

Janneth Lozada

DIALÉCTICA // ENERO-JUNIO 2021 -AÑO 18

VINCULACIÓN DE LAS PRÁCTICAS FORMATIVAS LLEVADAS A CABO POR EL SENA CON LAS EXIGENCIAS DEL SECTOR PRODUCTIVO EN LA COLOMBIA POSTMODERNA

Janneth Lozada
Estudiante del Doctorado en Educación.
Instituto Pedagógico Rural "Gervasio Rubio", Venezuela.
Código ORCID: 0000-5687-7379

RESUMEN

El mundo actual se encuentra inmerso en un proceso globalizador y dinámico que ha trastocado todos los sistemas, incluso el educativo. En este sentido, resulta imprescindible denotar que los conocimientos impartidos en el sistema educativo formal colombiano, desestiman al modelo de formación del SENA, el cual realiza múltiples aportes al desarrollo del país. En virtud de esto, la presente investigación se desarrolló con el propósito de generar constructos teóricos para la vinculación de las prácticas formativas del SENA y el sector productivo bajo la influencia de la corriente postmoderna; para ello se empleó la investigación cualitativa y el método de la teoría fundamentada, aplicando la técnica de observación y la entrevista semiestructurada a informantes claves para triangular la información y generar constructos. Los hallazgos evidencian que estos constructos se asocian con la innovación, el método de enseñanza, los aconteceres didácticos y la vinculación con este sector productivo.

Palabras claves: Constructos teóricos, vinculación, prácticas formativas, SENA, Sector Productivo.

THEORETICAL CONSTRUCTS THAT ALLOW THE LINKING OF THE TRAINING PRACTICES CARRIED OUT BY SENA WITH THE DEMANDS OF THE PRODUCTIVE SECTOR IN POSTMODERN COLOMBIA

ABSTRACT

Today's world is immersed in a globalizing and dynamic process that has disrupted all systems, including the educational one. In this sense, it is essential to note that jobs are carried out more frequently in the formal Colombian educational system, disregarding the SENA training model, which makes multiple contributions to the country's development. By virtue of this, the present research was developed with the purpose of generating theoretical constructs for linking the training practices of SENA and the productive sector under the influence of the postmodern current, for this qualitative research and the method with theory were used. Well-founded, applying the observation technique and the semi-structured interview to key informants to triangulate the information and generate the desired construct. The findings show that these constructs are associated with innovation, the teaching method, didactic events and the link with this productive sector

Keywords: Theoretical constructs, linking, training practices, SENA, Productive Sector.

Janneth Lozada

DIALÉCTICA // ENERO-JUNIO 2021 -AÑO 18

1. Introducción

La educación es reconocida como la vía esencial para que los individuos alcancen sus metas personales y sociales, acordes al contexto donde se desenvuelven. Es a través de ella donde el sujeto obtiene cada una de las habilidades y destrezas para desafiar los retos propios de ser un ente social, que se acoge a las normas y lineamientos que le permitirán desenvolverse eficientemente en ese escenario. Desde esta perspectiva, Pérez y Gardey (2008) señalan que:

La educación también se puede definir como el proceso de socialización de los individuos. Al educarse, una persona asimila y aprende no tan sólo conocimientos, además asimila todo lo nombrado anteriormente (valores, comportamientos, creencias...). La educación también implica una concienciación cultural y conductual, donde las nuevas generaciones adquieren los modos de ser de generaciones anteriores (p. 3).

En consecuencia, la educación sea formal o no, tiene la capacidad de promover que los individuos transmitan y conserven el acervo cultural de la sociedad; donde son implementados día a día, a través de conductas hacia sus pares. Es responsabilidad de la educación, infundir y robustecer el segmento axiológico de los seres humanos, moviendo en cada uno el interés por vislumbrar su vocación y pragmatismo de lo aprendido en diversos escenarios didácticos. Ante esto, es necesario destacar que, en la actualidad, se atribuye gran importancia al concepto de educación permanente y significativa, donde se impulse no sólo el aprendizaje de índole académico, sino que pueda aplicarse a todas las esferas de la vida.

Desde lo antes planteado, Navas (2006) indica que la educación es un fenómeno complejo que está inmerso en las prácticas personales, sociales, culturales e históricas practicadas por los sujetos. Toda actividad educativa estará influenciada por dichas prácticas, en consecuencia, la educación requerirá un razonamiento cualitativo diferente, con el objeto de prevenir los obstáculos que impidan el desarrollo integral de la persona.

Del mismo modo, se busca sobrepasar las barreras que según Pérez y Gardey (ob. cit), han esclavizado a los individuos a vivir en una sociedad donde el consumismo ha tomado protagonismo, ante este panorama, los docentes de todos los niveles o etapas; deberían cuestionarse: ¿Qué tipo de individuo se está formando?, ¿Qué tipo de individuo se necesita formar? Estas interrogantes, representan para los docentes se encuentran bajo fuertes posiciones paradigmáticas, que muchas veces los lleva a experimentar disonancias o disparidades entre lo que dicen y lo que hacen, pues se expresa y promulga la educación para el trabajo. No obstante, en la acción pedagógica los contenidos quedan reducidos a un conocimiento meramente teórico y memorístico, sin darle suficiente atención al conocimiento práctico y su aplicación a la vida laboral o cotidiana.

