

morej

MODELO EDUCATIVO ORGANIZACIONAL INTELIGENTE



morej

MODELO EDUCATIVO ORGANIZACIONAL INTELIGENTE

MORE - I

MODELO EDUCATIVO ORGANIZACIONAL INTELIGENTE

CONTENIDO

PRELIMINAR	15
INTRODUCCIÓN	17
PROTOCOLO DE INVESTIGACIÓN	24
I LO DADO	38
1. EL PROBLEMA DIALÉCTICO Y LA HIPÓTESIS ABDUCTIVA	39
EL APRENDIZAJE EN LAS ORGANIZACIONES INTELIGENTES: ¿UN PROBLEMA DE MODELO EDUCATIVO?	39
1.1 LA TESIS: APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL BASADO EN PRINCIPIOS INGENIERILES Y/O PSICOLÓGICOS LO QUE REDUCE LA FORMACIÓN A INSTRUCCIONES Y ADIESTRAMIENTOS	40
1.2 LA ANTÍTESIS: APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL BASADO EN MODELOS ADMINISTRATIVOS EMERGENTES Y/O INFORMÁTICOS LO CUAL PUEDE SIGNIFICAR UNA SALIDA TAUTOLÓGICA AL PROBLEMA	44
1.3 LA SÍNTESIS: ¿CÓMO POTENCIAR EL APRENDIZAJE EN LAS ORGANIZACIONES INTELIGENTES MEDIANTE UN MODELO EDUCATIVO?	50
1.4 HIPÓTESIS ABDUCTIVA: LA POSIBILIDAD DE POTENCIAR EL APRENDIZAJE EN LAS ORGANIZACIONES INTELIGENTES MEDIANTE EDUCATIVO BASADO EN LA SOLUCIÓN DE PROBLEMAS.	55

2. ACERCAMIENTO A LA HISTORIA DE LOS CONCEPTOS: PROBLEMA EDUCATIVO Y APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL	59
2.1 EL APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL: DE LA INDUSTRIA A LA ORGANIZACIÓN INTELIGENTE	60
2.2 PROBLEMA EDUCATIVO: DEL PROBLEMA A SU ASIMILACIÓN EN LA EDUCACIÓN	68
2.3 UNA MIRADA AL ESTADO DE LA CUESTIÓN DE LOS MODELOS EDUCATIVOS Y EL APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL	80
2.3.1 Búsqueda de información	81
2.3.2 Elección y registro de los textos para la elaboración del Estado de la cuestión	85
2.3.3 Lectura del Estado de la Cuestión seleccionado	86
II. LO VIVIDO	98
3. LA METODOLOGÍA: ACERCA DE CÓMO LA HERMENÉUTICA PUEDE INTERPRETAR EL SENTIDO EDUCATIVO DE LA ORGANIZACIÓN, EN TANTO REALIDAD SOCIAL	99
3.1 CONCEPTUALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	100
3.1.1 Diseño de la investigación	100
3.1.2 Enfoque de la investigación	100
3.1.3 El círculo de la comprensión	102
3.2 LA EXPERIENCIA HERMENÉUTICA VIVIDA	103
3.2.1 Pregunta de investigación	103
3.2.2 Hipótesis abductiva	103
3.2.3 Objeto de estudio	104
3.2.4 Campo de acción	104
3.2.5 Objetivos	104
3.2.6 El proceso y el proceder PRACCIS en la investigación	105
3.2.6.1 Prejuicios	106
3.2.6.2 Reflexión	109
3.2.6.3 Análisis	110
3.2.6.4 Comparación	111
3.2.6.5 Comprensión	112
3.2.6.6 Interpretación	113
3.2.6.7 Síntesis	114
3.2.7 Acopio de información	114
3.2.7.1 Técnicas de acopio de información	117
3.2.8 Conversación con autoridades	125
3.2.9 Unidad de sentido	126

4. LECTURA Y RECONOCIMIENTO DE LA OTREIDAD	127
4.1 LECTURA DE LAS GUÍAS DE PREJUICIOS DIRIGIDAS A COLABORADORES DE LAS EMPRESAS EPM, BANCOLOMBIA Y COMFAMA	128
4.1.1 Lectura de las guías de prejuicios aplicadas en EPM	128
4.1.2 Concurrencias y ocurrencias en las unidades de significación	138
4.2 LECTURA DE LAS CONVERSACIONES CON LOS DIRECTIVOS ENCARGADOS DEL APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL EN EPM, BANCOLOMBIA Y COMFAMA	140
4.2.1 Aprendizaje organizacional	141
4.2.2 Organización Inteligente	142
4.2.3 Estrategia	143
4.2.4 Estructura	144
4.2.5 Cultura	145
4.2.6 Lo pedagógico	146
4.2.7 Lo didáctico	147
4.2.8 Lo curricular	148
4.2.10 Problemas del conocimiento	149
4.2.11 Problemas de formación	150
4.2.13 Currículo del trabajo	151
4.2.14 Relación entre lo educativo y lo organizacional	153
III LO PROYECTADO	155
5. LA COSA CREADA	156
5.1 MAPA CONCEPTUAL DEL MODELO MORE-I	158
5.2 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DEL MODELO MORE-I	159
5.2.1 El todo, las partes y sus relaciones	162
5.2.1.1 La Dimensión educativa	162
5.2.1.2 La dimensión organizacional	176
5.2.1.3 La articulación de lo pedagógico en la educación y lo estratégico en la organización mediante los problemas organizacionales	185
5.2.1.4 La articulación de lo curricular en la educación con la cultura organizacional mediante los problemas del conocimiento	187
5.2.1.5 La articulación de lo didáctico en la educación a la estructura de la organización mediante los problemas de formación.	189
5.2.1.6 La articulación de los problemas	190
5.2.1.7 La emergencia del aprendizaje organizacional (AO) y la organización inteligente (OI)	191
5.3 CARACTERÍSTICAS DE MORE-I	193
5.4 FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA DEL MODELO EDUCATIVO ORGANIZACIONAL MORE-I: CURRÍCULO DEL TRABAJO	195
5.4.1 El Currículo del Trabajo	195
5.4.1.1 Lo Macrocurricular	197

5.4.1.2 Lo Mesocurricula	198
5.4.1.3 Lo Microcurricular	198
5.4.1.3.1 Acciones	200
6. EL APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL: NUEVO CAMPO DE ACCIÓN PARA LA DIDÁCTICA UNIVERSITARIA	214
7. REFLEXIÓN HERMENÉUTICA	219
7.1 LA CONCIENCIA DE OTROS: AVAL DE LAS AUTORIDADES	220
7.2 LA CONCIENCIA PROPIA: REFLEXIÓN FINAL	223
BIBLIOGRAFÍA	226

LISTA DE GRAFICAS

Grafica 1. Relación entre objeto de estudio, campo de acción, problema, hipótesis y objetivos	18
Grafica 2. Problema dialéctico de investigación	54
Grafica 3. Conocimiento consolidado (EPM, Comfama, Bancolombia)	129
Grafica 4. Compromiso y asistencia. Consolidado (EPM; Comfama, Bancolombia)	130
Grafica 5. Desarrollo profesional	131
Grafica 6. Cultura y estructura organizacional. Consolidado (EPM; Comfama, Bancolombia)	132
Grafica 7. Aspectos relacionados con la formación del personal. Consolidado (EPM; Comfama, Bancolombia) (1)	133
Grafica 8. Seis aspectos relacionados con la formación del personal. Consolidado (EPM; Comfama, Bancolombia) (2)	134
Grafica 9. Actualización y perfeccionamiento de los conocimientos y las habilidades. Consolidado (EPM; Comfama, Bancolombia)	135
Grafica 10. Tipo de capacitación ofrecida al personal. Consolidado (EPM; Comfama, Bancolombia)	136
Grafica 11. Tipo de formación que necesita actualmente el personal. Consolidado (EPM; Comfama, Bancolombia)	137
Grafica 12. Orientación de la capacitación en el puesto de trabajo con relación al saber – saber, el saber – hacer y el saber – ser. Consolidado (EPM; Comfama, Bancolombia)	138
Grafica 13. El modelo MORE-I	157
MAPA CONCEPTUAL DEL MODELO MORE-I (Grafica 14)	158

LISTA DE TABLAS

<i>Tabla 1. Hipótesis Abductiva</i>	57
<i>Tabla 2. Total textos de la búsqueda (2005-2010)</i>	82
<i>Tabla 3. GUÍA DE CONVERSACIÓN CON DIRECTIVOS DE APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL</i>	119
<i>Tabla 4. Guía de prejuicios a colaboradores de la organización</i>	122
<i>Tabla 5. Currículo del Trabajo</i>	208

LISTA DE ANEXOS

Anexo A. INVESTIGACIONES SELECCIONADAS PARA EL ACERCAMIENTO AL ESTADO DE LA CUESTIÓN	238
Anexo B. FICHA REFERENCIAL (ESTADO DE LA CUESTIÓN)	240
Anexo C. GUÍA DE CONVERSACIÓN CON DIRECTIVOS	241
Anexo D. GUÍA DE PREJUICIOS DIRIGIDA A COLABORADORES	243
Anexo E. Lectura de las guías de prejuicios	247
Anexo F. LECTURA DE LAS CONVERSACIONES CON DIRECTIVOS: UNIDADES DE SIGNIFICACIÓN	¡Error! Marcador no definido.
Anexo G. Organigrama EPM	277
Anexo H. Organigrama de BANCOLOMBIA	278
Anexo I. Organigrama de COMFAMA	279

MORE - I

MODELO EDUCATIVO ORGANIZACIONAL INTELIGENTE

MARTA CECILIA BENÍTEZ TRUJILLO

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MEDELLÍN
MAYO DE 2012**

MORE - I

MODELO EDUCATIVO ORGANIZACIONAL INTELIGENTE

Marta Cecilia Benítez Trujillo

**Tesis doctoral para optar al título
Doctora en Educación**

**Línea
Didáctica de la Educación Superior**

**Tutora
Dra. Elvia María González Agudelo
Doctora en Ciencias Pedagógicas
Facultad de Educación
Universidad de Antioquia**

**Universidad de Antioquia
Facultad de Educación
Medellín
Mayo de 2012**

Nota de aceptación:

Firma del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Medellín, (día, mes, año)

AGRADECIMIENTOS

A mi Universidad de Medellín, al señor Rector Doctor Néstor Hincapié Vargas quien impulsa decididamente los procesos de alta formación en su convicción de construir “La mejor Universidad”. Más allá, a ese noble corazón al que siempre deberé lealtad. A la vicerrectora de investigaciones, Doctora Luz Doris Bolívar Yepes y su equipo de trabajo, y su especial deferencia conmigo. A la doctora Alba Luz, vicerrectora académica por la paciencia y los ánimos que me dio. Al Decano de la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas Doctor Néstor Raúl Gamboa Ardila por su apoyo y comprensión.

Para la Universidad de Antioquia, orgullo de mi padre, espacio que siempre quise habitar. Y allí, a la Facultad de Educación a sus directivos y profesores, y en especial a quienes entregaron sus conocimientos.

A mi tutora doctora Elvia María, por su carácter, amorosa exigencia; por recibirme en tan privilegiado espacio. Fue ella quien percibió el horizonte que debía dar al proyecto a partir de su capacidad de formar a otros en la investigación. Y a su Grupo de Investigación Didáctica de la Educación Superior - DIDES quienes aportan la diversidad, la inteligencia, el afecto.

En la Universidad Pinar del Río, Cuba, a la vicerrectora de Formación Profesional doctora Teresita Díaz Domínguez quien ha trascendido su discurso pedagógico hacia la empresa y, en calidad de autoridad, dio acertadas reorientaciones al presente trabajo de grado. Fue muy generosa conmigo.

A las empresas COMFAMA, EPM y BANCOLOMBIA y a sus colaboradores, que me permitieron escrudiñar en sus prácticas de aprendizaje organizacional y conversar con los responsables de su gestión, pues aportaron la frontera real al nuevo conocimiento que pretende desarrollar esta tesis que, al ser doctoral, privilegia lo teórico.

El retorno a la experiencia, que permitió poner el modelo *MORE-I* en escena y provocó la vivencia, se lo debo a mis ex-colegas y amigos de ALMACENES ÉXITO.

Al profesor Jack Franklin Gómez por la gestión y apoyo en el acopio de la información.

Para el historiador y magister en educación Hilderman Cardona Rodas mis más sinceros reconocimientos por el juicioso trabajo de revisión y sus oportunas recomendaciones.

El diseño de marca se lo debo agradecer a Juan Felipe Rodríguez Restrepo y sus colaboradores de Cock Chester and Partners, en especial a Mauricio Cortés.

Claudia Álvarez puso su mirada como autoridad en los temas organizacionales. Luis Fernando Castrillón ayudó en la actualización técnica del Estado de la Cuestión, lo mismo Gladys Villegas y Jenny Martínez, quien además hizo algunas recomendaciones para concretizar el Modelo. Libia Palacios y Yenny Hernández, agregaron estilo. Y Erika puso la magia y la buena energía. En general, debo agradecer a todos mis compañeros de la Universidad de Medellín, por su interés y respaldo.

A Gabriel, Simón y Nicolás quienes como siempre aportan el ánimo y el amor. Una mención especial para Simón pues para mi orgullo también puso su intelecto en el texto. Y a mi hermano Juan por ser testigo y compañero de todos los esfuerzos.

PRELIMINAR

El *Modelo Educativo Organizacional Inteligente MORE-I*, es un proyecto que surge de una conversación en la que mi tutora del Doctorado en Educación de la Universidad de Antioquia, Elvia María González Agudelo, descubre la posibilidad de acercar dos mundos en los que como investigadora yo había venido habitando: la administración y la educación; complejidad en la que ella se encontraba también trabajando.

En mi formación como administradora de empresas y mi experiencia en el mundo gerencial, el interés por la gestión de lo humano me llevó a especializarme en la *psicología organizacional*, rama de la psicología que había venido encargándose de los aspectos humanos de las empresas dentro de los cuales se consideraba el aprendizaje organizacional entendido como los procesos de capacitación e instrucción necesarios para el hacer laboral, temática que después la administración empezó a hacer propia a partir de los estudios del norteamericano Peter Senge (1992) quien le dio otro sentido al referirse a las organizaciones inteligentes como las organizaciones que aprenden y desarrollan aprendizaje organizacional.

Unidas estas inquietudes a mi condición de docente tiempo completo de la Universidad de Medellín, trasladé mis problemáticas de investigación al mundo de la educación y fue cuando me formé como magister en el programa de Maestría en Educación de la Universidad de Medellín, en convenio con la Pontificia Universidad Javeriana, para luego avanzar hacia la formación doctoral en este campo en la Universidad de Antioquia. Comprendo que el aprendizaje organizacional, el cual se mira hoy desde la gestión del conocimiento como una de las dimensiones más importantes a desarrollar en las empresas, está inevitablemente ligado a la educación y a sus procesos didácticos, pedagógicos y curriculares, en el más estricto de los sentidos. Entendí que la didáctica debe hacerse cargo del proceso formativo empresarial, tanto el que se refiere a los individuos, como el que trata sobre los grupos y la organización misma.

Lo que me interesa, entonces, es lograr que la educación impacte el ámbito organizacional, la gestión del capital humano y el aprendizaje, desde un modelo educativo que de cuenta de lo pedagógico, lo didáctico, lo curricular, y de su

gestión dentro de la organización como una forma de ser coherente con el principal principio de la pedagogía y la didáctica: la Escuela en la vida.

De fondo, la presente investigación guarda una profunda relación con una ilusión y una preocupación distópica que podría definir como pragmática, pues intenta plantear la incidencia y los efectos del vínculo entre empresa y educación, en un contexto de formación permanente pero de competencia deshumanizada.

INTRODUCCIÓN

El *Modelo Educativo Organizacional Inteligente MORE-I* es una interpretación que asoma a modo de posible solución al problema de cómo potenciar el aprendizaje en las organizaciones inteligentes mediante un modelo educativo. Considerar el “mundo productivo” como una dimensión en la que necesariamente deben hacerse conscientes los procesos educativos, es la primera sospecha que permite abducir la hipótesis que guía el círculo hermenéutico de la comprensión presente en todos los momentos del trabajo investigativo.

Más allá de la necesidad de hacer conscientes los procesos educativos, lo que resulta es una transferencia o mejor una traducción de la didáctica universitaria al mundo de la empresa, en tanto la universidad debería ser vista como la organización inteligente por excelencia. De aquí que el objeto de estudio de este proyecto sean los modelos educativos basados en la solución de problemas y el campo de acción sea el aprendizaje en las organizaciones inteligentes. Por lo siguiente: si las universidades utilizan modelos educativos para mediar sus procesos de enseñanza, ¿por qué no ha de hacerlo la empresa? Este indicio que se torna en conjetura va más allá para preguntarse en la siguiente hipótesis ¿un modelo educativo basado en la solución de problemas potenciaría el aprendizaje en las organizaciones inteligentes?

Se trazan entonces un objetivo general, fundamentar teórica y metodológicamente un modelo educativo basado en la solución de problemas para potenciar el aprendizaje en las organizaciones inteligentes; y seis objetivos específicos: a) Comprender el desarrollo histórico de los conceptos Organización Inteligente y Problemas educativos; b) indagar por los procesos de aprendizaje existentes en algunas organizaciones inteligentes; c) analizar los aspectos educativos en los modelos de aprendizaje utilizados por esas organizaciones; d) comparar entre sí, los aprendizajes de las organizaciones inteligentes; e) interpretar las unidades de significación que emergen de la comparación; f) re-conceptualizar el modelo educativo basado en la solución de problemas desde una perspectiva organizacional, y g) vivenciar el modelo educativo basado en la solución de problemas en una organización inteligente. Todos ellos, para comprender y sintetizar en ese nuevo modelo la interpretación que la investigación propone para potenciar el aprendizaje en las organizaciones que aprenden.

Como síntesis de lo anterior, puede mostrarse gráficamente la relación que existe entre el objeto de estudio, el campo de acción, el problema dialéctico, la hipótesis abductiva y los objetivos, y así evidenciar la coherencia al recorrido hermenéutico que tendrá como proyecto el *Modelo Educativo Organizacional inteligente MORE-I*:

Grafica 1. Relación entre objeto de estudio, campo de acción, problema, hipótesis y objetivos



Como se anuncia, se tiene el propósito de vivenciar el modelo educativo basado en la solución de problemas en una organización inteligente. Más allá de una

“prueba piloto”, se trata de conseguir que una empresa permita dejar instalado el modelo cuyo efecto sobre el acto del aprendizaje organizacional sólo podrá ser medido al mediano o largo plazo. Frente a lo anterior, la vivencia sí posibilitó la fusión de horizontes, la fusión del presente con el horizonte del pasado, esto es, la experiencia de estar frente a algo nuevo.

Hay que advertir que el encuentro con Hans-Georg Gadamer y sus obras *Verdad y Método I y II*, sería la provocación más poderosa a la que me expuso mi tutora Elvia María González Agudelo. He afirmado en varios espacios que mi transformación durante el doctorado la debo más al ejercicio hermenéutico que a la didáctica universitaria en sí misma. Bien manifestó el profesor Carlos Gutierrez¹ en la reunión inicial de la séptima cohorte de la línea del Doctorado en Didáctica Universitaria de la Universidad de Antioquia, su admiración por encontrarse “por primera vez una línea de doctorado que una lo hermenéutico y lo pedagógico”. La hermenéutica, más que un enfoque de la línea de investigación del Grupo Didáctica de la Educación Superior-DIDES liderado por González y sobre el cual descansa la investigación, es el pretexto de mi formación como investigadora. Y esto coincide con las palabras del mismo profesor Gutierrez cuando afirma que “la hermenéutica es la reflexión sobre el interpretar la vida humana”. Desde la concepción gadameriana “la hermenéutica no es un método, es la movilidad de la existencia”.

En un intento por formar a otros, la tutora de la tesis en su interpretación a la obra de Gadamer, propone un proceder para adentrarse al círculo hermenéutico, al que ha llamado PRACCIS (prejuicio, reflexión, análisis, comparación, comprensión, interpretación y síntesis), recorrido andado y que quedará evidenciado durante el desarrollo de la presente investigación. Y ese camino propuesto por la tutora ha significado el privilegio de vivir esta genuina experiencia humana, la que más que cambiar el saber, cambia el ser, y que da como resultado la tesis doctoral que aquí se muestra.

El trabajo que desarrolla el *Modelo Educativo Organizacional Inteligente MORE-I*, en tanto horizonte de sentido, tiene tres momentos: *Lo Dado, Lo Vivido y Lo*

¹ Por invitación de la profesora Elvia María González Agudelo, el 8 de febrero de 2012 el profesor Carlos Bernardo Gutierrez Alemán, experto en hermenéutica gadameriana e interpretación, inauguró en la sede de posgrados de la Universidad de Antioquia la séptima cohorte del Doctorado en Educación en la línea de Didáctica Universitaria. Aunque no se publicaron memorias del evento, los comentarios aquí realizados corresponden a unas notas que tomé como participante.

Proyectado, lo cual desvela una continuidad, un nexo entre lo que fue y lo que será, una serie de acontecimientos que se siguen y necesitan unos a otros.

El **primer momento** del trabajo de investigación, al que he llamado *Lo Dado*, contiene el pasado. En tanto pasado, arte e historia, este primer momento está conformado por dos eventos: 1. **El Problema Dialéctico**, que responde a *¿El aprendizaje en las organizaciones inteligentes: un problema de modelo educativo?*, el cual se sintetiza en la pregunta *¿Cómo potenciar el aprendizaje en las organizaciones inteligentes mediante un modelo educativo?*; y la **Hipótesis Abductiva**, que a modo de pregunta sospecha que *¿Un modelo educativo basado en la solución de problemas potenciaría el aprendizaje en las organizaciones inteligentes?* Todo lo anterior, fundamentará una conjetura en la que anuncio la necesidad de una educación con sus dimensiones pedagógica, didáctica y curricular que se haga cargo del aprendizaje organizacional.

Este primer momento también contiene el evento **2. Acercamiento a la historia de conceptos** que atraviesan el proyecto de investigación. Incluye además una revisión al Estado de la cuestión, es decir, a las investigaciones que llevan la punta del conocimiento sobre modelos de educación y aprendizaje organizacional.

Se resuelve hasta aquí uno de los objetivos específicos de la investigación, el cual es, comprender el desarrollo histórico de los conceptos Aprendizaje Organizacional y Problemas educativos, lo cual a su vez contribuirá a la fundamentación teórica del Modelo como objetivo general.

Si *Lo dado* es pasado, el presente estará representado por *Lo vivido*. Lo vivido en esta tesis doctoral queda plasmado en el segundo momento, el cual a su vez va a estar representado en el evento **3. La metodología**: Acerca de cómo la hermenéutica puede comprender el sentido educativo de la organización, en tanto realidad social. Este proceder metodológico permite indagar por los procesos de aprendizaje existentes en las organizaciones inteligentes, asumiéndose así el segundo objetivo de la investigación. La metodología muestra El Círculo de la comprensión, que abarca “la regla hermenéutica de que el todo debe entenderse desde lo individual, y lo individual desde el todo” (Gadamer, 2006:63), permitirá abordar los objetivos tres y cuatro, esto es el análisis de los procesos de aprendizaje organizacional existentes para compararlos con lo pedagógico, lo didáctico y lo curricular. La experiencia hermenéutica requiere abarcar el círculo completo que le subyace para ser vivida. Sin el proceso hermenéutico total, esto es, pasar por los prejuicios, la reflexión, el análisis, la comparación, la

comprensión, la interpretación y la síntesis, no hay vivencia. Y específicamente en este punto, la tutora de la tesis Elvia María González Agudelo, ha sistematizado esa experiencia hermenéutica en tanto proceso, estructura y proceder, de lo cual también da cuenta el círculo de la comprensión. El evento **4. Lectura y reconocimiento de la otredad**, muestra el análisis realizado a la información obtenida a través de las conversaciones con encargados de los procesos de aprendizaje en las organizaciones elegidas, y de las encuestas realizadas a algunos colaboradores de dichas organizaciones como seres afectados por las maneras de aprender de las empresas en las cuales laboran.

Después de *Lo Dado y Lo Vivido*, nace el tercer momento, *Lo Proyectado*, el futuro, lo nuevo, el evento **5. La Cosa Creada**, esto es el *Modelo Educativo Organizacional Inteligente MORE-I*. La creación es ante todo una interpretación, una reconceptualización de los modelos educativos basados en la solución de problemas desde una perspectiva organizacional, lo cual es el propósito del quinto objetivo de este proceso investigativo.

El *Modelo MORE-I* tiene una fundamentación teórica y una metodológica. En tanto fundamentación teórica, toma cada uno de los conceptos que lo constituyen y que son partes de un todo llamado educación y de otro todo llamado organización. Del primer mundo, las partes son la pedagogía, la didáctica y el currículo; del segundo, la estrategia, la estructura y la cultura. Metodológicamente, muestra las relaciones entre estos conceptos y los pasos a seguir para ser aplicado en la realidad organizacional. Se puede afirmar que es en este momento de la tesis donde intervienen los expertos, como por ejemplo Teresita Díaz Domínguez de la Universidad Pinar del Río. Y la tutora Elvia María González Agudelo, es quien orienta el cierre del proceso investigativo.

La Cosa Creada, se proyecta en el *Currículo del trabajo*, lo cual termina siendo otra innovación importante de la tesis doctoral. El propósito de curricularizar el puesto de trabajo no es otro que el permitir que sea el trabajo mismo el instrumento que recupere el sentido educativo que tiene la empresa y el papel que esta juega en la formación de los seres humanos. Igualmente aprovecha y sistematiza el conocimiento que las personas traen y crean dentro de la organización al ser traducido a contenidos como uno de los componentes críticos de la didáctica. El Currículo del trabajo cuestiona la idea de que el trabajo es un manual de procesos, procedimientos y funciones con fines meramente operativos sobre los cuales ha descansado tradicionalmente la descripción de los cargos, para entenderlo como una dimensión que permite el desarrollo humano y el aprendizaje de la organización, en la generación de valor y conocimiento. La idea

es, como ya se dijo, cambiar la tradicional descripción de cargos, los manuales de funciones, los perfiles ocupacionales, por un currículo del trabajo y así, entender el aprendizaje organizacional desde una perspectiva educativa, que abarque lo pedagógico, lo didáctico y lo curricular, y que piense la empresa como un lugar de formación, donde se de el principio didáctico de la Escuela en la Vida.

El evento **6. Lo nuevo para la didáctica universitaria**, resalta el encargo que tiene la educación de velar por la esperanza que algún día el trabajo y el aprendizaje en las empresas sea de verdad motivo de felicidad al ser parte de la tarea de cada ser humano hacerse a su propia imagen; ante la aceptación de que es allí, en las organizaciones, sea cual sea la concepción que sobre ellas se tenga, donde la mayoría de las personas pasan gran parte de su vida.

El círculo se cierra con el evento **7. La reflexión hermenéutica** que trae la voz de las autoridades y la voz propia. Partiendo de dos expertos, Teresita Díaz Domínguez, desde su saber pedagógico, didáctico y curricular, y Claudia Patricia Álvarez Barrera, a partir de sus estudios organizacionales y de gestión del conocimiento empresarial, se obtiene el aval necesario para asumir la validez del modelo educativo organizacional inteligente MORE-I.

La voz propia se exhibe en una postura crítica, a veces escéptica pero cargada de esperanza. He aquí un intento de ver desde otra perspectiva, los lugares del encierro y las territorialidades empresariales del control² propios del neoliberalismo imperante, donde, según la autora, sería posible ser³; pues, aunque posiblemente

² No puede desconocer esta tesis posturas críticas como la de Deleuze, entre otros, al nombrar las organizaciones como “grandes centros de encierro...especial-mente visible en las fábricas: concentrar, repartir en el espacio, ordenar en el tiempo, componer en el espacio-tiempo una fuerza productiva cuyo efecto debe superar la suma de las fuerzas componentes” (Deleuze, 1999:1). Tampoco pasar por alto la lógica de las sociedades de control, interpretada por el mismo autor, en donde la disciplina es sustituida por los indicadores numéricos como el máspreciado mecanismo “controlatorio” que reduce al ser humano a la condición de “dividuos”, bajo la idea adicional de que “nunca se termina nada: la empresa, la formación o el servicio son los estados metaestables y coexistentes de una misma modulación, una especie de deformador universal” (Deleuze,1999:1). Hay evidentemente una idea que circula en el Post-scriptum de Deleuze sobre las sociedades de control en la que referirse a “formación permanente” es “poner a la escuela en manos de la empresa” y permitir “la introducción de la empresa en todos los niveles de escolaridad”.

³ Una vez llega la aceptación, comienza la ilusión: “Creo que necesitamos profesionales si no felices por lo menos altamente satisfechos de la profesión que han escogido, del oficio que cumplen, y para ello es necesario que la educación no nos dé solamente un recurso para el trabajo, una fuente de ingresos, sino un ejercicio que permita la valoración de nosotros mismos” (William Ospina, Preguntas para una nueva educación)

deshumanizados, son espacios de interacción y socialización constante. Espacios para hacernos a nuestra propia imagen.

PROTOCOLO DE INVESTIGACIÓN

TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN

Modelo Educativo Organizacional Inteligente MORE-I

DESCRIPCIÓN DE LA VIVENCIA

El *Modelo Educativo Organizacional Inteligente MORE-I*, es un proyecto que surge de una conversación en la que mi tutora del Doctorado en Educación de la Universidad de Antioquia, Elvia María González Agudelo, descubre la posibilidad de acercar dos mundos en los que como investigadora yo había venido habitando: la administración y la educación; complejidad en la que ella se encontraba también trabajando.

En lo administrativo, mi experiencia, además de ser administradora de empresas de pregrado, está ligada a mi trabajo por cerca de 10 años con la empresa CADENALCO (hoy asumida por Almacenes Éxito) como gerente de Almacén, tiempo en el que sin lugar a dudas desperté un gran interés y preocupación por la formación de los empleados y su profesionalización, lo cual me llevó a especializarme en Psicología Organizacional. En lo educativo, debo decir que después de mi retiro voluntario, busqué la academia al ser la docencia uno de esos deseos que siempre me habitaron. La Universidad de Medellín de la que soy egresada, no sólo me acoge si no que además apoya mi formación como Magister en Educación y, luego, en el Doctorado en Educación de la Universidad de Antioquia, formación a la que corresponde la tesis doctoral que aquí se presenta. Coincide este apoyo formativo que me da la Universidad de Medellín, con mi nombramiento como Jefe del Programa de Administración de Empresas de la misma Universidad, reto en el cual me encuentro trabajando desde el año 2004.

Lo que me interesa, entonces, es lograr que la educación impacte el ámbito organizacional, la gestión del capital humano y el aprendizaje, desde un modelo educativo que de cuenta de lo pedagógico, lo didáctico, lo curricular, y de su gestión dentro de la organización como una forma de ser coherente con el principal principio de la pedagogía y la didáctica: la Escuela en la vida.

<p>De fondo, la presente investigación guarda una profunda relación con una ilusión y una preocupación distópica que podría definir como pragmática, pues intenta plantear la incidencia y los efectos del vínculo entre empresa y educación, en un contexto de formación permanente pero de competencia deshumanizada.</p>	
OBJETO DE ESTUDIO	Modelos educativos basados en la solución de problemas
CAMPO DE ACCIÓN	Aprendizaje en las organizaciones inteligentes
PROBLEMA DIALÉCTICO	
TESIS	Desde Fayol, Taylor, Mayo y Argyris, se muestra cómo el aprendizaje organizacional estuvo inicialmente planteado desde teorías ingenieriles y psicológicas, lo que reduce la formación a instrucciones, adiestramientos, conductas.
ANTÍTESIS	Argyris hace el punto de quiebre, para la aparición de modelos de aprendizaje organizacional emergentes y tautológicos, lo que hace alusión a que se dan dentro de la misma organización involucrando variables administrativas, sin considerar la educación como factor de formación. Senge, Kolb, Nonaka y Takeuchi, Negroponte, son algunos de los autores que aparecen aquí.
SÍNTESIS	El aprendizaje organizacional continúa presentando dificultades por lo que es necesario preguntarse si la ingeniería, la psicología y la administración misma no solucionan el problema de formación dentro de las empresas,
PREGUNTA	¿Cómo potenciar el aprendizaje en las organizaciones inteligentes mediante un modelo educativo? Y poder permitir así el encuentro entre educación y administración.
HIPÓTESIS ABDUCTIVA	
HECHO SORPRENDENTE	La universidad, como organización inteligente por excelencia, poco participa desde sus modelos educativos en el aprendizaje de las organizaciones inteligentes.
ÍCONO	La universidad, las organizaciones inteligentes, los modelos educativos, las oficinas y directores de los procesos de aprendizaje del talento humano.

ENIGMA	¿Se puede conciliar lo empresarial (objetivos organizacionales) y lo humano (gestión y formación del personal) desde lo educativo?					
INDICIOS	Las organizaciones inteligentes buscan la universidad para solucionar sus problemas de aprendizaje.					
SOSPECHAS	¿Es posible traducir un modelo educativo que ha sido probado en la educación superior, para potenciar el aprendizaje en las organizaciones inteligentes?					
CONJETURAS	Los modelos educativos basados en la solución de problemas potencian el aprendizaje en las universidades y podrían entonces hacerlo en las organizaciones.					
HIPÓTESIS	¿Un modelo educativo basado en la solución de problemas potenciaría el aprendizaje en las organizaciones inteligentes?					
OBJETIVOS						
GENERAL	Fundamentar teórica y metodológicamente un modelo educativo basado en la solución de problemas para potenciar el aprendizaje en las organizaciones inteligentes					
ESPECÍFICOS	a) Comprender el desarrollo histórico de los conceptos Organización Inteligente y Problemas educativos b) indagar por los procesos de aprendizaje existentes en algunas organizaciones inteligentes c) Analizar los procesos didácticos en los modelos de aprendizaje utilizados por esas organizaciones d) comparar los aprendizajes de las organizaciones inteligentes con los modelos educativos basados en la solución de problemas e) re-conceptualizar el modelo educativo basado en la solución de problemas desde una perspectiva organizacional f) vivenciar el modelo educativo basado en la solución de problemas en una organización inteligente.					
CONCEPTOS						
Aprendizaje Organizacional, Problemas educativos.						
EL CÍRCULO DE LA COMPRESIÓN						
E L T O D	LAS PARTES	EL HORIZONTE DEL PASADO La historia de conceptos		EL HORIZONTE DEL PRESENTE El Estado de la Cuestión		
		La Palabra	El Término	El Concepto	Búsque da	Selecció n

O							
O r g a n i z a c i ó n	Aprendizaje	Fábrica	Industria	Organización Inteligente	Bases de Datos: ISI SCOPUS EBSCO ERIC	19 Investigaciones Entre 2005-2010. No se encuentran investigaciones que relacionan el aprendizaje organizacional con didáctica y currículo.	¿QUÉ? Conocimientos y competencias. ¿DÓNDE? Organizaciones inteligentes, culturas organizacionales y ambientes de trabajo ¿QUIÉN? Individuos, grupos, organización ¿CÓMO? Ingeniería, modelación, psicología, E-learning, Trabajo en equipo
A p r e n d i z a j e	Educación	Instrucción	Capacitación	Currículos en el lugar de trabajo			
E d u c a c i ó n	Solución de Problemas	Repetición Conducción	Modelos admitivos. emergentes	Modelos educativos			

EL ACOPIO DE LA INFORMACIÓN		
GUÍA DE PREJUICIOS – CONVERSACIÓN		
Descripción de la comunidad:		
PREGUNTAS	CONCEPTO	PROYECCIÓN DE SENTIDO
<ul style="list-style-type: none"> ¿Ha oído hablar del concepto de organización 	Organización inteligente	Reconocimiento de la educación y

PREGUNTAS	CONCEPTO	PROYECCIÓN DE SENTIDO
inteligente? <ul style="list-style-type: none"> • ¿Para usted qué significa la organización inteligente? • ¿Considera a su empresa, una organización inteligente? ¿Por qué? 		especialmente de la didáctica en los procesos de aprendizaje organizacional. Indagar por la relación consciente entre lo educativo y lo organizacional.
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Posee la empresa un modelo o sistema de aprendizaje organizacional? • De ser así, ¿podría describirlo a grandes rasgos? ¿Puedo obtener información sobre el modelo o sistema de aprendizaje organizacional? 	Aprendizaje Organizacional	Reiterar sobre la relación entre lo educativo y lo organizacional. Comprender si las organizaciones involucran en sus sistemas educativos lo pedagógico, lo didáctico y lo curricular. Conocer si los modelos de aprendizaje involucran la solución de problemas; la formación en investigación.
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Hacia dónde va la organización? • ¿Qué problemas quiere resolver? • ¿Hay una correspondencia entre lo estratégico y lo educativo? ¿Cuál es la correspondencia? 	Estrategia	Revisar si la estrategia organizacional está pensada a la luz de la solución de problemas, de la generación de conocimiento. O si simplemente la estrategia va ligada a resultados materiales.
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Traducen la cultura a procesos de aprendizaje? Es decir, ¿enseñan la cultura? • ¿En su modelo de aprendizaje como se 	Cultura	Revisar si la cultura organizacional está pensada a la luz de la solución de problemas, de la generación de conocimiento.

