

DESARROLLO DE COMPETENCIAS MEDIANTE BLENDED LEARNING: UN ANÁLISIS DESCRIPTIVO

BLENDED LEARNING FOR COMPETENCY DEVELOPMENT: A DESCRIPTIVE ANALYSIS

Virginia Arranz

virginia.arranz@iic.uam.es

David Aguado

david.aguado@iic.uam.es

Universidad Autónoma de Madrid

El desarrollo de las habilidades genéricas que capacitan al profesional para ejecutar eficientemente sus funciones, tiende a orientarse hacia el denominado «desarrollo de competencias». Asimismo, el medio informatizado es, cada vez más, el soporte sobre el que recaen la mayoría de las iniciativas de desarrollo emprendidas en el ámbito organizacional. Sin embargo, frente al universo de posibilidades que ofrece este medio se abre un debate entorno a las limitaciones que impone la tecnología como vía única para el desarrollo de competencias. En este trabajo se describe una alternativa mixta para el aprendizaje bajo el paradigma blended learning.

Palabras Clave: Blended Learning, eLearning,.

The development of the generic abilities that enable the professional to performance their functions efficiently, tends to orient itself towards the denominated «competency development». Also, the computerized systems are, more and more, the support on which falls most of the undertaken initiatives of development to the organizational scope. Nevertheless, as opposed to the universe of possibilities that offers east means open to a debate surroundings to the limitations that the technology like unique route for the competency development imposes. In this work is described an alternative for the learning under the paradigm blended learning.

Keywords: Blended Learning, eLearning, desarrollo de competencias.

1. Introducción.

El creciente interés de las organizaciones por implantar programas destinados a desarrollar personas ha generado, en los últimos años, una avalancha de herramientas de formación informatizadas (Gil, 2001; Píriz y Carbonell, 2002). Sin embargo, parece obser-

varse que las estrategias pedagógicas implementadas en dichos programas no han evolucionado al mismo ritmo que las plataformas informáticas desarrolladas al efecto, por lo que, en muchas ocasiones, las herramientas han consistido en una mera informatización de libros, clases magistrales, debates, y sucesiones de textos que se alejan mucho del

aprendizaje activo y constructivo (Barajas, 2002). Este hecho ha generado un cierto descontento entre los expertos de la formación quienes contemplan cómo se transgreden así las principales premisas para el aprendizaje como son la interacción personal, la reflexión, la práctica, etc. Unida a esta preocupación nos encontramos con la insatisfacción manifestada por los alumnos, puesta de manifiesto a través de las altas tasas de abandono de los programas on - line, y debida, en gran parte, al alto grado de motivación y compromiso que exige este medio por parte del alumno. Igualmente, pese a la generalización progresiva del uso de internet, éste no es un recurso familiar para todos los alumnos (Gutiérrez-Maldonado y otros, 2002)

Si centramos nuestra atención en el ámbito del desarrollo de competencias, en el que el comportamiento emerge como el gran objetivo sobre el que trabajar, somos plenamente conscientes de que únicamente con herramientas e-learning será muy complicado desarrollar competencias. Pocas personas serán capaces de aprender a negociar leyendo en una pantalla, ó a dirigir equipos de alto rendimiento participando en un foro. Por este motivo, los profesionales de la formación tratan, cada vez más, de transitar desde los modelos e-learning puros hasta modelos mixtos de aprendizaje que combinen los métodos on-line con los presenciales. Es lo que se denomina el *blended learning* (Reay, 2001; Osguthorpe y Graham, 2003)

La idoneidad de este método para el desarrollo de competencias parece reposar en la naturaleza del propio objeto de aprendizaje (las competencias) y en la dificultad o limitaciones que aún plantea el entorno informático como medio eficaz de aprendizaje y desarrollo.

1.1. La complejidad del objeto de desarrollo: las competencias.

En cuanto al objeto de aprendizaje, el reto que supone desarrollar competencias, enten-

didias éstas como habilidades personales o tendencias de comportamiento, frente al tradicional conocimiento técnico, implica la necesidad de dotar al profesional de oportunidades de práctica reales. La mera transmisión de información y conocimiento resulta insuficiente cuando lo que se persigue es capacitar a la persona, conseguir que haga algo que hasta entonces no hacía, o que realizaba de manera diferente.