El docente actual tiene la obligación de implementar nuevas formas de enseñanzas que, enriquezcan su praxis en experiencias significativas dirigidas a la formación de hábitos para fomentar la integralidad e interdisciplinariedad de los saberes, ofreciendo caminos o alternativas de educación ajustadas a las nuevas exigencias sociales del día a día y que respondan a la dinámica sistémica que exige las normativas de la nación. De acuerdo a lo planteado, el Ministerio de Educación Nacional (2013) plantea lo siguiente:

La educación del siglo pasado no se ajusta a las necesidades del siglo XXI. Desarrollaremos una educación que estimule los talentos y la riqueza individual de cada uno de los niños y jóvenes colombianos, liberando su creatividad y permitiéndoles descubrir su vocación, en lugar de homogeneizar y estandarizar valores imperantes en la educación del siglo pasado. Los educaremos para la incesante flexibilidad mental y formativa que demanda el nuevo siglo (p. 7).

Janneth Lozada

DIALÉCTICA // ENERO-JUNIO 2021 -AÑO 18

En base a las consideraciones anteriores, la educación en Colombia debe adecuar sus metodologías a una educación ajustada a las necesidades reales de los individuos, donde la actuación de los docentes deje de responder a patrones mecanicistas como tradicionalmente se ha realizado durante largos períodos de tiempo. El rol del docente, ha cambiado drásticamente; de ser únicos y absolutos poseedores del conocimiento, se convierten en guías, mediadores y facilitadores del aprendizaje. Por ello, los profesores deben estar en un continuo proceso de aprendizaje y autoformación, partiendo de la práctica y realidad que los rodea.

Ahora bien, para lograr el sentido sistémico de la educación y la adaptación contextual, surge la educación para el trabajo bajo la modalidad de educación técnica. En el año 1996, la UNESCO plantea la búsqueda de un “modelo de aprendizaje sin fronteras”, educación para todos los niveles, donde los profesores asumen un papel protagónico como co-creadores del conocimiento.

Ineludiblemente, la formación técnica se refiere a una modalidad de enseñanza que, en la actualidad, se enfrenta ante el desafío de proporcionar una mayor y sostenida adecuación del sistema educativo a los requerimientos del aparato productivo sin desestimar la formación integral y permanente del estudiante. Para ello, se necesita involucrar el proceso de formación integral a todos los actores relevantes, así como hacer que se generen diálogos y relaciones de cooperación entre ellos.

Asimismo, el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) es la Entidad del Estado encargada de invertir en el desarrollo social y técnico de los trabajadores y empresarios colombianos; para lograr sus propósitos ofrece a sus aprendices información técnica y tecnología de última generación, asesoría técnico pedagógica y formación para el empleo. Gracias a estos servicios; se cuenta con la contribución educativa al desarrollo social, económico y tecnológico del país, de las empresas y de los ciudadanos, favoreciendo su incorporación a la vida productiva.

En este sentido, el SENA, cumple con el objetivo de modernizar la oferta de formación y aumentar la competitividad de las empresas y sus trabajadores en el ámbito laboral. Para ello, se hace imprescindible adoptar un modelo de diseño que facilite el acatamiento a las políticas institucionales, en la cual se ha asumido el modelo pedagógico de la formación profesional basada en competencias laborales.

Adicionalmente, el SENA se centra en la formación de aprendices competentes, que tengan la capacidad de responder a las demandas de los sectores productivos de la región, demostrando calidad, pertinencia, eficiencia y capacidad para adaptarse a los desafíos en el campo técnico y tecnológico.

Por otro lado, la articulación de la educación media con programas técnicos laborales o técnicos laborales por ciclos propedéuticos, permite que los jóvenes desarrollen las competencias específicas y necesarias para continuar su formación a lo largo de toda la vida e insertarse competitivamente en el mundo laboral, bien sea como empleados o empresarios. Estos ciclos propedéuticos, se imparten a partir del grado 10º hasta el grado 11º con el objeto de facilitar la definición del proyecto de vida.

En este contexto, se enmarca la presente investigación con la finalidad de conocer ¿Cómo son las prácticas formativas del Modelo SENA en la formación de los aprendices?, ¿Cuál es la relación existente entre las prácticas formativas SENA y el sector productivo de la Colombia Postmoderna?, ¿Qué constructos teóricos se pueden vincular a la práctica formativa del modelo SENA con el sector productivo de la Colombia Postmoderna? Las respuestas a estas interrogantes se consiguen al identificar las corrientes pedagógicas pertinentes relacionadas con el comportamiento en el aula, las estrategias que se utilizan en su praxis y la relación de los contenidos con la realidad de los aprendices.