PREGUNTAS	CONCEPTO	PROYECCIÓN DE SENTIDO
<p>concretiza lo cultural?</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Convierten la cultura y el comportamiento de los individuos en conocimiento organizacional? 		<p>Reconocer de qué manera se forma en lo cultural.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es el organigrama de la empresa? • ¿Corresponde esta estructura a los objetivos de formación empresarial y gestión del conocimiento? • ¿Es la estructura un pretexto-contexto de aprendizaje? • ¿Cómo hacen el diseño del trabajo, de los cargos? • ¿Conciben el trabajo y la estructura en sí, como vehículos de formación y aprendizaje organizacional? 	<p>Estructura</p>	<p>Revisar si la estructura está diseñada para resolver problemas y para que la organización aprenda. Verificar si el trabajo es un momento de aprendizaje organizacional o si se concibe como consecuencia de las capacitaciones. Verificar si el diseño de cargos contempla la formación en investigación y si intencionalmente reúnen el conocimiento generado por la organización y sus individuos.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Además de lo estratégico, ¿la organización reconoce en la cotidianidad del trabajo, lo problémico? • ¿Cómo sistematizan la solución que van dando a los problemas para volverla conocimiento organizacional? • ¿La solución de problemas está mediada por formación en investigación para así 	<p>Problemas Organizacionales</p> <p>Problemas del conocimiento (el que produce la empresa)</p> <p>Solución de problemas</p>	<p>La solución que la empresa da a los problemas, se convierte en conocimiento. Identificar, Verificar, definir, analizar y actuar respecto a los problemas existentes. Se hace necesario dedicar un espacio a entender la solución de problemas en el ámbito de la organización y</p>

PREGUNTAS	CONCEPTO	PROYECCIÓN DE SENTIDO
<p>poderlos transformar en conocimiento?</p>		<p>algunas ideas de cómo metodológicamente abordar este aspecto. El enfoque sugiere que el alineamiento, o congruencia, entre la estrategia, la estructura y la cultura y con lo educativo, lleva al aprendizaje organizacional. La incongruencia, la falta de alineamiento, o inconsistencia entre esos elementos es casi siempre la raíz de los problemas de desempeño organizacional.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Interviene la pedagogía como saber (ciencia) en la estrategia, la estructura y la cultura de la organización? • ¿Tienen pedagogos contratados para diseñar o aplicar los sistemas o modelos educativos en la organización? • ¿Cómo determina las necesidades de formación de la empresa • ¿Qué importancia le da a la formación la alta dirección de la empresa? • ¿Cómo se ha dado el proceso de formación? ¿Ha cambiado el proceso de formación? En qué sentido? 	<p>Lo pedagógico</p>	<p>Reconoce la diferencia entre lo pedagógico, lo didáctico, y lo curricular. Indagar sobre la conciencia que tiene la empresa sobre el papel que ejerce en la educación, en la formación de hombres y mujeres no sólo para el trabajo sino para la vida.</p>

PREGUNTAS	CONCEPTO	PROYECCIÓN DE SENTIDO
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo logran que la organización aprenda? • ¿Cómo recogen y potencian el conocimiento que traen los individuos a la organización? • ¿Cómo impacta la formación a la estrategia, a la estructura, a la cultura? 		
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles modelos didácticos se aplican en su empresa? • ¿Cómo se sistematizan los procesos de enseñanza y aprendizaje? Pedir un ejemplo de algún curso que la empresa haya ofrecido. • ¿Aparecen los problemas organizacionales en estas sistematizaciones? ¿se traducen a formación en investigación? ¿se reconocen como generación de conocimiento? 	Lo didáctico	<p>Indagar si los procesos de enseñanza y aprendizaje son aleatorios y no son coherentes para toda la organización si no que dependen fundamentalmente de la “escuela” que contratan. Reconocer si la empresa tiene un proceso de enseñanza y aprendizaje propio.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Las dimensiones de la organización (estrategia, estructura, cultura) se traducen en problemas de formación, problemas de aprendizaje, problemas de conocimiento? • ¿Consideran el puesto de trabajo un elemento importante dentro del sistema educativo organizacional? • ¿El diseño de los puestos 	Lo curricular	<p>Indagar cómo lo estratégico y estructural se vuelve cultura y conocimiento organizacional, y cuál es el papel del individuo en esa sistematización.</p>

PREGUNTAS	CONCEPTO	PROYECCIÓN DE SENTIDO
de trabajo incluye lo estratégico, lo estructural, lo cultural?		
GUÍA DE PREJUICIOS – ENCUESTA Descripción de la comunidad:		
PREGUNTAS	CONCEPTO	ANTICIPACIÓN DE SENTIDO
¿Ha oído hablar del concepto de organización inteligente?	Organización Inteligente	Reconocimiento de la educación y especialmente de la didáctica en los procesos de aprendizaje organizacional. Indagar por la relación consciente entre lo educativo y lo organizacional.
¿En su empresa se siguen procesos formales de aprendizaje?	Aprendizaje Organizacional	Reconocimiento a lo educativo en la organización
¿Los empleados de su empresa están comprometidos con los programas de capacitación y formación?	Problemas organizacionales	Nivel de aceptación de los procesos
¿Los empleados de su empresa están informados sobre los contenidos de los programas de formación?	Didáctica	Reconocimiento a la didáctica
¿Los empleados de su empresa asisten a capacitaciones en temas que no tienen nada que ver con lo planeado?	Solución de problemas	Relación entre problemas y formación
¿En muchos casos los empleados de su empresa no rinden los informes correspondientes a los procesos de formación y capacitación?	Aprendizaje Organizacional	Nivel de sistematización del aprendizaje organizacional
¿En su empresa se conceden capacitaciones indiscriminadamente sin el lleno de los requisitos estipulados para acceder a las mismas?	Aprendizaje Organizacional	Relación entre problemas y formación
¿Entrega conocimientos, de manera que se posibilite el desarrollo profesional de los empleados?	Problemas de conocimiento	Relación entre problemas y formación
¿Entrega conocimientos, de manera que se posibilite el mejoramiento en la prestación de los servicios?.	Problemas de conocimiento	Relación entre problemas y formación
¿Incrementa las posibilidades de ascenso dentro de su carrera profesional?	Estructura	Impacto de la formación en la estructura

PREGUNTAS	CONCEPTO	ANTICIPACIÓN DE SENTIDO
¿Permite una cultura de cambio en todos los niveles de la organización?	Currículo	Impacto de la formación en la cultura
¿Le ayuda a interpretar las necesidades del contexto?.	Estrategia	Impacto de la formación en la estrategia
¿Está alineada con la cultura organizacional (visión, misión, valores)?	Cultura	Coherencia de los procesos formativos y la cultura
¿Está alineada con la estructura organizacional (organigrama)?	Estructura	Coherencia de los procesos de formación y la estructura
¿Satisface sus necesidades de formación para el desempeño en su puesto de trabajo?	Pedagogía	Impacto de la formación en el desempeño
¿Aumenta el compromiso del empleado con ella?.	Cultura	Impacto de la formación en el desempeño
Importancia que le da a la formación, la alta dirección de la empresa	Aprendizaje Organizacional	Relación entre la importancia y el aprendizaje
Difusión del conocimiento. Intercambio y propagación del conocimiento disponible.	Aprendizaje Organizacional	Gestión del aprendizaje
Retención del conocimiento. Transferencia de conocimiento de quienes abandonan su organización con los empleados que permanecen.	Aprendizaje Organizacional	Gestión del aprendizaje
Actualización de los programas de capacitación ofrecidos en su empresa	Didáctica	Gestión del aprendizaje
Preparación del personal de acuerdo a sus necesidades de aprendizaje para el buen desempeño de su trabajo.	Didáctica	Impacto de la formación en el desempeño
La capacitación que recibe una persona estimula su efectividad en el cargo que desempeña dentro de la compañía	Didáctica	Impacto de la formación en el desempeño
La capacitación ofrecida en la empresa promueve el desarrollo integral del recurso humano	Pedagogía	Impacto de la formación en el desempeño
Los procesos de capacitación y formación en su empresa fortalecen la capacidad individual de aportar conocimientos, habilidades y actitudes	Didáctica	Pertinencia de los objetivos en la solución de problemas de formación
Los procesos de capacitación y formación en su empresa fortalecen la capacidad grupal de aportar conocimientos, habilidades y actitudes	Didáctica	Pertinencia de los objetivos en la solución de problemas del conocimiento

PREGUNTAS	CONCEPTO	ANTICIPACIÓN DE SENTIDO
Los procesos de capacitación y formación en su empresa fortalecen las competencias laborales para mejorar el desempeño de sus empleados en sus puestos de trabajo.	Solución de problemas	Pertinencia de los objetivos
Actualización y perfeccionamiento de los conocimientos del personal de la empresa	Didáctica	Pertinencia de los objetivos
Actualización y perfeccionamiento de las habilidades del personal de la empresa	Didáctica	Pertinencia de los objetivos
¿Qué clases de capacitación le dan al personal de nivel medio en su empresa?	Didáctica	Pertinencia de los contenidos
¿Qué tipo de formación necesita actualmente el personal de nivel medio en su empresa?	Solución de problemas	Pertinencia de los contenidos
Considerando su puesto de trabajo, la capacitación en su empresa está más orientada a	Estrategia	Relación entre formación y estrategia
Usted considera que el nivel del cargo que ocupa en la organización es:	Estructura	Relación entre formación y estructura

REGISTRO DE LA INFORMACIÓN

CONCEPTO BUSCADO	UNIDAD DE SIGNIFICACIÓN	CONCURRENCIA	OCURRENCIA
Aprendizaje organizacional	Es una finalidad pero también un medio	Modelos de aprendizaje constructivistas	Universidad corporativa
Organización inteligente	Es un propósito pero emerge como resultado	Procesos estructurados de formación y gestión del conocimiento	Alineación de la estrategia con el conocimiento
Estrategia	Es el largo plazo, el futuro	El aprendizaje sigue a la estrategia	Hay diversidad de negocios, hay diversidad de estrategias, debe haber diversidad de programas de formación.
Estructura	Es un medio para el aprendizaje	Las estructuras muestran unidades dedicadas al aprendizaje	La formación es diferente de acuerdo a los niveles de la

CONCEPTO BUSCADO	UNIDAD DE SIGNIFICACIÓN	CONCURRENCIA	OCURRENCIA
		organizacional	estructura
Cultura	Camino por recorrer para desarrollar procesos de identidad	Se enseña la cultura mediante procesos formativos	Giro de la cultura hacia una banca más humana (BANCOLOMBIA)
Problemas Organizacionales	Es lo estratégico, estructural y cultural	Cotidianidad del trabajo. Son diversos y complejos.	Sistemas de información
Problemas del Conocimiento	Gestión del conocimiento	Se confunde conocimiento con información. La gestión del conocimiento es clara en teoría pero no en la práctica.	El conocimiento se consigue en el mercado laboral.
Problemas de formación	Saber pensar, saber hacer, saber ser-Competencias	Responde a demandas internas asociadas al negocio. Hay dificultad para convocar a la formación.	Son más problemas de actitud que del conocimiento.
Pedagogía	Un saber teórico	Interviene en la estrategia, la estructura y la cultura	Proveedores externos Modelo pedagógico
Didáctica	Contenidos y metodologías	Didáctica no está asociada al trabajo	Autonomía como estrategia didáctica
Currículo	Es un programa	No se utiliza	Currículo de procesos
Formación en investigación	Transformación del conocimiento a la aplicación.	Relacionada con maestrías.	Investigación pura. No hacen investigación.
Currículo del Trabajo	El trabajo es un importante espacio de formación	Alta rotación de cargos dificulta hacer currículo	Pensum del cargo
Relación entre lo educativo y lo organizacional	Desarrollo del negocio Organización inteligente.	Es una relación estrecha, pero no es fácil lograrlo. Es un <i>deber ser</i> .	Universidad corporativa Asignación presupuestal

DESCRIPCIÓN DE LA COSA CREADA

Modelo Educativo Organizacional Inteligente MORE-I: El modelo es una representación de un ideal que armoniza lo educativo y lo organizacional para potenciar el aprendizaje, mediante la solución de problemas, así: Lo pedagógico de la educación se articula a lo estratégico de la organización, mediante la definición y formación en la solución de problemas organizacionales. La cultura organizacional se plasma en lo curricular, mediante problemas del conocimiento. Y la estructura organizacional se armoniza con la didáctica a través de problemas de formación. De todo lo anterior, el modelo tiene la fundamentación teórica correspondiente.

Lo metodológico del modelo, se desarrolla en el **Currículo del trabajo**, que lo que hace es tomar el tradicional análisis de los cargos que contiene una descripción del mismo con sus correspondientes funciones, riesgos, responsabilidades y perfiles, para agregarle lo estratégico, estructural y cultural de la organización y así redimensionarlo, e incorporarle los componentes de la didáctica, esto es, problema, objetivo, contenido, estrategias didácticas, forma, medios, resultado y evaluación, de tal manera que el trabajo se convierte de manera explícita y sistematizada en un espacio de formación para los individuos y de aprendizaje para la organización.

LA VIVENCIA

La Vivencia, el retorno a la experiencia: El modelo se aplica en cinco cargos de los Almacenes Éxito (del Grupo Éxito) así: Gerente de Almacén, Jefe de Servicio al cliente, Líder Abastecimiento Alimentos, Líder Industria y Líder Seguridad. Es un ejercicio que se deja planteado bajo estrictas normas de confidencialidad, para ser evaluado y considerar la posibilidad de incorporarlo de manera permanente a todos los cargos de la empresa.

LAS AUTORIDADES

LOS ELEGIDOS	LA CONVERSACIÓN	UNIDAD DE SENTIDO
<p>Teresita Díaz Domínguez</p> <p>Doctora en Ciencias Pedagógicas, Master en Ciencias de la Educación, licenciada en historia y ciencias sociales, fundadora y miembro permanente del Centro de estudios en ciencias de la educación superior-CECES.</p>	<p>Después de presentar el Modelo Educativo Organizacional Inteligente MORE-I, se conversó con las expertas teniendo como guía de conversación las siguientes preguntas:</p> <p>¿Considera que educación y administración pueden ser dos disciplinas que convivan en el mismo campo de acción?</p> <p>¿Cómo ve la interacción entre lo educativo y lo organizacional mediante</p>	<p>Manifestó estar de acuerdo con la tesis y la solución al problema de aprendizaje organizacional mediante el modelo MORE-I, al considerar que es resultado de conocer a profundidad tanto lo administrativo como lo educativo.</p> <p>La educación debe estar presente en todos los espacios que habita el hombre, y la empresa no es la excepción.</p> <p>La solución de problemas es equivalente a formación en investigación, lo cual es una necesidad en el mundo organizacional actual.</p> <p>A su juicio, lo más novedoso de la propuesta es el Currículo del</p>

	<p>la solución de problemas?</p> <p>¿Está de acuerdo con la propuesta de curricularizar el trabajo en vez de la descripción de los cargos?</p> <p>¿Cómo ve el tratamiento conceptual que se le da al Modelo MORE-I?</p>	<p>Trabajo.</p> <p>La mayor intervención de la Doctora Teresita estuvo en la clarificación de los conceptos Pedagogía, didáctica y currículo, y sus aportes personales y bibliográficos fueron su más importante participación</p>
<p>Claudia Patricia Álvarez Barrera</p> <p>Ingeniera administrativa, especialista en gerencia organizacional con énfasis en talento humano, magister en ingeniería de sistemas, magister en creación, estrategia y Gestión de Empresas y doctora en creación y gestión de empresas. Miembro del Grupo Cultura y Gestión Organizacional – CYGO.</p>	<p>¿Está de acuerdo con el Modelo Educativo Organizacional Inteligente MORE-I propuesto?</p>	<p>El tratamiento conceptual es adecuado, aunque vale decir que sobre el tema existe más información, Esto no significa que la información nueva apunte a definir nuevos cuerpos teóricos.</p> <p>La gestión del conocimiento tan importante en las organizaciones actuales, exige la relación organización – educación.</p> <p>La curricularización del cargo es un asunto bastante novedoso que rompe con esquemas tradicionales de dominio exclusivo de la ingeniería y la psicología.</p> <p>El modelo educativo MORE-I es una apuesta interdisciplinaria que conlleva potencia, cuyo impacto habrá que valorar en la realidad.</p>

I LO DADO

Las creaciones espirituales del pasado, el arte y la historia, no pertenecen ya al contenido habitual del presente sino que son objetos que se ofrecen a investigación, datos a partir de los cuales puede actualizarse un pasado. Por eso es el concepto de lo dado el que dirige la acuñación diltheyana del concepto de vivencia

GADAMER, 2005:10

EVENTO 1:

EL PROBLEMA DIALÉCTICO Y LA HIPÓTESIS ABDUCTIVA

1. EL PROBLEMA DIALÉCTICO Y LA HIPÓTESIS ABDUCTIVA⁴

EL APRENDIZAJE EN LAS ORGANIZACIONES INTELIGENTES: ¿UN PROBLEMA DE MODELO EDUCATIVO?⁵

*No es accidental que la mayoría de las organizaciones aprendan mal.
El modo en que están diseñadas y administradas,
el modo en que definen las tareas a la gente y, sobre todo,
el modo en que nos han enseñado a pensar e interactuar
crean problemas fundamentales de aprendizaje*

Peter Senge

⁴ En el problema, la dialéctica se concibe desde una perspectiva gadameriana, que puede interpretarse como una dialéctica histórica, dialógica, conversacional, lejos de lo situacional. Escribirá Gadamer: "...No es el juicio sino la pregunta lo que tiene prioridad en la lógica, como confirman históricamente el diálogo platónico y el origen dialéctico de la lógica griega. Pero la prioridad de la pregunta frente al enunciado significa que es esencialmente una respuesta. No hay ningún enunciado que no sea fundamentalmente una especie de respuesta. Por eso la comprensión de un enunciado tiene como única norma suprema la comprensión de la pregunta a la que responde" (Gadamer, 2005:58) El sentido de un enunciado lo da la pregunta del que procede.

Sobre la hipótesis, Peirce llama inferencia abductiva a la "adopción provisional de una hipótesis explicativa" (CP 4.541, 1905). "Para Pierce la abducción es el primer paso lógico de una investigación, después le sigue la deducción y el paso conclusivo: la inducción. La abducción lleva a la adopción de una hipótesis para ser comprobada, la deducción extrae las consecuencias necesarias y verificables que deberían seguirse de ser cierta la hipótesis, y la inducción confirma o verifica la hipótesis; es por eso que la hipótesis (abductiva) debe considerarse siempre como una pregunta y la deducción como la inducción tiene que construir procesos para contestarla" (Gallo Acosta, 2006)

⁵ Este primer capítulo sobre el problema dialéctico y la hipótesis abductiva, fue publicado en el volumen 9,Nº 1 de la Revista Uni-Pluriversidad en el año 2009.

1.1 LA TESIS: APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL BASADO EN PRINCIPIOS INGENIERILES Y/O PSICOLÓGICOS LO QUE REDUCE LA FORMACIÓN A INSTRUCCIONES Y ADIESTRAMIENTOS

La empresa tradicional, la cual se reconoce a partir del siglo XVIII cuando con la Revolución Industrial cambiaron las condiciones de producción existentes en las industrias artesanales y manufactureras, fue el objeto de estudio de la que fue llamada “administración científica” impulsada por Frederick W. Taylor (1856-1915). Como fundamento a su teoría de la que emanan los *Principios de la administración Científica*⁶, Taylor inicia su obra más importante afirmando:

El objeto principal de la administración ha de ser asegurar la máxima prosperidad para el patrón, junto con la máxima prosperidad para cada uno de los empleados.

Las palabras “máxima prosperidad” están empleadas en su sentido más amplio, para dar a entender no sólo grandes dividendos para la compañía o para el propietario, sino también todas las ramas del negocio hasta su estado más elevado de excelencia, de manera que la prosperidad pueda ser general y permanente.

De igual manera, máxima prosperidad para cada uno de los empleados significa no sólo salarios más elevados que los que ordinariamente reciben los hombres de su clase, sino que, lo que aun tiene mayor importancia, significa también la formación de cada hombre hasta llegar al estado de su máxima eficiencia, de manera que hablando en términos generales, sea capaz de hacer (a su ritmo más rápido y con la máxima eficiencia) la calidad más elevada del trabajo para el que lo hace apto su capacidad natural, y significa también darle a hacer esta clase de trabajo siempre que sea posible (Taylor, 1961:19)

Para Taylor, el trabajador trae consigo un oficio cuyo conocimiento le ha sido comunicado en forma oral a lo largo de los muchos años desde el estado primitivo de la labor; en la mayoría de los casos, ha sido aprendido casi inconscientemente por medio de la observación personal. “No ha habido prácticamente ningún caso

⁶ Cuya primera edición corresponde a 1891, planteamientos que se hacen visibles en la película de 1936 *Tiempos Modernos* de Charles Chaplin.

en los que [el trabajo] se haya codificado, analizado o descrito sistemáticamente” (Taylor, 1961: 37). Por ello, la administración científica del trabajo propone su sistematización en razón a los *tiempos* (estudiar con un cronómetro, el tiempo de cada movimiento) y *movimientos* (eliminando todos los falsos e inútiles, recopilando los más rápidos y mejores) de cada labor, bajo la idea de la división funcional del trabajo y de la técnica científica de la ingeniería. Así se establece un sistema tipo para ser “enseñado primeramente a los instructores (o sobrestantes funcionales) y luego, por éstos, a cada uno de los trabajadores de su establecimiento hasta que sea sustituido por una serie mejor y más rápida de movimientos. De esta manera tan sencilla van estableciéndose, uno tras otro, los elementos de esta ciencia” (Taylor, 1961:103).

Según este pensador clásico, para llevar a cabo la enseñanza, hay que preparar de manera previa instrucciones escritas; es necesario nombrar instructores que cuiden que los trabajadores comprendan y pongan en marcha las regulaciones determinadas en la medición de los tiempos y movimientos. Deben existir además peritos instructores que están en el taller enseñando a los operarios no sólo los sistemas mejores sino los más rápidos. Otro instructor, llamado supervisor, enseña cómo hacer la labor de primera calidad; el segundo instructor (jefe de cuadrilla) enseña los movimientos; el tercero, jefe de rapidez, está pendiente de la máquina y enseña el uso de las herramientas al trabajador. “Gracias a toda esta enseñanza y a todas estas instrucciones minuciosas el trabajador que colabora con sus diversos instructores bajo la administración científica tiene una oportunidad de formarse” (Taylor, 1961:122); y la empresa también, bajo la idea de los tiempos y movimientos, puede mantener sistematizadas las labores de tal manera que se queden en la memoria inscrita para ir mejorando cada día. Aquí surgen las primeras preguntas que van orientando hacia la hipótesis ¿será que “formarse” si es el término que encaja en este engranaje industrial?

Paralelo al modelo de empresa y de aprendizaje que se desvela en la obra de Taylor, aparecen los aportes de Henri Fayol (1841-1925) que dan vida a las que se conocen como las funciones de la empresa y la función administrativa como la que rige las demás, la cual incluye: “El reclutamiento, la formación del personal y la constitución del cuerpo social, que incumben a la administración interesan en el más alto grado a la dirección” (Fayol, 1961:136). Fayol introduce la noción de *capacidad especial* para cada función, la cual reposa sobre un conjunto de cualidades y conocimientos, así: cualidades físicas, cualidades intelectuales, cualidades morales, cultura general, conocimientos especiales, experiencia. Al lado de las capacidades, está un fuerte énfasis en la división del trabajo. “La división del trabajo tiene por objeto llegar a producir más y mejor con el mismo esfuerzo. El obrero que hace siempre la misma pieza, el jefe que trata

constantemente los mismos asuntos, adquieren una habilidad, una seguridad, una precisión que aumentan su rendimiento. Cada cambio de ocupación lleva consigo un esfuerzo de adaptación que disminuye la producción” (Fayol, 1961:157)

Además del aprendizaje en el trabajo por repetición y especialización, y teniendo en cuenta que se debe dar estabilidad del personal en el trabajo, pues “si un agente es desplazado apenas ha concluido su etapa de aprendizaje, no habrá tiempo de rendir un trabajo apreciable” (Fayol, 1961:185). Fayol dedica parte de su obra a la “Formación de los agentes de empresa”, en la que involucra la enseñanza recibida en escuelas técnicas superiores, la enseñanza universitaria y la enseñanza especial, estas dos últimas dirigidas a quienes desempeñan funciones administrativas o de ingeniería. De otra parte Fayol, como Taylor, consideró que la ingeniería podía aportar el ingrediente científico a la administración a partir de entender la observación y la experiencia como los métodos de hacer y de aprender en la empresas. En este aspecto, ambas posturas hacen similares los modos en que las empresas aprenden.

Lo que se desvela en los enfoques clásicos de la empresa tradicional es el fenómeno de adiestramiento, entendido como aprendizaje mecánico de una secuencia de pasos que asegura la destreza que se necesita. “Se habla en este caso de educación, pero en el sentido reducido de adiestramiento. Si se trata de producir, la actividad educativa tiene por finalidad la adquisición de la capacidad de producir, que se llama genéricamente *destreza*” (Altarejos, 1986: 102). Podría afirmarse que los principios administrativos que procuraban, entre otros, que la empresa y el trabajador fueran más eficientes si introducían el adiestramiento, esto no logró alcanzarse pues, como se verá, se reconocieron otros factores que intervenían en esa eficiencia. He aquí un indicio provocador de la hipótesis.

Uno de esos factores se dio cuando la psicología irrumpió en las empresas a partir de los experimentos realizados por Elton Mayo (1880-1949), que pretendían verificar la correlación entre productividad e iluminación en el trabajo, pero por cuestiones de la investigación terminó comprobando que “hay una preponderancia del factor psicológico sobre el fisiológico: la relación entre condiciones físicas y la eficiencia[...]puede ser afectada por condiciones psicológicas” (Chiavenato, 1995:139). Dos aspectos cruciales cambian los modos de enseñar en las empresas: las relaciones interpersonales y el trabajo con los otros, muy diferente de la concepción ingenieril de la división del trabajo; y la entrevista entre jefes y operarios para resolver inquietudes en relación a cómo desempeñar el trabajo y las dificultades que encuentran en ese desempeño, lo cual establece un interés real en “saber lo que los obreros hacen, dicen y aprenden” (Aktouf, 1998:224). A la

escuela de Mayo se le debe lo que posteriormente se desarrolló como psicología industrial, psicología organizacional y la interacción grupal dentro de la empresa, que abordaban de manera directa el aprendizaje a partir de “darle el lugar adecuado” al ser humano dentro de la empresa, exaltando tanto sus componentes biológicos como psíquicos, con el objetivo de hacerle entender que su formación es para sí mismo, como un fin, y no como un medio del proceso de producción. Después de Mayo, la psicología será la encargada de mostrar a los empleados y a las empresas cómo es que se aprende, teniendo como base procesos cognitivos de aprendizaje. Hay un avance significativo en esta postura más humanista. Pero en este caso ¿puede pensarse que la psicología remplace el papel de la pedagogía? Un nuevo interrogante para avanzar hacia la hipótesis abductiva.

Mayo va a ser el precursor de lo que se conoce como la *Teoría del comportamiento organizacional* que, de acuerdo con Davis y Newstrom (1999:5), “el comportamiento organizacional es el estudio y aplicación de los conocimientos sobre la manera en que las personas (tanto en lo individual como en grupos) actúan en las organizaciones; pretende identificar medios para que [las personas] actúen más eficazmente”. Se da en una perspectiva psicológica que le asigna a las organizaciones propiedades comportamentales y cognitivas, como por ejemplo el aprendizaje. En ella se basan las teorías de motivación, pero sobre todo los enfoques de aprendizaje organizacional a partir de entender que el trabajo es un factor motivacional y por lo tanto se puede tener como pretexto de autorrealización humana en el que es posible el desarrollo de la persona.

Después de la Teoría del comportamiento organizacional vendrá Chris Argyris a quien se reconoce como pionero del *aprendizaje organizacional*⁷, entendiendo que ya esta se vislumbraba como una disciplina independiente. Argyris y Schön serán los primeros en proponer un “Modelo de aprendizaje empresarial” llamado el “aprendizaje de bucle doble” en el cual se reconoce que no sólo los empleados como individuos aprenden (aprendizaje de bucle sencillo), sino que la empresa

⁷ Como anticipación a la historia de conceptos que se desarrollará más adelante, vale anotar que Chris Argyris y Donald Schön (1978) definieron el aprendizaje organizacional (OL) “la detección y corrección del error en la organización”. Fiol y Lyles definen más adelante aprendizaje organizacional como “el proceso organizacional de mejorar acciones con un mejor conocimiento y entendimiento” (1985). Dodgson describe el aprendizaje organizacional como “la forma en que las empresas construyen, proveen y organizan conocimiento y rutinas alrededor de sus actividades y dentro de sus culturas; y desarrollan eficiencia organizacional optimizando el uso de las amplias habilidades de sus empleados (1993). Huber indica que el aprendizaje ocurre en una organización “si a través de sus procesos de conocimiento, la organización cambia la gama de sus comportamientos” (1991).

también es un organismo de aprendizaje. Pero esto le implica establecer nuevas premisas o reglas de juego, en las que es posible el error individual pues a partir de la detección y corrección de este, se generan acciones efectivas para reducirlos (Argyris y Schön, 1978).

1.2 LA ANTÍTESIS: APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL BASADO EN MODELOS ADMINISTRATIVOS EMERGENTES Y/O INFORMÁTICOS LO CUAL PUEDE SIGNIFICAR UNA SALIDA TAUTOLÓGICA AL PROBLEMA

El Modelo de Argyris se encuentra justo en la transición entre la Empresa Tradicional y la llamada Organización Inteligente, dado que la primera se da en un ambiente estable y fácilmente predecible, mientras que la segunda hace parte de la concepción sistémica y compleja del mundo, en la que el cambio y la incertidumbre son la constante. Ello provoca que surjan lo que Manuel Carneiro denomina los “modelos de administración emergentes: entienden a la empresa en un entorno complejo cuya fuente productiva es el conocimiento y su estructura es en red” (Carneiro:2005). En las empresas, las actitudes están basadas en la voluntad de quienes actúan; no dependen de la función, ni del trabajo; tampoco de la motivación. Dependen del *intelecto*, como “capacidad humana de ir al interior de las cosas para leer, saber, entender y crear conocimiento. En una frase, es la capacidad para desarrollar de una manera racional la inteligencia” (Palacios, 2000: 31).

Organización Inteligente y Modelos administrativos emergentes, van de la mano. “Organización inteligente es aquella capaz de crear, desarrollar, difundir y explotar el conocimiento para incrementar su capacidad innovadora y competitiva. Son las empresas que sobrevivan a la competencia cada vez más estrecha por los insumos y los mercados, las organizaciones que sean capaces de aprender y transformar la información en conocimiento mediante procesos de aprendizaje dirigidos” (Palacios, 2000: 32).

En esta concepción se ubica anticipadamente Peter Senge cuando lanza su libro *La Quinta Disciplina* bajo la premisa de que “las organizaciones que cobrarán relevancia en el futuro, serán las que descubran cómo aprovechar el entusiasmo y la capacidad de aprendizaje de la gente en todos los niveles de la organización” (Senge, 1992: 15) La quinta disciplina es el modelo propuesto por Senge que

muestra las cinco tecnologías⁸ que brindan la posibilidad de aprendizaje organizacional: *pensamiento sistémico, dominio personal, modelos mentales, construcción de una visión compartida y aprendizaje en equipo*. La quinta disciplina es precisamente el pensamiento sistémico en el que la empresa se considera conectada con el mundo: “una organización inteligente es un ámbito donde la gente aprende continuamente a crear su realidad” (Senge, 1992:22). Implica abandonar la creencia de que el puesto que cada quien tiene es lo único para aprender; abandonar también el pensamiento que los problemas de la empresa tienen un origen externo, ser proactivo, no tener “fijación en los hechos”; reconocer los cambios graduales; dejar la ilusión de que “se aprende con la experiencia”; y estar conscientes del “mito del equipo administrativo: equipos llenos de gente increíblemente apta para cerrarse al aprendizaje” (Senge, 1992:37)

Sin lugar a dudas Peter Senge marca un quiebre que amplía la idea de formación y aprendizaje organizacional e instala la noción de *las organizaciones que aprenden* lo cual es esencial en este proyecto de investigación. Una de las ideas relacionadas con el problema de investigación que aquí se pretende solucionar, la expresó Senge en su conferencia “El aprendizaje organizacional en el siglo XXI” que fue publicada en la revista electrónica Management y Negocios:

“Entonces quisiera comenzar con una imagen muy simple: dos mundos, dos mundos que conviven. Por acá tenemos el mundo de la vida, el mundo donde sucede el aprendizaje, y por acá tenemos el mundo de la escuela. Por supuesto puedo también poner el mundo del trabajo, o si quieren el mundo de las instituciones. De modo que en un sentido muy sencillo, el propósito del trabajo que yo y miles y miles de personas en todo el mundo, en muchas organizaciones hemos realizado ahora, ya en los últimos 25 años aproximadamente, tiene que ver con cómo podemos armonizar más estos dos mundos, así de simple” (Senge en www.managementynegocios.com)

Contrario a lo que podría esperarse, lo que Senge propone es un cambio de aprendizaje en las escuelas para que estén más cerca del mundo organizacional. Desde posturas críticas, se ha insinuado que la idea de este autor se enmarca dentro de lo que se conoce como las “modas administrativas” las cuales se muestran como soluciones reduccionistas, rápidas y fragmentadas a problemas

⁸ “En ingeniería, cuando una idea pasa de la invención a la innovación, confluyen diversas “tecnologías de componentes”. Estos componentes, nacidos de desarrollos aislados en diversas áreas de investigación, configuran gradualmente un “conjunto de tecnologías que son fundamentales para el mutuo éxito. Mientras no se forme este conjunto, la idea, aunque posible en el laboratorio, no alcanza su potencial en la práctica” (Senge, 1992:3).

que requieren interdisciplinariedad. Pero la sospecha es: Al hablar de aprendizaje organizacional, ¿dónde queda el componente educativo?

Otro autor, Peter Drucker, en *La sociedad post-capitalista* muestra una nueva propuesta para el aprendizaje en las organizaciones inteligentes, el cual descansa en “la persona educada” tal como lo plantea en la siguiente afirmación:

En todas las sociedades anteriores la persona educada era ornamental. Representaba lo que los alemanes llaman Kultur, término intraducible, mezcla de respeto y mofa. Pero en la sociedad del conocimiento, la persona educada es el emblema de la sociedad, su símbolo, su portaestandarte. Es el “arquetipo” social, para usar el término de los sociólogos. Define la capacidad de rendimiento de la sociedad, pero también personifica los valores, las creencias y los comportamientos de la sociedad. Si el caballero feudal era la sociedad en la Alta edad Media, y si el “burgués” era la sociedad del capitalismo, la persona educada será la sociedad en la sociedad post-capitalista, en la cual el conocimiento ha venido a ser el recurso central.

Esto tiene que cambiar el concepto mismo de persona educada. Tiene que cambiar lo que significa ser educado. Se puede, pues, predecir que definir a la persona educada será crucial. Al convertirse el conocimiento en el recurso clave, la persona educada se ve ante nuevas demandas, nuevos retos, nuevas responsabilidades. Ahora ella sí tiene importancia (Drucker, 1994:229)

Así, Drucker da elementos de análisis para mirar el aprendizaje organizacional a partir de las *personas educadas* que conforman la empresa. Según el autor, estas son personas que tienen la capacidad de *comprender* los conocimientos; provienen de *escuelas responsables* que también son condición de la sociedad post-capitalista (en vez de darle importancia a la mano de obra, el capital y a los recursos naturales, habrá que estimar el saber y su aplicación, lo cual implica el enseñar a todos; es lo que Drucker llama *alfabetización universal*, cuando agregará que la educación debe estar al alcance de todos, y lo más importante, se debe motivar a la gente para que aprenda más). El modelo propuesto por Drucker deja el encargo social de la educación empresarial a la universidad. Y entonces ¿la empresa de qué se encarga? ¿No podría más bien la empresa dejarse permear de lo pedagógico, lo didáctico, lo curricular?

Otra propuesta para el aprendizaje tanto individual como organizacional es la de David Kolb. El modelo Kolb (1977) sostiene que el aprendizaje es un proceso cíclico: hacer-reflexionar-entender-decidir-(re)hacer. Se gana experiencia al hacer, reflexionar es meditar sobre la experiencia, entender es pensar sobre la experiencia por medio del análisis y la conceptualización, entonces, se toma la decisión sobre lo que sigue y luego el ciclo se repite. De nuevo no es tenido en cuenta el papel de las dimensiones educativas y, entonces, la empresa decide que el individuo sin mediar ningún elemento didáctico, aprende de su simple reflexión y experiencia. Pero, si es organizacional, ¿cómo pasa el aprendizaje del individuo a la organización?