Existen diferentes conceptualizaciones sobre qué se entiende por competencias (Boyatzis, 1982; Spencer y Spencer, 1993; Le Boterf, 1993; Levy-Leboyer, 1997) en general podríamos argumentar que una competencia se define como la «combinación de conocimientos, capacidades y comportamientos que se pueden utilizar e implementar directamente en un contexto de desempeño» (Le Boterf, 1993)

En esta conceptualización, las nociones de *combinación* y *contexto* son esenciales. La competencia no es la simple suma de saberes y habilidades particulares. La competencia articula, compone, dosifica y pondera constantemente estos recursos diversos y es el resultado de su integración. Así, las competencias se traducen a habilidades o destrezas genéricas que permiten a las personas desempeñar eficientemente sus funciones profesionales. Esta cualidad confiere al concepto de competencia un *carácter dinámico* que hace más compleja su adquisición y que está relacionado estrechamente con el entorno en el cual se pone en juego.

Por tanto, para lograr que dichas habilidades se instauren en la persona, formando parte de su repertorio habitual de comportamiento, el instructor o persona responsable del proceso de capacitación ha de tener en cuenta que la complejidad de abordar dicho objeto de desarrollo reside en dos aspectos claves:

1. La combinación comportamiento – entorno. La persona se mueve en un entorno

social y por ello ha de ser capaz de articular sus comportamientos en función de las características de su medio. Esto quiere decir que el desarrollo de personas dista mucho del simple aprendizaje de patrones fijos de comportamientos. Más bien al contrario, se aboga por un aprendizaje marcadamente contextual en el que el entorno determina en gran medida la idoneidad de un comportamiento frente a otro.

2. La desagregación de la habilidad general en comportamientos específicos representativos. Cuando se manejan habilidades personales, a pesar de que el objeto de desarrollo es la mejora integral de la persona, el proceso por el cual se produce dicho desarrollo ha de basarse en unidades de comportamiento moleculares y claramente observables que faciliten la adquisición, el anclaje, y la posterior recuperación y utilización del conocimiento.

Por tanto, desde los anteriores presupuestos el desarrollo de competencias debe ser entendido como un proceso en el que a) se van adquiriendo determinados comportamientos cuya integración da lugar al desarrollo de la competencia, y b) se integran distintos tipos de conocimiento y se orientan a que la persona pueda utilizarlos en contextos relevantes para ella misma.

1.2. Las limitaciones del entorno informático.

Con la revolución tecnológica ha cambiado el medio para el aprendizaje pero no las estrategias que siguen siendo, en gran parte, las propias del aprendizaje pasivo (la sucesión de textos y páginas de información).

De hecho el desprestigio del e-learning, medido por la cantidad de alumnos que abandonan los cursos o por la incapacidad de éstos para llevar a la práctica lo aprendido, se debe en gran parte a que los esfuerzos se han centrado en plasmar en la pantalla los contenidos

que antes estaban en los libros o en las aulas. Así se ha ganado en libertad y rapidez de acceso, en flexibilidad de horarios y lugares de acceso, en actualización de contenidos, etc. pero se ha generado un sistema de aprendizaje pasivo que no respeta las premisas básicas del APRENDIZAJE, y que desaprovecha muchas de las virtudes del sistema tradicional:

1. La posibilidad del alumno para discutir y compartir con otros sus experiencias en grupo. Si bien es cierto que los foros de discusión ofrecen al alumno la oportunidad de intercambiar información con una red de personas amplia y diversa, prevalece la barrera insalvable de la falta de contacto directo. Por ejemplo, ¿cómo podría una persona comparar su fluidez verbal con la de un modelo experto a través de la pantalla?

2. La relación alumno – realidad – las personas que forman el contexto de aplicación. Esta relación, en la que se basa un entorno de aprendizaje realmente efectivo, dista mucho de la asociación alumno – pantalla con la que se identifican la mayoría de las soluciones e-learning.

3. El contacto con la figura de un tutor cercano que guíe al alumno, que supervise su progreso, que motive para el aprendizaje, que no se limite a resolver sus dudas e incidencias técnicas, sino que le enseñe a aprender y que favorezca el compromiso se aleja bastante de la figura del «tutor virtual» cuya labor queda, en muchas ocasiones, reducida a la resolución de incidencias.