2. Marco Teórico

Janneth Lozada

DIALÉCTICA // ENERO-JUNIO 2021 -AÑO 18

2.1. La formación profesional

La formación profesional-ocupacional se denota como una vía para los procesos de innovación, por ser baja su especialización, se basa en la distribución del conocimiento establecido y no crear situaciones donde se empleen diversos tipos de conocimientos. Al tratarse de un mecanismo de transmisión de la técnica y del conocimiento que se fundamenta en la relación maestro-aprendiz, se iguala al círculo virtuoso planteada por (Castells, 2010) para la creación del nuevo conocimiento, según la cual las nuevas tecnologías y la autonomía de los individuos que permiten generar redes entre ellos con otros individuos similares y de esta forma, generar nuevas concepciones, asociadas a la relación maestro-aprendiz, en la que el aprendiz genera redes y agrega valor a sus conocimientos y habilidades.

Esta reflexión de partida, abre el camino para entender el fenómeno de la participación en el proceso de innovación empresarial y desarrollo tecnológico. En consecuencia, es importante ahondar en el análisis de transmisión de conocimiento del maestro al aprendiz, e implantar cambios en la metodología tradicional.

En consecuencia, la revisión teórica del concepto de innovación, como tema de estudio en este trabajo parte de la definición de Sistemas de Innovación propuestos por Freeman (1994), Lundvall (1999) y Nelson (1993). De estos planteamientos, puede señalarse que la noción de Sistema Nacional de Innovación se centra en la red de instituciones públicas y privadas cuyas actividades e interacción inician, importan y modifican las nuevas tecnologías (Freeman, 1995). Con esta definición del Sistema Nacional de Innovación cobra importancia el concepto de "institución", como factor determinante en la organización del proceso (Edquist, 1997).

Los sistemas de formación Profesional, tanto en Europa como en Latinoamérica surgen de las necesidades de la industria en el periodo de entreguerras del siglo XX. Desde el inicio se han identificado tres modelos de formación profesional, tal como lo señala Greinert (2004) y recopila Homs (2008) son el modelo liberal de mercado, propio de los sistemas anglosajones, el modelo francés de regulación por parte del Estado y el modelo corporativo y dual alemán. Estos, han sido la base para los distintos modelos en América Latina y el resto del mundo.

Para hacer más comprensible los fundamentos de los diferentes modelos, se ha utilizado el cuadro comparativo propuesto por Homs (2018), haciendo una síntesis de los aspectos más relevantes presentados en el cuadro que se presenta a continuación:

Cuadro 1. Modelo de formación profesional

Modelo Liberal de Mercado (Gran Bretaña)	La organización se negocia en el mercado entre representantes de los trabajadores, los directivos empresariales y los proveedores de la formación profesional. Los contenidos se determinan en función de las necesidades. El pago de esta formación es del aprendiz.
Modelo regulado por el Estado (Francia)	Se manejan muchas opciones. Los contenidos no están preestablecidos. Algunas empresas financian algunos cursos impartidos por ellas. El Estado recauda una tasa formativa de las empresas y financia con ella la formación profesional.
Modelo Corporativo Dual (Alemania)	En las escuelas especiales denominadas "Escuelas Profesionales", la formación alterna se desarrolla según un calendario entre las escuelas profesionales y las empresas. Las escuelas profesionales están financiadas por el Estado.

Fuente: Tomado de Homs (2018).

Janneth Lozada

DIALÉCTICA // ENERO-JUNIO 2021 -AÑO 18

Todos los sistemas de sistemas de formación profesional se centran en el conocimiento teórico en combinación con la práctica, lo cual permite desarrollar en los trabajadores las competencias necesarias para experimentar en el lugar de trabajo y poder contribuir al desarrollo tecnológico y la innovación, sin pretender hacer "ciencia", toda vez que esta viene dada generalmente por el Sistema Universitario de Investigación.

2.2. El ámbito pedagógico y el enfoque por competencias

En la actualidad, las competencias forman parte del ámbito discursivo de estos días, pero cuando se analizan los cambios o reformas que se aplican por el Estado para lograr un modelo educativo exitoso se observan algunos vacíos en la consolidación de la movilidad social tan anhelada por el individuo. Por ello, se pueden reconocer dos puntos de influencia específicos para el empleo de términos competencias en educación. Uno proviene del campo de la lingüística, el otro del mundo del trabajo.

Con base en lo antes expuesto, para identificar el objeto de estudio de la lingüística Chomsky (1964) construyó el concepto de competencia lingüística; para dar identidad a un conjunto de saberes y sentar las bases sobre los procesos en los que se podría orientar el estudio de esta disciplina. En el área de la educación, Díaz (2006) señala la existencia de términos relacionados con el mundo de las competencias: didáctica, epistémica, metodología e investigación.

Es pertinente señalar, que el enfoque de competencias en el ámbito de la educación superior, busca la formación de profesionales universitarios a partir del enfoque de competencias. En la formación de los profesionales, es relativamente factible identificar las competencias complejas que pueden caracterizar el grado de conocimiento experto que puedan mantener y desarrollar en su futura vida laboral.

Por otra parte, los retos que se visualizan en el aspecto curricular es que cada programa, defina claramente las competencias profesionales y académicas propias al campo de acción al que corresponde. Es importante que, se delimiten los principios, propósitos o lineamientos generales especificados en cada institución, así como también, la perspectiva conceptual desde donde se asume la formación basada en competencias.