Al lado de Senge, Drucker y Kolb, otros como Charles Handy (1995), Chun Wei Choo (1999), Nonaka y Takeuchi (1995), han dedicado sendos estudios al tema de modelos de aprendizaje en las organizaciones inteligentes desde propuestas que no integran lo educativo y asumen a la empresa como un lugar en el cual per se hay aprendizaje. Es la superioridad de lo administrativo sobre lo educativo

Del aprendizaje basado en modelos administrativos emergentes, se pasa más recientemente a modelos de aprendizaje organizacional basados en la tecnología de la informática y de la electrónica. *E-Learning* significa en forma literal aprendizaje electrónico. Las empresas están optando por llevar esta modalidad de apropiación de conocimientos y habilidades con apoyo de tecnologías de redes de computadores. Así, se permite la interacción y colaboración a través de la multimedia, los simuladores, con aprendices que pueden estar en cualquier parte del mundo, como una alternativa costo-beneficio en la educación y entrenamientos corporativos versus los presenciales en salones de clase. Nicholas Negroponte, fundador del MIT (Media Laboratory del Massachusetts Institute of Technology), uno de los más prestigiosos expertos a nivel mundial en tecnología y referente actual en materia de revolución tecnológica en el ámbito de la educación, afirma que “no todo lo que aprendemos nos lo enseñan; se aprende por medio de personas y libros que enseñan pero también por el tipo de aprendizaje que hace que hablemos y andemos sin que nadie nos enseñe: para conseguir cosas” (Negroponte, 2007). Ahondar en el *e-learning* marcaría un panorama de lo que se da en el mundo organizacional actual como modelos de aprendizaje organizacional. Expertos en informática y procesos está detrás del boom del e-learning, lo cual reitera la sospecha ya mencionada de la ausencia de pedagogía tras estas formas de aprendizaje organizacional.

El adiestramiento propio del pensamiento administrativo de la revolución industrial, la capacitación que pretende *perfeccionar* al trabajador en su puesto de trabajo, en función de las necesidades de la empresa, las nuevas tecnologías abordadas por

el *e-learning* en tanto actividad que cada vez más se utiliza como herramienta para aprender; han mostrado no ser suficientes para lograr el proceso educativo que las organizaciones desean. Las organizaciones inteligentes aunque han incorporado modelos específicos de aprendizaje mantienen sus dificultades para aprender. Este problema ha sido reconocido abiertamente por Senge en su texto en *Los retos del aprendizaje organizacional*:

Los procesos organizacionales limitantes representan las fuerzas “homeostáticas” de las organizaciones de la era industrial. La falla fundamental de la mayoría de los innovadores es que concentran sus energías en la innovación misma, en lo que están tratando de hacer, en lugar de entender cómo reaccionan ante sus esfuerzos la cultura general, las estructuras y las normas. Con base en la experiencia de los que han logrado un progreso sostenido, hemos llegado a creer que ningún proceso es sostenible a menos que los innovadores entiendan por qué el sistema está oponiendo resistencia, y cómo su propia actitud y percepciones contribuyen a esta resistencia. Cuando ven esto, es cuando empiezan a desarrollar estrategias sistémicas para sostener el cambio profundo (www.imacmexico.org).

Parte de este problema está dado por las circunstancias del entorno que engloba a las organizaciones, caracterizado por una alta complejidad y velocidad; pero se sospecha que la mayor dificultad descansa en que los modelos de aprendizaje son tautológicos⁹, en tanto quieren encontrar la solución a un problema organizacional a partir de la organización misma.

Ian Cunningham, Graham Dawes, y Ben Bennett son autores del libro *The Handbook of Work Based Learning* que resume las principales estrategias, tácticas y métodos de aprendizaje organizacional actualmente desarrollados por la administración. Estrategias como el *mentoring, networks, team development*; tácticas como el *coaching, e-learning, projects*; y métodos tales como *benchmarking, consulting, induction, observation*, son algunos de las 58 maneras que este manual muestra como posibilitantes del aprendizaje organizacional (Cunningham, Dawes y Bennett, 2004: index). En todos ellos sobresale la intención bajo técnicas administrativas de la formación en las organizaciones. Al

⁹ Una tautología, en retórica, es una afirmación obvia, vacía o redundante; siendo así una repetición de la misma cosa expresada de maneras distintas. Las “modas administrativas” podrían caer en esta categoría al considerarse “un tipo de propuestas que se ofrecen a sí mismas como la gran solución a los problemas de la administración” (López, 1998:82). La tautología así como la trivialidad y la paradoja, suelen ser usadas en las “modas administrativas”, entendidas como recetas con pretensión teórica pregonadas por los “gurús” del mundo empresarial

final del texto y a modo de conclusión, los autores proponen un *Modelo Basado en el Trabajo* para ganar cualificaciones que propone una estrecha relación entre la universidad y la empresa, encargándose cada uno de estos actores de una parte formativa del individuo (Cunningham *et al.*, 2004: 275ss) En este manual que aparentemente resume las tendencias en el aprendizaje organizacional, no hay propuestas de modelos de educación empresarial desde lo didáctico y pedagógico.

Las empresas quieren aprender, pero al ver que tal pretensión no es fructífera señalan a la universidad como generadora del problema. La pretensión organizacional de recibir graduados como productos acabados es una mera ilusión cómoda e insultante tanto para el ser humano como para el sistema escolar y universitario. Ese reclamo permanente del sistema productivo, que disfraza la pretensión de no hacerse cargo de la formación del hombre, acerca de la “incapacidad” de la universidad para entregar el egresado con el perfil que él necesita, muestra un absoluto desconocimiento del papel de la empresa en el continuo educativo del hombre; y aquí es necesario que se comprenda la diferencia entre competencias profesionales y competencias laborales. Pero más allá de ello que se comprenda que la universidad no es una fábrica de producir robots que simplemente la empresa compra y al tenerlos allí los conecta, si no que la empresa, lugar donde la mayoría pasan gran parte de su existencia es tal vez la mayor posibilidad de desarrollo humano con el que la humanidad se puede encontrar.

Lo anterior no es un desconocimiento a la fuerza que tiene el triángulo de Sábato¹⁰ Universidad – Empresa – Estado y, ahora Sociedad, sino que por el contrario pretende señalarle al mundo productivo su alto potencial en la formación del capital humano con el que cuenta cada organización; la riqueza que posee y la importancia entonces de buscar nuevas maneras posibles de lograr ese camino formativo en coherencia con sus intereses productivos, pues de otro lado está

¹⁰ Para Sábato y Botana, no es posible desarrollar la innovación en los países en desarrollo sin la articulación de todos los actores que participan en ella. Entonces plantean como figura el Triángulo de Sábato en el cual convergen dichos actores “La experiencia histórica permite pues inducir esta imagen simplificada de las relaciones entre gobierno, ciencia–tecnología y estructura productiva. Sin embargo, la exposición de este sistema de relaciones no pretende tan sólo interpretar una realidad en función de un modelo analítico definido de antemano, cuanto demostrar que la existencia del triángulo científico–tecnológico asegura la capacidad racional de una sociedad para saber dónde y como innovar y que, por lo tanto, los sucesivos actos tendientes a establecerlo permitirán alcanzar los objetivos estratégicos propuestos anteriormente” (Sábato y Botana, página 5)

también el reconocer que ya la empresa por su lado tiene suficientes encargos desde la responsabilidad social.

Se entiende en lo anterior que productividad y competitividad son en sí mismas dos grandes responsabilidades sociales de cualquier empresa. En países de libre mercado y competencia, esos dos complejos términos son de por sí una tarea de titanes, muchas veces en condiciones de desigualdad lo que les conlleva su propia tensión y crisis. Y aunque en ello interviene de manera importante el capital humano que la organización posee, ya de por sí generar trabajo significa en muchas sociedades actuales una proeza cada vez difícil de lograr. Es el momento entonces de armonizar el malentendido y preguntarse ¿por qué la didáctica como pilar de la educación no le da a la organización conocimientos pero sobre todo herramientas que puedan apoyar el aprendizaje de la organización misma? Es decir, la empresa que decide desde su estrategia que la formación de su capital humano es esencial para ella, para el capital humano mismo y para la sociedad ¿se ha de quedar sola en esta tarea? Ya la ingeniería, la psicología, la administración misma y, más reciente, la informática le han entregado de manera empírica sus conocimientos científicos al servicio del aprendizaje, seguramente con sana intención pero sin saber de educación. Ahora que la didáctica ha mostrado un gran avance desde que Comenio¹¹ planteó su teoría de la forma de enseñar y aprender, para llegar a altos niveles de educación superior, científica y profesional, le corresponde el momento de irrumpir con más fuerza y menos timidez al mundo organizacional y dar una mano solidaria y responsable en el asunto de la formación del hombre en su trabajo. A esta tarea se encamina el presente proyecto de investigación.

1.3 LA SÍNTESIS: ¿CÓMO POTENCIAR EL APRENDIZAJE EN LAS ORGANIZACIONES INTELIGENTES MEDIANTE UN MODELO EDUCATIVO?

Como se viene diciendo, el papel de la educación dentro de la empresa ha sido bastante tímido, bien por no considerarla su objeto de estudio ni campo de acción, bien porque la administración no ha valorado esa posibilidad interdisciplinar. Aunque han surgido espacios que relacionan la educación con la organización, como por ejemplo, el término *pedagogía empresarial* que ha venido acuñándose

¹¹ Comenio considera que para los estudios académicos se necesitan “*Profesores sabios y eruditos de todas las ciencias, arte, facultades y lenguas que se muestren como vivos repertorios y sepan comunicar a los demás toda su sabiduría [...]*” (Comenio, 2007:178).

desde los años 90 para referirse a “una rama de la de la pedagogía que busca contribuir con la práctica educativa a los fines de la empresa, y se dedica a estudiar la formación inicial y permanente del individuo dentro de la misma empresa” (Fermoso, 1994), en la mayoría de los casos este término se equipara al de aprendizaje organizacional. Mónica Meza aporta unos elementos que toman la pedagogía empresarial desde una perspectiva más amplia la cual alude a entender la empresa como un campo más en la formación integral de las personas (Meza, 2003:127). Sus planteamientos hacen más énfasis en la persona y a la organización sin hacer referencias al trabajo como objeto de aprendizaje: “la pedagogía empresarial busca continuar y desarrollar el proceso formativo de la persona en el entorno empresarial para actualizar sus competencias (conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes), para desempeñarse en el puesto de trabajo actual o futuro; pretende la mejora personal y profesional; busca propiciar el cambio y dar continuidad a la empresa” (Meza, 2003:129). Sin embargo, esto parece más una pedagogía para el individuo dentro de la empresa y no una pedagogía empresarial en su más amplio sentido.

En Brasil, Marins (2006) afirma que la pedagogía empresarial y las empresas tienen en el fondo los mismos ideales, pues a ambas le interesa el proceso de formación humana; por lo tanto entre ellas hay un casamiento perfecto. Algunos aspectos prácticos que la autora propone poner en ejercicio son: estimular la empresa entera, elogiar y descubrir talentos escondidos, el entrenamiento como camino a la victoria, los poderes de la alegría natura, nadie es incapaz de aprender. En el lenguaje utilizado por Marins (2006), se aprecia una similitud entre lo que se conoce como las propuestas de crecimiento personal desde la psicología, y lo que la autora entiende por pedagogía empresarial.

En otros casos, se utiliza el término pedagogía empresarial para referirse a la enseñanza de la dirección de empresas (Jaramillo e Idrovo, 2007:66). Pero no se encuentran propuestas educativas, no sólo para garantizar la formación del hombre dentro de la organización sino para que ellas, como entes sociales y comportamentales, aprendan; es decir, tengan aprendizaje organizacional como condición de “inteligencia”. Sin la presencia de lo didáctico y lo curricular, la educación se queda en una mera aspiración, que aunque válida requiere ser sistematizada para aplicarla a la realidad organizacional.

Es sabido también que Alemania cuenta con una gran tradición en *formación dual* que se conoce como *educación para el trabajo*. A comienzo de la década de los 60 con el inicio de la integración europea y la globalización, las empresas requirieron nuevos profesionales y exigieron cambios radicales en la formación

universitaria en aspectos como: mayor integración entre la teoría y la práctica, participación de las empresas en los currículos, menor tiempo de estudio, formación profesional para la demanda real. “Como respuesta a estas exigencias las empresas Bosch, Daimler Benz y SEL, crearon la primera Berufsakademie (Universidad Empresarial), en la ciudad de Stuttgart en el Estado de Baden Wutemberg, en el año de 1973. El sistema de formación dual es un concepto pedagógico que desarrolla armónicamente el aprendizaje teórico en el aula y la práctica en un lugar de trabajo en la empresa, coordinando contenidos curriculares y necesidades empresariales” (www.ba-mosbach.de/)

En un ámbito más reciente, la importancia que se viene dando a la gestión del conocimiento en el tema de competitividad del mundo empresarial, ha revivido con más fuerza las reflexiones en torno al aprendizaje organizacional. Nuevas investigaciones y autores han buscado otras alternativas para garantizar que las empresas aprendan y puedan gestionar el aprendizaje como cualquier otro de sus capitales; y de hecho, ha evolucionado el término de gestión del recurso humano hacia gestión del talento humano, y ahora, hacia gestión del capital humano, reconociendo que el aprendizaje de la organización es inherente a las personas que la conforman y que es además el capital más importante dentro de las cadenas productivas y competitivas.

Pesquisas como las que desarrolla Brasil ya muestran que en el trabajo mismo se encuentra la posibilidad para que las personas aprendan y entonces la organización aprenda. Reuniones de trabajo y ferias sectoriales dentro de los clusters, son propuestas por Yeda Swirski de Souza (2004) en su trabajo sobre *Organizaciones de Aprendizaje y Aprendizaje Organizacional* desde una perspectiva crítica a los trabajos de Senge y posteriores. Peñalva y Aboyte (2010) proponen algo similar en México desde los fondos sectoriales; y, en general, el estado de la cuestión, muestra un amplio desarrollo en la investigación sobre procesos de aprendizaje organizacional. Pero, como se ha venido reiterando, tampoco estas nuevas investigaciones toman la ciencia de la educación como insumo principal para sus propuestas de formación.

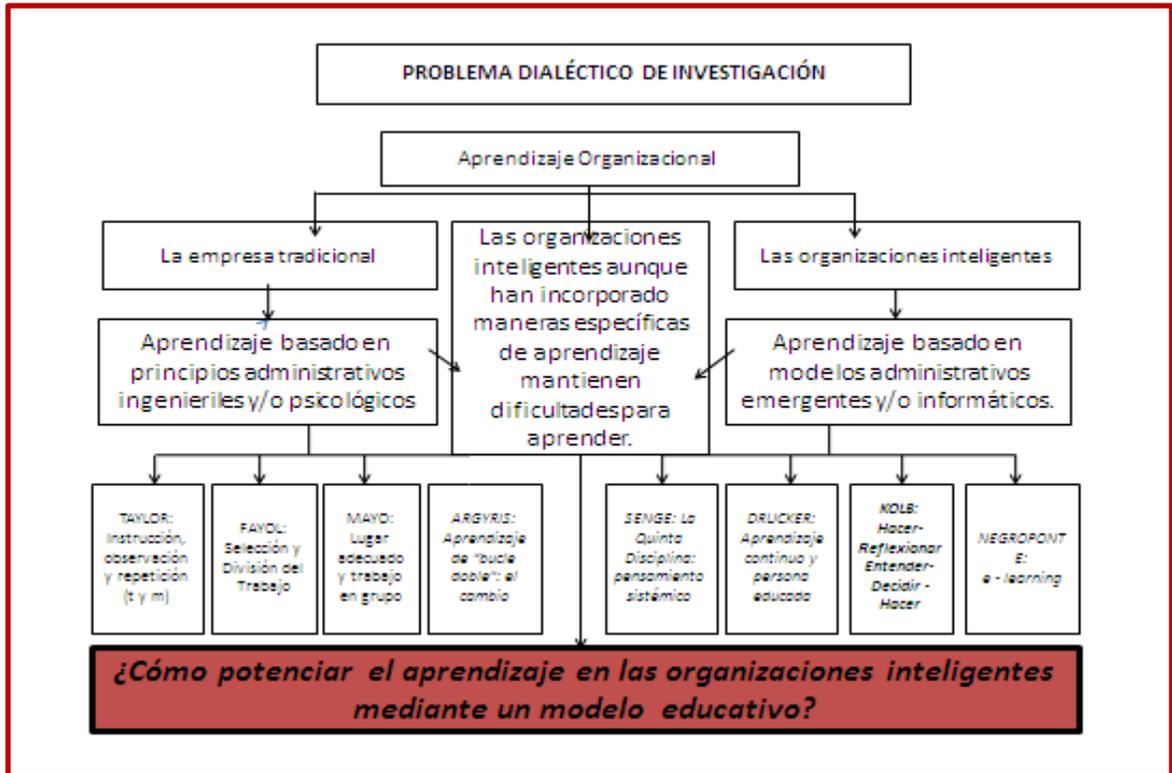
Desde otras perspectivas, que surgen de la revisión de la literatura que trabaja el aprendizaje organizacional, se pueden identificar cuatro ejes temáticos discutidos hoy con mayor insistencia: 1) el conocimiento como objeto (sus características, aplicaciones, usos, abusos y efectos); 2) el empleado que aprende (sus estilos de aprendizaje, su rol, su motivación, sus intereses, sus relaciones y la forma como los demás le perciben en su papel de aprendiz); 3) el entorno de aprendizaje (la organización como un espacio de aula con su cultura, clima, tradición,

aspiraciones, estilos de liderazgo y toma de decisiones); 4) y el proceso enseñanza-aprendizaje (su evolución, principios, prácticas). La conclusión en esta búsqueda, radica en que el problema de investigación es pertinente y bastante actual. El aprendizaje organizacional es tema de amplio interés organizacional y se encuentra en máximo desarrollo. La educación ha incursionado en el tema empresarial, pero los modelos educativos basados en problemas con énfasis en didáctica universitaria no son una estrategia comúnmente estudiada para lograr esos aprendizajes empresariales. He aquí la innovación de una investigación que relacione la educación basada en la solución de problemas, con el aprendizaje organizacional.

Es por ello que, atendiendo a la interdisciplinariedad que provoca en la investigadora su formación como administradora de empresas y la preocupación actual por la educación, se vuelve imperativa la conjetura que el problema del aprendizaje organizacional es un problema para la ciencia de la educación. Entonces, del recorrido anterior surge la pregunta de investigación:

¿Cómo potenciar el aprendizaje en las organizaciones inteligentes mediante un modelo educativo?

Grafica 2. Problema dialéctico de investigación



Desde aquí asoma el camino abductivo y hermenéutico que se ha de recorrer para llegar a una posible respuesta que a su vez estará dada a modo de pregunta, si seguimos intencionalmente el proceder gadameriano¹².

¹² El proceder Gadameriano ha sido inferido por Elvia María González y se ha denominado PRACIS por las iniciales de sus componentes: Prejuicios, Reflexión, Análisis, Comparación, Comprensión, Interpretación y Síntesis. Del proceder da cuenta la metodología, la cual se desarrolla en el momento II. Lo Dado.

1.4 HIPÓTESIS ABDUCTIVA: LA POSIBILIDAD DE POTENCIAR EL APRENDIZAJE EN LAS ORGANIZACIONES INTELIGENTES MEDIANTE EDUCATIVO BASADO EN LA SOLUCIÓN DE PROBLEMAS.

En su artículo llamado *El desarrollo de competencias científicas en la educación superior*, Elvia María González (2005) explicita la necesidad de reconocer la relación entre la formación profesional y la investigación como una manera de impactar de forma diferente a las organizaciones. Según la autora:

“La labor del profesional del siglo XXI resultará compleja, pues posee múltiples manifestaciones que van desde la solución de problemas más operativos hasta la investigación científica, ya que la educación del profesional para las nuevas sociedades del conocimiento no sólo incluye un nivel productivo en la solución de problemas novedosos con la aplicación de los conocimientos científicos – técnicos adquiridos, sino que además necesita desarrollar un nivel de actuación creativo en el cual garantice la creación de nuevos conocimientos, para el avance de la cultura de la humanidad” (González, 2005:40).

En contraste, apoyada en Gómez y Jaramillo, y en Gómez Buendía, González afirma que:

“La universidad como institución social es el espacio más propicio para establecerse como el nicho de las ciencias...Su [de la universidad] tarea es la creación del futuro y el futuro, ya hoy, son las sociedades del conocimiento. La universidad, es pues, una organización inteligente inmersa en este tipo de sociedad y por tanto tiene “la obligación de formar en la alta inteligencia, ora para que aplique la criba del pensamiento crítico y el ético de la inteligencia a la conducción cultural, política, económica y social de nuestro país” (González, 2005:40).

De aquí que la autora abogue por la investigación formativa en la universidad, a partir de establecer el aprendizaje basado en la solución de problemas (ABP) que se enlaza con la concepción de currículo problematizador planteado por varios educadores como Magendzo (1992), Álvarez (1999) y Freire (1970).

Lo anterior sirve como una anticipación de sentido que permitirá desvelar la hipótesis abductiva¹³ al problema de investigación. Si las organizaciones tienen procesos de aprendizaje y la educación, la pedagogía y, especialmente, la didáctica se encargaría de esos procesos, lo cual permitiría plantear las siguientes preguntas: ¿se pueden armonizar lo organizacional con procesos de aprendizaje desde lo formativo?; ¿cómo es que algunas se puedan llamar “organizaciones inteligentes” y que aprenden sin basarse en modelos educativos como tales? Algunos indicios muestran que no sólo es posible si no adecuado: *la empresa busca a la universidad para que le ayude a solucionar sus problemas de aprendizaje. La universidad busca a la empresa para cualificar sus perfiles de formación.* Incluso, algunas organizaciones están creando áreas de formación que aluden al término “universidad”. En Colombia ya se han conocido casos como el Centro de Integración Universidad-Empresa Comfenalco, Universidad Grupo Empresarial EPM, Uniempresarial, entre otras.

De todo lo anterior se puede sospechar que si la universidad ha aplicado dentro de sí modelos educativos basados en la solución de problemas, que posibilitan el aprendizaje desde lo pedagógico, lo didáctico y los curricular, ¿es posible traducir estos modelos para el aprendizaje a las organizaciones? La sospecha es que se requiere un modelo de esta naturaleza para posibilitar el aprendizaje que las organizaciones inteligentes anhelan. De aquí la hipótesis abductiva desde la que se dimensiona una pregunta respuesta:

*¿Un modelo educativo basado en la solución de problemas
potenciaría¹⁴ el aprendizaje en las organizaciones
inteligentes?*

¹³ “En su *Prolegomena to an Apology for Pragmatism*, Peirce llama inferencia abductiva a la “adopción provisional de una hipótesis explicativa” (CP 4.541, 1905). “Para Pierce la abducción es el primer paso lógico de una investigación, después le sigue la deducción y el paso conclusivo: la inducción. La abducción lleva a la adopción de una hipótesis para ser comprobada, la deducción extrae las consecuencias necesarias y verificables que deberían seguirse de ser cierta la hipótesis, y la inducción confirma o verifica la hipótesis; es por eso que la hipótesis (abductiva) debe considerarse siempre como una pregunta y la deducción como la inducción tiene que construir procesos para contestarla” (Gallo Acosta, Revista Dialéctica)

¹⁴ José Ferrater Mora (1971) en su Diccionario de Filosofía advierte que la primera noción de potencia se debe a Aristóteles en su obra *Metafísica*, “donde examinó el concepto de posibilidad, en muchos aspectos íntimamente relacionado con el de potencia, hasta el punto que con frecuencia ‘posibilidad’ y ‘potencia’ son usados indistintamente para traducir δύναμις” (Ferrater, 1971: 459) Escribe Ferrater, que los neoplatónicos mantienen en cambio la idea de una pñenitud

Tabla 1. Hipótesis Abductiva

HIPÓTESIS ABDUCTIVA

Hecho Sorprendente	La universidad , como organización inteligente por excelencia, poco participa desde sus modelos educativos en el aprendizaje de las <i>organizaciones inteligentes</i> .
Enigma	¿Se puede conciliar lo organizacional con procesos de aprendizaje desde lo educativo?
Indicio	Las Organizaciones Inteligentes buscan a la Universidad para que les solucionen sus problemas de aprendizaje
Iconos	La institución universitaria; la organización inteligente; los modelos educativos; las oficinas de recursos humanos
Sospecha	¿Es posible traducir un currículo basado en la solución de problemas a un modelo educativo que potencie el aprendizaje en las organizaciones inteligentes?
Conjetura	El currículo basado en la solución de problemas ha sido probado exitosamente en la universidad; por lo tanto, puede traducirse en un modelo educativo para potenciar el aprendizaje en las organizaciones inteligentes,

¿Un modelo educativo basado en la solución de problemas potenciaría el aprendizaje en las organizaciones inteligentes?

La hipótesis emerge también de la posibilidad anticipada de traducir a la empresa un modelo educativo universitario basado en la solución de problemas, pero antes

operativa, “Por eso las potencias pueden ser hipostasiadas” (Ferrater, 1971:460) En el Diccionario de Filosofía, Ferrater muestra la historia del concepto y la tensión que su significado ha tenido entre lo pasivo y lo activo, lo no operativo y lo operativo de la potencia; para derivar en Schelling quien afirma que “Las *Potenzen* son relaciones determinadas entre lo Objetivo y lo Subjetivo, entre lo Real y lo Ideal” (Ferrater, 1971:461) y terminar con la teoría comprensiva de Xavier Zubir: “Una intelección adecuada del problema exige referirse no sólo a las realidades, sino también a las posibilidades. Entonces el presente no será simplemente “lo que el hombre hace, sino lo que puede hacer”. Pero a la vez, esta potencia que es el poder hacer no será sólo lo que el hombre posee en su naturaleza y despliega, sino que será dada asimismo por el modo de ofrecerse las cosas, es decir, por la situación concreta en que se encuentra el hombre. Por eso el pasado sobrevive bajo la forma de estar posibilitando el presente bajo forma de posibilidad, y por eso la historia en tanto que producción de actos y de las propias posibilidades que condicionan su realidad es un hacer un poder. De este modo la potencia no será ya la simple posibilidad vacía de hacer, ni tampoco la realidad de los que se hace, sino algo que incluiría a los dos términos sin sacrificar ni el marco de las posibilidades ni tampoco la efectiva realización de lo que se da como “poder hacer” (Ferrater, 1971:462)

fundamentado desde lo pedagógico, didáctico y curricular con pertinencia organizacional. González, Álvarez de Zayas, Díaz Domínguez, son, entre otros, autores los que darán enfoques los teóricos necesarios para resolver el problema de aprendizaje en las organizaciones inteligentes a partir de a instalación en la empresa de los lineamientos y fundamentos de la educación y sus componentes pedagógicos, curriculares y didácticos, a los cuales está tesis agrega la articulación con lo organizacional.

EVENTO 2:

ACERCAMIENTO A LA HISTORIA DE LOS CONCEPTOS

2. ACERCAMIENTO A LA HISTORIA DE LOS CONCEPTOS: PROBLEMA EDUCATIVO Y APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL¹⁵

El rigor en el uso de los conceptos requiere un conocimiento de su historia para no sucumbir al capricho de la definición o a la ilusión de poder establecer un lenguaje filosófico estricto. El conocimiento de la historia de los conceptos se convierte así en un deber crítico.

H.G. Gadamer

¹⁵ Este capítulo fue presentado en el 1er Coloquio de Doctorados Latinos en Administración y Estudios Organizacionales ofrecido por EAFIT y la Red Pilares en las instalaciones de EAFIT durante los días 11, 12 y 13 de agosto de 2010. La manera de construirse corresponde a la idea gadameriana de entender que sin historia no es posible la interpretación, de tal manera que se intenta ir y venir entre pasado y presente reconociendo los usos que se le han dado a los conceptos. No puede decirse que es una historia completa de los conceptos; se trata de un acercamiento a esa historia en un intento de mejor comprensión. Se introduce además una perspectiva etimológica y lingüística para reconocer esos significados y sentidos.

2.1 EL APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL: DE LA INDUSTRIA A LA ORGANIZACIÓN INTELIGENTE

El término *industria*, vocablo del latín formado por el prefijo *indu* (en el interior) y la raíz del verbo *struo* (construir, apilar, organizar, fabricar) con el sufijo de cualidad *ia*, significando primero “aplicación y laboriosidad”, se destaca después de la Revolución Industrial Inglesa a mediados del siglo VIII, cuando fue entendido como el conjunto de actividades productivas que el hombre realiza de modo organizado con la ayuda de máquinas y herramientas. En efecto, el fenómeno Industrial comenzó con la invención de la máquina a vapor la cual produjo un cambio en los modos manuales de producción que hasta entonces dominaban la economía. La mecanización impactó el desarrollo de la producción de hierro lo cual a su vez permitió el nacimiento del ferrocarril y, por supuesto, la expansión del comercio. La cantidad de productos se aumenta y disminuyen los tiempos de fabricación originando la producción en serie, lo cual implicó trasladar la manufactura que se realizaba en las viviendas familiares y fábricas artesanales, para ser llevada a una gran construcción de cemento en la que la caldera del vapor y las chimeneas significaron el mayor auge económico de la época.

Empresa es el concepto hacia el cual evolucionará el término Industria dentro de la perspectiva del pensamiento administrativo clásico. Tiene su raíz etimológica desde el latín *prehendere* (emprender una actividad que implica trabajo –acción sobre la materia- o que presenta dificultades), pensamiento que concibió la acción de trabajar más allá de lo meramente productivo, para entenderla como “un conjunto de funciones técnicas, financieras, comerciales, de producción y de seguridad, regidas por una función administrativa, que tienen como fin la generación de un bien o servicio para ser colocados en un mercado con el propósito de obtener una utilidad o un beneficio” (García y Casanueva, 1999: 3). Ambos conceptos, industria y empresa, fueron los dominantes en la primera mitad del siglo XX.

Coincide esta aproximación con la primera comparación que el galés Gareth Morgan hace en su libro *Imágenes de las Organizaciones*. Utilizando metáforas, pues a su modo de ver las teorías y explicaciones de la vida organizacional se basan en ellas, siendo la mejor manera de comprender un fenómeno tan complejo y paradójico, Morgan muestra la evolución del concepto de organización a lo largo de la historia de estos artefactos económicos que, como ya se dijo, nacieron con la Revolución Industrial inglesa. La primera metáfora examina *las organizaciones*

como máquinas, e incluye la idea funcionalista y de relojería en que fueron concebidas las empresas taylorianas y fayolianas:

“la vida organizada se vuelve tan rutinaria como la precisión exigida a un reloj. Se espera de la gente que llegue al trabajo a una hora determinada, cumple un conjunto predeterminado de funciones, descansando a las horas ya señaladas, después resume las tareas realizadas y su trabajo acabó [...] Normalmente el trabajo es metódico y repetitivo [...] Se diseñaron como máquinas y se espera que sus empleados, en esencia, se comporten como si fueran piezas de máquina” (Morgan, 1998:10).

Para Morgan esta imagen refleja los orígenes de la palabra organización, pues ella se deriva del griego “*organon*”, es decir, instrumento. Aquí interesa revelar un aspecto importante para esta tesis doctoral: la concepción maquinista de la organización estaba pensada para alienar y maquinizar también al hombre: “las organizaciones mecanicistas desprecian la iniciativa, animando al trabajador a que obedezca órdenes y se mantenga en su lugar y no tenga interés en cambiar o cuestionar lo que está haciendo[...] Por ende, reina la apatía cuando los trabajadores aprenden a sentirse impotentes sobre problemas que colectivamente comprenden y podrían resolver” (Morgan, 1998:26).

Será la biología quien se encargue de hacer el punto de quiebre para avanzar en una nueva comprensión de las organizaciones, y a ella debemos la llegada del concepto *organización* al mundo administrativo, con los planteamientos del biólogo Ludwing Bertalanffy:

[La realidad] es una interacción entre conocedor y conocido, dependiente de múltiples factores de naturaleza biológica, psicológica, cultural, lingüística, etc. La propia física nos enseña que no hay entidades últimas tales como corpúsculos u ondas, que existan independientemente del observador. Esto conduce a una filosofía “perspectivista” para la cual la física, sin dejar de reconocerle logros en su campo y en otros, no representa el monopolio del conocimiento. Frente al reduccionismo y las teorías que declaran que la realidad no es “nada sino” (un montón de partículas físicas, genes, reflejos, pulsiones o lo que sea), vemos la ciencia como una de las “perspectivas” que el hombre, con su dotación y servidumbre biológica, cultural y lingüística, ha creado para vérselas con el universo al cual está “arrojado” o, más bien, al que está adaptado merced a la evolución y la historia” (Bertalanffy, 1976.)

Encaja aquí la segunda metáfora que emplea Gareth Morgan: *las organizaciones como organismos*. “En este proceso la teoría de la organización se convierte en una especie de biología en la cual las relaciones y diferencias entre “moléculas”, “células”, “organismos”, “especies” y “ecología” son paralelos a aquellos de “individuos”, “grupos”, “organizaciones”, “poblaciones (especies)” y su “ecología social”.” (Morgan, 1998:29). Desde este enfoque, los empleados son considerados como personas que tienen necesidades las cuales deben satisfacerse para que la empresa pueda crecer y desarrollarse. Del mismo modo, se pasa de la idea de trabajo dividido e individualizado de la era maquinista a la noción de trabajo en equipo, así como se empezó a considerar la importancia de dar reconocimiento al trabajador quien es visto como un organismo psicológico el cual también a su vez busca satisfacer sus necesidades fisiológicas, psicológicas y sociales. Es el momento de entrada de todas las teorías motivacionales propuestas, la mayoría de ellas, desde una perspectiva conductista. Entorno organizacional y adaptación serán otras de las nuevas variables que surgirán para ampliar la noción de organización, también vistas por Morgan como *cambio y transformación*.

La mirada biológica sobre las organizaciones, trae la noción de ellas como sistemas, asunto en el que colaboró el mismo Bertalanffy con su obra *General systems theory*. Todas las características de los sistemas vivos abiertos son equiparables a la empresa: homeostasis, entropía, estructura, función, diferenciación, integración, variedad, equifinalidad, evolución, son también cualidades del mundo empresarial. En este enfoque sistémico están presentes los tres principios de la complejidad expuestos por Edgar Morin: dialógico, recursión y hologramático.

La idea de sistema empezó a ser incorporada por Katz y Kanh (1985) a la administración, lo cual permitió ampliar el objeto de estudio de la disciplina involucrando el concepto de organización:

Una organización es un sistema compuesto por un conjunto de subsistemas que tienen determinadas funciones y donde cada uno está en interacción con otros subsistemas. Una organización insume información y materia-energía de su ambiente y, después de procesar estos elementos, los intercambia con su entorno. En esta forma, los cambios en el ambiente tienen un impacto continuo sobre la organización, de manera que siempre está ajustándose a los cambios ambientales; a la inversa, los cambios internos de la organización tienen un impacto continuo sobre su ambiente (Katz y Kahn, 1985).

Como lo describen Etkin y Schvarstein, a partir de los aportes de la biología, la sociología y la antropología, comienzan a aparecer nuevos términos que engrosarán el concepto de organización: complejidad, estructura, lenguaje, cambio, relaciones, incertidumbre, empiezan a ser familiares a la teoría administrativa e incorporan a su objeto de estudio la idea de que las organizaciones son organismos vivos pero sobre todo sociales, tienen cultura, identidad, imagen, autonomía, estructura, jerarquía, propósitos; es la noción de organizaciones sociales complejas que a su vez incorpora las características de recursividad (autorreferencia y autosuficiencia), plasticidad (adaptación y aprendizaje), interactividad, sinergia, mutación, perturbación, nucleación, entre otros (Etkin y Schvarstein,1997:52ss). Cada elemento de la teoría general de sistemas aplicado a las organizaciones en tanto objeto de estudio de la administración, da lugar a una amplia reconceptualización de los términos que la integran, y todos ellos son importantes al momento de definir cualesquier cambio para la organización misma.

La cultura organizacional, por ejemplo, es una de las dimensiones más estudiada en la actualidad y de ella proviene la cuarta metáfora de Morgan, *las organizaciones como culturas*. Aspectos como los valores y el estilo de dirección, empezaron a ser analizados desde los años 1950. La crisis petrolífera, que golpeó a los países occidentales industrializados el siglo pasado, mientras que países como Japón se encontraba en un lugar fulgurante, llevó a que investigadores como Peters y Waterman en su libro *En busca de la excelencia* (1982) reconocieran el “secreto” del “managment intercultural”, aduciendo que son los factores culturales los que determinan el desempeño organizacional. Su aporte consistió en identificar que de igual manera cada organización tiene una cultura que la distingue de otra y, la sociología y la sociología sirvieron como ciencias para esos primeros abordajes.