4. Las oportunidades de prácticas reales necesarias para lograr el cambio y la mejora. Difícilmente se puede ensayar a través del monitor una secuencia real de aprendizaje basada en guiones de comportamiento como la siguiente: tendencia de comportamiento habitual + nueva teoría + experiencia real + valoración (comparación de los resultados que obtenía antes con la nueva experiencia).

5. Atención, comprensión, y memoria. Las

bases para el aprendizaje de conceptos a menudo se pierden cuando una persona se sienta delante de la pantalla y se limita a leer o incluso a realizar ejercicios de los que únicamente obtiene el porcentaje de aciertos y errores cometidos. Esto se aleja mucho de las estrategias de aprendizaje que favorecen la atención, la comprensión de la información y el almacenamiento para su posterior recuperación.

Así pues, parece necesario hacer hincapié en la forma en la que se presenta la información y en el modo en el que se demanda la interacción con el alumno. A este respecto pueden considerarse especialmente los siguientes aspectos metodológicos:

- Diseño atractivo. Animaciones, ilustraciones, etc. incluidas en el programa para apoyar el aprendizaje de conceptos o estrategias de actuación.

- Calidad de los contenidos, nivel de profundidad de los temas, claridad y sencillez en la exposición de los conceptos, etc., para facilitar la comprensión de la información y en consecuencia la motivación del alumno.

- Diseño de actividades, bajo las premisas de variedad y complejidad creciente, que persiguen diferentes objetivos de aprendizaje como son: síntesis de conceptos, interpretación de la información, asociación de elementos, modelado, etc.

- Interactividad con el programa para facilitar la atención y retención de la información. Lo que se persigue es, no sólo establecer un vínculo de estímulo - respuesta entre la pantalla y el alumno, sino además, potenciar el aprendizaje por descubrimiento.

- Retroalimentación inmediata ante las respuestas del alumno que refuercen su aprendizaje y que le permitan valorar su progreso.

- Ejercicios que permitan aplicar los conceptos aprendidos y que por tanto faciliten la comprensión por parte del alumno y que sirvan para generalizar lo aprendido a otras situaciones.

- Sencillez en el uso de la herramienta que facilite el aprovechamiento de los recursos (instrucciones claras, tamaño de la letra, disposición de los elementos en pantalla, facilidad para acceder a los diferentes elementos y apartados, rutas de navegación, etc.)

De lo anterior se deduce claramente que desarrollar competencias mediante e-learning es una tarea bastante compleja y, por tanto, parece razonable el diseño de modelos que combinen el aprendizaje electrónico con el presencial. El objetivo del trabajo aquí presentado es esbozar una propuesta metodológica bajo el paradigma **Blended Learning** para el desarrollo de competencias. En este sentido, se describe el diseño instructivo que parece más idóneo para alcanzar la capacitación real del alumno y además, se exponen tanto las características de un sistema e-learning como los requerimientos de la actividad presencial complementaria.

2. Blended learning para el desarrollo de competencias.

Visto lo anterior, se plantea el blended learning como una alternativa que pretende salvar las limitaciones de las soluciones informatizadas para el autodesarrollo. Como es sabido, este paradigma se fundamenta en el empleo de diferentes estrategias de aprendizaje, aprovechando las virtudes de cada una de ellas y posibilitando así el desarrollo integral del alumno.

Nuestra propuesta para un programa de blended learning contempla tres elementos fundamentales:

- Un modelo instructivo con garantías para abordar el objetivo ambicioso del desarrollo de competencias genéricas.

- Una herramienta e-learning cuyo diseño sea capaz de soportar el modelo instructivo anterior.

- El apoyo de profesionales para complementar y optimizar el modelo de aprendizaje anterior.

2.1. Características del diseño instructivo.

El diseño instructivo de una herramienta formativa hace alusión a la forma en que se transforma un modelo de aprendizaje eficaz en un medio que combina lo presencial con lo informatizado. Así, desde nuestro punto de vista la clave para enseñar radica en saber cómo aprenden las personas. Por ello, la estructura, apartados, etc., del sistema deberán ser capaces de reproducir más o menos fielmente el proceso que siguen las personas cuando aprenden cosas. Y no olvidemos que en este caso, el objetivo va más allá pues pretendemos desarrollar personas, por lo que no sólo hay que pensar en una estructura válida para la adquisición de conceptos y procedimientos sino además para la capacitación real, para que la persona llegue a hacer cosas que antes no hacía.