Asimismo, para Pérez (2009) el enfoque por competencias remite el debate entre los paradigmas de la didáctica, en ellos se plantea la importancia de los temas de una disciplina en particular y la necesidad de estudiar los contenidos que constituyen esos saberes. Esto evidencia que, el papel de la escuela es preparar al individuo para la vida.

2.3. El enfoque por competencias en el ámbito de la educación

Desde diferentes sectores se impulsa el empleo de este concepto primero en el ámbito de la formación laboral del técnico medio, este enfoque apareció con mucha fuerza a mediados de los años ochenta y se convirtió rápidamente en una estrategia prometedora en la formación del técnico medio en un instrumento que permitiera la certificación de las destrezas.

Sin embargo, resulta difícil aceptar una conceptualización del término competencias, se pueden reconocer la combinación de tres elementos: a) la información, b) el desarrollo de una habilidad y c) puesta en marcha de una acción en una situación inédita. La mejor forma de observar una competencia es interpretando la combinación de estos tres factores elementos lo que significa que toda competencia requiere del dominio de una información específica, al mismo tiempo reclama el desarrollo de una habilidad o mejor dicho de una serie de habilidades derivadas de los procesos de información.

2.4. Competencias genéricas

Las competencias genéricas tienen dos usos en los planes y programas de estudio, uno de ellos vinculado a la educación básica y el otro asociado a la formación profesional en la educación superior. Es pertinente hacer un tratamiento de las mismas conservando esta diferenciación.

Del mismo modo, puede considerarse que las competencias genéricas consisten en las competencias centrales que se deben formar en la educación básica como un instrumento que permita el acceso general a la cultura. Dos competencias encabezan este planteamiento, las que guardan relación con la escritura y la lectura y las que se refieren al manejo de las nociones matemáticas, así como el dominio de conceptos básicos de ciencia y tecnología y las lenguas extranjeras. Sin embargo, suelen generarse problemas en torno a las competencias; trata de procesos que nunca concluyen; pues siempre se puede mejorar, por ejemplo, la competencia ciudadana o para la tolerancia; de igual manera la habilidad lectora se encuentra en un proceso incremental cualitativo no sólo a lo largo de la escolarización, en el caso de que el sujeto finalice sus estudios.

Finalmente, surge otra disyuntiva la elaboración de un plan de estudios con el enfoque por competencias concluye en una serie de indicadores de desempeño, donde será de gran relevancia aclarar cuál es la aportación de este enfoque al campo de la teoría curricular. Si bien se reconoce que el conjunto de esas competencias no se puede promover sólo desde el ámbito escolar, si se considera que su promoción permitirá que el estudiante “actuó de manera eficaz fuera del contexto escolar” (Euridyce, 2002, p.35).

2.5. Competencias disciplinares y transversales

En los planes de estudio, es importante reconocer diversas competencias que surgen de la necesidad de desarrollar los conocimientos y habilidades vinculadas directamente a una disciplina, así como aquellas que responden a procesos que requieren ser impulsados por un trabajo que se realice desde un conjunto de asignaturas del plan de estudios.

Para Díaz (2006) el desarrollo de procesos de pensamiento vinculado a una disciplina podría considerarse “una opción para la aplicación de un enfoque de competencias en la educación, con la limitación de que no necesariamente cumpliría con el factor de “situación real inédita” (p. 20), pues ciertamente este aprendizaje es mucho más complejo que la exclusiva retención de conocimientos. Algunas posturas constructivistas suelen denominarlo aprendizaje por conceptos y también aprendizaje de procedimientos.

Por otro lado, las competencias transversales según Combas (2009) coinciden en un estricto en que este es el enfoque de educación por competencias, puesto que en la vida profesional un sujeto no utiliza los conocimientos de una disciplina de forma aislada; los problemas que tiene que resolver requieren de la conjunción de saberes y habilidades precedentes de diferentes campos de conocimiento. De esta manera, los enfoques interpluri- multidisciplinares.

2.6. Etapas de las competencias en la formación profesional

Según la perspectiva de Roe (2003) las competencias profesionales se pueden clasificar por la temporalidad en el proceso de formación. Para este autor, existe una etapa básica en la formación de competencias, una inicial y otra avanzada.

Janneth Lozada

DIALÉCTICA // ENERO-JUNIO 2021 -AÑO 18

En este mismo orden de ideas, la etapa inicial corresponde a la formación de las competencias profesionales en el trayecto del plan de estudios, en el proceso de formación. Desde esta óptica, un plan de estudios debe no sólo establecer los contenidos básicos que el estudiante debe dominar y no ser un problema para el egresado la integración de las mismas una vez haya finalizado sus estudios. Las competencias básicas forman parte de la formación profesional y el plan de estudios para los cuales se requiere determinar con claridad tanto para los profesionales que son objeto de formación.

2.7. El modelo institucional del SENA y alternativas posibles

El modelo institucional utilizado por el SENA, es el que determina y condiciona las posibilidades de una mayor oferta de formación profesional. Desde esta realidad y con bases en el documento del Ministerio de Educación acerca del SENA (2009) se plantea lo siguiente:

Existe la necesidad de romper el monopolio del SENA sobre el manejo de los recursos parafiscales y sobre la dirección de la formación profesional, mediante la creación del "Sistema Nacional de Formación para el Trabajo", una de cuyas instituciones es el SENA, además de otras instituciones públicas y privadas de formación técnica y tecnológica, de nivel medio y superior y de educación no formal. El objetivo central del sistema aquí propuesto es la articulación e integración de los diversos tipos de instituciones que ofrecen Programas de Formación para el trabajo de índole formal, no formal, empresarial, etc (p. 121).

