Propio otorgado por la Universidad Complutense de Madrid se considera imprescindible para la valoración de los cursos de Experto en el mercado laboral. Este valor cumple una doble visión, la de acreditar oficialmente las competencias adquiridas, así como la certificación de la experiencia profesional de aquellos participantes con experiencia laboral previa en el campo de la Formación Continua, pero sin aval, ni formación específica para desempeñar puestos de trabajo vinculados con ese ámbito.

6. PROPUESTAS, IMPLICACIONES Y POSIBILIDADES DE TRANSFERENCIA

De las conclusiones extraídas del estudio realizado se infieren algunas implicaciones y posibilidades de transferencia al ámbito de la formación de profesionales para la intervención socioeducativa en la infancia. Éstas podrían ser:

- Realizar los diseños curriculares vertebrados en el desarrollo de competencias profesionales. Esto posibilitará una formación más cercana a las necesidades reales de los profesionales que necesitan o desean ser formados en determinados ámbitos. La formación basada en competencias es más cercana al ejercicio profesional efectivo.
- Vincular la cualificación en competencias con la certificación de las mismas a cargo de alguna instancia con validez en el mercado laboral en el que se pretende la inserción o promoción de los profesionales en formación (universidades, colegios profesionales, sindicatos, administraciones, etc.)
- Permitir o favorecer la heterogeneidad de los grupos en formación, lo que enriquecerá la formación si se emplean metodologías inclusivas que generen redes de aprendizaje (generación de conocimiento experto) entre profesionales sin experiencia con otros más experimentados, así como la transferencia de conocimiento de unos ámbitos a otros (Ej.: profesionales con experiencia del ámbito de adultos, pueden transferir algunas de sus competencias al ámbito de la infancia). Auspiciar que el profesorado de los cursos de formación se integre y dinamice estas redes de aprendizaje mutuo. De modo que el profesorado realice una docencia basada en el intercambio de aprendizaje, generando nuevo conocimiento y gestionando (mediando) este conocimiento.
- Minimizar el empleo masivo de metodología e-learning pura, optando por metodologías más presenciales o con predominio de presencialidad. El empleo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación debe ser complementario a la presencialidad. Es en el entorno presencial donde se permite una mayor interacción personal y donde las redes de socialización cobran más fuerza. No obstante, en aquellos casos necesarios se puede optar por opciones mixtas (blended-learning) o bien modelos a distancia puros (e-learning). Aunque la potencia en la creación de redes de aprendizaje de estos modelos es menor. Las TIC son herramientas de gran utilidad para la gestión de conocimiento. Pero la

generación de redes y el origen del funcionamiento e intercambio competencial precisa de la interacción personal (aunque sea selectiva y puntual, en cuyo caso debe ser intensiva).

- Un último apunte para el éxito de estos programas de formación de profesionales debe ser el mantenimiento y dinamización posterior de las redes de aprendizaje generadas, potenciando los principios de aprendizaje permanente, la actualización y el reciclaje del aprendizaje profesional.

“La educación debe formar a individuos que deberán hacer frente a problemas que aún desconocemos”

Informe Delors

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alvira, F. (2004). *Evaluación de resultados y de impacto*. Madrid: INAP-UNED

Brethower, D. y Smalley, K. (2000). *La formación basada en los resultados*. Madrid: Centro de estudios Ramón Areces

Buck, J. Y. (2000). *Gestión del conocimiento*. Madrid: AENOR

CEE (1995). *Libro blanco sobre educación y la formación. Enseñar y aprender. Hacia la Sociedad del Conocimiento*. Luxemburgo: CEE

Domínguez, G. (2000). *La evaluación de aprendizajes profesionales y seguimiento de alumnos. Módulo 6 del Experto en Formación Continua en las Organizaciones Sociales*. Madrid: Escuela Julián Besteiro-UGT.

Domínguez, G. (2000). *Evaluación y educación: modelos y propuestas*. Buenos Aires: FUNDEC.

Domínguez, G. (2001). La Dirección en Instituciones No Formales: La integración de los subsistemas para generar conocimientos. En: Vicente, P. de (coord.) (2001). *Viaje al Centro de la Dirección de Instituciones Educativas*. Bilbao: ICE, Universidad de Deusto

Domínguez, G. y otros (2003). *Calidad y Formación: Binomio Inseparable*. Madrid: INEM-FSE

Edwards, R. y Usher, R. (2000). *Globalisation and pedagogy*. Nueva York: Rotledge

EURYDICE (2002). *Key Competencies. A developing concept in general compulsory education*. Bruxelles: Eurydice–European Commission, Directorate-General for Education and Culture

Fernández-Ballesteros, R. (Ed.) (2001). *Evaluación de Programas. Una guía práctica en ámbitos sociales, educativos y de salud*. Madrid: Síntesis