Desde este punto de vista, hay que solventar dos graves problemas de los que adolecen la mayoría de las soluciones educativas:

- Lo que se aprende luego no se practica, es decir, no se utiliza, de lo que se deduce que no sirve que no es un aprendizaje válido. Los alumnos finalizan el proceso de formación con la sensación de haber aprendido aunque el resultado no es duradero y mucho menos útil para resolver problemas o para afrontar situaciones con éxito.

- La realidad del experto que ha diseñado el curso dista mucho de la del alumno y éste no se ve reflejado en las situaciones o problemáticas que se plantean, dando como resultado un bajo nivel de compromiso y un escaso aprovechamiento del periodo formativo. Si bien es cierto que el poder representar la realidad de todos los alumnos es aún una ilusión, si es posible facilitar estrategias de transferencia que permitan a la persona acoplar la teoría a su propio entorno.

Una de las formas de hacer frente a lo anterior consiste a que en el diseño instructivo se

contemplan dos aspectos básicos:

- La individualización del proceso. El proceso de capacitación ha de configurarse y aplicarse, de manera individual, sobre el repertorio habitual de comportamientos y habilidades de cada persona y a partir de éste lograr la mejora progresiva. Es condición necesaria, en este sentido, tomar como punto de partida lo que la persona es capaz de hacer y determinar igualmente todo aquello que puede llegar a hacer, que a su vez constituirá el objeto de desarrollo.

- La inclusión de la práctica guiada. El desarrollo o capacitación de habilidades y destrezas es más que la mera acumulación de conocimiento declarativo y procedimental. Es decir, para lograr de forma efectiva la mejora, evolución y progreso de habilidades, la formación ha de llevarse a cabo en un entorno que proporcione oportunidades para la ejecución y la práctica de las habilidades objeto de desarrollo, es lo que podríamos denominar un proceso experiencial. No quiere decir ello que no sea necesaria la transmisión de conocimientos sobre qué son los conceptos cosas y cómo se llevan a la práctica (conocimiento declarativo y procedimental) sino que han de complementarse con la posibilidad de la ejercitación.

En este sentido es clásico el planteamiento de Collins (1997) acerca de las cuatro preguntas básicas que debe hacerse el formador a la hora de diseñar un entorno de desarrollo basado en ordenador:

- Los Contenidos. ¿Qué tipos de conocimiento son necesarios para alcanzar la pericia? (conceptos, procedimientos, heurísticos, etc.)

- El método. ¿Qué métodos de enseñanza son los más adecuados para fomentar y facilitar la instauración de comportamientos competentes? (entrenamiento, reflexión, articulación, etc.)

- La secuencia. ¿Cómo presentar la informa-

ción, cómo ordenar y clasificar los contenidos, actividades, prácticas y situaciones para facilitar la asimilación de contenidos? (complejidad creciente, global – concreto...)

- La sociología. ¿Qué características sociales y motivacionales ha de reunir el entorno de aprendizaje? (aprendizaje situado, metas personales, etc.)

2.2. Características del Sistema e-learning.

Las características de la herramienta e-learning deben estar orientadas a posibilitar que el anterior diseño instructivo pueda ser llevado a cabo. En este sentido, las personas para aprender necesitan recibir conocimientos y estrategias que les permitan resolver sus propios problemas. Además, desde el punto de vista que estamos abordando el desarrollo de competencias, es vital también que la persona no sólo aprenda el qué y el cómo sino además que practique aquello que ha aprendido con el objetivo de generalizar el aprendizaje y de transferirlo al puesto de trabajo.

Desde nuestro punto de vista, por tanto, la herramienta de e-learning debe contemplar un conjunto de elementos que permitan llevar a cabo el complejo proceso de aprendizaje que consiste en la adquisición de conocimientos, necesarios para el desarrollo de comportamientos competentes (qué son y cómo se llevan a la práctica), y de la posterior ejecución y entrenamiento de los anteriores.