Desde esta realidad, siempre ha sido una constante el debate sobre el monopolio que tiene el SENA con el tema de la educación técnica, informal se orienta a la conformación de un sistema de oportunidades para el trabajo, cuya dinámica y orientación sean determinadas por la activación de un mercado laboral amplio.

3. Marco metodológico

El trabajo se enmarcó en el paradigma interpretativo-cualitativo, que según Piñero y Rivera (2012): "obedece a la concepción filosófica de lo que se nutre y que le provee fundamentos acerca de lo real y las posibilidades de conocerlo" (p. 31). En otras palabras, este paradigma o forma de pensamiento se aboca en la exaltación de los eventos de forma vivencial dejando de lado, los paradigmas y tratamientos estrictos del positivismo. Asimismo, con respecto a la definición del supuesto paradigmático, Hernández, Fernández y Baptista (2010) señalan que:

El enfoque cualitativo se selecciona cuando se busca comprender la perspectiva de los participantes cuando se busca comprender la perspectiva de los participantes acerca de los fenómenos que los rodean, profundizar en sus experiencias, perspectivas, opiniones y significados; es decir, la forma en que los participantes perciben subjetivamente su realidad (p. 364).

Con respecto al nivel, el estudio es descriptivo con diseño de campo, en virtud de recopilar la información directamente de la realidad y siendo propio del paradigma cualitativo. En este mismo orden de ideas, Graterol (2013) sostiene que este tipo de investigación es también conocida como investigación in situ ya que se realiza en el mismo lugar donde está el objeto a investigar.

Como método de investigación, se utilizó la teoría fundamentada, que se caracteriza por ser un método que reconoce la importancia de cristalizar la situación en la realidad que según Strauss y Corbin (2002) facilita herramientas para el procedimiento de recolección de la información propias del análisis, lo que le brindó a la investigadora la oportunidad de adentrarse en el contexto definido para el estudio para el estudio y aplicar el instrumento de recolección de la información y de esta manera lograr el levantamiento de la realidad desde la óptica interpretativo.

Janneth Lozada

DIALÉCTICA // ENERO-JUNIO 2021 -AÑO 18

El escenario seleccionado, se hizo de forma intencional, corresponde al, Instituto público de Orden Nacional Encargado de formar de manera integral a los trabajadores en todos los sectores económicos y a quienes sin serlo requieran de esa capacitación, para contribuir con el desarrollo nacional y promover la expansión y desarrollo económico y social del país. Este organismo tiene distribuidas sus funciones en dos instituciones: el Colegio Técnico María Inmaculada, ubicado en Villa del Rosario y el Colegio Perpetuo Socorro en Herrán.

Es importante destacar, que el Servicio Nacional de Aprendizaje denominado (SENA), que nace durante la Junta Militar, del 21 de junio de 1957. Según, la misma página de la institución su función se describe en el Decreto 164 del 6 de agosto de 1957. El Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA), es un establecimiento público de orden nacional del orden nacional con personería jurídica, patrimonio público, independiente y autonomía administrativa.

Se seleccionaron por tener pertinencia con el estudio, los estudiantes del programa con la articulación media del Colegio en los grados 10 y 11 (4º y 5º de bachillerato en el escenario educativo de Venezuela) del Colegio María Inmaculada en el Programa de Sistemas y Mantenimiento de Equipos de Cómputo, también se tomó a dos facilitadores; siguiendo los criterios: (a) un estudiante por cada grado (b) estudiantes que deseen participar. En el cuadro, se caracterizan los informantes claves:

Cuadro 1. Caracterización de los informantes claves

Código	Género	Rol
<i>FAC1</i>	Femenino	Facilitador
<i>FAC2</i>	Masculino	Facilitador
<i>ESTUD1</i>	Femenino	Estudiante
<i>ESTUD1</i>	Masculino	Estudiante

Fuente: Elaboración Propia.

Al terminar de recopilarse la información, la misma se organiza y se agrupa de acuerdo a lo señalado en Piñera y Rivera (2013) cuando se hace referencia a la codificación abierta, su interés es expresar los datos y fenómenos en forma de conceptos con el fin de desenmarañar los datos, los cuales se expresan en unidades de significados lo que se denomina "unidades temáticas" para asignarle anotaciones y sobre todo conceptos (códigos). Una vez realizado el proceso de codificación, se procederá a codificar.

Para el proceso de codificación, la autora planteó la asignación de códigos, tomando los siguientes códigos para los facilitadores FAC1, FAC2 y para los estudiantes ESTUD1 Y ESTUD2. Una vez recabados, clasificados y analizados los datos, la investigadora expone los aspectos conclusivos que demostraron su aporte en el proceso investigativo y permitirá hacer una comprensión general de los tópicos de estudio.