- Ferrada, D. (2001). *Curriculum crítico comunicativo*. Barcelona: Roure.
- Ferrández, A. ; Tejada, J. y Otros. (2000). *El formador de Formación Profesional y Ocupacional*. Barcelona: Octaedro.
- FORCEM (2000). *La formación continua ante la sociedad de la información*. Madrid: FORCEM.
- Gairín, J. y Armengol, C. (2003). *Estrategias de formación para el cambio organizacional*. Barcelona: CISSPRAXIS.
- Gimeno Sacristán, J. (2001). *Educar y convivir en la cultura global*. Madrid: Morata.
- Giroux, H. A. (2001). La enseñanza y la política de la cultura de empresa. En: *Cultura, política y práctica educativa*. Barcelona: Grau
- Gupta, K. (2000). *Guía práctica para evaluar necesidades*. Madrid: Centro de estudios Ramón Areces
- Harasim, L.; Hiltz, S. T. y Turoff, M. (2000). *Redes de aprendizaje: Guía para la enseñanza y el aprendizaje en red*. Barcelona: Gedisa
- HARVARD BUSINESS REVIEW (Comp. VARIOS) (2000). *Gestión del conocimiento*. Bilbao: Deusto
- Kuan-Tsae H., Yang W. L. y Richard Y. W. (2000). *Calidad de la información y gestión del conocimiento*. Madrid: AENOR
- Le Boterf, G. (2000). *Ingeniería de Competencias*. Madrid: Gestión 2000
- López Camps, J. (2002). *Cómo aprender en la sociedad del Conocimiento*. Barcelona: Epise. Gestión 2000
- López Romero, M. A. (2003). La evaluación de los estudios de postgrado. *Revista Española de Pedagogía* n° 224, p. 61-76
- Marcelo, C. (2002). *La Teleformación*. Madrid: Síntesis
- Mayo, A. y Lank, E. (2000). *Las Organizaciones que aprenden: el poder del aprendizaje*. Barcelona: Gestión 2000
- Peiró, J. M^a.; Salanova, M. y Grau, R. (eds.) (2001). *Nuevas tecnologías y formación continua en la empresa*. Zaragoza: Publicaciones de la Universitat Jaume I.
- Pereda, P. (2000). *Planificación de la formación*. Barcelona: Epise-Gestión 2000
- Pereda, S. y Berrocal, F. (2001): *Técnicas de Recursos Humanos por competencias*. Madrid: Centro de Estudios Ramón Areces
- Pineda, P. (2000). Evaluación del impacto de la formación en las organizaciones. *Revista Educar*, n° 27, p. 119-133

- Pineda, P. (2000). *Planificación de la formación*. Barcelona: Epise-Gestión 2000
- Pineda, P. (2003). Evaluación de la eficacia. En: Gairín y Armengol. *Estrategias de Formación para el Cambio Organizacional*. Barcelona: EDO-Praxis.
- Probst, G.; Raub, S. y Romhardt, K. (2000). *Managing Knowledge. Building blocks for success*. Chichester: John Wiley & Sons Ltd
- Riverola, J. (2000). *La gestión del conocimiento*. Londres: McGraw Hill
- Roos, J.; Roos, G.; Dragonetti, N. C. y Edvinsson, L. (2001). *El capital Intelectual: El valor intangible de la empresa*. Buenos Aires: Paidós Empresa
- Rosenberg, M. J. (2001). *E-Learning: strategies for delivering knowledge in the digital age*. New York: Mc. Graw Hill
- Rué, J. (2002). *Que enseñar y porqué. Elaboración y proyectos de formación*. Barcelona: Paidós
- Rychen, D. S. y Salganik, L. H. (Edits.) (2001). *Defining and Selecting Key Competencies*. Seattle [etc]: Hogrefe & Huber Publishers.
- Schank, R. (2000). *Aprendizaje virtual*. Madrid: Mc. Graw Hill
- Schlemenson, A. (2002). *La estrategia del talento. Alternativas para su desarrollo en organizaciones y empresas en tiempos de crisis*. Buenos Aires: Paidós
- Schreider, A. TH.; Akkermans, H. y otros (2000). *Knowledge engineering and managment. The Commonkads Methodology*. Cambridge: Massachussets. MIT Press
- Stake, R. E. (2003). *Standards-Based and Responsive Evaluation*. London: Sage
- Sveiby, K. E. (2000). *Capital Intelectual: la Nueva riqueza de las empresas: Como medir y gestionar los activos intangibles para crear valor*. Barcelona: Gestión 2000
- Tiana, A. (2004). *La evaluación de la formación: conceptos básicos y usos*. Madrid: INAP-UNED
- TRAINING CLUB (2002). *Diseños de programas formativos*. Barcelona: Gestión 2000-EPISE
- TRAINING CLUB (2002). *Organización y seguimiento de la formación*. Barcelona: Gestión 2000-EPISE
- Vaillant, D. y Marcelo, C. (2001). *Las tareas del formador*. Málaga: Aljibe.
- Valdés Cifuentes, T. (dir.) y cols. (2000). *Procesos de evaluación en la comunidad de Madrid. Evaluación de impacto de la formación continua*. Madrid: UGT MADRID.