En este sentido, una posible secuencia de aprendizaje del sistema e-learning testada en diferentes contextos (Arranz y otros, 2004), es la que se describe en los siguientes apartados.

2.2.1. Paso 1. Objetivo: motivación y compromiso del alumno.

Una de las condiciones para el aprendizaje es la motivación unida al compromiso del

alumno con el programa. Con este objetivo se diseña un primer módulo de trabajo donde, a partir de diversas actividades, ilustraciones y contenidos se persiguen los siguientes objetivos:

- Permitir al alumno que se introduzca paulatinamente en la utilización de la herramienta.

- Transmitir al alumno la relevancia que para su desempeño tiene el desarrollo de la competencia que se va a abordar.

- Lograr el compromiso del alumno, partiendo de objetivos individualizados, con la ejecución del programa para alcanzar el máximo aprovechamiento del periodo de capacitación.

- Presentar al alumno los conceptos generales acerca de la competencia para que pueda anticipar qué tipo de comportamientos y actitudes se van a desarrollar en el programa.

Tras este primer paso, el alumno se encuentra en disposición de comenzar el programa de desarrollo puesto que ya dispone de las ideas principales acerca de qué va a aprender y cómo lo va a hacer. Y además el alumno tiene claro en qué aspectos de su desempeño profesional puede mejorar.

2.2.2. Paso 2. Adquisición de conocimientos y estrategias para el desarrollo de comportamientos competentes.

En el siguiente módulo el objetivo principal que se persigue es la instrucción del alumno, es decir, la adquisición de conocimientos (declarativos y procedimentales) para la posterior puesta en práctica de comportamientos competentes. En este momento el alumno adquiere, a través de un amplio catálogo de actividades y ejercicios el conocimiento acerca de qué comportamientos tiene que aplicar en determinados contextos profesionales.

Lo anterior se consigue a través de la ejecución, por parte del alumno, de una variada gama de actividades y prácticas que deben estar diseñadas partiendo de las estrategias

de aprendizaje más eficaces. Algunos tipos de actividades que pueden emplearse son:

- Animaciones, ilustraciones y gráficos que representan los conceptos más relevantes acerca de la competencia y con los que se facilita la atención y comprensión del conocimiento

- Ejercicios de exploración y reflexión donde se invita al alumno a comparar sus actuaciones o pensamientos con los de otras personas o modelos

- Actividades y ejercicios para aplicar lo aprendido y permitir al alumno el análisis e interpretación de la información.

Finalizado este paso del proceso el alumno ya sabe cuáles son los comportamientos competentes y cómo debería ponerlos en práctica aunque esto no signifique que realmente llegue a hacerlo y que, sobre todo, alcance la pericia. Este momento del proceso es para el alumno un punto de inflexión en su desarrollo puesto que le permite comparar los resultados que ha obtenido hasta el momento con los que pueden aportarle, en adelante, otras estrategias o pautas de acción. Es importante destacar que en este módulo se hace un gran esfuerzo en trasladar los contenidos y situaciones expuestos a la realidad concreta del alumno.

2.2.3. Paso 3. Entrenamiento de comportamientos competentes para lograr la pericia.

En este módulo de trabajo, que pretende cubrir el vacío de la formación en cuanto a la puesta en práctica de lo aprendido, el sistema debe pasar a ser un gestor del progreso y desarrollo del alumno. A partir de este momento el alumno comienza un periodo de entrenamiento a través del cual aplicará en su propio entorno profesional los comportamientos previamente adquiridos para lograr la progresiva implantación de los mismos. Por supuesto este periodo del aprendizaje se diseña a medida,

estableciendo para cada persona los comportamientos que más van a facilitar su desarrollo personal y profesional. La interacción entre el alumno y el sistema durante este periodo consiste básicamente en:

- Una evaluación inicial tras la cual se establece el punto de partida para el entrenamiento, y que debe llevar al sistema a seleccionar los comportamientos objeto de desarrollo para cada persona.

- La configuración personalizada de los casos de entrenamiento, es decir, qué comportamientos tiene que desarrollar cada persona y en qué contextos reales.

- Una gestión individualizada del progreso del alumno, realizando una planificación y seguimiento del itinerario de casos que tiene que entrenar cada alumno.