Janneth Lozada

DIALÉCTICA // ENERO-JUNIO 2021 -AÑO 18

Para la extracción de las categorías, se agruparon los testimonios de acuerdo a la similitud entre ellas y en el mismo texto se señalan los conceptos (destacados en negrita) como los autores lo recomiendan. A continuación, se presenta el cuadro donde se plasma el sistema de categorización:

Cuadro 2. Sistemas de Categorías

Categorías iniciales	Categorías emergentes
Prácticas Formativas	Acontecimientos diarios
SENA	Innovación
Sector Productivo	Contribución de la formación al contexto real
Vinculación del aprendizaje con la enseñanza	Modelo de enseñanza

Fuente: Elaboración Propia.

Para recolectar y posteriormente analizar la información necesaria que diera respuesta a las inquietudes emergentes de la presente investigación, la autora se basó en la investigación etnográfica que según Yuni y Urbano (2005) quienes la definen como “una metodología de investigación en donde el observador elabora descripciones de las acciones, discursos y la vida cotidiana de un grupo social. Capta y registra el discurso de los actores previstos en su propio significado” (p. 185). Sobre este particular, la autora detalla la reacción de los sujetos en un registro de datos observados, así como el proceder de una jornada didáctica de los docentes.

Con respecto a las técnicas empleadas, se encuentra la observación y la entrevista a profundidad. Según Greele (1990) la entrevista se define como “una conversación entre dos personas dirigida y registrada por el entrevistador con el propósito de favorecer la producción de un discurso convencional, continuo y con cierta línea argumental, no ha de ser algo cerrado ni fragmentado sino algo continuo” (p. 112). Para el estudio, se plantearon algunas interrogantes iniciales que fueron variando y adaptándose de acuerdo a la dinámica del momento.

Se realizó la triangulación de datos para otorgar validez al estudio. El proceso de triangulación se llevó a cabo a través de la matriz triangular que permite realizar el reconocimiento y análisis de los datos desde distintos ángulos para compararlos (Bisquerra, 1996, p. 45). Es así, que pueden evidenciarse diversas perspectivas singulares de la realidad proporcionadas por los involucrados en el estudio.

4. Resultados

Esta sección presenta los resultados. Es importante destacar que durante el día a día los docentes, en este caso los instructores, accionan y marcan sus prácticas como profesionales, además, como facilitadores de la formación de nuevas generaciones de profesionales, quienes a través del desarrollo de las prácticas contribuyen al desarrollo, sostenibilidad y sustentabilidad de la sociedad en la que se encuentran inmersos. Desde esta perspectiva, se obtuvieron categorías emergentes a través de las entrevistas realizadas a los informantes involucrados en el estudio.

Janneth Lozada

DIALÉCTICA // ENERO-JUNIO 2021 -AÑO 18

4.1. Aconteceres Didácticos

Al hacer referencia a las actividades de enseñanza y aprendizaje, se evoca la situación cotidiana de relación entre los docentes y los estudiantes, donde la primera no existe sin la segunda y viceversa. Es así como, Villalobos (2003) señala que “las actividades de enseñanza/aprendizaje son los medios por los cuales los estudiantes se comprometen a aprender en esferas, tanto cognitivas, afectivas, como de conducta o comportamiento” (p. 171). Algunas actividades son las efectivas para estimular el aprendizaje cognitivo, mientras otras se especializan en el campo conductual y afectivo; es aquí, desde el conocimiento y reconocimiento teórico el papel de los docentes juega un papel fundamental en la promoción de actividades a cualquier nivel.

En atención a lo planteado, se tiene el testimonio de FAC1, con respecto a la práctica formativa como proceso de transmisión de conocimientos “La práctica formativa es la que nos ayuda a tener conocimiento para dar una información en la cual adquirimos destrezas y capacidades para enseñar y educar”. La enseñanza desde este punto de vista constituye una actividad que va más allá de transmitir un contenido pragmático, esta consiste en reconocer a los individuos involucrados como seres únicos, creadores dotados de una serie de características donde la educación general debe evolucionar en función de las demandas de la sociedad.

Este proceso de transmisión, se verifica a través del seguimiento constante llevado a cabo por los profesionales que actúan como facilitadores del proceso formativo. Este seguimiento, se ejecuta en los procesos evaluativos, teniéndose que la evaluación actúa como un canal regulador del proceso ejercido tanto por el facilitador como por el aprendiz. Así, los informantes opinaron al respecto:

FAC3: Si, por supuesto en mis actividades formativas evalúo cada uno de las actividades que los aprendices realizan... total ellos son los que están siendo formados ¿Verdad?, son quienes deben aprender”.

FAC4: ...Las actividades formativas están en primer lugar, siempre es el objetivo que se busca ante la transmisión de conocimientos”.

4.2. Modelos de enseñanza

No cabe duda, que analizar que los modelos didácticos que los instructores conocen y aplican en sus prácticas, proporcionan un gran bagaje de información sobre el quehacer de cada uno de ellos, a través de la descripción, comprensión e interpretación de la verdadera finalidad de estimular un aprendizaje relevante a los instructores del SENA. Ahora bien, conviene aclarar que a lo largo de los testimonios se verán reflejados la diversidad de modelos didácticos que subyacen en la práctica pedagógica de los facilitadores, los cuales son válidos, puesto que existen tanto modelos como realidades que se presentan en los ambientes de aprendizaje. Al respecto los informantes consideraron:

FAC1: “El modelo es el antropológico es el que cubre las dimensiones: ecológica, espiritual, económica, intelectual, afectiva, evolutiva”.