Otras de las metáforas empleadas por Morgan en la comprensión de las organizaciones, son derivaciones de esta perspectiva sociológica y antropológica: *las organizaciones como sistemas políticos* en la que el análisis está centrado en los intereses, conflictos y poder que le son inherentes al sistema organizacional. Sin duda alguna, en esta comparación Morgan despliega una visión crítica al mundo empresarial al considerarlo un sistema de gobierno, pero advierte que es una comparación que bien podría ser utilizada para mejorar los procesos de negociación y acuerdos que surgen en el día a día organizacional. Utilización de leyes y normas, control de los procesos, alianzas interpersonales, toma de decisiones y mando sobre el conocimiento y la información serán las características más importantes de la idea de poder, quedando los empleados encerrados en lo que el mismo Morgan llamará *las organizaciones como cárceles*

psíquicas y que son la otra cara de *las organizaciones como instrumento de dominación*.

No es exagerado decir que todas las interpretaciones que hasta aquí se han mostrado sobre el concepto organización, y que coinciden con seis de las siete metáforas empleadas por Gareth Morgan, no sirven de cuna para instalar el aprendizaje organizacional como el concepto que unirá los dos mundos, organización y educación, que se encuentran en el presente trabajo de investigación. De manera intencional, queda al final otra metáfora empleada por Morgan: *las organizaciones como cerebros* “donde se valora al personal por su capacidad de adaptarse y contribuir eficientemente en una estructura predeterminada” (Morgan, 1998:66). Lo que pesa aquí es la capacidad de auto-organización y de poseer “inteligencia organizacional”. En estos casos dirá Morgan:

“Las teorías de la dependencia sugieren que la forma de proceder es seleccionando al personal adecuado para el trabajo que tenemos en mente, después añadiendo autoridad flexible, las comunicaciones y la estructura de recompensas que les motivarán a satisfacer sus propias necesidades a través de la realización de los objetivos organizacionales[...].En el mejor de los casos tenemos que confiar en la idea de que la dirección institucional con éxito generará una estrategia, estructura y dirección organizacional apropiadas para motivar la creatividad y la inventiva cotidiana” (Morgan, 1998:66).

Vale anotar que la idea de concebir a las organizaciones como cerebros se corresponde con decisiones como crear equipos de trabajo de altas capacidades y desarrollar procesos de investigación diseñando áreas dedicadas a estos asuntos, como si realmente existiera en la empresa una función superior a la del resto del “cuerpo” a la cual se le pide trabajar como “cerebro” de las demás acciones y procesos corporativos, y una de sus interpretaciones podría leerse como en la *empresa hay unos que piensan y otros que trabajan*, una especie de distribución social del trabajo, inequitativa lo cual se refleja en las escalas salariales. También se puede comprender desde todo el auge de los sistemas de información, de comunicaciones, de toma de decisiones, que hasta ahora habían sido sólo propiedad y manejo de la alta dirección, pasando a ser parte de los insumos del “cerebro organizacional”.

Aparecen en el ambiente organizacional términos como “inteligencia artificial” apoyado en la teoría de la cibernética que entre otros aspectos, afirma que los

sistemas deben ser capaces de comprender e interactuar con su entorno; deben ser capaces de integrar lo comprendido en el entorno a las normas que regulan el sistema; deben identificar las desviaciones entre operación y normas; deben implementar acciones correctivas. La cibernética o ciencia del control planteada por Norbert Wiener (1969), la cual está enmarcada en el principio de retroalimentación (feed back) que se da entre unos insumos (inputs) y los productos (outputs) mediante un proceso (black box), operando en un ambiente (environment). En esta retroalimentación intervienen tanto las máquinas como los organismos vivos:

[...] sólo puede entenderse la sociedad mediante el estudio de los mensajes y de las facilidades de comunicación de que de ella dispone y, además, que en el futuro, desempeñaran un papel cada vez más preponderante los mensajes cursados ente hombres y maquinas, entre maquinas y hombres y entre maquinas y maquinas” (Wiener, 1969:16).

Así, se establece “un proceso continuo de intercambio de información entre el sistema y su entorno, permitiendo al sistema controlar los cambios e iniciar respuestas apropiadas. De esta manera el sistema puede operar de forma inteligente y auto-reguladora” (Morgan, 1998:75). Así, puede afirmarse que bajo la concepción de la empresa como cerebro empieza a considerarse la idea de que ellas son “capaces de aprender a aprender” (Morgan: 1998, 68)

El *aprendizaje organizacional* emerge a finales del siglo pasado. Comprender a cabalidad la dimensión del aprendizaje organizacional requiere saber que en él se da la capacidad que tienen las organizaciones para desarrollar inteligencia, crear conocimiento, intervenir su entorno, ser innovadoras, garantizar su permanencia. Algunos como Argyris y Schön (1978), pioneros en el tema, reconocen que el cambio es el factor que moviliza el aprendizaje; y en esta misma línea están McGill, Slocum y Lei (1992). Otros, Nonaka y Takeuchi (1995), hablan de aprendizaje en tanto adquisición de conocimientos, investigación y desarrollo. Pero sin duda es Peter Senge (1992) quien marca el hito con su obra *La Quinta Disciplina*. La concepción sistémica de la organización es el paradigma en que se sitúa el autor para instalar una nueva noción administrativa: las *organizaciones inteligentes* como un concepto evolutivo que muestra una dimensión antes desconocida. “Organizaciones con auténtica capacidad de aprendizaje, aptas para perfeccionar continuamente su habilidad para alcanzar sus mayores aspiraciones” (Senge,1992:14). La propuesta de Senge toca las estrategias, las estructuras y la cultura de las organizaciones en sus más profundas raíces pues no sólo se trata de una acción aislada sino de un cambio en los modos tradicionales del pensar empresarial:

Inicialmente no enfatizábamos el aprendizaje organizacional. Nos proponíamos identificar y eliminar las enfermedades que afligen a las organizaciones jerárquicas y las vuelven incoherentes con los aspectos más elevados de la naturaleza humana.

Todo esto se basaba en ciertas creencias sobre la gente, como ocurre en toda forma de organización. Si creemos que las personas desean llevarse bien y formar coaliciones para esgrimir el poder, tenemos un ámbito político. Si creemos que al llegar a la cima el secreto consiste en permanecer en la cima, tenemos un ámbito burocrático. Si creemos, como en nuestro caso, que hay una enorme reserva de potencial desaprovechado en la gente, el cual se puede encauzar en forma más productiva, tratamos de construir un ámbito basado en valores e impulsado por una visión.

Ahora bien, creo que el ser humano tiene una fuerte inclinación hacia el aprendizaje. Al crear organizaciones más acordes con esta naturaleza humana, construimos organizaciones inteligentes, organizaciones que aprenden. Nosotros, empezando por otra parte, terminamos interesados en esto (Senge, 1992: 427)

En *La Quinta Disciplina*, Senge reconoce en las organizaciones inteligentes cinco nuevas “tecnologías de componentes” y “cada cual brinda una dimensión vital para la construcción de organizaciones con auténtica capacidad de aprendizaje, aptas para perfeccionar continuamente su habilidad para alcanzar sus mayores aspiraciones” (Senge, 1992). Estos cinco componentes son: Dominio personal, Modelos mentales, Construcción de una visión compartida, Aprendizaje en equipo y Pensamiento sistémico. Este último es la quinta disciplina, pues es el que integra las demás disciplinas “fusionándolas en un cuerpo coherente de teoría y práctica” (Senge, 1992)

Paralelo a Senge, David Kolb (1995) será otro autor que aporte al aprendizaje organizacional. Llama la atención que siendo un experto en la administración de las organizaciones, parece que se adentra en asuntos de la cognición para mostrar cómo funciona dicho proceso. Su modelo parte de la percepción (quienes perciben a través de experiencias concretas y quienes perciben desde la conceptualización abstracta) y el procesamiento (quienes procesan utilizando experimentación activa y quienes lo hacen desde la observación reflexiva) como

las dos formas más importantes de aprender, dividiendo así en cuatro categorías su idea sobre “los estilos dominantes de aprendizaje” los cuales son: acomodador, divergente, convergente, asimilador, cada uno con sus correspondientes características. Estas se enmarcan en la definición de “aprendizaje de bucle simple: habilidad de detectar y corregir errores de un conjunto dado de normas de operación” y “aprendizaje de bucle doble que es ser capaz de obtener una visión más allá de la situación y cuestionar la importancia de las normas de operación” (Kolb, 1974).

Después de Senge y Kolb son varios los autores, investigaciones y escritos publicados sobre el aprendizaje organizacional y las organizaciones inteligentes. En su publicación *Estado del arte en aprendizaje organizacional*, Delio Ignacio Castañeda Zapata de la Universidad Católica de Colombia, hace una amplia revisión a la temática y afirma, que aunque empezó a conocerse con Senge, quienes por primera vez lo mencionaron fueron Cyert y March en una obra titulada *Una teoría conductual de la firma* (Castañeda Zapata, 2004:24) y son muchos los autores que han continuado la búsqueda de esa organización que es capaz de aprender, originándose un interés creciente según la literatura investigativa encontrada. De allí que aprendizaje organizacional y organizaciones inteligentes sean todavía conceptos en desarrollo.

Habría que agregar sin embargo, que el aprendizaje organizacional está bastante ligado con la gestión del conocimiento, la que también incluye un aspecto tecnológico de los manejos de los sistemas de información. Aunque no es el tema de investigación del presente proyecto, hay que mencionar algunos aspectos relacionados con el tema. Antes se había mencionado a Nonaka, y Takeuchi (1995) y sus aportes al aprendizaje organizacional pero su participación es más cercana a la idea de la gestión del conocimiento organizacional para generar procesos de innovación en las empresas, a partir de sus análisis a las industrias japonesas. Interesa hacer mención a su modelo de integración y ciclo de conversión del conocimiento en tanto incluyen variables como socialización del conocimiento que abarca la captación del conocimiento (individuos) y la diseminación del conocimiento (equipos); y externalización del conocimiento en la que el conocimiento se hace explícito para toda la organización “a través de la propia articulación de éste y de su traslado a soportes rápidamente entendibles” (Nonaka y Takeuchi, 1995). El modelo de Nonaka y Takeuchi será reinterpretado de ahí en adelante por otros autores de la teoría administrativa.

En el capítulo sobre *La Cosa Creada* El modelo Educativo Organizacional *MORE-I* se hará mención del conocimiento organizacional al hacer referencia a

los problemas del conocimiento como vía de integración de la didáctica a la estructura de la empresa.

2.2 PROBLEMA EDUCATIVO: DEL PROBLEMA A SU ASIMILACIÓN EN LA EDUCACIÓN

En el verbo latín *proballein* y éste del griego *proballo: ballo*, arrojar y *pro*, hacia adelante, tiene su raíz la palabra *problema*. Indica todo lo que sobresale; lo que uno tiene ante de sí, obstáculo, dificultad; lo que uno se ha propuesto, tarea, cuestión propuesta, motivo de controversia.

En su obra *Verdad y Método I y II*, ya Gadamer (2005-2006) dedica sendos párrafos a describir la “Historia del problema”, partiendo de la idea aristotélica según la cual problema viene de la dialéctica. Dice Gadamer “Los problemas no son, pues, verdaderas preguntas que se plantean y reciban con ello prefigurado el campo de su respuesta a partir de su propia génesis de sentido, sino que son alternativas de la opinión que uno no puede más que dejar estar, y que por eso sólo admiten un tratamiento dialéctico” (Gadamer, 2005: 455). Entonces tiene desde su origen un tratamiento de pregunta y respuesta, de conversación, que está lejos de pretender mantener la ilusión de considerarlo como una realidad que fácilmente se desvela. En el proceder hermenéutico subyace la presencia permanente del problema.

Sin duda alguna, el concepto de problema es central en la teoría de las ciencias y los procesos de investigación, y es la pregunta la forma semántica de generarlos como un llamado a dejar de lado la obviedad para dejarse asombrar o decepcionar. El tejido de preguntas y respuestas y nuevas preguntas va dando un *corpus* de continuo histórico a las ciencias, es decir, que sin ellas no sería posible desarrollar teorías como formas de interpretación de los mismos problemas. Visto así, una teoría es al fin y al cabo una serie de problemas, de preguntas-respuestas-preguntas, finamente articuladas. Pero esta ilación no es para nada lineal; por el contrario, se da en la simultaneidad y la inmediatez, es compleja. De allí que también pueda decirse que aunque pretendan hacer generalizaciones, los problemas devienen de momentos específicos y diferentes. Mención especial hace Gadamer al referirse a las Ciencias del Espíritu:

La comprensión de las ciencias del espíritu comparte con la pervivencia de las tradiciones un presupuesto fundamental, el de sentirse interpelado por

la tradición misma. ¿Pues no es cierto que sólo así resultan comprensibles en su significado los objetos de su investigación, igual que los contenidos de la tradición? Por muy mediado que esté este significado por mucho que su origen se sitúe en un interés histórico que no parezca contener la menor relación con el presente, aun en el caso extremo de la investigación histórica “objetiva”, el determinar de nuevo el significado de lo investigado es y sigue siendo la única realización auténtica de la tarea histórica. Sin embargo, el significado se encuentra no sólo al final de tal investigación sino también en su comienzo: como elección del tema de investigación, como estímulo del interés investigador, como obtención de un nuevo planteamiento (Gadamer, 2005:350)

Dando un giro del problema hacia lo educativo, la educación es un sistema complejo que se puede abordar desde diferentes perspectivas e interpretaciones, cuestionando así el carácter lineal que algunos de los estudiosos del tema le quieren otorgar. Si bien es cierto, al ser sistema contiene una jerarquía, pero esta no es entendida en términos de niveles sino de integración y complementación. De allí que separar términos como educación, formación, pedagogía, didáctica, currículo para observarlos desde una perspectiva de subordinación lineal, para ubicarnos en la mirada interpretativa de diferentes escuelas y no en una verdad funcionalista de la estructura educativa. Sin embargo, tampoco son términos sinónimos aunque con frecuencia se les confunda en su uso cotidiano, lo cual genera impedimentos lingüísticos para comprender la historia y el devenir de todos esos conceptos. Lo mismo sirve para afirmar que no es posible deslindar la palabra problema de los modelos educativos que se diseñan de manera intencional para resolverlos. Partiremos de ella para hacer nuestro abordaje investigativo.

Adicional a lo anterior, es posible decir que los problemas de la educación son los problemas de la sociedad y entonces son los problemas de sus investigaciones:

La sociedad en su dinámica, concibió la educación para satisfacer la necesidad de la formación de las nuevas generaciones. La formación de los ciudadanos de un país es una de las tareas prioritizadas de cualquier sociedad. Al proceso general de formación de las personas dentro de una sociedad se le denomina educación. La educación es entonces el conjunto de influencias que ejerce toda la sociedad en sus individuos. Mediante la educación se asegura la herencia cultural del hombre y, al mismo tiempo, la transformación de esa cultura para bien de la comunidad.

Los procesos educativos pueden ser llevados a cabo por muchas instituciones sociales como la familia, los medios de comunicación masivos, los organismos gubernamentales y no gubernamentales. Estas instituciones realizan la función educativa de un modo espontáneo, poco sistematizado.

Pero la formación de las nuevas generaciones de una nación, para que sea eficiente y eficaz, no se debe desarrollar espontáneamente, se hace necesario que sea ejecutado sobre bases científicas; por ello se han constituido la pedagogía y la didáctica como disciplinas formales que sistematizan los procesos de formación de los ciudadanos de un país” (Álvarez y González, 1998:17)

Pedagogía, didáctica y currículo van a emerger como conceptos propios del ámbito educativo. Según la escuela, desde la cual se aborden, podrán mostrar diferentes matices, relaciones y subordinaciones, a partir de un debate en permanente construcción. Las siguientes definiciones pueden dar una perspectiva no sólo a la discusión si no al presente trabajo de investigación:

La pedagogía es la teoría que estudia el proceso formativo en sus aspectos más generales, estableciendo la relación entre la sociedad y ese proceso de formación para definir el modelo de hombre y de mujer que se aspira educar.

La didáctica es la teoría que estudia los procesos formativos, en su singularidad, durante el desarrollo específico del proceso, haciendo énfasis en el modo de su desarrollo; su objeto de estudio es el proceso docente-educativo.

El currículo es el proceso que mediatiza el mundo de la vida con el mundo de la escuela. El currículo es el proceso que diseña el proceso docente-educativo. Es quien establece el vínculo, entre el ideal general de hombre que encierra la Pedagogía; y su expresión singular en la realidad escolar, de naturaleza didáctica. Ello se alcanza mediante la selección y sistematización del mundo real, concretado en aquella parte de la cultura que se escoge para que, inmerso en el proceso docente-educativo, posibilite la formación del escolar. La relación compleja y dialéctica entre lo pedagógico, lo didáctico y lo curricular se establece a partir de que todos estudian el proceso formativo; el primero, como ideal en su generalidad; el segundo, en su desarrollo; y el tercero, en su diseño y proyección, a partir del mundo real, del mundo de la vida. Lo didáctico hace énfasis en el método, lo curricular en el contenido y lo pedagógico en los objetivos. La Pedagogía se desarrolla en la escuela a través de la Didáctica y se regula a través del Diseño Curricular (González, Modelo Pedagógico de la Universidad de Medellín, en www.udem.edu.co).

Abordando la historia, en el siglo XIX, el pedagogo alemán Johann Friedrich Herbart (1935) introduce el concepto de problema al ámbito educativo en su obra *Bosquejo para un curso de pedagogía*, afirmando que: “El alumno adquirirá la práctica de la reflexión metódica por medio de problemas, de trabajos propios y de sus correcciones”, siendo esta la forma de demostrar que ha comprendido exactamente “los pensamientos capitales” (Herbart, 1935:57).

Para el siglo XX, el concepto de problema comienza a asimilarse en casi todas las propuestas pedagógicas convirtiéndose así en un elemento común en las diferentes perspectivas teóricas. El norteamericano John Dewey (1960), en su texto *Las escuelas del mañana*, aboga por una enseñanza basada en el “crecimiento natural” (y no en imposiciones de las adquisiciones de los adultos) cuyo propósito debe ser “resolver problemas de la experiencia” y no de “amontonar información” (Dewey, 1960: 16).

En la misma obra, Dewey muestra la manera como el profesor enseña la resolución de problemas: Se incita a los alumnos a hacerse unos a otros preguntas, a dirigir objeciones y correcciones en voz alta y a pensar por sí mismos cada problema, tal como se presenta. Esto no se hace dando en una clase una lección fija con un libro de texto, como una introducción a un nuevo problema, sino sugiriendo el problema a la clase y por medio de preguntas y discusiones, auxiliadas cuanto es posible con experimentos realizados por los alumnos, tratando de provocar la solución del problema, o por lo menos hacer comprender al alumno poco más o menos qué es el problema antes de que él lo vea impreso (esta es una experiencia) (Dewey, 1960: 54).

En una publicación anterior, *La educación de hoy* (1951), Dewey hace referencia a las instituciones de educación superior y les hace cargo de unir la cultura y la práctica, lo cual debe reflejarse en los programas y métodos que definan estas instituciones:

“Pero refiriéndonos en general a las instituciones superiores del saber, es evidente que resuelven el problema simplificándolo indebidamente. No quiere decir que estas instituciones no tengan su lugar propio; sino más bien que ese lugar no es el de nuestras instituciones tomadas en toda su extensión. Su problema es unir lo que está dividido: el factor cultural (lo que quiere decir, el conocimiento de lo que mejor se ha pensado, dicho y hecho en el pasado) y el factor práctico, o, hablando

con mayor corrección, el factor social, el factor de la adaptación a las necesidades públicas actuales” (Dewey, 1951:26).

Dewey reta además a las universidades al señalar que “El problema que tiene que enfrentar la universidad no ha nacido dentro de sus muros, ni tampoco está confinado dentro de ellos. El fermento que actúa felizmente sobre la universidad proviene de que la levadura de toda la vida moderna obra sobre ella” (Dewey,1951:30). Señala, además, que el problema macro con el que deben trabajar las universidades y se detiene a reflexionar y recomendar sobre el papel del *problema* en tanto parte del *programa*; los problemas están en la ciencia y su solución requiere unos datos, un método y la puesta en juego de la imaginación. Pero los problemas que debe considerar el educador deben acercarse a los problemas sociales propios y ello implica el replanteamiento de muchas formas y materiales que tradicionalmente utiliza la escuela, pues no sirven como instrumentos de solución. “Los problemas sociales permiten aprender, desarrollar la inteligencia y aumentar la comprensión para que los jóvenes que salen de las escuelas se motiven, y desarrollen las actitudes y hábitos de acción necesarios para su solución” (Dewey,1951:151).

Simultáneamente en Moscú, Anton Makarenko (1975) escribe su texto *Problemas de la educación superior soviética* en el cual hace referencia a pensar los fines de la educación de manera problematizada, asumiendo a cada individuo y su personalidad de forma individual. Cada personalidad es un problema particular (Makarenko,1975:21).

Más adelante, también en Rusia, Lev Vigotsky (1979) encara la solución de problemas mediante la zona de desarrollo próximo: “La zona de desarrollo próximo no es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz” (Vigotsky, 1979:133). Este es el camino para alcanzar procesos psicológicos superiores. Muestra además la estrecha relación entre los problemas psicológicos y los problemas científicos, en cuanto que el desarrollo de los procesos psicológicos superiores ha de requerir mirar los métodos de investigación de la ciencia. Vigotsky considera que se debe tener en cuenta un factor evolutivo del problema, su génesis y su dinámica.

Asimismo en Francia Celestin Freinet (1969) en su obra *Técnicas Freinet de la Escuela Moderna* hará también referencia al problema insistiendo desde el comienzo que sus técnicas, más referidas a la metódica de la clase, los instrumentos, materiales, textos, métodos, grupo, planes, espacios, son coherentes con los problemas que deben enfrentar los niños de su generación que hasta ahora han sido educados por adultos que resuelven problemas para los niños inexistentes (Freinet, 1969:1). Las técnicas Freinet parten de reconocer que los problemas han cambiado, lo que supone un cambio de pedagogía en los métodos de enseñanza contemporáneos.

Hasta los años 70, será Tomaschewsky (1966) quien incluya de modo más directo el problema como asunto educativo asociado con la didáctica. En su libro *Didáctica General*, el autor antepone el problema como condición de la enseñanza y pretexto de la aplicación de conocimientos. Hace referencia concreta a *problemas prácticos* que provoquen en el alumno una dificultad inicial que a su vez tengan una correspondencia directa con su capacidad de realización y unos conocimientos previos que les permitan entenderlos. Recomienda, además, acompañar el problema de una pregunta para facilitar la solución del mismo. Por último, Tomaschewsky delega en la didáctica la solución de los problemas teóricos de la enseñanza en los que se incluye la clase, el contenido, las actividades, los objetivos y los medios (Tomaschewsky, 1966:23).

El ruso Mikhail Danilov (1966) en su texto *El proceso de enseñanza en la escuela soviética*, introduce las leyes del proceso didáctico y considera de “suma trascendencia” la lógica de ese proceso que es en últimas “el acertado planteamiento de los problemas cognoscitivos ante los alumnos, de modo que éstos los “acepten”; la clase de material ilustrativo que se emplee; el método que se aplique; los problemas que se expongan y los ejercicios y trabajos prácticos individuales que se recomienden, al fin de que el proceso didáctico tenga la máxima eficacia” (Danilov, 1968:73).

Bajo su anuncio central “*en lo sucesivo se puede reemplazar – donde quiera que uso por simplificación idiomática- la palabra didáctica por teoría del curriculum*”, Wolfgang Klafki (1977) en *Problemas del principio de rendimiento escolar*, propone como una de sus tesis que “Una vez más resulta claro que el problema pedagógico del rendimiento, de la educación para la motivación orientada a los problemas y del desarrollo de una evaluación del rendimiento, que corresponda a los objetivos, están indisolublemente ligados al problema general de la determinación de objetivos, contenidos y formas de aprendizaje, es decir con el problema del curriculum” (Klafki,1977:29). Sobre la anterior afirmación, Klafki agrega que el rendimiento individual debería estar valorado por la contribución que

tiene el individuo a solucionar en grupo problemas que les son comunes a todos los miembros. En otra de sus obras *Problemas centrales del mundo moderno y tareas de la escuela* (1996), Klafki apela nuevamente al problema como pretexto educativo:

[...] los problemas mundiales que enfrenta la escuela le exigen al maestro y sus estudiantes, apropiarse de actitudes y capacidades, cuya importancia va más allá del ámbito del respectivo problema clave. Aquí se han de resaltar cuatro actitudes y capacidades. Estas contienen respectivamente componentes relativos al contenido y la comunicación: la disposición a ser criticado y la capacidad de crítica; la disposición a la argumentación y la capacidad argumentativa; la empatía; disposición a un “pensamiento contextual” (Klafki, 1996:58).

Lo anterior, debe entenderse como “las consecuencias didácticas para la realización práctica de una enseñanza orientada de acuerdo con los “problemas clave” de la sociedad mundial” (Klafki, 1996:59). Aquí es donde Klafki apunta a desarrollar su propuesta sobre una didáctica que impulse *una enseñanza de problemas*.

El francés Louis Not (1983), en su teoría de la interestructuración como forma de trascender los tradicionales paradigmas de las pedagogías del conocimiento, anuncia que el principio de la interestructuración (pedagogía dialogante entre profesor y estudiante) “se analiza y evalúa en las condiciones generales del desarrollo mental y por tanto se trata de estudiar su adecuación a la resolución de problemas didácticos” (Not 1983: 232). A los objetos de la ciencia hay que acercarse a partir “*de la vida ordinaria*”, y de los problemas presentes en ella.

Para 1980, el francés Ives Chevalard presenta la obra *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*, resultado de dos trabajos de su autoría. Para Chevalard:

El concepto de transposición didáctica, en tanto remite al paso del saber sabio al saber enseñado y por lo tanto la distancia eventual, obligatoria que los separa, da testimonio de ese cuestionamiento necesario, al tiempo que se convierte en su primera herramienta. Para el didacta, es una herramienta que permite recapacitar, tomar distancia, interrogar las evidencias, poner en cuestión las ideas simples, desprenderse de la familiaridad engañosa de su objeto de

estudio. En una palabra, lo que le permite ejercer su vigilancia epistemológica. Es uno de los instrumentos de la ruptura que la didáctica debe ejercer para constituirse en su propio dominio; es aquel por el cual la entrada del saber en la problemática de la didáctica pasa de la potencia al acto: en la medida en que el saber deviene para ella problemático puede figurar, en adelante, como un término en el enunciado de problemas (nuevos o simplemente reformulados) y en su solución (Chevalard 1991: 16).

El saber problemático es una mediación entre el saber sabio y el saber enseñado. Con Chevalard aparece entonces el concepto de problema desde una nueva dimensión didáctica.

Por su parte Cuba puede considerarse uno de los países americanos que más ha incursionado en la investigación sobre modelos educativos e incorpora en ellos la noción de problema:

Los modelos educativos son visiones sintéticas de teorías o enfoques pedagógicos que orientan a los especialistas y a los profesores en la elaboración y análisis de los programas de estudios; en la sistematización del proceso enseñanza-aprendizaje, o bien en la comprensión de alguna parte de un programa de estudios. Se podría decir que los modelos educativos son los patrones conceptuales que permiten esquematizar de forma clara y sintética las partes y los elementos de un programa de estudios, o bien los componentes de una de sus partes (www.uvs.sld.cu/glosario/ploneglossary).

Existen modelos educativos de variada naturaleza. Pero, el que aquí interesa reconocer, es el modelo educativo basado en la solución de problemas. Con una amplia trayectoria investigativa, que nace en la Universidad de McMaster, Canadá, el *Aprendizaje Basado en Problemas* (ABP) es propuesto como una “alternativa educativa” por varios autores cubanos, país donde se ha universalizado su uso aplicándose de forma acertada en todos los niveles, especialmente, el universitario. Otoniel Riverón Portela y otros (2001), en la Revista *Contexto Educativo* hacen una amplia descripción del modelo de aprendizaje basado en problemas en el cual intervienen cuatro actores principales: maestro, estudiantes, comunidad y el diseño instruccional que configura el modelo educativo para una Enseñanza Basada en Problemas EBP.

Las etapas del modelo EBP de Riverón son: abordar la situación problémica, definir el problema, explorar el problema, planear la solución, llevar a cabo el plan y evaluar el proceso. Las habilidades que se desarrollan se agrupan en seis rubros generales: habilidades para la resolución de problemas; habilidades interpersonales y de trabajo en grupo; habilidades metacognitivas, de autoconfianza y de autodirección; habilidades de autoevaluación, habilidades para el manejo del cambio y habilidades de aprendizaje continuo (a lo largo de la vida). El modelo EBP viene soportado en una didáctica específica que incluye las estrategias, materiales, sistemas de evaluación, métodos de enseñanza, entre otros. El proceso docente educativo del modelo EBP se organiza en cinco etapas: presentación del problema a resolver, exposición docente, sesión tutorial, confrontación de información y evaluación.

La actividad intelectual que se da durante la situación problémica lleva al descubrimiento del problema que es, en su sentido más general, la pregunta que surge de la actividad del hombre, así como las acciones que se proponen para darle respuesta y solucionar las tareas que todo sujeto tiene ante sí.

Retomando la sigla inicial de McMaster, esto es el ABP, para González:

El aprendizaje basado en la solución de problemas, ABP, revela el punto de vista del aprendizaje como un proceso de conocimiento centrado en la búsqueda y elaboración por parte de estudiante con el acompañamiento del profesor. El problema se constituye en el contexto del aprendizaje y en el insumo principal de la “estrategia didáctica que postula la formación de las aptitudes no solo para la solución de problemas sino para el planteamiento y para la correcta formulación de los mismos, incentivando la capacidad de interrogación y de búsqueda ordenada, intra e inter-disciplinaria, por parte de sus alumnos tanto como de sus profesores, en el marco de unos objetivos académicos, ciertamente, pero también en el de un compromiso con la cultura y con la realidad circundantes (González, 2005:42).

El aprendizaje basado en la solución de problemas se perfila como la manera de lograr el aprendizaje organizacional, toda vez que un problema es una condición existente permanentemente en el mundo del trabajo y en la toma de decisiones propia de este contexto: “resolviendo problemas, con rigor metodológico, se

educará la nueva generación de profesionales, no solo para intervenir en el desarrollo social a través de su diario laboral, sino también, para integrarse a las comunidades del conocimiento y al mundo de la vida” (González, 2005:42). Según la autora, en el problema convergen la docencia y la investigación en la educación superior. Si los problemas se resuelven con rigor metodológico, se está integrando el mundo de la ciencia con el mundo de la vida. Así se desarrolla la “alta inteligencia” pues el investigador construye la realidad con el rigor del camino científico desde la inducción, la deducción y la abducción con sus respectivos sistemas de competencias. La investigación formativa parte del aprendizaje basado en la solución de problemas y una manera de hacerlo es a través de la enseñanza de proyectos que se plantean a partir de un problema del conocimiento, de los cuales surgen objetivos y métodos que enuncian competencias.

El ABP está a tono con la propuesta freiriana de la *Educación Problematicadora*, opuesta a la educación bancaria, ya que abordar los problemas es un asunto en el que también está implicado el estudiante, no sólo el profesor que es la anterior concepción unidireccional de formación, y da la posibilidad de que el conocimiento no sea una mera abstracción sino una reflexión en la que el hombre siempre es comprendido en relación su manera de vincularse con el mundo. Lo más interesante de la educación basada en problemas, son los lazos comunicantes entre profesor y estudiante, el diálogo que establecen entre sí. Para Freire (1970), mientras la “*Educación Bancaria*” es meramente asistencial, la *Educación Problematicadora* apunta claramente hacia la liberación y la independencia. La educación, orientada hacia la acción y la reflexión de los hombres sobre la realidad, acaba con la pasividad del educando que propicia la adaptación a una situación opresiva. Esto se traduce en la búsqueda de la transformación de la realidad, en la que opresor y oprimido encontrarán la liberación humanizándose (Freire, 1970).

En este mismo sentido, Abraham Magendzo (1992) y Carlos Álvarez de Zayas (1999) han formulado la noción de currículo problematizador. Por su parte, el primer autor propone la siguiente definición: “el diseño basado en problemas es una actividad grupal, donde en conjunto, educadores y alumnos conversan entre sí para definir el problema, seleccionar la estrategia de solución del problema, identifican los conocimientos y recursos disponibles” (Magendzo, 1992) Y más adelante agrega, “Los problemas emergen desde las tensiones valóricas y cognitivas que los alumnos confrontan en la familia, en la escuela, en la comunidad o en la sociedad. Los dilemas valórico-cognitivos pueden situarse, también, al interior del currículum, vale decir, en los contenidos programáticos, en los textos de estudios, en el discurso del profesor o profesora. Igualmente las

situaciones conflictivas se ubican en la cultura de la escuela, en los mensajes formativos ocultos y subyacentes en las interacciones personales entre profesores y alumnos, etc". (Magendzo,1992) La estrategia curricular comienza con el diagnóstico de la situación problema, la selección del problema que descansa en criterios de valoración cognitiva, moral y de necesidad, delimitar el problema, reconocer el núcleo central del problema, fijar las condiciones o situaciones de aprendizaje, elaborar una red de planificación, lanzar preguntas e hipótesis, definir las posibles alternativas de solución, evaluar las alternativas. En la educación problematizadora, son necesarias la comunicación y la argumentación como vías de definición de la alternativa mejor de solución.

Para Carlos Álvarez de Zayas (1999), el proceso docente educativo se proyecta a la sociedad con el encargo de educar al hombre para la vida, desarrollando en él compromisos sociales para que sea capaz de enfrentarse a nuevas situaciones y problemas, de tal manera que de soluciones transformadoras de esa sociedad. "El vínculo que se establece entre el proceso docente-educativo con la sociedad, en que el papel dirigente lo tiene lo social, explica las características de la escuela en cada contexto social, y se formula, según el modelo teórico que defiende el autor, a través de la relación, problema, objetivo, proceso (objeto), que conforman una tríada dialéctica" (Álvarez de Zayas, 1999:94).

En Colombia se conocen varios modelos educativos en instituciones de educación superior basados en la solución de problemas. Interesa en esta investigación citar dos experiencias cercanas: La Universidad de Antioquia y la Universidad de Medellín. En la primera, dada la naturaleza institucional, la definición de los proyectos y modelos educativos no requiere ser la misma para todas las escuelas, facultades o institutos. En este orden de ideas, pueden traerse como ejemplo el Proyecto UNI cuyo trabajo central fue la experimentación de un enfoque didáctico-curricular del ABP en las Facultades del área de la salud, cuyo aspecto metodológico fue descrito por Bernardo Restrepo en un artículo publicado en el año 2005: crear un ambiente en el que el problema dirige el aprendizaje; escoger y plantear un problema relevante y complejo; presentarse de tal manera que el estudiante entienda que debe profundizar ciertos temas antes de resolver el problema en cuestión; nombrar un moderador y un relator; lanzar hipótesis; definir objetivos de formación; definir trabajo directo y trabajo independiente. La propuesta del proyecto UNI en la facultad de salud de la Universidad de Antioquia va muy de la mano del esquema inicial de McMaster en Canadá (Restrepo, 2005).

Otro caso en la Universidad de Antioquia fue el diseño curricular basado en la solución de problemas para la formación de profesionales del programa de

Contaduría pública al que hace referencia el artículo publicado por Elvia María González y otros en el 2007:

“Un currículo basado en la solución de problemas para la formación de profesionales, al plantear la selección de la cultura de la humanidad según los problemas que necesita resolver un egresado, parte de una concepción simbólica, ya que un interpretante, el egresado, en su carácter de alumno tiene la posibilidad de formarse a través del planteamiento y la solución de problemas que provienen de la sociedad (el ícono) lo que se estampa como guía, pero su lectura se hace a través de las metodologías de elaboración de los conocimientos científicos, artísticos, técnicos o tecnológicos, comúnmente llamados procesos investigativos que son objeto de la enseñanza, cuya traducción didáctica se constituye en el trabajo inicial del profesor, quien a su vez traduce dichos caminos en señas y posibilita al profesional la construcción de su propio proyecto de vida, su proceso formativo” (González, Duque y Álvarez, 2007).

En relación con el caso de la Universidad de Medellín, la misma González ha desarrollado un modelo pedagógico que le es propio a la Institución, el cual también está basado en la solución de problemas.