- La valoración de la actuación del alumno en contexto real, proveniente del propio juicio del alumno así como del de las personas implicadas en la situación real de entrenamiento.

Evidentemente, dos son las condiciones que se han de cumplir durante este periodo de adiestramiento y que en el sistema se deben cuidar escrupulosamente: la individualización del proceso y la progresión del desarrollo de comportamientos.

2.2.4. Las herramientas de apoyo al alumno.

Finalmente, todo proceso de aprendizaje y desarrollo requiere dotar al alumno de aquellas herramientas que le faciliten el máximo aprovechamiento del programa. En este sentido, se deben perseguir dos objetivos fundamentales:

- Optimizar los recursos que proporciona el programa. Las herramientas de trabajo que se proporcionan en el sistema deben resolver las dudas del alumno respecto del funcionamiento del sistema, y respecto de los contenidos del mismo.

- Potenciar en el alumno estrategias de autoaprendizaje. El aprendizaje a través de entornos informatizados requiere por parte del alumno un conjunto de habilidades (por ejemplo, buscar información en la red, ampliar y generalizar conocimientos, contactar con un tutor virtual o con otras personas, etc.) que le llevan a gestionar su propio aprendizaje.

En este módulo, por tanto, se proporciona al alumno el apoyo didáctico que un sistema de formación informatizado requiere, a través de los recursos más habituales en este medio, como son las referencias bibliográficas, los enlaces web, los foros de discusión, los listados de preguntas frecuentes, los glosarios de términos, etc.

2.3. Características del apoyo presencial / profesional.

Como dijimos anteriormente conseguir llevar adelante el modelo de desarrollo contemplado, implica, además del propio sistema de e-learning, la actuación profesional más cercana a la tradicional enseñanza, destinada a potenciar y perfeccionar los comportamientos adquiridos. Este apoyo presencial se articula a través de la figura del «tutor» como un guiador del proceso de desarrollo de la persona.

Desde nuestro punto de vista este apoyo de profesionales puede ser concretado en dos tipos de actividades: tutorización on-line y sesiones presenciales de trabajo.

2.3.1. La tutorización on-line.

Tiene como objetivo fundamental apoyar el aprendizaje del alumno y posibilitar una vinculación con él para su involucración en el proceso. A tal efecto la tutorización on-line puede ser realizada vía e-mail y debe al menos contemplar los siguientes aspectos:

- Resolución de incidencias técnicas, du-

das y preguntas acerca del funcionamiento del programa o bien de los contenidos del mismo.

- Información sobre aspectos logísticos del programa como programación del curso, criterios para la evaluación, etc.

- Seguimiento y valoración del progreso de los alumnos asegurándose que éstos siguen la planificación establecida y favoreciendo la obtención de los hitos establecidos.

2.3.2. Las sesiones presenciales.

Los objetivos perseguidos con las sesiones presenciales son:

a) Dotar a los alumnos de las herramientas y estrategias necesarias para la correcta ejecución del sistema;

b) Crear un escenario para ampliar conocimientos, practicar estrategias y comportamientos y generalizar lo aprendido a otros contextos; y

c) Crear un espacio de compromiso para los alumnos de forma que se involucren en el seguimiento de las diferentes acciones del programa de desarrollo.

Para alcanzar dichos propósitos, las sesiones se pueden estructurar entorno a los siguientes tipos de actividades:

- Apoyo a la realización del programa a través de: material didáctico, demostraciones del funcionamiento y manejo de la herramienta, instrucciones y recomendaciones prácticas.

- Ejercicios y prácticas en grupo destinados a aplicar y perfeccionar las habilidades adquiridas a través de distintas estrategias como: modelado, el role play, ensayos de conducta, etc.

- Explicación y ampliación de conocimientos adquiridos a través de breves exposiciones teóricas.

- Seguimiento y control de la ejecución del programa por parte de los alumnos y orientaciones didácticas para el aprovechamiento del mismo.