FAC2: “Bueno pues, revisando así modelos formativos como tal utilizo el activista que es el que se aplica en la enseñanza y aprendizaje dentro de un entorno similar, a su área de trabajo entonces aplico eso porque tenemos que enseñarles a nuestros estudiantes no solamente que tienen que llegar a sentarse en un pupitre a escuchar al docente, sino a que interactúe con él y que opine y sea crítico”.

FAC 3: “Pues de verdad... en eso de los modelos pues no sé mucho, lo que sé es que la mejor forma de enseñar o de formar a estos muchachos es a través de ejemplos y que repitan. Repetir hasta que aprendan”.

Janneth Lozada

DIALÉCTICA // ENERO-JUNIO 2021 -AÑO 18

FAC4: “Invito a que el aprendiz salga con formación académica con conocimientos básicos llegando a una meta, esto es el aprendizaje por proyectos, el cual ellos interpretan en un ambiente empresarial didáctico, tal como el mundo laboral, entonces la idea es trabajar en ese enfoque”.

4.3. Contribución de la formación al contexto real

Se suele escuchar entre los docentes y otros profesionales dedicados a la formación de grupos especializados, hablar de la necesidad que se tiene sobre relacionar los contenidos programáticos con las necesidades e intereses que tienen los estudiantes. Desde esta perspectiva, es tarea de cada uno de los docentes manejar las diferentes estrategias para la promoción de aprendizajes válidos y satisfactorios a las exigencias individuales de su grupo académico, empleando recursos tradicionales y tecnológicos. De esta manera se tienen los siguientes comentarios:

FAC1: “En este momento los estudiantes necesitan aprender más sobre valores, responsabilidad, compromiso y actitud porque en cuanto a lo técnico son muy hábiles, pero hace falta muchísimos valores y muchísima actitud de servir a los clientes”.

FAC2: “Es donde el estudiante aplica los conocimientos aprendidos en el aula de clases teóricamente”.

FAC3: “La formación del SENA busca que cada aprendiz sea capaz de llevar a la práctica todo lo aprendido durante su estudio, además de poder establecer adecuadas relaciones sociales con las personas de su entorno”.

4.4. Innovación

En Colombia los semilleros de la investigación se iniciaron en 1996 en la Universidad de Antioquia y hoy en día se extienden por todo el territorio, trabajándose desde la formación secundaria y media: convirtiéndose en una estrategia para la formación de proyectos, que incentiva las competencias psicológicas transversales necesarias la ciencia, tecnología e innovación.

En el caso del presente estudio, se evidencia en el Proyecto Educativo Institucional la existencia de la investigación aplicada, desarrollo tecnológico y de la estrategia didáctica activa de aprendizaje de proyectos, lo que permite desplegar de forma práctica y bajo los preceptos de Learning by doing. El enfoque de aprendizaje por competencias, esto es, aprender haciendo, donde la práctica del aprendiz y del trabajador es esencial para generar conocimiento y por ende crecimiento económico. Las respuestas de los informantes acerca de esta particular son las siguientes:

FAC1: La tendencia es innovar

FAC2: La innovación es una herramienta

FAC3...Al innovar las oportunidades son mayores para que los jóvenes se inserten en el mercado laboral

5. Consideraciones y recomendaciones finales

Como parte de las reflexiones propias del estudio, es oportuno mencionar en primera instancia, la necesidad de caracterizar las prácticas formativas del Modelo SENA en la formación de los aprendices, enmarcándose en el uso de la tecnología en esta etapa de la pandemia a causa del virus COVID-19 que vive al mundo y Colombia, aunque no estaba ausente antes del año 2020, es una modalidad que se adaptó en respuesta a la emergencia actual, para proporcionar un acercamiento con el contexto social y la necesidades del mercado laboral.

Janneth Lozada

DIALÉCTICA // ENERO-JUNIO 2021 -AÑO 18

Además, otra reflexión importante es acerca de la identificación de las relaciones existentes entre las prácticas formativas del Modelo SENA y el sector productivo de la Colombia Postmoderna, esto es una filosofía que nació desde la creación del modelo en sí mismo, ya que surgió de la necesidad de adaptación y que sobrevive aún pero que necesita un mayor empuje a la postmodernidad donde las necesidades van más allá de la tecnología.

Adicionalmente, los modelos exitosos funcionan mejor cuando se aplican desde etapas tempranas en la educación. De esta manera, los sistemas de educación técnica que han logrado destacarse tienen a promover este tipo de metodología desde los 14 o 15 años. A esta edad, los jóvenes ya comienzan a establecer por cual opción profesional se inclinan y, muchas veces, ya se encuentran formándose en las empresas. Pero, sobre todo, los expertos destacan la importancia de la articulación entre las entidades públicas, las instituciones educativas y las empresas.