“Las didácticas, en la Universidad de Medellín, se fundamentan en la formación en investigación. Ello es consecuencia del carácter pedagógico del modelo al constituirse bajo la premisa de la solución de problemas. Este concepto se fundamenta en la metodología de la investigación, es decir, la didáctica para el desarrollo de situaciones problemas se construye con base en los procesos investigativos de las ciencias pero con carácter formativo. Siendo consecuentes con la premisa de que "todo proceso problémico es un proceso investigativo" (Alvarez, 1996), en la solución de problemas se hace uso de la lógica y de los conocimientos que las ciencias han producido para la humanidad; el conocimiento, bien sea científico, técnico, tecnológico, artístico o empírico, en su construcción, en su resultado y en su aplicación, se problematiza. Ya que detectando y resolviendo problemas, con rigor metodológico, se formarán las nuevas generaciones, para intervenir en el desarrollo de las comunidades” (Modelo Pedagógico de la Universidad de Medellín, www.udem.edu.co)

Los límites entre el pasado del uso y evolución de los conceptos con la forma en que se incorporan en la actualidad a los diferentes discursos, son apenas fisuras que permiten instalar todo un desarrollo investigativo de punta y en pleno auge dada la importancia que las organizaciones están dando al aprendizaje

organizacional dentro de la gestión del conocimiento. Y el problema educativo, o mejor, los modelos educativos basados en la solución de problemas siguen en continuo mejoramiento, de tal manera que ambos, aprendizaje organizacional y problema educativo muestran un interesante estado en cuestión del que se dará cuenta a continuación.

2.3 UNA MIRADA AL ESTADO DE LA CUESTIÓN DE LOS MODELOS EDUCATIVOS Y EL APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL

El acercamiento al *Estado de la Cuestión* se hace inicialmente para identificar la pertinencia y el desarrollo del problema de investigación formulado en la pregunta *¿Cómo potenciar el aprendizaje en las organizaciones inteligentes mediante un modelo educativo?* y de su hipótesis abductiva *¿Un modelo educativo basado en la solución de problemas potenciaría el aprendizaje en las organizaciones inteligentes?* Tiene además la intención de reconocer la punta del hilo y los espacios entre las urdimbres y las tramas de ese denso tejido llamado conocimiento, o mejor interpretación, para buscar un lugar donde desarrollar nueva teoría.

Pero más allá de ese sentido pragmático, Gadamer anuncia que “las creaciones espirituales del pasado, el arte y la historia, no pertenecen ya al contenido habitual del presente sino que son objetos que se ofrecen a la investigación, datos a partir de los cuales puede actualizarse un pasado. Por eso es el concepto de lo dado el que dirige la acuñación diltheyana del concepto de vivencia” (Gadamer, 2005:101) Hace alusión aquí a *lo dado*, en una relación diferente con el concepto de *dato*, como unidad de significado que derivará en una unidad de sentido, la cual requiere también ser interpretada: “La fundamentación del conocimiento no puede evitar en el ámbito de las ciencias naturales la consecuencia hermenéutica de que la realidad “dada” es inseparable de la interpretación” (Gadamer, 2005:327). Es así como se entiende que los textos configurativos del Estado de la Cuestión, son apenas datos que necesitan de la hermenéutica como manera de ser traídos al presente de la investigación, pero no pueden ser leídos bajo la caracterización cartesiana como textos de experimentación y medición.

En consecuencia, construir un acercamiento al Estado de la Cuestión como el que se requiere para el marco referencial de la investigación que nos ocupa (que no es una investigación sobre el *State-of-the-Art*), no puede representarse en un cúmulo de estadísticas y cuadros concluyentes, sino que amerita una lectura

hermenéutica juiciosa de cada investigación publicada que esté cerca al problema de investigación y a la hipótesis abductiva que interesan.

La lectura del Estado de la Cuestión, adicional a complementar la historia de los conceptos al hacerse una revisión bibliográfica actualizada, permite cuestionar los prejuicios del investigador: “El proceso hermenéutico en la construcción del estado del arte (Estado de la cuestión), empieza con la traducción de los textos, es decir, con aquello que va más allá de las palabras y el enunciado, luego la comprensión de los mismos provocando en el sujeto investigador un enriquecimiento, pues al saber lo que no sabía antes, al transformar sus precomprensiones, algo nuevo se produce y se crea, se forma, significa asumir un texto en su denotación” (Duque, 2007:1)

2.3.1 Búsqueda de información

Enfrentarse a la información necesita de una decisión del investigador unida a su problema de investigación, que abarca la definición de las fuentes, el espacio, lo temporal, los descriptores, las palabras claves, que terminarán arrojando un cuadro resumen de la búsqueda. En este orden de ideas, las bases de datos fueron privilegiadas como fuentes de consulta para la construcción del *State-of-the-Art* del papel de los modelos educativos en el aprendizaje organizacional. Las bases de datos escogidas fueron las siguientes: *ISI Web of Knowledge*, *EBSCO*, *ERIC* y *SCOPUS*¹⁶.

En relación con lo espacial, inicialmente se hace una búsqueda sin importar el país en el que se ha desarrollado la investigación. En cuanto a lo temporal, la decisión se focaliza hacia mirar lo producido entre los años 2005 y 2010. Sin duda alguna, el criterio más importante descansa en detener el lente en únicamente aquellos trabajos publicados en *journals* y revistas arbitradas y disponibles en texto completo (aunque esto no obvió la lectura de algunas publicaciones de las que sólo aparecían sus resúmenes).

¹⁶ Sin lugar a dudas, la fuente más acertada para mirar hoy en día un Estado de la cuestión, son en las bases de datos, dada su alta capacidad de renovación y actualización, pero sobre todo el rigor a que son sometidos los textos que en ellas se publican. En otro orden de ideas, EBSCO se caracteriza por tener cierta especialidad en los temas administrativos y organizacionales, mientras ERIC lo hace con lo educativo. ISI y SCOPUS son de gran visibilidad y tienen un importante posicionamiento en el mundo investigativo y científico.

Los *descriptores* utilizados fueron arrojados por el Tesauro de la UNESCO, disponible tanto en el sistema de bibliotecas de la Universidad de Antioquia como en la biblioteca de la Universidad de Medellín, al introducir los términos esenciales asociados a la investigación, estos son, aprendizaje organizacional y modelos educativos. Mediante un proceso iterativo, se pudieron derivar otras *palabras clave* asociadas con los descriptores iniciales, estas son aprendizaje basado en la solución de problemas, y currículo en el lugar de trabajo. Los términos se combinaron utilizando únicamente el operador booleano *and* (&, Y) pues lo que interesaba era el aprendizaje organizacional pero asociado a la educación.

Una síntesis de lo encontrado, se muestra en la Tabla 1 Total textos de la búsqueda.

Tabla 2. Total textos de la búsqueda (2005-2010)

DESCRIPTORES	ISI # Art.	EBSCO # Art.	ERIC # Art.	SCOPUS # Art.	TOTAL
Organizational Learning AND Educational Models	64	121	31	1	217
Organizational Learning AND Problem-based learning	141	110	13	8	272
Workplace Curriculums	147	143	1	6	297
TOTAL	352	374	45	15	786

Después de ingresar a cada base de datos los descriptores arrojados, la búsqueda arrojó un total de 786 artículos. Sobre ellos hay que resaltar la tendencia a seguir asociando modelos educativos con instituciones de educación, de tal manera que la mayoría de las investigaciones hacen referencia a las escuelas como organizaciones inteligentes. Otra constante que aparece en la búsqueda, es asociar el currículo en el trabajo (workplace curriculums) con prácticas profesionales o laborales que realizan los estudiantes universitarios, especialmente los de medicina y las carreras del área de la salud en general.

Como inferencia de este acercamiento técnico, es posible decir que los tipos de publicación más comunes son las revistas y los journals. Las monografías y los informes finales de investigación, son los más usuales. Inglaterra, Alemania, Estados Unidos, España, Suiza, Brasil, aparecen como los países con mayor número de publicaciones en la búsqueda. La descripción y la interpretación priman en los objetivos de investigación; así como el Estudio de caso enmarcado en un diseño cualitativo, es el tipo de investigación más recurrente.

Hay que advertir además, que si se realiza la búsqueda documental utilizando el operador booleano *or*, el número de investigaciones que aparecen en cada una de las bases de datos consultadas es significativamente mayor. De hecho, estados de la cuestión ya elaborados sobre aprendizaje organizacional, existen de manera considerable, varios de ellos asociados con otras disciplinas que no son la educación. Algunos que se pueden mencionar son:

Estado del Arte del E-learning de Rosario Vega García (2008) en el que muestra una vasta lista de empresas que utilizan actualmente el E-Learning como forma de aprendizaje organizacional, además que resume las prácticas de aprendizaje virtual en modelos organizacionales, modelos pedagógicos y modelos tecnológicos. Sobre los modelos organizacionales, que son los que interesan en esta investigación, los hallazgos de Vega (2008) van enfocados a la necesidad de instalar interfaces y procesos de comunicación interna. En cuanto a lo pedagógico, los procesos de enseñanza y aprendizaje descansan en las tecnologías de información y comunicación TIC.

En un rango de tiempo anterior a las fechas de publicaciones buscadas, César Medina Salgado y Mónica Espinosa Espíndola publicaron en el año 1996 el artículo “El aprendizaje organizacional: el estado del arte hacia el tercer milenio” en el que hacen un recorrido textual por los “Antecedentes del aprendizaje organizacional (AO)” (Medina y Espinosa, 1996:2) y presentan “Algunas clasificaciones del aprendizaje organizacional” (Medina y Espinosa, 1996:7). Dentro de sus conclusiones está el reconocimiento a la importancia que tendrá el aprendizaje organizacional en el siglo XXI. Pero lo que interesa resaltar aquí, es la ausencia total de modelos educativos o pedagógicos en las diferentes búsquedas, inferencias y propuestas realizadas por los autores.

En Colombia, la Universidad Católica de Colombia publicó el estado del arte del aprendizaje organizacional a partir de las investigaciones realizadas en las facultades de psicología, ingeniería industrial y administración de empresas en

Bogotá, entre los años 1992 y 2002, realizado por el profesor Delio Ignacio Castañeda Zapata (2004) como resultado de una investigación de tipo cualitativo de carácter documental. Su principal hallazgo es la poca cantidad de investigaciones que para entonces se habían realizado en Colombia sobre el aprendizaje organizacional. Impacta nuevamente la ausencia de la educación, la pedagogía, didáctica y currículo en el recorrido investigativo que se muestra en este estado del arte, en el que sobre salen las investigaciones psicológicas de corte cualitativo descriptivo.

Rolf Arnold (2001) hace un barrido que reúne los “Nuevos métodos en el trabajo de formación en las empresas” el cual podría asumirse como una mirada al estado de la cuestión del aprendizaje organizacional, en el que muestra dos maneras de aprender en las organizaciones: aprendizaje por transmisión y aprendizaje por acción. A los primeros, los llama métodos antiguos de aprendizaje organizacional, y a los segundo, métodos nuevos (Arnold, 2001:2). El autor no descarta el uso de ambos, y propone técnicas como: Discurso/conferencia, diálogo en clase, utilización de medios cerrados, superlearning, proyecto guiado, proyecto de organización propia, método del texto guía/trabajo en equipo en función de preguntas guía, trabajo individual según preguntas guía, ejercicios artísticos, métodos pedagógicos basados en vivencias. Pero su propuesta descarta la didáctica, cuando afirma: “Entretanto se acepta cada vez más que la acción pedagógica es algo demasiado complejo y está sometida a demasiadas magnitudes de influencias, como para que una teoría didáctica pueda aspirar a explicar con exactitud científica efectivamente todos los fenómenos individuales involucrados” (Arnold, 2001:14). La solución está en entender que “la alta eficiencia deberá conseguirse con la capacidad de actuar de los empleados, y ya no en contra de ella” (Kern/Schumann (1988) citado por Arnold, 2001:15).

Para Rolf Arnold, la pedagogía está lejos de ingresar al mundo empresarial: “A pesar de las tendencias pedagógicas que se manifiestan en la labor de formación en las empresas, no debe pasarse por alto que la realidad metodológica con frecuencia es totalmente diferente” (Arnold, 2001: 18). De tal manera que a su modo de ver, el método TWI (Training within Industry) que incluye mostrar, imitar y ejercitar, continúa siendo el más utilizado. De este modo, el asunto del aprendizaje organizacional significa ante todo un cambio de cultura que permite abrirse a nuevas formas de aprender.

Para terminar, es de resaltar el artículo Modelos de pedagogía empresarial de Mónica Meza (2003) que recoge de manera acertada un acercamiento histórico a modo de estado de la cuestión, sobre aprendizaje organizacional. Mostrando los

orígenes desde lo que la autora denomina el modelo artesanal de capacitación, coherente con las formas de producción después de la Edad Media, época en la que “orientan el desarrollo de los productos basados en la habilidad y el conocimiento de quien los hace, aunque su primera intención no sea la de formar al artesano, sino la del control socioprofesional, a través de la monopolización de la artesanía o la técnica para elaborarla” (Meza, 2003:78. Más adelante, trae Meza (2003) el modelo industrial en el que, de acuerdo con sus investigaciones, no se necesitó ni pensó la formación empresarial, pues lo importante no era la cualificación del trabajador sino “la destreza que permita ejercer con rapidez la parte parcelada del proceso productivo que le corresponde. Lo que se requiere es una “práctica repetitiva” para ejercer un “reflejo automático”, que lo lleve a fabricar más con el mínimo esfuerzo posible” (Meza,2003:80).

Sobre el “modelo de aprendizaje organizacional” (Meza,2003:81), el recorrido parte de las ideas de Peter Senge y de otros autores que le acompañaron en sus propuestas sobre organizaciones abiertas al aprendizaje (menciona Meza a R.Ross, B. Smith, Ch. Roberts y A. Kleiner), pasando por Donald Schön, y David Kolb, para terminar con su propia tesis que plantea la necesidad de lograr que “el aprendizaje individual se convierta en aprendizaje colaborativo, que permite aprender en conjunto como un equipo interdisciplinar e intergeneracional. En este sentido, podemos decir que el aprendizaje organizacional es un aprendizaje socializador” (Meza,2003:86)

2.3.2 Elección y registro de los textos para la elaboración del Estado de la cuestión

Un rápido reconocimiento de la totalidad de los artículos teniendo en consideración sus títulos, resúmenes, intencionalidades, entre otros aspectos, permitió elegir aquellos sobre los cuales descansaría el análisis, de tal manera que fueran los necesarios, pertinentes y suficientes para un acercamiento al Estado de la Cuestión.

En total se eligieron 19 artículos (**Anexo A**) relacionados medianamente con al aprendizaje organizacional y los modelos educativos, especialmente el basado en la solución de problemas. Como se aprecia en la anterior tabla 1, se agregó de manera intencional el descriptor Workplace Curriculums siendo una anticipación al currículo del trabajo en tanto manera metodológica de la posible solución al

problema de investigación. Pero no es exagerado afirmar, que no se encontraron investigaciones que utilizaran el análisis o la descripción de cargos para incorporar mediante ellos modelos educativos. De la misma manera, didáctica y currículo son conceptos ausentes en las investigaciones estudiadas.

Con el fin de consignar la información que arrojaba la lectura de cada artículo, el Grupo de Investigación de la Universidad de Antioquia en Didáctica de la Educación Superior-DIDES, diseñó un instrumento con los datos más relevantes en consideración con el sentido de la búsqueda. Ello logró un acercamiento a las investigaciones desde los problemas y preguntas de investigación, los objetivos, las hipótesis, las metodologías utilizadas, los conceptos desarrollados, la bibliografía empleada y, por supuesto, los resultados. Una muestra de la Ficha Referencial propia, se aprecia en el Anexo B.

2.3.3 Lectura del Estado de la Cuestión seleccionado

A partir de un proceso de abstracción, se pueden identificar en las 19 investigaciones elegidas para acercar la mirada al estado de la cuestión sobre el aprendizaje organizacional y los modelos educativos, cuatro ejes temáticos discutidos con mayor insistencia: El **conocimiento** que es necesario aprender y las **competencias** que se requieren (sus características, usos, efectos y aplicaciones); **el entorno de aprendizaje** (la organización como un espacio de aula con su cultura, clima, tradición, aspiraciones, estilos de liderazgo y toma de decisiones); el **empleado** que aprende (sus estilos de aprendizaje, su rol, su motivación, sus intereses, sus relaciones y la forma como los demás le perciben en su papel de aprendiz); y **el proceso enseñanza y aprendizaje** (su evolución, principios, prácticas, maneras, estrategias). Las cuatro categorías, contenido, entorno, empleado y proceso se relacionan en este análisis para conformar un espacio complejo en el cual aparecen el ¿QUÉ? Conocimiento y competencias, ¿DÓNDE? Organización, ¿QUIÉN? Empleado, ¿CÓMO? Aprendizaje. Esta misma relación, la comportan los problemas y las preguntas de investigación, de la siguiente manera:

Los ¿QUÉ? hacen referencia a las competencias laborales; habilidades directivas; gestión del conocimiento; estrategias de aprendizaje organizacional; conceptos sobre el aprendizaje organizacional. Se concluye que ser competente es mucho más que tener habilidades técnicas. Es un estado que relaciona las necesidades de conocimiento de la empresa, capacidad de aprender del trabajador y capacidad de hacer y de ser (en un contexto de aprendizaje) de todos los actores

de la organización. Veamos una de las pesquisas que trata los qué y muestra adicionalmente cómo hacerlo:

“Organizational Learning, Tacit Information, and E-Learning: A Review” es una investigación realizada por Falconer (2006), en la cual examina la importancia de la expresión del conocimiento tácito y su transferencia en un modelo cíclico, lo cual es una idea reiterativa en varias de los artículos pues coinciden que el aprendizaje organizacional es lograr que tanto los conocimientos individuales como los organizacionales, circulen explícitamente en la organización para que se queden de manera permanente en forma de registro. Como en otras investigaciones, la gestión del conocimiento es otra noción que figura vinculada a procesos de aprendizaje organizacional, o viceversa, y entonces la tríada individuo, grupo, organización conforman los niveles de conocimiento que debe gestionar la organización.

Falconer (2006) afirma que las técnicas y tecnologías de aprendizaje virtual, juegan un papel importante en el mejoramiento y la facilidad del aprendizaje organizacional, lo que contribuye a transformar el conocimiento tácito en conocimiento explícito, difundiéndolo a través de la organización. Esta investigación contradice la idea que la información tácita no puede ser efectivamente transformada o difundida en términos tecnológicos. Para ello, es necesario hacer un análisis del ciclo natural del aprendizaje individual y los modelos de aprendizaje organizacional, para así poder introducir el rol de las tecnologías de la información, de las cuales hace un análisis al ser medidas de mejoramiento del conocimiento tácito, su transformación y su flujo.

Afirma el autor (Falconer, 2006) que en los hallazgos que arroja el proceso de investigación se encuentra la sinergia entre tópicos de reflexión, creación de espacios de aprendizaje seguros y la importancia de la colaboración en el aprendizaje. Acerca de estos temas aún no se han realizado suficientes investigaciones. Lo anterior conlleva a un potencial significativo para hacer investigaciones colaborativas entre aprendizaje organizacional, tecnologías de la información y comunidades virtuales de aprendizaje, en aspectos como la extracción y comunicación de conocimiento tácito. La importancia de este artículo radica, en que es una síntesis de evidencias de investigación en dos campos que son dispares, demostrando que las tecnologías de la información y las pedagogías de aprendizaje virtual pueden ofrecer significados importantes en el estudio del aprendizaje organizacional.

“Organisational learning and value creation in business markets” es otra de las investigaciones que hace referencia la que. En esta López, Santos y Trespalacios, (2010), plantean tres objetivos claves: en primer lugar analiza los efectos del aprendizaje organizacional en la capacidad de creación de valor para el cliente; en segundo lugar desarrolla una mejor comprensión de la influencia que tiene el aprendizaje organizacional en los negocios, y por último examina el papel moderador que juega la alta turbulencia del mercado en la conexión de aprendizaje y valor. Dentro de la metodología y teniendo en cuenta lo objetivos, se hace una extensa revisión de la literatura acerca del tema abarcando una muestra de 181 empresas manufactureras españolas, empleando un sistema de ecuaciones estructurales. Los resultados de esta investigación muestran como el aprendizaje organizacional del fabricante es un antecedente directo y positivo de la capacidad de creación de valor para el cliente, entendido desde una perspectiva funcionalista. También se confirma que este aprendizaje en la organización se ve reflejado en el rendimiento empresarial del fabricante.

La investigación es importante debido a que es uno de los primeros estudios en examinar y confirmar el efecto del aprendizaje organizacional del fabricante, en la capacidad de valor del cliente, entendido desde una perspectiva funcionalista. También es pionera en el suministro de evidencia empírica de que las turbulencias del mercado no moderan la relación causal antes mencionada

Sin lugar a dudas, una de las mayores problemáticas la categoría que define ¿DÓNDE? se da el aprendizaje es una de las más estudiadas. Parece que a las investigaciones uno de los problemas que más les interesa son los ambientes de aprendizaje y entornos laborales. Hay referencias a la normatividad, información, paradigmas y valores de las organizaciones que aprenden; clima y cultura organizacional en las organizaciones que aprenden; colegas y familia en el aprendizaje organizacional; lugar de trabajo; puesto de trabajo; organización inteligente.

Acerca de la organización que aprende y de la organización como espacio de aprendizaje, los resultados de las investigaciones se dirigen en varios sentidos: No es un espacio apto para el aprendizaje aquel donde se castiga el disenso. Para que una organización pueda aspirar a aprender, necesita modificar su cultura (especialmente la normatividad y los valores). Deben darse cambios de comportamiento, de interpretación (paradigmas), de procesamiento de información y de adquisición de información. Las firmas más interesadas en el conocimiento, las menos jerárquicas y aquellas en que la antigüedad de los trabajadores es menor, son las más dispuestas a rotar al personal.

Ciertos dominios afectan la efectividad del aprendizaje en el lugar de trabajo: características del departamento de formación; clima y cultura organizacionales; circunstancias laborales del empleado (plan de carrera); y personalidad del empleado. No existe un escenario "ideal" para el aprendizaje en el lugar de trabajo. El proceso enseñanza-aprendizaje está profundamente sumergido en la cultura organizacional y, por tanto, los enfoques pedagógicos a utilizar deben consultar la historia, los valores, los sentidos comunes, los objetivos, la misión, la visión, e direccionamiento estratégico y las características de los empleados de una empresa.

PE, Ellstrom, and Kock H. (2008) en su artículo "Competence development in the workplace: Concepts, strategies and effects" hacen un recorrido por los conceptos, estrategias y efectos del desarrollo de competencias en el lugar de trabajo, presentando un compendio de varias investigaciones para describir, desde un estudio a varias empresas, por qué las organizaciones invierten en desarrollo de competencias, cuáles son los efectos reales de esa inversión y cuáles entonces son las características de las estrategias exitosas en el desarrollo de competencias organizacionales. El estudio estuvo principalmente basado en un cuestionario repartido entre 14 empresas que habían recibido soporte para invertir en el desarrollo competencias organizacionales, y se revisaron los documentos relacionados con el tema producidos por esas empresas. Los hallazgos coinciden con otras investigaciones antes descritas en el que la combinación entre estrategias integradas y entornos de aprendizaje libres, es necesaria para tener un impacto exitoso.

Para Miha, Stemberger, Skrinjar y Dimovski (2007), el aprendizaje organizacional es una cultura y por ello utilizan el término *organizational learning culture (OLC)*, el cual hace referencia a un compendio de normas y valores que deben agregarse a los objetivos financieros de las compañías, para integrar desde y para la alta dirección, conocimientos y comportamientos a partir de instalar un modelo que comprende cuatro tipos de culturas: grupo, de desarrollo, jerárquica y racional, y que impacta tres aspectos no financieros: desempeño de los empleados, clientes y perspectivas de los proveedores. La investigación incluyó 203 empresas de Slovenia.

Fuller, Unwin, Felstead y otros (2007) argumentan que los lugares de trabajo contemporáneos deben diseñarse para incorporar diferentes formas de aprendizaje y estrategias pedagógicas. Al referirse al diseño, los autores

involucran no sólo los ambientes físicos de trabajo sino el uso de sistemas de información y análisis productivos, como parte del diseño del cargo.

Hacia la misma relación planteada por los anteriores autores, apunta lo propuesto por Kock, Gill y Ellstrom (2006), al enfatizar en la relación directa que existe entre aprendizaje organizacional y ambientes de trabajo, de tal manera que las organizaciones que aprenden deben trabajar de manera estratégica ambas dimensiones.

Huang y Ho (2010) en su artículo "*Implications of leadership, individual and organizational learning theories for organizations in Taiwan*", plantean que el aprendizaje y el liderazgo son importantes en las organizaciones, tanto para elaboración de productos más competentes como para generar una organización más eficaz y eficiente. De esta manera la investigación explora el grado de conocimiento y comprensión que se ha desarrollado en los campos de aprendizaje individual, el aprendizaje organizacional y el liderazgo, las implicaciones y la relevancia para el sistema de gestión en las organizaciones taiwanesas. La investigación muestra que las teorías de aprendizaje individual hacen referencia a que existe una causa-efecto entre el contexto social y los modelos de conducta. La experiencia y la abstracción pueden ser importantes para la educación y el desarrollo de nuevos comportamientos y conocimientos. La teoría del aprendizaje organizacional sugiere que la cultura es importante porque el verdadero aprendizaje sólo puede ocurrir si la realidad no se opaca y la gente confronte las incongruencias entre lo que ellos defienden y lo que realmente hacen.

Afirman Huang y Ho (2010) que el liderazgo en las organizaciones de Taiwán se basa generalmente en la cultura tradicional china, que lleva a un estilo autocrático vertical, apoyándose en una estructura de poder en lugar de una gestión democrática. Esto pone de relieve la importancia del contexto social y un modelo a seguir para aprender y no fomentar la reflexión desafiando el status quo. Lo anterior sugiere que podría ser difícil para las organizaciones taiwanesas enfrentar con éxito los turbulentos cambios externos del mundo actual.

En este mismo sentido, Pérez, Montes y Vásquez (2005) aclaran el concepto de aprendizaje organizacional estableciendo una relación directa con el rendimiento de la empresa. Plantean que el declive de algunas empresas bien establecidas y la disminución del poder de competitividad de las mismas en un mercado cada vez mas globalizado, ha implicado la necesidad de renovación y transformación en las organizaciones, y es por ello que el aprendizaje organizacional ha crecido. Los

altos directivos de muchas organizaciones están convencidos de la importancia de mejorar el aprendizaje en sus empresas. Por lo tanto plantean Pérez, Montes y Vázquez (2005) que el objetivo de la investigación es aclarar el concepto de aprendizaje organizacional, y establecer la relación entre éste y el rendimiento de la empresa. Desde el diseño metodológico, esta pesquisa indaga acerca del grado en que se investiga el aprendizaje organizacional y la influencia en el rendimiento de la empresa, tomando como muestra 195 empresas españolas con más de 200 empleados, utilizando una técnica estadística de modelos de ecuaciones estructurales. Los resultados de la investigación muestran que el aprendizaje organizacional contribuye de manera positiva en la innovación y la competitividad y los resultados económicos financieros.

Pasando a los *¿QUIÉN?* lo que se privilegia son los estilos de aprendizaje de los empleados; competencias, capacidades y calidades de los empleados; estilos de dirección del aprendizaje organizacional; managers; plan de carrera y personalidad de los empleados. Referente a los estilos de aprendizaje en la organización, los que se mencionan son: Copiador/innovador, individual/colectivo, holístico/analítico.

En relación con las personas, los procesos de funciones de selección, capacitación, remuneración y de participación en la toma de decisiones, determinan la calidad de los empleados en cuanto concierne a su habilidad y disposición para aprender. Se propone a la pedagogía como una habilidad de dirección imprescindible, para el ejercicio del liderazgo, en el ámbito de una organización que aprende. Por último, que las organizaciones aprendan es un resultado de que sus habitantes aprendan. El individuo que trabaja y aprende tiene dos universos sociales fundamentales, el de sus colegas y el de su familia. Cuando alguno de estos dos universos se ve afectado, la motivación a estudiar cambia.

Para Berings, Poell y Simons (2008), el aprendizaje va de la mano de los comportamientos humanos. Por ello, el aprendizaje no sucede de una sola manera ni en un solo momento, por lo que es importante atender al menos cuatro dimensiones: cuándo los empleados quieren aprender solos, cuándo quieren aprender de otros, cuándo quieren aprender con otros; cuando están productivos o cuándo está reflexivos; cuándo son creativos o cuándo son reproductivos; y cuándo son analíticos o cuándo son holísticos. Al comprender las situaciones particulares por las que pasa el empleado, hay que idear entonces estrategias que ofrezcan a los empleados oportunidades de aprendizaje como: combinar

actividades con comportamientos; mostrar las aplicaciones de lo que se aprende al contexto laboral; ser flexible con los aprendices; ser uni-dimensionales.

En *“Learning to lead: Evaluating leadership and organizational learning”* (Atwood, Mora y Kaplan, 2010) evalúan la difusión del liderazgo en la agencia federal United States Geological Survey (USGS), dentro del contexto de aprendizaje organizacional y cambio cultural. Dentro del diseño metodológico se evaluaron 360 encuestas, que se encargaron de medir el impacto del programa de liderazgo en la USGS. Por medio de una serie de pruebas estadísticas se analizó la familiaridad y la exposición en la predicción de comportamiento y liderazgo, para comparar el nivel de comportamiento de liderazgo entre los compañeros de trabajo teniendo en cuenta la participación en el programa.

Plantean Atwood, Mora y Kaplan (2010) que los hallazgos de investigación indican que la familiaridad es un indicador importante de cambio en el comportamiento de todos los subgrupos y compañeros de trabajo. De igual manera incrementar la exposición al programa de liderazgo da mayor consistencia a los modelos predictivos. Teniendo en cuenta lo anterior, los trabajadores con una mayor participación en el programa, han incrementado los niveles de comportamiento de liderazgo. Los resultados sugieren que, con el fin de promover el liderazgo y el aprendizaje organizacional, es esencial familiarizarse con las habilidades del liderazgo. De igual manera el conocimiento sobre este tema a través de la interacción con los compañeros de trabajo permitirá aprender y aplicar nuevas técnicas acerca de este tema. Por último, la importancia de este estudio radica en que actúa como una herramienta para medir la difusión de los principios de liderazgo de los participantes en el programa con sus compañeros de trabajo.

Los ¿CÓMO? se aprende en las organizaciones, son otra amplia categoría de mucho interés en las investigaciones actuales. Hay que advertir que en las conclusiones de estos estudios, la evaluación de desempeño va de la mano del aprendizaje. De la misma manera, la libertad de los participantes para expresarse y el conocimiento pedagógico del instructor, responden por el éxito de la enseñanza. La utilización de espacios del arte para la enseñanza en el lugar de trabajo, convierte el aula en un espacio para la poética social alejándola de mundo racional y sumergiéndola en un territorio propicio para la construcción de tejido social.

En uno de los trabajos consultados, *“Supporting Instructors in Innovation: A Three-Component Approach”* (Anoush, 2008) busca avanzar en una propuesta de apoyo

a los instructores para la adopción de nuevos modelos de enseñanza por medio de nuevas tecnologías. La propuesta se compone de tres elementos: los principios conceptuales que sustentan los nuevos modelos de aprendizaje; procesos cuyos instructores se han apoyado en el entendimiento; y una plataforma tecnológica que facilite el intercambio de experiencias y conocimientos sobre el proceso y los resultados de la innovación. A lo anterior se le denomina, enfoque 3Ps. (Principios, Procesos, Plataforma). El diseño metodológico de la investigación incluye la identificación de problemas con los profesionales (usuarios objetivos de la aproximación), pruebas repetitivas de soluciones refinadas a problemas en condiciones reales. Los métodos de recolección de información incluyen tutoriales, encuestas estructuradas y entrevistas semi estructuradas.

Las conclusiones a las que llegó la investigación, es que el enfoque 3Ps es válido y práctico en términos de su propósito, puesto que aumenta el conocimiento y el intercambio de aprendizaje entre iguales dentro y fuera de las disciplinas en cuestión, así como permite el desarrollo profesional contextualizado. Sin embargo, la sostenibilidad y la facilidad de adopción del enfoque fueron percibidos por algunos expertos como algo problemático, ya que identificaron factores organizativos y culturales que podrían afectar la sostenibilidad del enfoque.

El trabajo en equipo y su cohesión, la rotación, promoción y polivalencia, son maneras en las cuales se insiste de manera constante en varias de las pesquisas. Por ejemplo, Anil y Mittendorf (2006) recomiendan que asumir diversas asignaciones de funciones, motivar con pago para que los empleados roten por diferentes cargos, pero obedeciendo más a sus intereses y deseos de aprendizaje que a las necesidades de la empresa, como una manera poderosa de promover el aprendizaje en la organización. Insisten en que el deseo voluntario de aprender, debe tener una retribución económica.

La rotación de personal es tan instructiva para el empleado como para su empleador. El empleado aprende nuevas habilidades y el empleador aprender más sobre la valía del empleado y las dificultades y potencialidades del cargo. Hoy, se tiene que evolucionar hacia métodos distintos de capacitación puesto que se están desarrollando competencias distintas. El método hoy se centra en el alumno como sujeto, no como objeto.

Otros resultados sobre la misma categoría muestran que para formar competencias organizacionales (del tipo trabajo en equipo y orientación al servicio) lo más importante es liberar al empleado para que autoaprenda en aquellos

asuntos que sean de su interés. La posición no es la de enseñar, si no la de permitir la libre elección, facilitar los espacios del aprendizaje y acompañar en el proceso. Vale resaltar la importancia que las investigaciones otorgan al trabajo en equipo como mecanismo de aprendizaje. Se infiere cierta novedad en lo que proponen Zacher, Joerg, y Gernot (2008) que podría entenderse como un aprendizaje “multinivel”, al igual que ocurre con la estrategia de marketing: el trabajo en equipo se convierte en trabajo en red y el aprendizaje se da entre colaboradores. Sin embargo, admiten los investigadores que las implicaciones científicas y prácticas de esta modalidad, aun están en discusión.

De otro lado, algunos nuevos términos aparecen en investigaciones como la de Flemming Fink (2006): *Project Organised Problem Based Learning (POPBL)*, para integrar la formación y la productividad de los ingenieros, pues tiene como tesis que la mejor manera de entender y aprender una teoría es tratando de ver cómo funciona ella en la práctica; y para el lugar de trabajo, desarrolla una metodología que llama *Facilitated Work Based Learning (FWBL)* basada en la misma metodología de integrarle a la práctica, un contenido teórico.

El artículo escrito por Billet (2006) “*Constituting the workplace curriculum*”, plantea algunas pautas para construir el curriculum del lugar de trabajo, lo cual configura otra novedad semántica. Se concibe el curriculum como un intento de progreso dirigido a los individuos para optimizar su desempeño en su sitio de trabajo. Sin embargo su establecimiento esta basado en factores de lugar. Sin importar como los intentos sean llevados a cabo son basados en “affordances” de apoyo para ser establecidos por interés en el lugar de trabajo. Los “affordances” (Billett, 2006) enfatizan en el papel que las normas y practicas sociales, comprendidas en los lugares de trabajo, juegan en la regulación del compromiso del individuo y el aprendizaje a través de la labor desempeñada. El grado en el cual estos “affordances” sugieren, estructuran, apoyan y guían la participación, compromete a los trabajadores en formas de pensar actuar y aprender requeridas para el funcionamiento efectivo en un lugar de trabajo, lo anterior es importante para el desarrollo efectivo de la práctica vocacional. La concepción de un curriculum ideal dirigido a la entera participación esta sujeto a los “affordances” de interés de los directores, compañeros de trabajo y otros factores que afectan la producción, así como también la intencionalidad de los aprendices.

En otra de las investigaciones consultadas, “*Fostering organizational performance: the role of learning and intrapreneurship*” (Molina y Callahan, 2009) se centra en la relación entre el aprendizaje individual, el emprendimiento y el aprendizaje organizacional, con el fin de crear un modelo alternativo que facilite el desempeño

al interior de las organizaciones. En este sentido, Molina y Callahan (2009) plantean un modelo de aprendizaje empresarial y de rendimiento en el que las construcciones del entorno, el aprendizaje individual, el emprendimiento y el aprendizaje organizacional influyen en el desempeño de la organización. Según los autores (Molina & Callahan, 2009) el área de emprendimiento es un área de indagación relativamente nueva en la que los esfuerzos se centran de manera especial en la identificación y construcción, distinguiéndola de la iniciativa empresarial. De esta manera, el modelo propuesto de aprendizaje y el rendimiento empresarial se une a un creciente número de obras que exploran cómo el emprendimiento contribuye al desempeño de la organización.

Teniendo en cuenta lo anterior, la idea del trabajo es ayudar a futuros investigadores a identificar las posibles estrategias de aprendizaje que podrían ayudar a las organizaciones empresariales a posicionarse como un vehículo para mejorar el desempeño organizacional. La importancia de la investigación radica en la relación que se plantea entre el aprendizaje individual, el emprendimiento, el aprendizaje organizacional, el medio ambiente y el desempeño organizacional. De esta manera el aprendizaje individual y organizacional se combinan para ofrecer una perspectiva única sobre la relación entre el emprendimiento y el desempeño organizacional.