Una estrategia interesante coincide en tratar de hacer coincidir las sesiones presenciales con los diferentes hitos de evolución de los alumnos con el sistema e-learning. Así, de forma paralela a la realización de un programa de aprendizaje on line se plantearía la siguiente secuencia:

Sesión 1: Inicio del programa e implantación del sistema. Apoyo didáctico (metodología de estudio, programación y objetivos de desarrollo)

Sesión 2: Apoyo a la realización del módulo de adquisición de conocimientos (generalización y ampliación de los conocimientos aprendidos)

Sesión 3: Seguimiento y progreso del alumno en el transcurso del período de entrenamiento de comportamientos.

Sesión 4: Cierre y valoración del programa (evaluación de la formación y objetivos de mantenimiento de lo aprendido)

3. Conclusiones.

En el presente trabajo se ha presentado brevemente la situación actual entorno al creciente interés en el desarrollo de personas y, sobre todo, en el protagonismo que están adoptando los recursos pedagógicos informatizados.

Es indudable que la sociedad del conocimiento, en la cual se enmarca el desarrollo y la capacitación de profesionales, concede a las personas dedicadas al diseño y desarrollo de soluciones novedosas la gran responsabilidad de construir herramientas realmente eficaces para enseñar. Generalmente, la demanda del cliente se fundamenta en la obtención de sistemas fáciles de usar, baratos y con los cuales la gente mejore el desempeño profesional.

Paralelamente, los expertos en diseño y elaboración de sistemas formativos persiguen insistentemente la solución ideal para el pro-

blema del cual adolece la formación desde hace tiempo; la dificultad para que el alumno entienda por qué es importante aprender algo y que, además, lleve a la práctica lo aprendido. Este problema, que se traduce finalmente a motivación y práctica, es en ocasiones descuidado en formación.

Por ello, se plantea en este escrito un modelo centrado en estos dos aspectos para abordar el gran reto del desarrollo de competencias o habilidades genéricas. El modelo propuesto, basado en la mezcla de alternativas para el aprendizaje, goza de los beneficios de los sistemas informatizados sin olvidar las virtudes de la formación tradicional. En este sentido, lo que puede parecer un complejo sistema formativo puede ser finalmente la vía más eficaz para lograr que las personas aprendan qué y cómo llevar a cabo diferentes comportamientos en contexto real. Si, además tras la práctica guiada de los comportamientos, el alumno comprueba que obtiene mejores resultados que antes, es decir, que es más competente, será capaz de instaurarlos definitivamente en su repertorio de hábitos. En definitiva, habrá aprendido.

4. Referencias bibliográficas.

ARRANZ, V., y otros (2004). Blended Learning for competency development. A pilot experience in university context. En Proceedings of the IADIS International Conference e-society 2004. ISAÍAS, P., KOMMERS, P. y MCPHERSON, M. (eds). IADIS Press.

BARAJAS, S. 2002. ¿E-formación o e-learning?. rhhmagazine.com (27/01/2002)

BOYATZIS, R. E. (1982). The competent manager: A model for effective performance. Nueva York. John Wiley & Sons.

COLLINS, A. (1997). *El potencial de las tecnologías de la información para la educación*. En Nuevas tecnologías para el apren-

dizaje. VIZCARRO, C. Y LEÓN, J. A. (coords.) Madrid. Pirámide.

GIL, P. (2001). E-Formación. Barcelona. Ediciones Deusto.

GUTIÉRREZ-MALDONADO, J., ÁLVAREZ, E., Y JARNE, A. (2002). Recursos didácticos basados en Internet para un curso de Psicología patológica. *Anuario de Psicología* 33(3), 433-452.

LE BOTERF, G. (1993): *Cómo gestionar la calidad de la formación*. Barcelona. Gestión 2000

LEVY-LEBOYER, C. (1997). *Gestión de las competencias*. Barcelona: Gestión 2000.

OSGUTHORPE, R. T., y GRAHAM, C. R. (2003). *Blended Learning Environments. Definitions and Directions*. *The Quarterly Review of Distance Education*. Volume 4 (3), 227-233.

PÍRIZ, R. y CARBONELL, A. (2002). *El e-Learning aplicado a las empresas*. Madrid. Neos Conocimiento

REAY, J. (2001). *Blended Learning – a fusion for the future*. *Knowledge Management Review*. Vol, 4(3), 6.

SPENCER, L. M. y SPENCER, S. M. (1993). *Competence at work: models for superior performance*. Nueva York. John Wiley & Sons.