Del mismo modo, resulta importante resaltar que la colaboración entre el sector público y privado es clave, ya que las empresas pueden formular su propio plan de formación durante el tiempo que el aprendiz se capacita en la organización, de manera que los beneficios se generen bidireccionalmente en pro del bienestar de la educación, la empresa y por supuesto el país.

En conclusión, la idea de los constructos teóricos que vinculan la práctica formativa del Modelo SENA con el sector productivo de la Colombia Postmoderna, son una propuesta innovadora para la educación y el desarrollo social del país. Por esta razón, los sistemas de formación profesional necesitan estar no sólo enfocados en la empresa y la competitividad, sino imbricados en los procesos de transmisión mutua (Centro de formación-empresa) de los conocimientos. Además, se sugieren dos líneas de trabajo conjuntas: la investigación compartida de carácter aplicado y la preocupación por el desarrollo local (competitividad territorial).

Janneth Lozada

DIALÉCTICA // ENERO-JUNIO 2021 -AÑO 18

6. REFERENCIAS

- Bisquerra, R. (1996). Orígenes y Desarrollo de la Orientación Psicopedagógica. Madrid: Narcea.
- Castells, M. (2010). La sociedad red: una visión global. Revista venezolana de Información, Tecnología y Conocimiento, 7(1), 139-141. Disponible en: <https://webcache.googleusercontent.com>.
- Chomsky, N. (1964). Problemas actuales de la teoría lingüística.
- Díaz, A. (2006). El enfoque de competencias en la educación ¿Una alternativa o un disfraz de cambio? Perfiles educativos, 28(111), 7-36. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/132/13211102.pdf>.
- Edquist, C. (1997). Sistemas de innovación: Tecnologías, Instituciones y Organizaciones. Ciencia, Tecnología y Serie Economía y política internacional. John de la Mothe: Londres.
- Freeman, R. (1995). El sistema nacional de innovación en perspectiva histórica. Revista Cambridge de Economía, 19 (1), 5-24. Disponible en: <https://academic.oup.com/cje/article-abstract/19/1/5/1708372>.
- Freeman, R. (1994). La teoría de las políticas de las partes interesadas. Ética empresarial trimestral, 4 (1), 409-421. Disponible en: [https://www.scirp.org/\(S\(351jmbntvnsjt1aadkposzje\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=2092219](https://www.scirp.org/(S(351jmbntvnsjt1aadkposzje))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=2092219).
- Graterol, R. (2013) Investigación de Campo. Disponible en <http://optometria2013.blogspot.com/2013/03/investigacion-de-campo.html>
- Greele, R. (1990). La historia y sus lenguajes en la entrevista de historia oral: quién contesta a las preguntas de quién y por qué. Historia y fuente oral, (5), pp. 106-115
- Greinert, W. (2004). Los "sistemas" europeos de formación profesional: algunas reflexiones sobre el contexto teórico de su evolución histórica. Revista Europea de Formación Profesional, 1(32), 18-26. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1159874>.
- Homs, O. (2008). La formación profesional en España: hacia la sociedad del conocimiento. Obra Social Fundación "La Caixa": Madrid.
- Lundvall, B. (1999). La base del conocimiento y su producción. Ekonomiaz, 1(45). Disponible en: e-researchgate.net/publication/28127965_La_base_del_conocimiento_y_su_produccion.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2013). Competencias TIC para el desarrollo Profesional docente. Disponible en: https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles339097_archivo_pdf_competencias_tic.pdf.
- Navas, J. (2006). La educación como responsabilidad social: bases para un nuevo paradigma educativo. San Marcos:
- Nelson, R. (1993). Sistemas nacionales de innovación: un análisis comparativo. Prensa de la Universidad de Oxford: Oxford.
- Pérez, A. (2009). ¿Competencias o pensamiento práctico? La construcción de los significados de representación y de acción. Morata: Madrid.
- Pérez, J. y Gardey, A. (2008). Definición de educación. Disponible en: <https://definicion.de/educacion>.
- Piñera, M. y Rivera, M. (2010). Investigación cualitativa. Orientaciones procedimentales. Universidad Pedagógica

Janneth Lozada

DIALÉCTICA // ENERO-JUNIO 2021 -AÑO 18

experimental Libertador: Venezuela.

Piñera, M. y Rivera, M. (2013). Investigar cualitativamente: significados de los haceres en el trabajo de grado de maestrías de la UPEL . Universidad Pedagógica experimental Libertador: Venezuela

Roe, R. (2003). ¿Qué hace competente a un psicólogo?. Revista papeles del psicólogo, 83 (1). Disponible en: <http://www.ortegaygasset.edu/circunstancia/numero8/art9.htm#2>.

Hernández, Fernández y Baptista (2010). Metodología de la investigación. México: Mac Graw Hill.

Strauss, A. L. & Corbin, J. (2002). Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundada (1. ed.). Editorial Universidad de Antioquia: Medellín.

Villalobos, E. (2003). Educación y estilo de aprendizaje y enseñanza. Publicaciones Cruz: México.

Yuni, J. y Urbano, C. (2005). Mapas y herramientas para conocer la escuela: Investigación etnográfica. InvestigaciónAcción. 3era edición. Argentina: Barajas.