Para Pérez, Montes y Vásquez (2005), la manera de incrementar las competencias organizacionales y el aprendizaje en las empresas es mediante contratación selectiva, la formación estratégica, la participación de los trabajadores en la toma de decisiones y la recompensa contingente. Es otra postura tal vez más pragmática y simple, que insiste como lo hacen muchas investigaciones, que el problema de aprendizaje organizacional es un problema de selección de personal.

De otro lado, Collis y Anoush (2005) llaman la atención sobre el riesgo que se corre en las empresas al implementar procesos de aprendizaje informal, lo cual sucede normalmente para reducir costos. Dentro de esas maneras informales consideran prácticas que están haciendo carrera en muchas organizaciones, tales como coaching y mentoring. Para los autores, los procesos formales de aprendizaje (cursos) son necesarios y es importante invertir en ellos, por lo que proponen una mezcla de ambas modalidades, formal e informal. Explican que una manera de combinarlas ha sido la solución de problemas en el día a día de su trabajo, lo cual consideran algo claro en la teoría pero no en la práctica y bastante complejo. De allí que su problema de investigación sea ¿Cuál es el criterio para diseñar y evaluar cursos basados en actividades de trabajo cotidianas y que combinen el aprendizaje organizacional formal e informal? Bajo el método de

casos, utilizan como ejemplo la compañía Shell para mostrar como combinan lo informal con lo formal implementando coaching (entrenamiento en el puesto de trabajo) y al mismo tiempo un sistema de información que contiene documentos de estudio académicos y formales, que sirven como pretexto para realizar foros de discusión. Las tecnologías web son indispensable para manejar estos repositorios teóricos y gestionar los grupos de discusión.

En este mismo sentido, Roland Loos (2007), investiga la integración de los trabajadores poco cualificados, en el aprendizaje permanente y el mercado laboral. Enseñar y capacitar son dos actividades diferentes que se deben dar de forma paralela, lo cual resulta exitoso. Escuela y empresa debe dar entrenamiento constante, aplicando el coaching, y deben buscar formas de cooperación y acuerdos con empresas que ofrecen oportunidades de apoyo a la integración de personas poco cualificadas al mercado laboral

El aprendizaje basado en problemas es una estrategia usada para el entrenamiento en competencias técnicas. Sin embargo, se alerta que debe estar incubado en un entorno y clima organizacionales propicios para el aprendizaje. Hoy, se tiene que evolucionar hacia métodos distintos de capacitación puesto que se están desarrollando competencias distintas. El método hoy se centra en el alumno como sujeto, no como objeto.

E-learning, tutoría en el lugar de trabajo, son otras dos estrategias de aprendizaje organizacional bastante abordadas. La tecnología de información y comunicación ayuda en la gestión del conocimiento. Sin embargo, la plataforma tecnológica no funciona sin la cooperación y apropiación de esta forma de trabajo y de sus objetivos por los empleados. La tutoría es un buen mecanismo para el aprendizaje en el lugar de trabajo. Y, cuando se enseña mediante el trabajo, se motiva para el aprendizaje a lo largo de la vida, debido a que es el trabajo la realidad más constante del mundo contemporáneo.

Para terminar, la conclusión a la que se puede llegar después de realizar la búsqueda del aprendizaje organizacional en relación con los modelos educativos, especialmente el aprendizaje basado en la solución de problemas, es que el problema de investigación es pertinente y bastante actual. El aprendizaje organizacional es tema de amplio interés organizacional y se encuentra en máximo desarrollo. La educación ha incursionado en el tema empresarial, pero los modelos educativos basados en problemas con énfasis en didáctica universitaria, no son una estrategia comúnmente estudiada para lograr esos aprendizajes

empresariales. He aquí la innovación de una investigación que relacione la educación basada en la solución de problemas con el aprendizaje organizacional, pero sobre todo que aplique como metodología la curricularización del trabajo a través del análisis y descripción de los cargos.

II. LO VIVIDO

Erleben significa para empezar “estar todavía en vida cuando tiene lugar algo”. A partir de aquí la palabra erleben adquiere un matiz de comprensión inmediata de algo real, en oposición a aquello de lo que se cree saber algo, pero a lo que le falta la garantía de la vivencia propia, bien por haberlo tomado de otros, o por haberlo simplemente oído, bien por ser inferido, supuesto o imaginado. Lo vivido (das Erlebte) es siempre lo vivido por uno mismo.

GADAMER, 2005:96

EVENTO 3:
LA METODOLOGÍA

3. LA METODOLOGÍA: ACERCA DE CÓMO LA HERMENÉUTICA PUEDE INTERPRETAR EL SENTIDO EDUCATIVO DE LA ORGANIZACIÓN, EN TANTO REALIDAD SOCIAL

La hermenéutica es, pues, algo más que un método de las ciencias o el distintivo de un determinado grupo de ellas. Designa sobre todo una capacidad natural del ser humano.

H.G. GADAMER

3.1 CONCEPTUALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

3.1.1 Diseño de la investigación

La presente investigación, considerando a la organización como texto, se desarrolló desde un diseño cualitativo, con enfoque hermenéutico, que interpreta la vivencia como experiencias nuevas con sentido.

Es cualitativo, pues se trata de pensar la organización como ámbito social y cultural de configuración de lo humano en virtud de un proceso permanente de interacción entre seres sociales e históricos¹⁷. También, porque en este trabajo se comprende la organización como lugar de aprendizaje, como un espacio de formación, de adquisición y producción de conocimiento, condición necesaria para su funcionamiento y logro de objetivos. Mediante el diseño cualitativo es posible comprender el fenómeno de los procesos de aprendizaje en el ámbito de la organización, particularmente lo que corresponde a la educación.

3.1.2 Enfoque de la investigación

Como ya se anunció, el enfoque de la investigación es hermenéutico. Este permite acercarse a la aprehensión de un hecho social, histórico, cultural y humano, como lo es el de las organizaciones inteligentes, que aprenden, que gestionan conocimiento, que lo producen, lo transforman, lo depositan y lo difunden. Se trata de comprender el sentido profundamente humano que reposa en el aprendizaje de

¹⁷ Para la investigación cualitativa existe una realidad epistémica la cual “necesariamente requiere, para su existencia, de un sujeto cognoscente, el cual está influido por una cultura y unas relaciones sociales particulares, que hacen que la realidad epistémica dependa para su definición, comprensión y análisis, del conocimiento de las formas de percibir, pensar, sentir y actuar, propias de estos sujetos cognoscentes...La investigación cualitativa asume que el conocimiento es una creación compartida a partir de la interacción entre el investigador y el investigado, en la cual, los valores median o influyen la generación del conocimiento; lo que hace necesario “meterse en la realidad”, objeto de análisis, para poder comprenderla tanto en su lógica interna como en su especificidad. La subjetividad y la intersubjetividad se conciben, entonces, como los medios e instrumentos por excelencia para conocer las realidades humanas y no como un obstáculo para el desarrollo del conocimiento como lo asumen los paradigmas del primer grupo, esto es, el positivismo y el pospositivismo” (Sandoval, 1996:28 y ss)

la organización, y que se difunde entre los sujetos para de alcanzar fines o propósitos racionalmente orientados. La hermenéutica permite relacionar los prejuicios, la reflexión, el análisis, la comparación, la comprensión, la interpretación y la síntesis, aunados todos estos procesos de cara a desvelar las unidades de sentido en los procesos de aprendizaje en la organización.

La interpretación de los procesos de aprendizaje organizacional y su relación con los problemas educativos se hará asumiendo entonces:

- Que las organizaciones son realidades singulares, históricas y concretas.
- Que la idea de la organización como estructura de sentidos, es análoga a un texto que también puede ser leído, que puede ser sometida a la interpretación, dentro de las singularidades que la distinguen de otras unidades semejantes o parecidas.
- Que en tanto textos, las organizaciones se pueden analizar, comparar, comprender, interpretar y sintetizar en un proceso hermenéutico.
- Que el aprendizaje de, en o para la organización es condición de su dinámica.
- Que hay unidades de significación y sentido en los procesos de aprendizaje que involucran la organización en tanto totalidad.
- Que existe una relación circular hermenéutica entre cada proceso de aprendizaje y el todo que es la organización.
- Que los procesos de aprendizaje en la organización involucran lo humano como realidad cultural, histórica, social, compleja y no meramente funcional o instrumental.
- Que en este sentido, cuando la organización aprende puede cualificar sus procesos, servir al propósito de mejorarlos u “optimizarlos”, servir también sobre todo para que las personas que allí se desempeñan se reencuentren como tales, como seres complejos, completos, multidimensionales y con un sentido de dignidad. No solo como empleados, trabajadores o “clientes internos”

- Que en tanto aprendizaje, involucra procesos educativos en los que es posible descubrir componentes pedagógicos, didácticos y curriculares.
- Que entonces puede haber un diálogo entre lo organizacional y lo educativo, de tal manera que se logre el encuentro entre estos dos horizontes.

3.1.3 El círculo de la comprensión

La hermenéutica no sucede de modo lineal en el que es posible conservar un camino recto para conocer. Tampoco supone que el investigador de manera anticipada calcule un resultado concluyente con el cual se encontrará al final del proceso investigativo. A diferencia de los procesos lógicos deductivos que van del todo a la parte, y de la inducción que recorre de la parte al todo, el proceso hermenéutico se da del todo a la parte y de la parte al todo de modo circular; y es la condición circular de la interpretación la que permite hablar de lo posible a diferencia de lo determinante:

“El que quiere comprender un texto realiza siempre un proyectar. Tan pronto como aparece en el texto un primer sentido, el intérprete proyecta enseguida un sentido del todo. Naturalmente que el sentido sólo se manifiesta porque ya uno lee el texto desde determinadas expectativas relacionadas a su vez con algún sentido determinado. La comprensión de lo que pone en el texto consiste precisamente en la elaboración de este proyecto previo, que por supuesto tiene que ir siendo constantemente revisado en base a lo que vaya resultando conforme se avanza en la penetración de sentido” (Gadamer, 2005:333)

La experiencia hermenéutica como posibilidad para la construcción del conocimiento, tal como lo inaugura González, atraviesa el proceso, la estructura y el proceder hermenéutico. En palabras de esta autora, el proceder “Se describe en cuanto el problema dialéctico, la hipótesis abductiva, la historia de conceptos, el estado de la cuestión, el acopio de la información, la creación de la cosa, la conversación con autoridades, el acuerdo y la unidad de sentido...” (González, 2010:2).

Como una interpretación a la obra de Gadamer, González (2010) nombra el proceso hermenéutico PRACCIS, esto es, los prejuicios(P), la reflexión(R), el análisis(A), la comparación(C), la comprensión(C), la interpretación(I) y la síntesis(S). Mientras que la estructura hace referencia al todo y las partes que configuran la complejidad del círculo de la comprensión, el pasado y el presente, y la fusión de horizontes que anticipa los acuerdos necesarios para crear una cosa nueva, la síntesis: “Tanto el proceso como el procedimiento se mueven bajo una estructura hermenéutica que se manifiesta en el círculo de la comprensión, creciendo concéntricamente, mientras va relacionando el todo con sus partes en fusión de horizontes, el horizonte que se mueve con las nuevas vivencias del investigador, un ser que se forma al saberse” (González, 2010:1) Proceso y proceder van dándose de modo circular, buscando en cada paso unidades de sentido, formando un entretejido que le sirve de estructura para en cada puntada ir comprendiendo, interpretando y creando. Significa entonces que no pueden separarse, que dialogan, y en ellos se articula la movilidad misma de la experiencia humana.

Veamos cómo se viven el proceso, el proceder y la estructura en la investigación que aquí nos ocupa, sobre un modelo educativo basado en la solución de problemas para potenciar el aprendizaje en las organizaciones inteligentes.

3.2 LA EXPERIENCIA HERMENÉUTICA VIVIDA

3.2.1 Pregunta de investigación

¿Cómo potenciar el aprendizaje en las organizaciones inteligentes mediante un modelo educativo?

3.2.2 Hipótesis abductiva

¿Un modelo educativo basado en la solución de problemas potenciaría el aprendizaje en las organizaciones inteligentes?

3.2.3 Objeto de estudio

Los modelos educativos basados en la solución de problemas

3.2.4 Campo de acción

Aprendizaje en las organizaciones inteligentes

3.2.5 Objetivos

General

Fundamentar teórica y metodológicamente un modelo educativo basado en la solución de problemas para potenciar el aprendizaje en las organizaciones inteligentes.

Específicos

- Comprender el desarrollo histórico de los conceptos Organización Inteligente y Problemas educativos.
- Indagar por los procesos de aprendizaje existentes en algunas organizaciones inteligentes.
- Analizar los aspectos educativos en los modelos de aprendizaje utilizados por esas organizaciones.
- Comparar entre si los aprendizajes de las organizaciones inteligentes.
- Interpretar las unidades de significación que emergen de la comparación

- Re-conceptualizar el modelo educativo basado en la solución de problemas desde una perspectiva organizacional.
- Vivenciar el modelo educativo basado en la solución de problemas en una organización inteligente.

3.2.6 El proceso y el proceder PRACCIS en la investigación

Desde la pregunta de investigación *¿Cómo potenciar el aprendizaje en las organizaciones inteligentes mediante un modelo educativo?* y la hipótesis abductiva *¿Un modelo educativo basado en la solución de problemas potenciaría el aprendizaje en las organizaciones inteligentes?*, el presente trabajo da paso a la conciencia histórica. Primero el pasado, y dentro de este un acercamiento a la historia de los conceptos problema educativo y aprendizaje organizacional, a lo cual se agrega una aproximación al estado de la cuestión de los modelos educativos en las organizaciones que aprenden. Después, el presente que da cuenta de la experiencia a partir de adentrarse en el círculo hermenéutico¹⁸, para desvelar las unidades de sentido¹⁹ como “unidades que no contienen nada extraño”, es decir, cuando se logre comprender los conceptos en mención. En el círculo, hay un todo *Las Organizaciones Inteligentes*, el cual se modifica desde la parte, el *Aprendizaje Organizacional*, y la parte desde el todo²⁰; para encontrarse con los *modelos educativos basados en la solución de problemas* que constituyen otro todo, cuyas partes son lo pedagógico, lo didáctico y lo curricular; el enfoque permite la *fusión de horizontes*²¹, en la que la tradición dialoga con el presente,

¹⁸ El Círculo: Describe la comprensión como la interpretación del movimiento de la tradición y del intérprete (Gadamer, 2005:363)

¹⁹ Unidades de Sentido: Unidades últimas de lo dado en la conciencia, unidades que ya no contengan nada extraño, objetivo ni necesitado de interpretación (Gadamer, 2005:102)

²⁰ La parte y el todo: Igual que cada palabra forma parte del nexo de la frase, cada texto forma parte del nexo de la obra de un autor, y éste forma parte a su vez del conjunto del correspondiente género literario y aún de la literatura entera. Pero por otra parte el mismo texto pertenece, como manifestación de un momento creador, al todo de la vida síquica del autor...Con ello, aplica al mundo histórico, como ya decíamos, lo que desde siempre ha sido un fundamento de toda interpretación textual: que cada texto debe ser comprendido desde sí mismo (Gadamer, 2005:361)

²¹ Fusión de Horizontes: Comprender; establecer el acuerdo sobre la cosa. Es el presente que no se reforma al margen del pasado; es el pasado en el presente; la tradición y la renovación.”La fusión tiene lugar constantemente en el dominio de la tradición; pues en ella lo viejo y lo nuevo crecen siempre juntos hacia una validez llena de vida, sin que lo uno y lo otro lleguen a destacarse explícitamente por sí mismos” (Gadamer, 2005:376)

para dar paso a la creación de la *cosa*²² nueva como síntesis de lo comprendido e interpretado; esto es, *el modelo educativo organizacional*. Lo que se quiere interpretar como objeto de estudio, son los modelos educativos basados en la solución de problemas, para llevarlos a otra realidad que también necesita ser comprendida, esto es el aprendizaje organizacional como campo de acción de la presente investigación.

Se trazan entonces un objetivo general, fundamentar teórica y metodológicamente un modelo educativo basado en la solución de problemas para potenciar el aprendizaje en las organizaciones inteligentes; y seis objetivos específicos: a) Comprender el desarrollo histórico de los conceptos Organización Inteligente y Problemas educativos; b) indagar por los procesos de aprendizaje existentes en algunas organizaciones inteligentes; c) analizar los aspectos educativos en los modelos de aprendizaje utilizados por esas organizaciones; d) comparar entre si los aprendizajes de las organizaciones inteligentes; e) interpretar las unidades de significación que emergen de la comparación, f) re-conceptualizar el modelo educativo basado en la solución de problemas desde una perspectiva organizacional, y g) vivenciar el modelo educativo basado en la solución de problemas en una organización inteligente. Todos ellos, para comprender y sintetizar en un nuevo modelo educativo organizacional la interpretación que la investigación propone para potenciar el aprendizaje en las organizaciones que aprenden.

Es importante reiterar el carácter circular del proceder hermenéutico. Lo que se muestra a continuación es un intento por dar cuenta de cada uno de los momentos, pero se debe aclarar que ninguno de ellos desaparece para dar paso al siguiente como si fuera algo serial. Todo lo contrario: hasta el final, si es que se puede hablar de finales en investigaciones hermenéuticas, o mejor, hasta el cierre, van a estar presentes cada uno de los estadios que habitan al hermeneuta

3.2.6.1 Prejuicios

Iniciar el círculo hermenéutico requiere entonces desvelar los prejuicios tanto de quien investiga como de los otros actores involucrados, como premisa de toda comprensión. Los prejuicios permiten dar sentido a las cosas por conocer, son el vehículo de la tradición, la realidad histórica del ser. El investigador está

²² La cosa: Ente, asunto que se negocia, acuerdo (Gadamer, 2006:72)

inevitablemente atravesado por sus prejuicios, pues ellos nacen de las vivencias y experiencias que lo marcan; contienen la tradición. “Lo consagrado por la tradición y por el pasado posee una autoridad que se ha hecho anónima, y nuestro ser histórico y finito está determinado por el hecho de que la autoridad de lo transmitido, y no sólo lo que se acepta razonadamente tiene poder sobre nuestra acción y nuestro comportamiento” (Gadamer,2005:348). Los prejuicios hacen parte del conocimiento. En palabras de González:

“En una comunidad específica. Los prejuicios, portan valores, emociones. Motivos, dogmas. Creencias, mitos, que se constituyen en fuente de auto evidencias originarias. Los prejuicios son una antelación de nuestra apertura al mundo, condiciones para que podamos percibir algo, para reflexionar. Los prejuicios guían nuestra curiosidad para que, eso que sale a nuestro encuentro, una estructura de sentido, en tanto vivencia, genere suspenso y nos diga algo nuevo, entonces, un prejuicio en juego, el que nos habita, se hace consciente, es cuestionable, se irgue en preguntas, las que abren y mantienen abiertas las posibilidades, permitiendo dar otro sentido a las cosas, reflexionamos” (González, 2010:7)

La reflexión y la conversación permiten liberar la tradición para que deje de ser “conservación”, a su vez que pone los prejuicios individuales en el mundo común, como condición de toda experiencia hermenéutica.

Se puede decir que la presente investigación entra al círculo de la interpretación con un prejuicio producto de mi formación como administradora de empresas y mi experiencia como gerente de almacenes por varios años en la ya extinta empresa CADENALCO (absorbida por Almacenes Éxito). Mi vocación por la docencia me trajo a las aulas universitarias después de terminar la especialización en sicología organizacional en la Universidad San Buenaventura, a donde llegué por una determinación personal, producto de la experiencia profesional en la que me destacué por el sentido humano hacia los colaboradores de la organización tanto desde la gestión y comunicación como de los apoyos a su formación, postura algo inusual cuando se tienen cargos de autoridad. Ser profesora de pregrado, y después jefe de programa, de administración de empresas me ha mostrado otra posibilidad de asumir lo humano dentro de las empresas bajo el convencimiento de que las personas son lo más importante para las organizaciones. La Maestría en Educación que cursé con la Pontificia Universidad Javeriana aumenta en mí la idea de que es posible incorporar la pedagogía al mundo empresarial en busca de la felicidad humana; una esperanza en medio del escepticismo que generan los sistemas productivos neoliberales.

Mi prejuicio radicaba básicamente en considerar que era imposible pensar la empresa como un espacio de formación en el sentido pleno de la realización humana. Por varias razones: la empresa no es una escuela ni tampoco una universidad que tenga por encargo social formar; tampoco le interesa de manera genuina la formación de los empleados en tanto ella como proceso le genera un costo adicional que no está dispuesta a pagar, a no ser que se trate de instrucciones y capacitaciones que signifiquen aplicaciones directas y rentables para la organización; la preocupación por lo humano dentro del mundo empresarial es un pretexto mercantilista y una moda más dentro de las corrientes administrativas; entre otras presunciones.

Esta pre-comprensión de lo organizacional la problematizo bajo la pregunta ¿y cómo puedo yo contribuir a que lo humano dentro de la empresa no sea un mero discurso en mis aulas y, desde cualquier perspectiva, se pueda teorizar para incorporarse como una práctica válida en el mundo empresarial? El prejuicio se vuelve proyecto para mirar la educación como posibilidad de “humanizar” la organización bajo la pregunta ¿Cómo potenciar el aprendizaje organizacional mediante un modelo educativo? He aquí el primer proyecto de sentido que da origen al círculo de la comprensión: “El que intenta comprender un texto hace siempre un proyecto. Anticipa un sentido del conjunto una vez que aparece un primer sentido en el texto. Este primer sentido se manifiesta a su vez porque leemos ya el texto con ciertas expectativas sobre un determinado sentido. La comprensión del texto consiste en la elaboración de tal proyecto, siempre sujeto a revisión como resultado de una profundización del sentido” (Gadamer, 2005:65)

Como dice el profesor Carlos Gutierrez: “El ser humano es ante todo sus prejuicios; la única movilidad posible ocurre cuando “cae al piso” uno de ellos, cuando algo se viene abajo, lo cual sucede muy de vez en cuando. Sólo se da cuando se vive una genuina experiencia hermenéutica. Después de ella, ya no somos más los mismos. Y aquí lo cambia no es el saber sino el ser”²³. Es en busca de mover el prejuicio, que decido acercarme a los textos, esto es, los libros, las investigaciones, las organizaciones, los documentos que reposan en las empresas, las personas encargadas del aprendizaje organizacional, los colaboradores que reciben la formación, para desentrañar nuevas unidades de

²³ Hago referencia nuevamente a lo dicho en la introducción, a las palabras ofrecidas por el profesor Carlos Bernardo Gutierrez Alemán en la inauguración de la séptima cohorte del Doctorado en Educación, el 8 de febrero de 2012, de las cuales vienen estas anotaciones.

sentido que vayan aflorando para dar forma a algo nuevo, a aquella cosa que va a dar una nueva dimensión a lo humano dentro de la organización.

3.2.6.2 Reflexión

Superar el prejuicio para que deje de sernos extraño, es hacerlo consciente. Hacernos conscientes, es previo a la comprensión. Así sucesivamente van apareciendo las unidades de sentido cada que se avanza en el círculo concéntrico del proceder hermenéutico. El prejuicio trasciende cuando pasa por la reflexión. La reflexión es una forma de autoconocimiento que descansa en la idea de la conciencia histórica, la cual toma distancia de nuestros propios o ajenos prejuicios: “Por indisoluble que sea el fundamento de la vida histórica sobre la cual se eleva, la conciencia histórica es capaz de comprender históricamente su propia posibilidad de comportarse históricamente” (Gadamer, 2005:296)

La interiorización como condición propia de la vida, permite elevar el prejuicio a una dimensión de conciencia, que está por encima de la particularidad humana al provenir de una dialéctica interior que incluye el arte de conversar con uno mismo y de buscar el propio entendimiento. La reflexión, el autoconocimiento, “Dialéctica es el arte de llevar una conversación, y esto incluye el arte de llevar esta conversación consigo mismo y de perseguir el entendimiento consigo mismo. Es el arte de pensar. Pero esto equivale al arte de indagar el significado de lo que se piensa y se dice. De ese modo se sigue un camino o, más exactamente, se está en un camino” (Gadamer, 2006:396). Ahora los prejuicios no son extraños y, por el contrario, son asumidos como parte de la realidad a desvelar. Quien intenta comprender, está abierto a conversar.

Iniciar un proyecto de investigación significa ya un proceso de reflexión pues lo que está por medio es la pregunta, y al ser abductiva, lo que hay ante todo es una sospecha que indica la apertura de quien se enfrenta al camino hermenéutico. Sin lugar a dudas, el momento de reflexión más importante se dio cuando la tutora Elvia María González Agudelo me retó a trascender la didáctica universitaria, línea de investigación que ella lidera y a la cual estoy adscrita, para empezar a comprender los aprendizajes en la organización inteligente. Como ya lo advertí, el Grupo DIDES en cabeza de la doctora Elvia María ya había venido incursionando en este campo de acción. Este reto, aunado a los prejuicios que ya describí, se convierte como vivencia, en un nuevo proyecto de sentido.

3.2.6.3 Análisis

“Como la doctrina del raciocinio formal garantiza únicamente la lógica inmanente y no la rectitud objetiva, también la hermenéutica pretende descubrir el recto sentido de un enunciado y no el sentido de un enunciado correcto” (Gadamer, 2005:284). La hermenéutica incorpora el proceso de análisis como la misma cosa, pero no desde una perspectiva lógica sino retórica, es decir, se trata de una capacidad lingüística, un dominio técnico, de hablar y comprender que se muestra en la redacción de los discursos, esto es, en el arte de hablar y el arte de escribir. El análisis es un ejercicio mental que realiza el hermeneuta el cual posibilita la apropiación de los textos a partir de su descomposición y decodificación, lo que permite que emerja la significación saltando de lo superficial a lo profundo, de la expresión al contenido. Implica además saber leer, saber de-codificar: “La decodificación permite des-cubrir los sentidos de la estructura en cuestión, de la estructura con la cual se dialoga: ir de lo superficial, lo morfológico, lo sintáctico, a lo profundo, lo semiológico y lo semántico, ir de la expresión al contenido, de lo que se dice a aquello a lo cual se refiere, es decir, la significación que emerge de su propia estructura. Se trata de desbordar las referencias directas del texto que manifiesta otras posibilidades de sentidos. Las partes le dan sentido al todo y el todo da sentido a las partes, es el círculo de la comprensión” (González, 2010:7)

El análisis comienza desde el mismo momento en que empiezo a acercarme a los textos y autores que configuran el acercamiento a la historia de conceptos y a la mirada al estado de la cuestión. Hay que reconocer aquí, lo importante que fueron los seminarios de investigación del Grupo DIDES, pues la tutora logró que pudiéramos hacer una lectura colectiva lo cual no sólo resultó ser más eficiente si no que se alcanzaron niveles de análisis superiores a partir de realizar ejercicios de triangulación.

Otra situación analítica de bastante cuidado, es cuando se acopia y procesa información mediante las diferentes técnicas aplicadas, en este caso conversaciones y guías de prejuicios, de lo cual se dará cuenta más adelante. La ayuda del SPSS (Statistical Package for the Social Sciences aunque también se ha referido como Statistical Product and Service Solutions) en el caso de las guías de prejuicios, y del Atlas Ti, uno de los software CAQDAS (Computer Assisted Qualitative Data Analysis Software) más utilizados en la decodificación de textos cualitativos como lo son las conversaciones, es un asunto técnico que sin lugar a

dudas facilita el proceso de análisis. Del análisis de la información acopiada, se mostrará una perspectiva más adelante. Surge otro proyecto de sentido.

3.2.6.4 Comparación

La comparación como método de las ciencias del espíritu permite “superar las barreras contingentes que representa el círculo de las propias experiencias y “ascender así a verdades de mayor generalidad” (Gadamer, 2005:294). Mediante la comparación es posible mirar la simultaneidad entre dos hechos que se presentan en dos momentos históricos diferentes. “Comparar es ir comprendiendo una cosa a partir de otra, establecer concurrencias y ocurrencias entre las estructuras de sentido, en un momento determinado y en el transcurso de tiempo, en fusión de horizontes” (González, 2010:8). De descifrar las semejanzas, diferencias, analogías, metáforas, y demás figuras lingüísticas, es posible reconocer lo que el texto nos quiere decir.

Se realizaron las siguientes comparaciones: la primera, entre las tres conversaciones con directivos; la segunda, entre los resultados de las encuestas realizadas a los colaboradores de las tres organizaciones; la tercera, entre los prejuicios de los directivos y los de los colaboradores. Así se hallaron los puntos de encuentro y desencuentro entre directivos, entre colaboradores, entre directivos y colaboradores, y entre las tres organizaciones. Lo que hace la comparación entonces, es reconocer las concurrencias y ocurrencias que emergen al comparar los textos, las voces: “Sabemos también que las ocurrencias no se improvisan por entero. También ellas suponen una cierta orientación hacia un ámbito de lo abierto desde el que puede venir la ocurrencia, lo que significa que presuponen preguntas” (Gadamer, 2005:443)

El resultado consolidado de las tres organizaciones, dio pistas para reconocer, desde una nueva comparación, la presencia de la educación en lo pedagógico, lo didáctico y lo curricular en los modelos o prácticas de aprendizaje que emplean las organizaciones inteligentes estudiadas. De la comparación, salen las unidades de significación que darán origen a los conceptos y metodologías necesarias para fundamentar un modelo educativo organizacional que potencie el aprendizaje organizacional.

3.2.6.5 Comprensión

La comprensión es al fin y al cabo el propósito de la hermenéutica, de tal manera que el círculo debe pasar cuantas veces sea necesario por el ejercicio comprensivo, es la realización del sentido y no simplemente entender el significado literal de las palabras. A partir de la comprensión, se integra la tradición a lo actual, entrando en un nuevo horizonte mediante la recomposición de la visión anterior que se tenía del mundo. Se da sucesivamente, pues ninguna comprensión es total y acabada. Esto es lo que va formado al ser y es la pregunta permanente la que permite el círculo formativo. Así se penetra en una conversación infinita con el mundo de la vida.

“Partiremos del lema de que en principio comprender significa entenderse unos con otros. Comprensión es, para empezar, acuerdo. En general, los hombres se entienden entre sí inmediatamente, esto es, se van poniendo de acuerdo hasta llegar a un acuerdo. Por lo tanto, el acuerdo es siempre acuerdo sobre algo. Comprenderse es comprenderse respecto a algo. Ya el lenguaje muestra que el “sobre qué” y el “en qué” no son objetos del hablar en sí mismos arbitrarios de los que la comprensión mutua pudiera prescindir al buscar su camino, sino que son más bien el camino y el objetivo del comprenderse. Y cuando puede decirse de dos personas que se entienden, al margen de en qué y sobre qué, esto quiere decir que no sólo se entienden en esto y lo otro, sino en todas las cosas esenciales que unen a los hombres. La comprensión sólo se convierte en una tarea especial en el momento en que esta vida natural en el referirse conjuntamente a las mismas cosas, que es un referirse a una cosa común, experimenta alguna distorsión” (Gadamer 2005:232)

La comprensión lleva en sí una unidad de sentido que se va tejiendo de manera circular en el ir y venir entre el todo y las partes, camino que se está siempre ampliando cada que se integran nuevos nexos y relaciones entre los elementos que lo constituyen; de tal manera que es un círculo que se mueve en las provisionalidades e inconclusiones “hasta que al final cada detalle adquiere como de pronto su propia luz” (Gadamer, 2005:245) No es posible descifrar un procedimiento técnico en el *arte* de comprender pues se trata antes que nada de un asunto existencial: “Comprender no significa ya un comportamiento del pensamiento humano que se pueda disciplinar metodológicamente y conformar un método científico, sino que constituye el movimiento básico de la existencia humana” (Gadamer, 2006: 105)

Ir y venir entre la pregunta de investigación y su hipótesis abductiva, entre la historia de los conceptos, el estado de la cuestión y las respuestas dadas por los directivos y colaboradores, utilizando la comparación de la cual emergen las ocurrencias y las no ocurrencias, es lo que permite ir hallando el sentido, a medida que lo investigado va confluyendo a un todo, en este caso a la concepción de un nuevo modelo educativo organizacional: “La confluencia de todos los detalles en el todo es el criterio para la rectitud de la comprensión. La falta de tal confluencia significa el fracaso de la comprensión” (Gadamer, 2006:63).

3.2.6.6 Interpretación

Al ser resultado de una experiencia humana, la comprensión deviene en interpretación, de tal manera que no se puede hacer una reproducción idéntica de aquello que comprendemos, sino que se trata de una nueva creación producto de haber vivido una experiencia. La interpretación es sobre todo una vivencia que no es equiparable a lo vivido por otros de tal manera que, de ser genuina, no es posible su imitación. La interpretación es la proyección de la comprensión.

El hermeneuta descubre a partir de inferir, seguir huellas, conjeturar, de posibilitar connotaciones, de revelar lo no dicho, llegar a lo inexpresado, a lo que aun no ha aparecido como palabra. La interpretación funde el pasado con el presente, con lo hallado y comprendido en la investigación, bien sea para derribar los prejuicios que alimentaban la precomprensión, bien para darles una nueva dimensión, y entonces en ese movimiento se da el culmen de la experiencia hermenéutica que permite el cambio en los modos de ser y de pensar. Al permitir la apertura que posibilita que haya un diálogo entre aquel prejuicio que imposibilitaba el encuentro entre lo educativo y lo organizacional desde el aprendizaje, y las acciones realizadas por las organizaciones en pro de la formación y de la generación de conocimiento dentro de las empresas, es posible reconocer puntos en común u oportunidades para incorporar lo educativo en el mundo empresarial. Lo comprendido e interpretado, está cerca de dejar de ser proyecto para convertirse en unidad de sentido, es decir, el proyecto ya elaborado.

3.2.6.7 Síntesis

La síntesis es la representación de la interpretación que hace el hermeneuta. En ella se muestra la conciliación, el **acuerdo** que resulta de la comprensión, que trasciende el encuentro dialéctico entre dos puntos de vista pero conservando lo que conviene de ellos. La síntesis es una posible respuesta a la pregunta con que se adentra en el círculo de la comprensión, pero es a su vez una nueva pregunta, en tanto ser mera posibilidad. El intérprete se constituye en autor haciendo crecer de forma espiral el círculo hermenéutico que puede llegar hasta lo infinito. Así, el texto se convierte en un texto nuevo.

Mientras se realiza el proceso hermenéutico de los textos en tanto fusión de horizontes y se va comprendiendo las organizaciones, en tanto estructuras de sentido, emana la **creación de la cosa**: El modelo educativo basado en la solución de problemas para fundamentarlo teórica y metodológicamente. La síntesis es la unidad de significación en potencia.

3.2.7 Acopio de información

Escuchar las voces que van dotando de nuevos sentidos la investigación, así como la lectura de los documentos y otras evidencias escritas que muestran las maneras cómo las organizaciones conciben el aprendizaje organizacional, exige técnicas e instrumentos de acopio de información; pero no como los conocemos tradicionalmente en la investigación sino con mayor elaboración lingüística: interpretación de textos, guías de entrevistas de prejuicios, guiones de conversaciones, son algunas de esas ayudas, todas mediadas por el lenguaje, con las que nos es posible conocer los prejuicios de los otros.

La interpretación de los textos no es un asunto meramente lingüístico. Si bien es cierto, el arte de escribir y el arte de leer están ligados a la posibilidad de comprender, existen un elemento psicológico y otro intuitivo que también intervienen. Al leer un texto, bien sea oral o escrito, las unidades de sentido que él porta entran en juego con las expectativas de sentido que nacen de las propias circunstancias del lector. He aquí la lucha entre el texto y el intérprete, la cual debe ser intervenida por la pregunta y la reflexión permitiendo las distancias espaciales y temporales, para suspender los prejuicios y entonces permitir que lo extraño se

nos vuelva propio. “El que intenta comprender un texto está dispuesto a dejar que el texto le diga algo. Por eso una conciencia formada hermenéuticamente debe estar dispuesta a acoger la alteralidad del texto” (Gadamer, 2006:66)

Es importante aclarar como ya se ha insinuado, que el término texto no sólo designa la obra literaria o escrita. La evolución histórica del concepto ha permitido desde la hermenéutica misma, entenderlo como estructuras portadoras de sentido que permiten ser interpretadas. Así, la palabra, las conversaciones, la obra de arte, el ser mismo, la cultura, y todas las formas de organización humanas pueden ser leídas como textos en tanto están mediadas por el lenguaje:

“La interpretación es lo que ofrece la mediación nunca perfecta entre hombre y mundo, y en este sentido la única inmediatez y el único dato real es que comprendemos algo como “algo”....El avance metodológico resultante de estas observaciones hechas sobre el lenguaje consiste en que el “texto” debe entenderse aquí como un concepto hermenéutico. Esto significa que no se contempla desde la perspectiva de la gramática y la lingüística, es decir, como producto final al que apunta el análisis de su producción con el propósito de aclarar el mecanismo en cuya virtud funciona el lenguaje como tal, prescindiendo de los contenidos que trasmite. Desde la perspectiva hermenéutica - que es la perspectiva de cada lector - el texto es un mero producto intermedio, una fase en el proceso de comprensión que encierra sin duda como tal una cierta abstracción: el aislamiento y la fijación de esta misma fase. Pero la abstracción va en la dirección inversa a la que contempla el lingüista. Éste no pretende llegar a la comprensión del tema expuesto en el texto, aclarar el funcionamiento del lenguaje al margen de lo que pueda decir el texto. Su tema no es lo que el tema comunica, sino la posibilidad de comunicarlo, los recursos semióticos para producir esta comunicación” (Gadamer, 2006:327 y 329)

Advertido lo anterior, se estudiaron tres organizaciones, sus directivos de aprendizaje organizacional y algunos colaboradores, consideradas inteligentes (competitivas, globalizadas y con procesos de aprendizaje organizacional definidos, formales e institucionales) para acopiar información y reconocer en ellas cómo se dan los aprendizajes organizacionales, de tal manera que se puedan obtener elementos teóricos y de contexto que permitan aportar al diseño del Modelo. No se trata de un estudio de casos en la medida que no se pretendió hacer un diagnóstico para reconocer a profundidad las singularidades de cada una enmarcadas en un amplio entorno económico, social y cultural que entonces debería ser también estudiado para a partir de ellos teorizar generalidades. Fueron

consideradas textos con unidades de sentido que permiten ser analizadas e interpretadas y traducidas al nuevo modelo que se crea como posibilidad de potenciar el aprendizaje en las organizaciones inteligentes. Estas son: EPM, BANCOLOMBIA y COMFAMA.

- **Grupo EPM** es una empresa prestadora de los servicios públicos de agua, energía y gas natural con un enfoque en Responsabilidad social empresarial y sostenibilidad (www.epm.com). Aunque es colombiana y nació en la ciudad de Medellín, ya es reconocida a nivel internacional y opera en varios países del mundo. En el año 1999 obtuvo la distinción como la Empresa del Siglo XX en Colombia. Trabajan bajo el Modelo para el Gerenciamiento del Talento Humano basado en competencias, siendo el insumo más importante para los demás procesos de la Dirección de Gestión Humana y Organizacional de la cual depende la subdirección de gestión del capital humano que cuenta con la unidad de aprendizaje organizacional, que ha implementado dentro de otros programas la “Universidad Grupo EPM” quedando así en evidencia que hace parte entonces de las llamadas organizaciones que aprenden de manera consciente u organizaciones inteligentes. En el capítulo de acopio y análisis de información se profundizará sobre estos aspectos.
- **COMFAMA** “es una empresa social de carácter privado, autónoma, vigilada por el Estado colombiano, que cubre con sus acciones a un millón y medio de personas en el Departamento de Antioquia en Colombia y que presta anualmente más de 90 millones de servicios de salud, educación, crédito, vivienda, recreación y cultura... Como empresa social busca preparar las personas para una multiplicidad de interacciones. Por ello, participa con procesos de educación, formación, capacitación y socialización, en los que imparte los aprendizajes fundamentales que garantizan el desarrollo pleno de las personas y de las comunidades” (www.comfama.com).
- **BANCOLOMBIA** es una entidad del sector financiero y emisor de valores. Cuenta con una vicepresidencia de Gestión humana e Impulsan el desarrollo del talento humano, lo cual entienden como el aprendizaje continuo logrado a través del entrenamiento y la formación integral, el crecimiento personal y el bienestar económico del colaborador y su familia, y su responsabilidad para, con su empeño y compromiso, lograr sus metas. Realizan diferentes programas formativos con la metodología virtual y la presencial (www.bancolombia.com)

3.2.7.1 Técnicas de acopio de información

Para el acopio de información que deriva en el modelo educativo basado en la solución de problemas para potenciar el aprendizaje en las organizaciones inteligentes, se utilizaron las siguientes mediaciones:

3.2.7.1.1 Las conversaciones con directivos

Que tienen a su cargo las políticas y procesos de aprendizaje organizacional, de cómo se realiza, de cuáles son los aprendizajes, de por qué tiene sentido el aprendizaje en la organización, de la importancia que tiene para la organización, de si funcionan o no y, en fin, de otras cuestiones surgieron en relación el aprender de, en y para la organización.

Del latín *cum* (con) *versare* (dar vueltas), conversar significa desde su raíz, dar vueltas con otro. La conversación consiste básicamente en aquella actividad del lenguaje en la cual dos o más personas intercambian sus puntos de vista, opiniones, experiencias, percepciones, sus distintas formas de ver, esto es sus horizontes, en torno a un asunto particular, con el propósito de llegar a un acuerdo.

Igual que la interpretación, la conversación es un círculo encerrado en la dialéctica de pregunta y respuesta. Es una verdadera relación vital histórica, que se realiza en medio del lenguaje. Forma parte de toda verdadera conversación el atender realmente al otro, dejar valer sus puntos de vista y ponerse en su lugar, no en el sentido que se quiera entender como la individualidad que es, pero sí en el de que se intenta entender lo que dice. Lo que se trata de recoger es el derecho objetivo de la opinión a través del cual dos o más personas pueden ponerse de acuerdo en la cosa. El ponerse de acuerdo en una conversación implica que los interlocutores están dispuestos a ello y que van a intentar hacer valer en sí mismos lo extraño y adverso. “La dialéctica, como el arte de llevar una conversación, es al mismo tiempo el arte de mirar juntos en la unidad de una intención, esto es, el arte de formar conceptos como elaboración de lo que se opinaba comúnmente. Lo que caracteriza a la conversación frente a la forma endurecida de las proposiciones que buscan su fijación escrita es precisamente que el lenguaje se realiza aquí en preguntas y en respuestas, en el dar y tomar, en el argumentar en paralelo y en el

ponerse de acuerdo, aquella comunicación de sentido cuya elaboración como arte es la tarea de la hermenéutica frente a la tradición literaria” (Gadamer, 2005:446).

La guía de conversación (Anexo C) se ha utilizado como mediación en los encuentros con los responsables del aprendizaje organizacional en las empresas. Lo que se busca es indagar por los modelos de aprendizaje que tienen instaladas las organizaciones inteligentes elegidas, conocer sus dimensiones, características e impactos; pero sobre todo, las conversaciones pretenden reconocer qué tan alineados están los aspectos organizacionales (específicamente lo estratégico, lo estructural y lo cultural) con lo educativo (lo pedagógico, lo didáctico y lo curricular).

Se trata también de reconocer si la solución de problemas y la formación en investigación es una forma explícita de aprendizaje organizacional. Si la organización traduce sus problemas, a problemas de conocimiento y entonces a problemas de formación y aprendizaje. Pues al ser inteligente y producir y gestionar conocimiento, la formación en investigación debería ser un claro indicativo.

CARLOS MARIO MONTOYA – EPM: Jefe Unidad Aprendizaje Organizacional, EPM.

LILIANA MARÍA GAVIRIA – COMFAMA: Jefe de área del Departamento de Desarrollo Humano

MARIA ISABEL VÁSQUEZ GÓMEZ – BANCOLOMBIA: Jefe de formación, Gerencia Cultura Organizacional

Tabla 3. GUÍA DE CONVERSACIÓN CON DIRECTIVOS DE APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL

PREGUNTAS	CONCEPTO	PROYECCIÓN DE SENTIDO
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Ha oído hablar del concepto de organización inteligente? • ¿Para usted qué significa la organización inteligente? • ¿Considera a su empresa, una organización inteligente? ¿Por qué? 	<p>Organización inteligente</p>	<p>Reconocimiento de la educación y especialmente de la didáctica en los procesos de aprendizaje organizacional. Indagar por la relación consciente entre lo educativo y lo organizacional.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Posee la empresa un modelo o sistema de aprendizaje organizacional? • De ser así, ¿podría describirlo a grandes rasgos? ¿Puedo obtener información sobre el modelo o sistema de aprendizaje organizacional? 	<p>Aprendizaje Organizacional</p>	<p>Reiterar sobre la relación entre lo educativo y lo organizacional. Comprender si las organizaciones involucran en sus sistemas educativos lo pedagógico, lo didáctico y lo curricular. Conocer si los modelos de aprendizaje involucran la solución de problemas; la formación en investigación.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Hacia dónde va la organización? • ¿Qué problemas quiere resolver? • ¿Hay una correspondencia entre lo estratégico y lo educativo? ¿Cuál es la correspondencia? 	<p>Estrategia</p>	<p>Revisar si la estrategia organizacional está pensada a la luz de la solución de problemas, de la generación de conocimiento. O si simplemente la estrategia va ligada a resultados materiales.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Traducen la cultura a procesos de aprendizaje? Es decir, ¿enseñan la cultura? • ¿En su modelo de aprendizaje como se concretiza lo cultural? • ¿Convierten la cultura y el comportamiento de los individuos en conocimiento organizacional? 	<p>Cultura</p>	<p>Revisar si la cultura organizacional está pensada a la luz de la solución de problemas, de la generación de conocimiento. Reconocer de qué manera se forma en lo cultural.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es el organigrama de la empresa? • ¿Corresponde esta estructura a los objetivos de formación empresarial 	<p>Estructura</p>	<p>Revisar si la estructura está diseñada para resolver problemas y para que la organización aprenda. Verificar si el trabajo es un</p>

PREGUNTAS	CONCEPTO	PROYECCIÓN DE SENTIDO
<ul style="list-style-type: none"> • y gestión del conocimiento? • ¿Es la estructura un pretexto-contexto de aprendizaje? • ¿Cómo hacen el diseño del trabajo, de los cargos? • ¿Conciben el trabajo y la estructura en sí, como vehículos de formación y aprendizaje organizacional? 		<p>momento de aprendizaje organizacional o si se concibe como consecuencia de las capacitaciones. Verificar si el diseño de cargos contempla la formación en investigación y si intencionalmente reúnen el conocimiento generado por la organización y sus individuos.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Además de lo estratégico, ¿la organización reconoce en la cotidianidad del trabajo, lo problémico? • ¿Cómo sistematizan la solución que van dando a los problemas para volverla conocimiento organizacional? • ¿La solución de problemas está mediada por formación en investigación para así poderlos transformar en conocimiento? 	<p>Problemas Organizacionales</p> <p>Problemas de conocimiento (el que produce la empresa)</p> <p>Solución de problemas</p>	<p>La solución que la empresa da a los problemas, se convierte en conocimiento. Identificar, Verificar, definir, analizar y actuar respecto a los problemas existentes. Se hace necesario dedicar un espacio a entender la solución de problemas en el ámbito de la organización y algunas ideas de cómo metodológicamente abordar este aspecto. El enfoque sugiere que el alineamiento, o congruencia, entre la estrategia, la estructura y la cultura y con lo educativo, lleva al aprendizaje organizacional. La incongruencia, la falta de alineamiento, o inconsistencia entre esos elementos es casi siempre la raíz de los problemas de desempeño organizacional.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Interviene la pedagogía como saber (ciencia) en la estrategia, la estructura y la cultura de la organización? • ¿Tienen pedagogos contratados para diseñar o aplicar los sistemas o modelos educativos en la 	<p>Lo pedagógico</p>	<p>Reconoce la diferencia entre lo pedagógico, lo didáctico, y lo curricular. Indagar sobre la conciencia que tiene la empresa sobre el papel que ejerce en la educación, en la formación de</p>

PREGUNTAS	CONCEPTO	PROYECCIÓN DE SENTIDO
<p>organización?</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo determina las necesidades de formación de la empresa • ¿Qué importancia le da a la formación la alta dirección de la empresa? • ¿Cómo se ha dado el proceso de formación? ¿Ha cambiado el proceso de formación? En qué sentido? • ¿Cómo logran que la organización aprenda? • ¿Cómo recogen y potencian el conocimiento que traen los individuos a la organización? • ¿Cómo impacta la formación a la estrategia, a la estructura, a la cultura? 		<p>hombres y mujeres no sólo para el trabajo sino para la vida.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles modelos didácticos se aplican en su empresa? • ¿Cómo se sistematizan los procesos de enseñanza y aprendizaje? Pedir un ejemplo de algún curso que la empresa haya ofrecido. • ¿Aparecen los problemas organizacionales en estas sistematizaciones? ¿se traducen a formación en investigación? ¿se reconocen como generación de conocimiento? 	<p>Lo didáctico</p>	<p>Indagar si los procesos de enseñanza y aprendizaje son aleatorios y no son coherentes para toda la organización si no que dependen fundamentalmente de la “escuela” que contratan. Reconocer si la empresa tiene un proceso de enseñanza y aprendizaje propio.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Las dimensiones de la organización (estrategia, estructura, cultura) se traducen en problemas de formación, problemas de aprendizaje, problemas de conocimiento? • ¿Consideran el puesto de trabajo un elemento importante dentro del sistema educativo organizacional? 	<p>Lo curricular</p>	<p>Indagar cómo lo estratégico y estructural se vuelve cultura y conocimiento organizacional, y cuál es el papel del individuo en esa sistematización.</p>

PREGUNTAS	CONCEPTO	PROYECCIÓN DE SENTIDO
<ul style="list-style-type: none"> ¿El diseño de los puestos de trabajo incluye lo estratégico, lo estructural, lo cultural? 		

3.2.7.1.2 Guía de pre-juicios a colaboradores de la organización²⁴,

las cuales se realizaron con el objetivo comprender las creencias y las emociones que los empleados de nivel medio, poseen en torno a los procesos de capacitación y formación que se han llevado a cabo en las organizaciones inteligente. (**Anexo D**)

Tabla 4. Guía de prejuicios a colaboradores de la organización

PREGUNTAS	CONCEPTO	ANTICIPACIÓN DE SENTIDO
¿Ha oído hablar del concepto de organización inteligente?	Organización inteligente	Reconocimiento de la educación y especialmente de la didáctica en los procesos de aprendizaje organizacional. Indagar por la relación consciente entre lo educativo y lo organizacional.
¿En su empresa se siguen procesos formales de aprendizaje?	Aprendizaje Organizacional	Reconocimiento a lo educativo en la organización
¿Los empleados de su empresa están comprometidos con los programas de capacitación y formación?	Problemas organizacionales	Nivel de aceptación de los procesos
¿Los empleados de su empresa están informados sobre los contenidos de los programas de formación?	Didáctica	Reconocimiento a la didáctica
¿Los empleados de su empresa asisten a capacitaciones en temas que no tienen nada que ver con lo planeado?	Solución de problemas	Relación entre problemas y formación

²⁴.Las encuestas son necesarias en la investigación educativa cuando está involucrado un gran número de participantes, profesores o alumnos, que no pueden ser investigados uno por uno. (...)Las encuestas facilitan la replicación de los estudios (Goetz, 1998;136).

PREGUNTAS	CONCEPTO	ANTICIPACIÓN DE SENTIDO
¿En muchos casos los empleados de su empresa no rinden los informes correspondientes a los procesos de formación y capacitación?	Aprendizaje Organizacional	Nivel de sistematización del aprendizaje organizacional
¿En su empresa se conceden capacitaciones indiscriminadamente sin el lleno de los requisitos estipulados para acceder a las mismas?	Aprendizaje Organizacional	Relación entre problemas y formación
¿Entrega conocimientos, de manera que se posibilite el desarrollo profesional de los empleados?	Problemas de conocimiento	Relación entre problemas y formación
¿Entrega conocimientos, de manera que se posibilite el mejoramiento en la prestación de los servicios?.	Problemas de conocimiento	Relación entre problemas y formación
¿Incrementa las posibilidades de ascenso dentro de su carrera profesional?	Estructura	Impacto de la formación en la estructura
¿Permite una cultura de cambio en todos los niveles de la organización?	Currículo	Impacto de la formación en la cultura
¿Le ayuda a interpretar las necesidades del contexto?.	Estrategia	Impacto de la formación en la estrategia
¿Está alineada con la cultura organizacional (visión, misión, valores)?	Cultura	Coherencia de los procesos formativos y la cultura
¿Está alineada con la estructura organizacional (organigrama)?	Estructura	Coherencia de los procesos de formación y la estructura
¿Satisface sus necesidades de formación para el desempeño en su puesto de trabajo?	Pedagogía	Impacto de la formación en el desempeño
¿Aumenta el compromiso del empleado con ella?.	Cultura	Impacto de la formación en el desempeño
Importancia que le da a la formación, la alta dirección de la empresa	Aprendizaje Organizacional	Relación entre la importancia y el aprendizaje
Difusión del conocimiento. Intercambio y propagación del conocimiento disponible.	Aprendizaje Organizacional	Gestión del aprendizaje
Retención del conocimiento. Transferencia de conocimiento de quienes abandonan su organización con los empleados que permanecen.	Aprendizaje Organizacional	Gestión del aprendizaje
Actualización de los programas de capacitación ofrecidos en su empresa	Didáctica	Gestión del aprendizaje
Preparación del personal de acuerdo a	Didáctica	Impacto de la formación en el

PREGUNTAS	CONCEPTO	ANTICIPACIÓN DE SENTIDO
sus necesidades de aprendizaje para el buen desempeño de su trabajo.		desempeño
La capacitación que recibe una persona estimula su efectividad en el cargo que desempeña dentro de la compañía	Didáctica	Impacto de la formación en el desempeño
La capacitación ofrecida en la empresa promueve el desarrollo integral del recurso humano	Pedagogía	Impacto de la formación en el desempeño
Los procesos de capacitación y formación en su empresa fortalecen la capacidad individual de aportar conocimientos, habilidades y actitudes	Didáctica	Pertinencia de los objetivos en la solución de problemas de formación
Los procesos de capacitación y formación en su empresa fortalecen la capacidad grupal de aportar conocimientos, habilidades y actitudes	Didáctica	Pertinencia de los objetivos en la solución de problemas del conocimiento
Los procesos de capacitación y formación en su empresa fortalecen las competencias laborales para mejorar el desempeño de sus empleados en sus puestos de trabajo.	Solución de problemas	Pertinencia de los objetivos
Actualización y perfeccionamiento de los conocimientos del personal de la empresa	Didáctica	Pertinencia de los objetivos
Actualización y perfeccionamiento de las habilidades del personal de la empresa	Didáctica	Pertinencia de los objetivos
¿Qué clases de capacitación le dan al personal de nivel medio en su empresa?	Didáctica	Pertinencia de los contenidos
¿Qué tipo de formación necesita actualmente el personal de nivel medio en su empresa?	Solución de problemas	Pertinencia de los contenidos
Considerando su puesto de trabajo, la capacitación en su empresa está más orientada a	Estrategia	Relación entre formación y estrategia
Usted considera que el nivel del cargo que ocupa en la organización es:	Estructura	Relación entre formación y estructura

3.2.8 Conversación con autoridades

Conocer los prejuicios de las autoridades, hace parte también de ese conocimiento que es legítimo dentro de la investigación el cual sirvió para ajustar el modelo educativo organizacional. La elección de las autoridades “es un acto de reconocimiento y de conocimiento: se reconoce que el otro está por encima de uno en juicio y perspectiva y que en consecuencia su juicio es preferente o tiene primacía respecto al propio. La autoridad no se otorga sino que se adquiere, y tiene que ser adquirida si se quiere apelar a ella” (Gadamer, 2005:347). No es un acto de sumisión ni de obediencia que tiene el investigador; por el contrario, se fundamenta en las libertades de concederla a quien se considera sabe más; es un asunto de conocimiento.

Lo que se hizo fue presentar a las autoridades el Modelo Educativo Organizacional MORE –I, y una vez lo analizan, comprenden e interpretan, la conversación comienza con las siguientes preguntas como pretexto: ¿Considera que educación y administración pueden ser dos disciplinas que convivan en el mismo campo de acción? ¿Cómo ve la interacción entre lo educativo y lo organizacional mediante la solución de problemas? ¿Está de acuerdo con la propuesta de curricularizar el trabajo en vez de la descripción de los cargos? ¿Cómo ve el tratamiento conceptual que se le da al Modelo MORE-I? ¿Está de acuerdo con el Modelo Educativo Organizacional Inteligente MORE-I propuesto?

Ir al encuentro de Teresita Díaz Domínguez como una de las autoridades más reconocidas en centro y sur américa de procesos de formación en las empresas, significó realizar una pasantía por seis semanas en la Universidad Pinar del Río, en la ciudad que lleva el mismo nombre, en Cuba. Con casi 30 años de docente investigadora en las ramas de la pedagogía y la didáctica, Díaz Domínguez es Doctora en Ciencias Pedagógicas, Master en Ciencias de la Educación, licenciada en historia y ciencias sociales, fundadora y miembro permanente del Centro de estudios en ciencias de la educación superior-CECES. Desde el año 2000, ha venido trabajando en los temas de didáctica y pedagogía empresarial, modelo de formación y aprendizaje organizacional, procesos de investigación en las empresas, la gestión del conocimiento empresarial, y la relación universidad-empresa, lo cual le ha significado poder asesorar y realizar consultoría en varias empresas mexicanas, brasileras y colombianas, entre otros países.

Por su parte la ingeniera administrativa, especialista en gerencia organizacional con énfasis en talento humano, magister en ingeniería de sistemas, magister en creación, estrategia y Gestión de Empresas y doctora en creación y gestión de empresas, Claudia Patricia Álvarez Barrera, fue la autoridad elegida para revisar y dar sus aportes y sugerencias sobre el mundo organizacional que contiene la tesis.

3.2.9 Unidad de sentido

En cada paso por el círculo hermenéutico va emergiendo un proyecto de sentido, el cual se vuelve unidad al convertirse en experiencia, en vivencia. En este caso, una vez la investigadora y las autoridades llegaron a acuerdos sobre el modelo educativo basado en la solución de problemas diseñado, se realizó una experiencia vivencial mediante la aplicación de dicho modelo en Almacenes Éxito. La evaluación de la efectividad del modelo se hará con base en la interpretación de los aprendizajes a partir de indicadores desarrollados para el modelo.

EVENTO 4

LECTURA Y RECONOCIMIENTO DE LA OTREIDAD

4. LECTURA Y RECONOCIMIENTO DE LA OTREIDAD

Quando se comprende al otro y se pretende conocerle se le sustrae en realidad toda la legitimación de sus propias pretensiones.

GADAMER, 2005:436

4.1 LECTURA DE LAS GUÍAS DE PREJUICIOS DIRIGIDAS A COLABORADORES DE LAS EMPRESAS EPM, BANCOLOMBIA Y COMFAMA

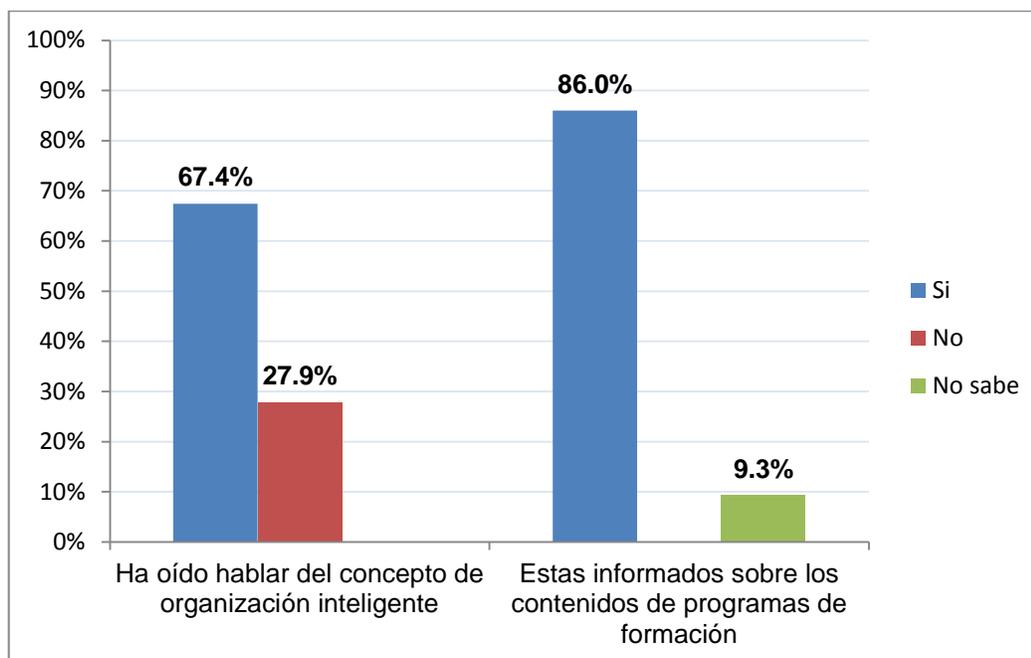
La guía de prejuicios fue aplicada a 21 empleados de cada una de las organizaciones elegidas para realizar el proceder metodológico, para un total de 63, con el fin de obtener las unidades de significación necesarias para la elaboración de la tesis doctoral que busca desarrollar una posibilidad de potenciar el aprendizaje en las organizaciones inteligentes mediante un modelo educativo basado en la solución de problemas. Las unidades de significación resultan de los acuerdos entre lo manifestado por los encuestados y la investigadora, de tal manera que permiten configurar el modelo educativo que se propone.

En el Anexo E se muestra el resultado porcentual de la lectura a las respuestas obtenidas en cada una de las empresas. La comparación entre ellas permite observar las concurrencias y ocurrencias en cuanto a la percepción global que tienen los empleados de las prácticas de formación y aprendizaje organizacional, para desvelar las unidades de significación de mayor impacto. Esta comparación se muestra a continuación.

4.1.1 Lectura de las guías de prejuicios aplicadas en EPM

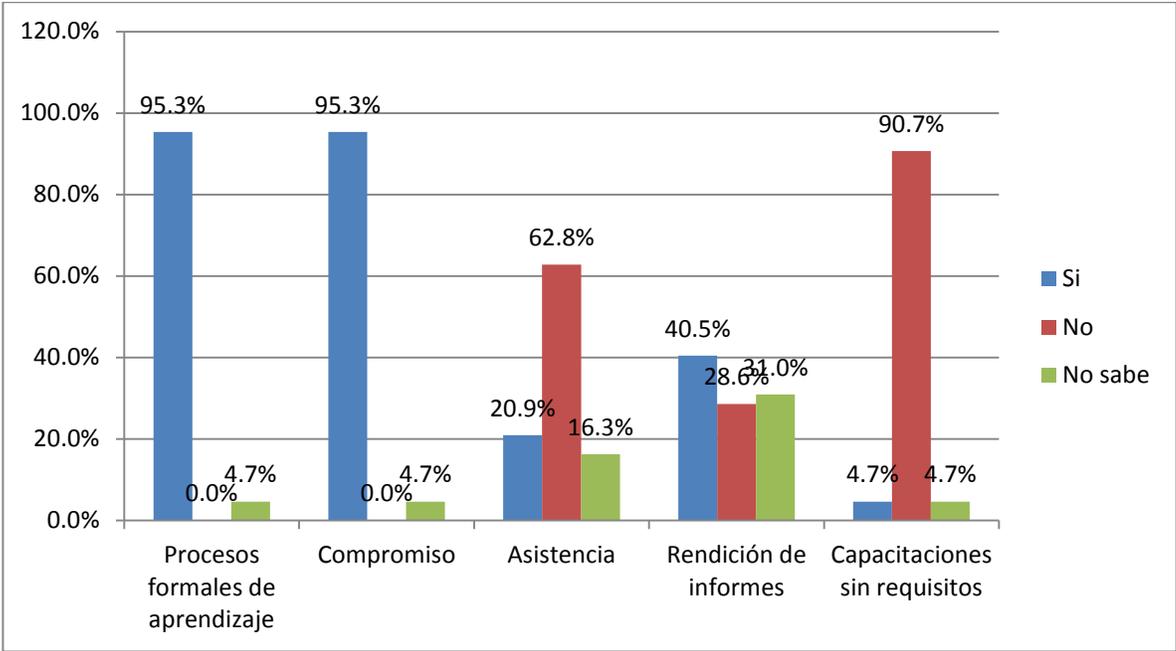
En la Gráfica 3, se puede observar que el 67,4% de los colaboradores de las tres empresas bajo estudio que fueron encuestados sí han oído hablar del concepto de organización inteligente y el 86,0% están informados sobre los contenidos de los programas de formación que les ofrecen.

Grafica 3. Conocimiento consolidado (EPM, Comfama, Bancolombia)



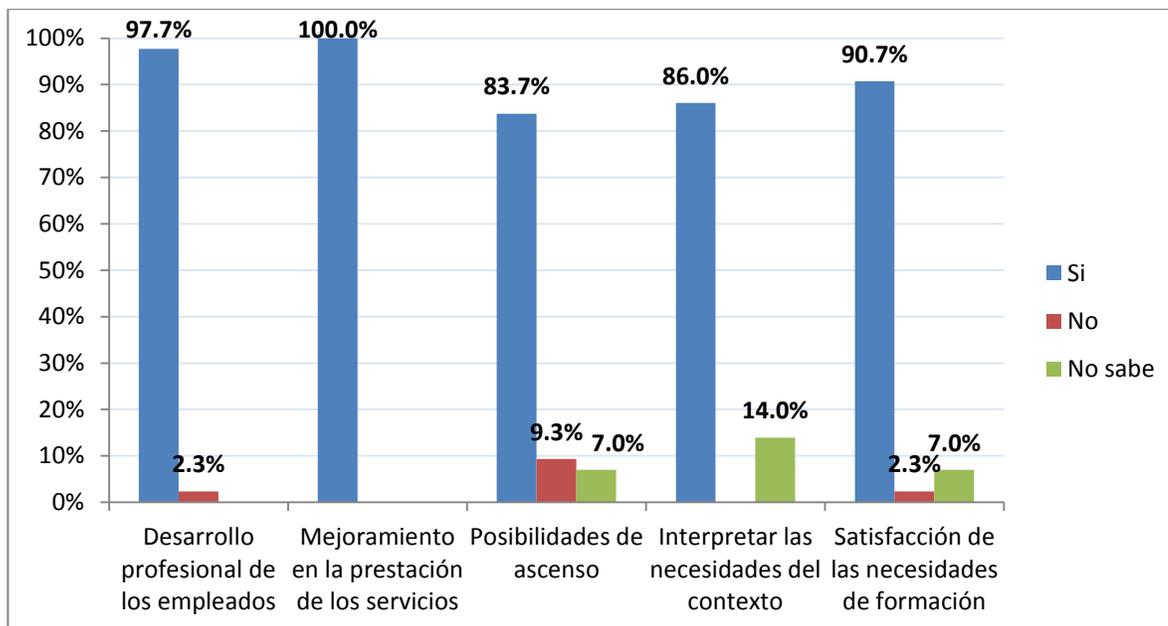
En la gráfica 4 se puede observar que el 95,3% de los colaboradores de las tres empresas bajo estudio que fueron encuestados respondieron que en la empresa se siguen procesos formales de aprendizaje, y en el mismo porcentaje que los empleados están comprometidos con los programas de capacitación y formación, un 20,9% sostiene que asisten a capacitaciones en temas que no tienen nada que ver con lo planeado, un 40,5% que no se presentan los informes correspondientes a los procesos de formación y capacitación y sólo un 4,7% cree que en las tres empresas bajo estudio se conceden capacitaciones indiscriminadamente sin el lleno de los requisitos estipulados para acceder a las mismas.

Grafica 4. Compromiso y asistencia. Consolidado (EPM; Comfama, Bancolombia)



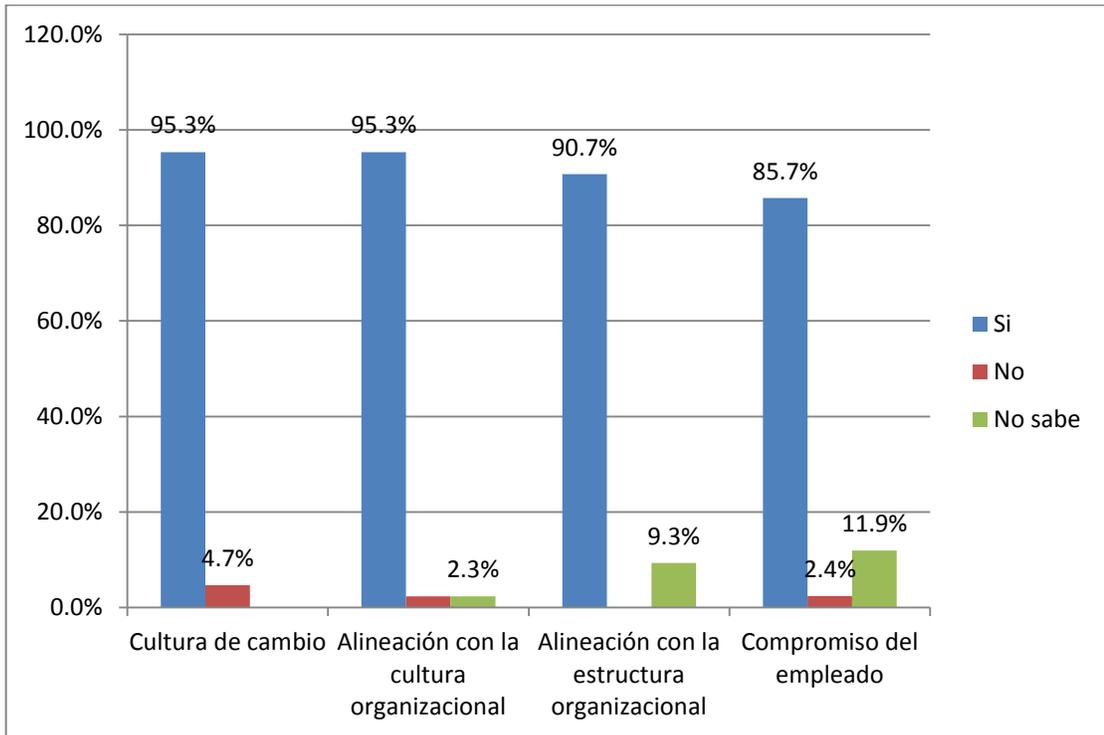
En la gráfica 5, se observa que todos los colaboradores de las tres empresas bajo estudio que fueron encuestados respondieron que la capacitación permite el mejoramiento en la prestación de los servicios que ofrecen, un 97,7% que posibilita el desarrollo profesional de los empleados, un 90,7% que satisface las necesidades de formación para el desempeño en el puesto de trabajo, Un 86,0% afirma que le ayuda a interpretar las necesidades del contexto y un 83,7% que incrementa las posibilidades de ascenso dentro de su carrera profesional.

Grafica 5. Desarrollo profesional



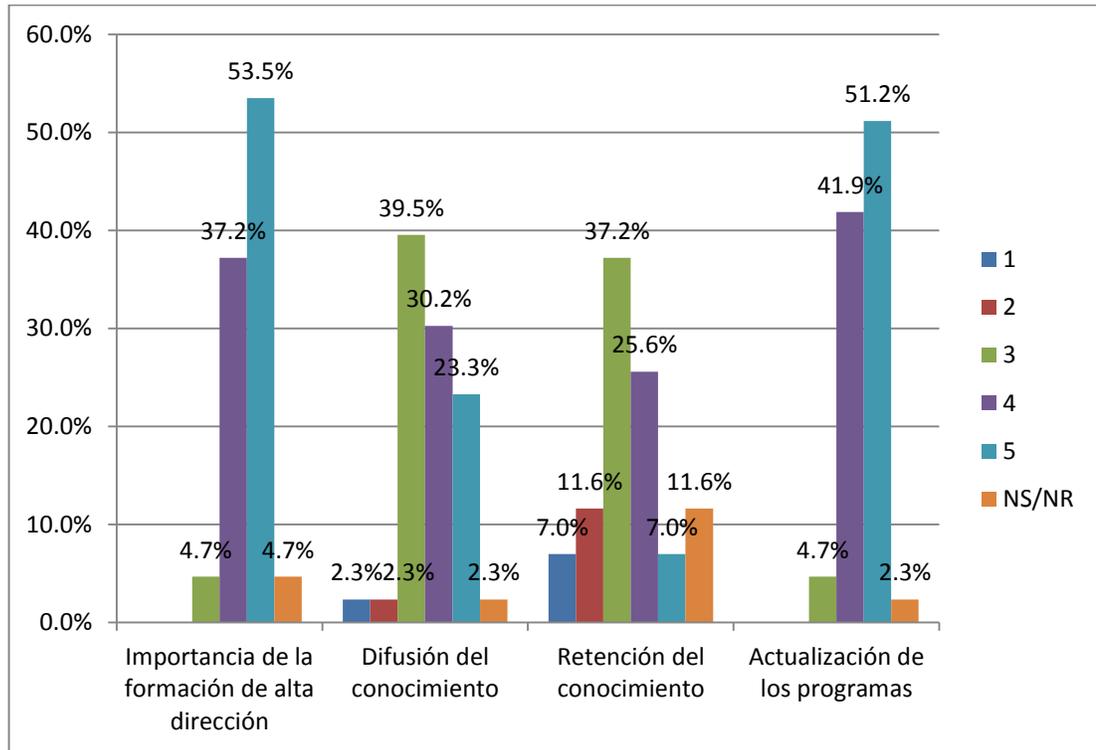
En cuanto a la cultura organizacional y su estructura se observa que el 95,3% de los colaboradores de las tres empresas bajo estudio que fueron encuestados respondieron que la capacitación ofrecida les permite una cultura de cambio en todos los niveles de la organización, un 95,3% que está alineada con la cultura organizacional (visión, misión, valores); un 90,7% se encuentra alineada con la estructura organizacional. y un 85,7% considera que la capacitación aumenta el compromiso del empleado con ella. Ver gráfica 6

Grafica 6. Cultura y estructura organizacional. Consolidado (EPM; Comfama, Bancolombia)



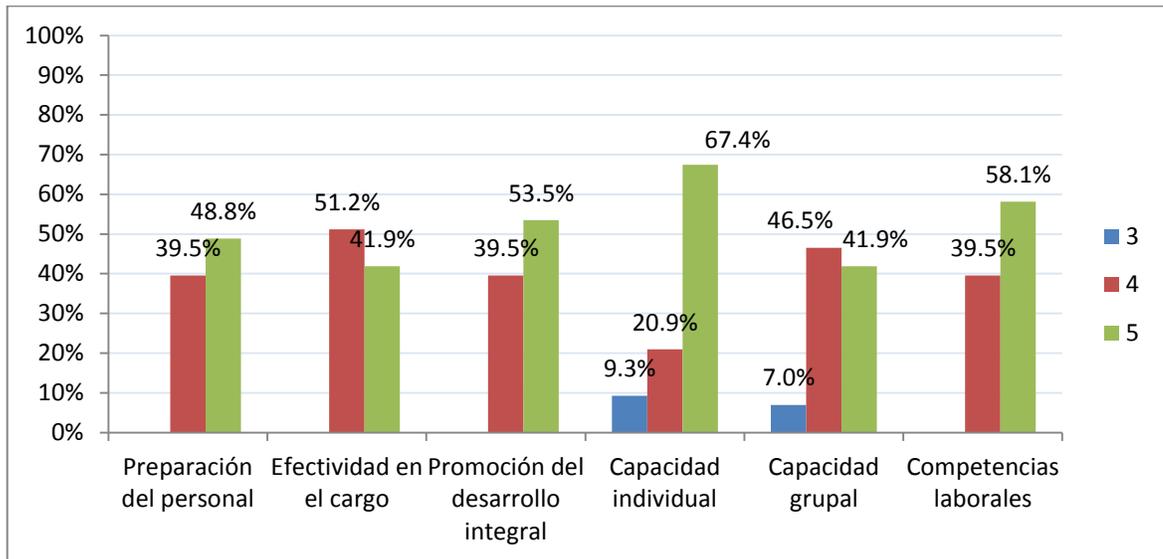
En la gráfica 7, se observa una calificación de 1 a 5 en cuatro aspectos relacionados con la formación y capacitación del personal de las tres empresas bajo estudio, el que más alta calificación recibió se refiere a la importancia de la formación de alta dirección de la empresa ya que un 53,5% de los encuestados lo calificó con 5, le sigue la actualización de los programas ya que un 51,2% le puso 5, luego va la difusión del conocimiento relacionado con el intercambio y propagación del conocimiento disponible y por último retención del conocimiento en cuanto a la transferencia de conocimiento de quienes abandonan las empresas bajo estudio con los empleados que permanecen.

Grafica 7. Aspectos relacionados con la formación del personal. Consolidado (EPM; Comfama, Bancolombia) (1)



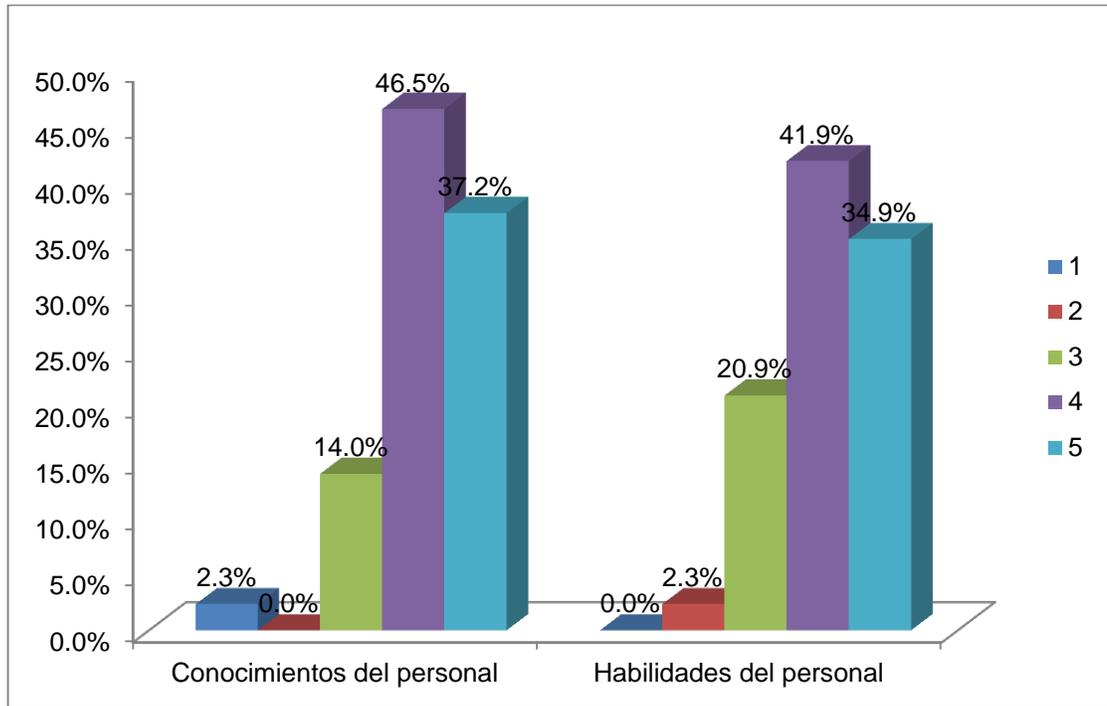
En la gráfica 8, se observa una calificación de 1 a 5 en seis aspectos relacionados con la formación y capacitación del personal de las tres empresas bajo estudio y el mejor evaluado se refiere al fortalecimiento de la capacidad individual para aportar conocimientos, habilidades y actitudes con un 67,4% de encuestados que lo evaluaron con 5, le sigue el fortalecimiento de las competencias laborales, la promoción del desarrollo integral, luego va La preparación del personal, y por último el estímulo a la efectividad en el cargo que se desempeña y el fortalecimiento de capacidad grupal.

Grafica 8. Seis aspectos relacionados con la formación del personal. Consolidado (EPM; Comfama, Bancolombia) (2)



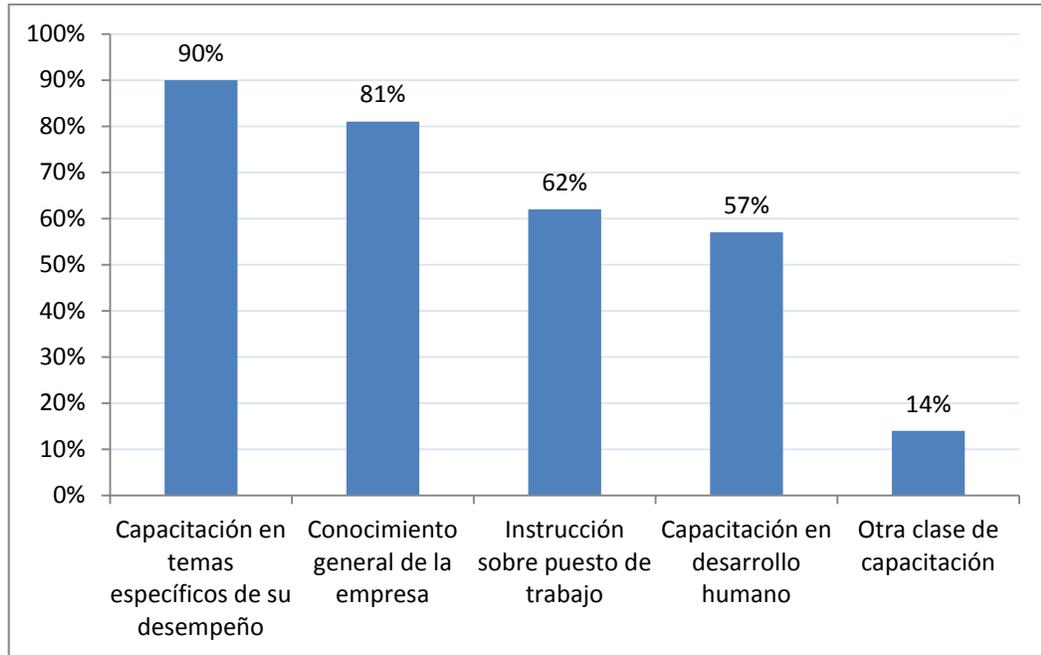
En cuanto a las habilidades y el conocimiento del personal en la gráfica 39 se observa que en una calificación de 1 a 5, que un 46,5 % de los colaboradores de de las tres empresas bajo estudio que fueron encuestados le dieron una calificación de 5 tanto a la actualización y 41,9 % al perfeccionamiento de las habilidades del personal, sin embargo al calcular el promedio ponderado, en los aspectos referentes a la actualización y perfeccionamiento de los conocimientos se obtiene un resultados de 4,16 y en cuanto a la actualización y perfeccionamiento de las habilidades se obtiene un resultado de 4,09

Grafica 9. Actualización y perfeccionamiento de los conocimientos y las habilidades. Consolidado (EPM; Comfama, Bancolombia)



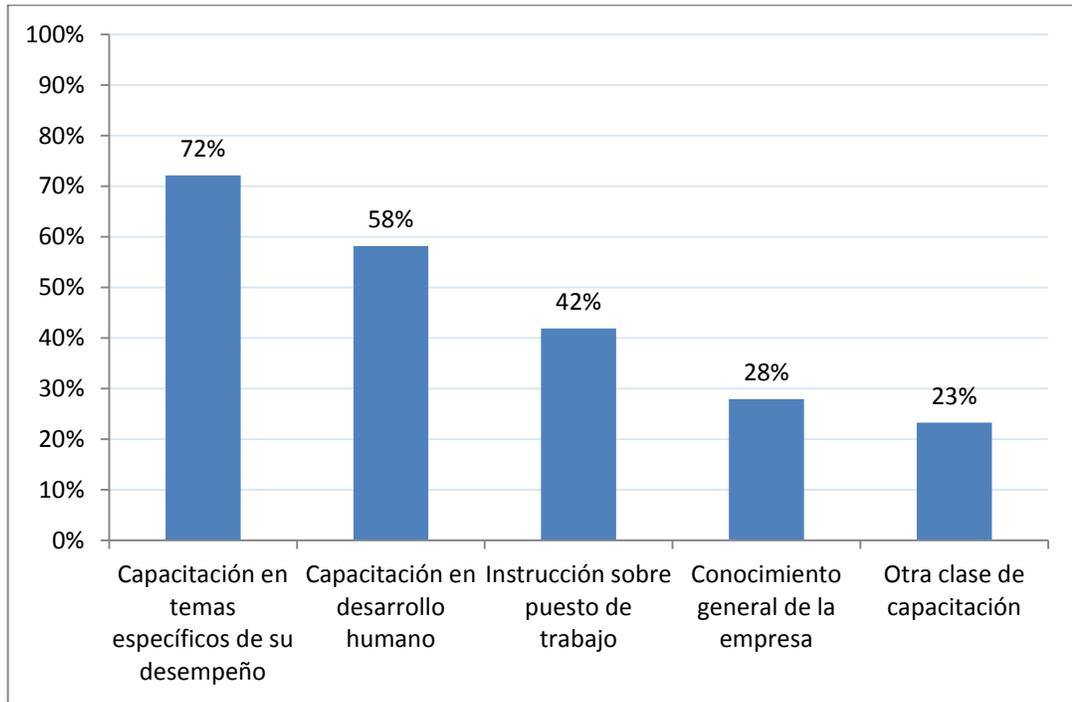
En cuanto al tipo de capacitación que le ofrecen a los colaboradores de las tres empresas bajo estudio, en orden de importancia del mayor a menor, fue primero capacitación en temas específicos de su desempeño con un 90,0%, seguido de capacitación en conocimiento general de la empresa con un 81,0% de respuesta, luego Instrucción sobre puestos de trabajo con 62%, capacitación en desarrollo humano con 57,0%, y por último, otra clase de capacitación con 14%. Ver gráfica 10.

Grafica 10. Tipo de capacitación ofrecida al personal. Consolidado (EPM; Comfama, Bancolombia)



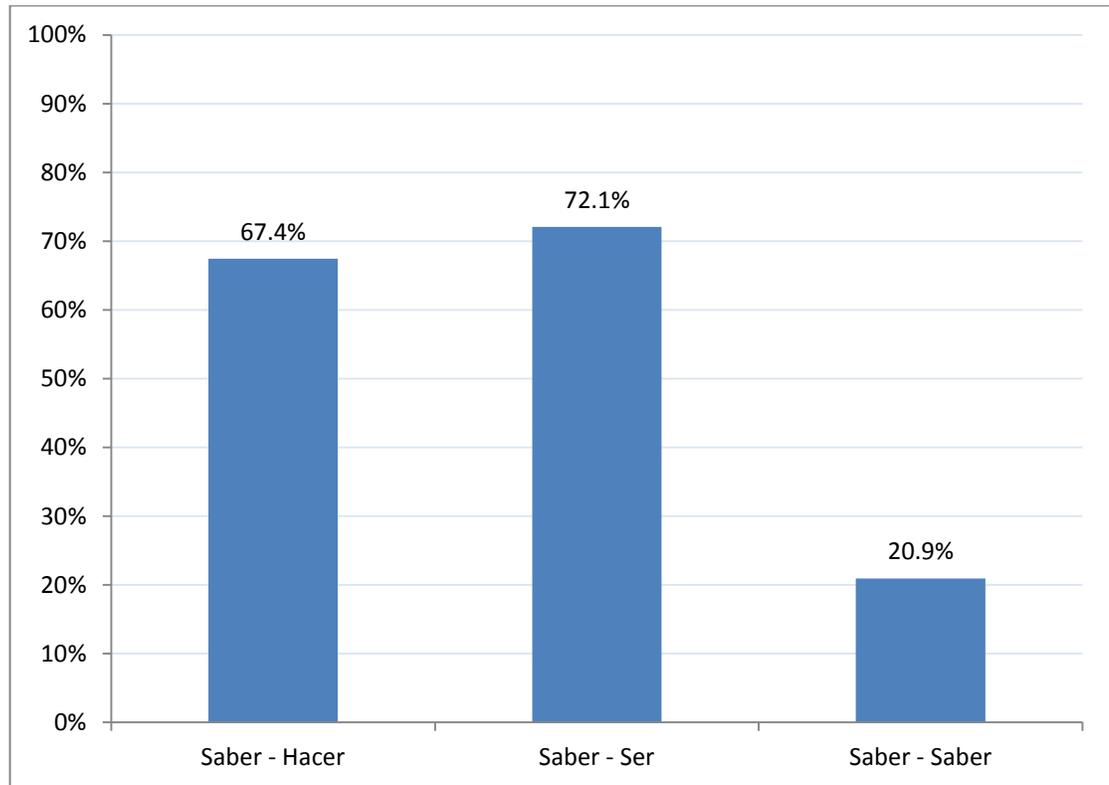
Con respecto al tema del tipo de formación que necesita actualmente el personal de las tres empresas bajo estudio, en orden de importancia mayor a menor, fue primero capacitación en temas específicos de su desempeño con un 72,0%, le sigue capacitación en desarrollo humano con un 58,0%, luego instrucción sobre puestos de trabajo con un 42,0%, conocimiento general de la empresa con un 28,0%, y por último otra clase de capacitación. Lo anterior se ve en la gráfica 11.

Grafica 11. Tipo de formación que necesita actualmente el personal. Consolidado (EPM; Comfama, Bancolombia)



En cuanto al puesto de trabajo y considerando el saber – saber, el saber – hacer y el saber – ser La capacitación en las tres empresas bajo estudio está más orientada al saber - ser con un 72,1% de respuestas, le sigue el saber - hacer con 67,4% y por último el saber - saber con 20,9%. Ver gráfica 12.

Grafica 12. Orientación de la capacitación en el puesto de trabajo con relación al saber – saber, el saber – hacer y el saber – ser. Consolidado (EPM; Comfama, Bancolombia)



4.1.2 Concurrencias y ocurrencias en las unidades de significación

Las unidades de significación por la cuales se indagó pueden interpretarse de la siguiente manera desde las respuestas de los colaboradores:

Organización inteligente: En las tres empresas bajo estudio (EPM, Comfama, Bancolombia) la mayoría de los encuestados han oído hablar del concepto de organización inteligente.

Didáctica: la mayoría se encuentran informados sobre los contenidos de los programas de formación que les ofrecen, en las cuales se siguen procesos formales de aprendizaje.

Aprendizaje organizacional: es importante resaltar que un 40,5% de éstas empresas no se presentan informes correspondientes a los procesos de formación y capacitación. Muy pocos creen que se conceden capacitaciones indiscriminadamente sin el lleno de los requisitos estipulados para acceder a las mismas.

Problemas del conocimiento: La mayoría de los encuestados, y en orden de importancia, creen que la capacitación permite el mejoramiento en la prestación de los servicios que ofrecen, posibilita el desarrollo profesional de los empleados.

Estrategia y Estructura: la capacitación satisface las necesidades de formación para el desempeño en el puesto de trabajo, ayuda a interpretar las necesidades del contexto e incrementa las posibilidades de ascenso dentro de su carrera profesional.

Cultura y Estructura: En cuanto a la cultura organizacional, se puede decir que en las tres empresas objeto de estudio, la capacitación ofrecida permite una cultura de cambio en todos los niveles de la organización que se encuentra alineada con la cultura y con la estructura organizacional y de paso aumenta el compromiso del empleado con ella.

Respecto a los doce aspectos relacionados con la formación y capacitación del personal de las tres empresas bajo estudio, los tres aspectos mejor evaluados por encima de 4.5 fueron:

- **Pedagogía y didáctica:** El fortalecimiento de las competencias laborales para mejorar el desempeño de sus empleados en sus puestos de trabajo con 4.56.
- **Didáctica y Solución de problemas:** El fortalecimiento de la capacidad individual de aportar conocimientos, habilidades y actitudes con 4.53

- **Aprendizaje organizacional:** Importancia que le da a la formación, la alta dirección de la empresa con 4.51

Y los dos aspectos de más baja calificación fueron:

- **Aprendizaje organizacional:** Difusión del conocimiento. Intercambio y propagación del conocimiento disponible con 3.71 y
- Retención del conocimiento. Transferencia de conocimiento de quienes abandonan su organización con los empleados que permanecen. con 3.16

Estrategia: La capacitación en las tres empresas bajo estudio está más orientada al saber - ser y al saber - hacer que al saber- saber

4.2 LECTURA DE LAS CONVERSACIONES CON LOS DIRECTIVOS ENCARGADOS DEL APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL EN EPM, BANCOLOMBIA Y COMFAMA

Lo que se buscó a través de las conversaciones con directivos encargados del aprendizaje organizacional en las tres organizaciones inteligentes, EPM, BANCOLOMBIA y COMFAMA, fue reconocer las unidades de significación que resultan de analizar las concurrencias y ocurrencias identificadas en el análisis de la información al aplicar el Atlas ti. El tener un proyecto de sentido durante todo el recorrido del círculo hermenéutico, las unidades de significación aunque emergen de manera natural, responden también a una intencionalidad de la investigación plasmada desde el mismo diseño de las guías de conversación. Sin embargo, al ser completamente abiertos, los instrumentos utilizados permiten dejar salir de manera libre los puntos de vista que se convierten en horizontes para así llegar a acuerdos sobre los conceptos y prácticas que configuraron la Cosa Creada.

El Atlas ti sirvió para asignar códigos a las unidades de significación y a partir de establecer relaciones inductivas entre estos códigos, emergen las concurrencias y ocurrencias que se dan a lo largo de los textos. Las notas o memos en las glosas de los textos, son las que hacen explícita la reflexión, la comprensión y la interpretación para ir descubriendo la posibilidad de crear la cosa, esto es, un

modelo educativo organizacional basado en la solución de problemas, además de dar elementos de significación y sentido para fundamentarlo teórica y metodológicamente.

El Anexo F muestra las respuestas de cada directivo dentro de cada unidad de significación desvelada. Estas unidades de significación se muestran a se muestran a continuación:

4.2.1 Aprendizaje organizacional

- **Concurrencias y ocurrencias**

Las tres personas entrevistadas afirmaron que sus organizaciones si tienen un modelo de aprendizaje organizacional, y está enfocado al modelo constructivista de aprender haciendo, en el que la teoría se pueda aplicar, es decir llevar a la práctica. Aunque los tres hablaron del modelo organizacional, se negaron a facilitarlo o presentarlo al investigador y reservaron el derecho de no comunicarlo. Sin embargo, EPM dijo que debía consultar si lo podía facilitar y explicó que existe un tema normativo que por ser entidad pública, la Universidad se rige por una norma, el decreto 21 de 2007 que está actualizado. Se refiere a Universidad EPM (universidad corporativa), que es una estrategia de formación propia.

En COMFAMA, el aprendizaje es propio del objeto social de la organización. Tienen un modelo fundamentado en la asignación de líderes, pero no han logrado vivirlo a plenitud en al institución.

En BANCOLOMBIA, el aprendizaje está muy ligado al negocio financiero, pero tienen una estructura considerable dedicada el tema de la formación y desarrollo humano.

Para todos, se logra que la organización aprenda mediante procesos de formación estructurados, con una necesidad sentida de la comunidad laboral ligada a los de aprendizajes significativos que requiere los equipos de trabajo.

En las tres compañías analizadas se sistematizan los procesos de enseñanza y aprendizaje, así: en EPM mediante la identificación de las necesidades y el diseño de soluciones a las mismas; en Comfama mediante un diagnóstico y la evaluación de las propuestas implementadas y en Bancolombia mediante el registro de los programas ofrecidos.

4.2.2 Organización Inteligente

- **Concurrencias y ocurrencias**

Los tres entrevistados respondieron que sí han oído hablar del concepto de organización inteligente desde muchas perspectivas. En EPM se ha querido construir una propuesta de crecimiento permanente, una propuesta de expansión, crecen pero por fuera de las fronteras, lo que implica adecuación de procesos con respuesta rápida, toma de decisiones informadas, son una cantidad de variables que están relacionadas con el querer ser de la empresa que están enmarcadas en el concepto de organización inteligente que uno tiene, además del trabajo de cultura, de la orientación que tienen del proceso de aprendizaje permanente y del concepto de organización que aprende. Aunque les prohíben hablar del tema de edificio inteligente, dice mucho de lo que se quiere. Aquí también se habla de comunicaciones inteligentes. El Office Communicator, permite hacer videoconferencias permanentemente y reuniones virtuales en cualquier momento. El tema de la comunicación, de aprendizaje, de la cultura, de las decisiones, de la estructura, el tema de los procesos, todo eso está enfocado al logro de una estrategia muy definida pero todo en función de desarrollar capacidades humanas y organizacionales, es la intención.

Para COMFAMA una organización inteligente es la que alinea su estrategia con su conocimiento.

Para todos, el concepto de organización inteligente hace referencia a organizaciones que tienen procesos estructurados de formación mediante la gestión del conocimiento que la gente tiene y requiere para la ejecución de sus funciones. Las tres personas entrevistadas afirmaron que sus empresas se vienen trabajando el tema de manera estructurada, basada en un modelo de aprendizaje

organizacional, reconocen que falta camino por recorrer para lograr un proceso integral permanente en el tiempo y alineado a la cultura organizacional.

4.2.3 Estrategia

- **Concurrencias y ocurrencias**

Los tres funcionarios entrevistados creen en el modelo que están aplicando en la actualidad, tiene claro que debe ir ligado al concepto de lo estratégico, el pensamiento de largo plazo, creen en sus propios modelos y están conscientes que deben estar revisándolo, ajustándolo e interiorizándolo. Que funciona con personal maduro y capacitado.

Coinciden en que el aprendizaje sigue a la estrategia. Para EPM, sus retos en el negocio y la internacionalización de la empresa son bastante exigentes lo que significa mucho conocimiento y aprendizaje. Para COMFAMA, poderse enfocar en la estrategia del negocio, obliga a pensar en aprendizajes autónomos a partir de mucho empoderamiento que disminuyan la supervisión y el control. BANCOLOMBIA, aduce que una manera de mostrar que el aprendizaje es una variable estratégica es la dedicación que hace la empresa a los temas de formación, lo cual está reflejado en su estructura.

Ninguno de los entrevistados menciona el aprendizaje organizacional como una variable estratégica si no que lo ven como un resultado de la estrategia. COMFAMA afirma que dada la diversidad de negocios que se tienen en la organización, los procesos de aprendizaje deberían ajustarse a las estrategias de cada uno de esos negocios. BANCOLOMBIA insiste en que los pilares del aprendizaje están enfocados al negocio, las finanzas, proceso lo cual es coherente con la estrategia. EPM amplía la concepción estratégica del aprendizaje al tener en cuenta el multiculturalismo al que se enfrentan con sus procesos de internacionalización, lo cual despliega otra arista de la estrategia.

Los programas de formación y el modelo educativo deben ir de la mano de la solución de problemas individuales y de la organización.

4.2.4 Estructura

- **Concurrencias y ocurrencias**

Los tres organigramas de las organizaciones bajo estudio son estructuras muy complejas y obedecen a empresas de gran tamaño. (Anexo G presenta el organigrama de EPM; el Anexo H, el organigrama de BANCOLOMBIA y el Anexo I el organigrama de COMFAMA)

Según los hallazgos, las estructuras organizacionales de las empresas analizadas si corresponden a los objetivos de formación empresarial y gestión del conocimiento, pero otra cosa es su implementación. Para COMFAMA, las relaciones interpersonales al ser parte de la estructura, es lo que hace complejo poder alinearla con procesos de formación.

EPM advierte que su estructura tiene 125 procesos, cada uno con competencias específicas. La estructura se relaciona con el aprendizaje, en la medida en que la formación se da por niveles. Paradójicamente, los más difícil de convocar son los directivos. En general, en EPM el cargo les da mucha experiencia por lo que se dificulta motivar frente a los aprendizajes. BANCOLOMBIA también diseña los programas de formación por niveles, pero el nivel de aceptación es muy alto en todos ellos.

La estructura es un pretexto-contexto de aprendizaje que está asociada a una competencia específica del proceso del trabajo, los aprendizajes van ligados al desempeño en el contexto del trabajo, del proceso de cada uno de los integrantes de la organización. Se puede afirmar que los modelos de aprendizaje de estas tres empresas están respondiendo a una necesidad específica de cada uno de sus empleados, al nivel que pertenecen (alta dirección, nivel medio y nivel operativo) alineados a la estructura organizacional, pero no específicamente y de manera particular al cargo que ocupan en la organización.

4.2.5 Cultura

- **Concurrencia y ocurrencias**

Se puede decir que aunque los tres afirmaron que sí enseñan la cultura, saben que es un camino que no es fácil de recorrer y es de largo plazo y por eso, saben que debe partir desde el proceso de inducción, seguido de la capacitación y del desarrollo organizacional en el trabajo día a día.

En los modelos de aprendizaje de las empresas bajo estudio, se concretiza lo cultural mediante una reflexión en torno a la cultura organizacional que parte de consultas realizadas a los empleados para determinar sus necesidades de aprendizaje y las herramientas requeridas, lo cual se materializa a través de los cursos ofrecidos y de una revisión permanente entre lo planeado y lo ejecutado para hacer ajustes permanentes al plan de formación.

Los modelos de aprendizaje van ligados a la cultura organizacional de las tres organizaciones bajo estudio, desde el deber ser, tomado como punto de partida la visión, la misión, los valores, la ética, la normativa, el posicionamiento de marca, pero en la realidad se reconoce que falta mucho trabajo para operacionalizar, para implementar las herramientas y los métodos requeridos para convertir la cultura y el comportamiento de los individuos en verdadero conocimiento organizacional.

EPM afirma que independiente del contenido de los programas de formación, el tema de la cultura empresarial siempre está presente. COMFAMA destaca que su cultura es tal vez el tema de formación más importante. En lo mismo coincide BANCOLOMBIA al insistir que al lado de lo estratégico, el tema cultural está siempre presente en los procesos formativos, ahora más que nunca que han decidido dar un giro cultural hacia “una banca más humana”.

4.2.6 Lo pedagógico

- **Concurrencias y ocurrencias**

Las tres empresas analizadas confirmaron rotundamente que la pedagogía como saber sí interviene en la estrategia, la estructura y la cultura de la organización.

De las tres empresas entrevistadas, en EPM tienen dos pedagogos; en COMFAMA no lo tienen, pero la Jefe de área del Departamento Desarrollo Humano tiene formación en psicopedagogía, y en BANCOLOMBIA tienen un proveedor externo de éste servicio.

EPM menciona que su universidad corporativa EPM tiene un modelo pedagógico el cual fue contratado con la Universidad de Antioquia, pero que debieron ajustarlo a unas prácticas más conductistas porque les pareció muy teórico. Aun así, al ser “universidad” tiene una fundamentación pedagógica, aunque muchos de los docentes que trabajan en ella no han estudiado pedagogía.

COMFAMA quiere ser reconocida por tener unos procesos de formación a través de varias modalidades pedagógicas. Pretende además, convertirse algún día en una institución pedagógica. Tienen un modelo educativo inspirado en la Quinta Disciplina de Peter Senge. Incluyen estrategias pedagógicas como la capacitación, el entrenamiento pero también foros, panel, pasantías, coaching, tutorías, B-Learning (bimodal). Hay un programa de formación de formadores y facilitadores. Se trabaja sobre el ser, el saber y el hacer.

BANCOLOMBIA no amplía el asunto, pero dice que la pedagogía está presente en todos sus procesos. Sin embargo, suele ser un proveedor externo el que hace los diseños intruccionales.

4.2.7 Lo didáctico

- **Concurrencias y ocurrencias**

Las respuestas de las tres personas fueron diferentes e hicieron referencia en EPM a contenidos, metodología, prerequisites, métodos formas y medios, en COMFAMA al modelo operativo de los cuatro pasos y en BANCOLOMBIA a la metodología C3 del modelo constructivista.

En EPM, lo didáctico lo relacionan con objetivos, contenidos, metodologías, grupos, métodos, formas, medios, evaluación, lo cual es muy cercano a la concepción didáctica del modelo educativo organizacional que se vislumbró proponer. Lo que no sucede es que esté asociado al cargo sino a algunos de los programas de formación que se imparten en la universidad corporativa.

En COMFAMA hay un relacionamiento entre lo didáctico y lo metodológico, exclusivamente. Aunque hay referencia a “tener conversaciones asociadas a las lecciones aprendidas a partir de las mejores prácticas”. Hay de nuevo una referencia a la autonomía como estrategia didáctica en el que cada empleado puede generar nuevos proyectos y crear nuevos conocimientos, sin estar condicionado a la mirada del jefe.

BANCOLOMBIA relaciona lo didáctico a su modelo de aprendizaje constructivista basado en la motivación y en la sinergia.

En esta unidad de significación, es importante señalar la concurrencia entre lo abordado por el director de aprendizaje de EPM, y la línea de trabajo de la investigadora, lo cual hace inferir que es una empresa que ha recibido alguna formación en los temas educativo, pedagógico, didáctico y curricular plasmados en su modelo de universidad corporativa.

4.2.8 Lo curricular

- **Concurrencias y ocurrencias**

No es posible hablar en ninguna de tres empresas de una microcurricularización de los puestos de trabajo. No se ha llegado a ese nivel de detalle y se habla de currículos para los procesos y no para cada cargo

En EPM lo curricular no está asociado el cargo dada la rotación y cambio de roles entre los diferentes puestos de trabajo. COMFAMA hace referencia a la misma limitación aduciendo que su estructura es muy compleja como para curricularizarla. BANCOLOMBIA menciona que cada cargo conoce su “pensum”, pero al profundizar en el comentario salta a la vista una referencia al análisis y descripción de los cargos con sus correspondientes perfiles.

4.2.9 Problemas organizacionales

- **Concurrencias y ocurrencias**

Las empresas estudiadas sí reconocen lo problémico en la cotidianidad del trabajo. EPM agrega un ejemplo diciendo que: “nosotros dimos una capacitación intensiva en sistemas de información, porque ésta empresa permanentemente está sacando proyectos que se apoyan en sistemas de información. El problema es aprender el perfil que me toca en ese proceso, estamos entrenando todo el tiempo, a la gente que requiere perfiles”. Coinciden además en afirmar que los problemas que deben resolver son muchos y muy complejos.

De las tres compañías analizadas, EPM dice que los problemas organizacionales si se reconocen y se traducen en generación de conocimiento nuevo; COMFAMA que documentan los problemas para tener un estándar pero que aún falta, y en BANCOLOMBIA si se sistematizan los problemas organizacionales pero no se reconocen como procesos formales de investigación.

Hay una coincidencia al opinar que lo estratégico, lo estructural y lo cultural puede afirmarse que equivale a hablar de problemas organizacionales, pero en general se le da el tratamiento de objetivos.

4.2.10 Problemas del conocimiento

- **Concurrencias y ocurrencias**

Hay una tendencia a confundir conocimiento con información. En las tres entidades se baja la información aprendida y se comparte con líderes de áreas o con los compañeros de trabajo en proyectos específicos o en la cotidianidad del trabajo. En el caso de EPM se escribe y se tienen libros y revistas, en COMFAMA y BANCOLOMBIA se documenta se graba y se guarda pero no se tienen procesos bien sistematizados para convertirlos en aprendizaje organizacional aunque se tiene el conocimiento del deber ser, reconocen que falta camino por recorrer.

En otro sentido, los problemas del conocimiento se asocian con la gestión del conocimiento. En EPM, afirman que cuando alguien trae un bagaje conceptual, lo vinculan a lo cotidiano, pero al hacer profundización sobre el sentido de esta afirmación, no es claro el cómo hacen esa transferencia. Sin embargo, mencionan que cuando algún empleado participa en procesos de alta formación, la empresa espera que el beneficiado devuelva a la empresa este activo mediante la formulación de proyectos.

En COMFAMA la gestión del conocimiento está en transición. Pero tiene claro que comienza con la identificación del conocimiento que es necesario para resolver los problemas organizacionales y que debe ser diferenciador. Se trata de buscar en el mercado laboral, dónde está ese conocimiento, quién lo tiene. Una vez “el desempeñante” ingresa a la organización es necesario elaborar un documento para saber cómo se conserva, cómo se almacena, cómo se preserva, dónde se guarda para poderlo después transferir. Es decir, el conocimiento se queda en los registros pero no en el puesto de trabajo. De manera sincera reconocen que en teoría saben cómo se gestiona el conocimiento, pero en la práctica no. Saben que muchas personas que se jubilan tienen un conocimiento, pero no saben cómo dejarlo en la organización.

BANCOLOMBIA habla de la conversión del conocimiento a acciones específicas.

4.2.11 Problemas de formación

- **Concurrencias y ocurrencias**

A la hora de determinar las necesidades de formación de la empresa en EPM se considera fundamentalmente la demanda interna. En COMFAMA parte de diagnóstico integral que incluye el clima y la cultura organizacional, y en BANCOLOMBIA con base en una solicitud que hacen los jefes de área a las diferentes vicepresidencias y también según la brecha existente entre el plan de formación de la empresa y su cultura organizacional. En algunos casos las propuestas de formación se realizan por oferta.

A pesar de que en las tres empresas entrevistadas es muy difícil convocar al personal directivo para que participe en los procesos de formación, en éste nivel de la organización si se cree que la formación es muy importante y de entrada se cree mucho en sus procesos.

Los procesos de formación, son procesos de largo plazo, en un ambiente cambiante, con muchas necesidades de capacitación, con una búsqueda de evolución permanente en donde se requiere personal calificado, trabajo con grupos interdisciplinarios y de cerrar la brecha entre la Universidad y la Empresa, entre la teoría y la práctica, entre el saber y el hacer con el fin de tener empresas más productivas y con orientación al desarrollo del ser humano.

COMFAMA advierte que los problemas de formación no deberían ser los problemas del conocimiento, porque el asunto tiene que ver más con las actitudes que con el saber. Los problemas de formación son problemas de desempeño.

En BANCOLOMBIA los problemas de formación parten de la necesidad de los individuos y de sus jefes inmediatos. No están asociados a problemas del conocimiento y de la educación, si no a necesidades de capacitación, la cual se ofrece algunas veces de aceptación voluntaria, otras obligatoria.

4.2.12 Formación en investigación

- **Concurrencias y ocurrencias**

Se puede afirmar que los problemas en las organizaciones bajo estudios sí están mediados por formación en investigación para transformarlos en conocimiento pero desde una óptica de investigación aplicada; sólo EPM afirma que sí está trabajando investigación pura. BANCOLOMBIA hace referencia a los empleados que han cursado o están cursando maestrías.

En EPM la UEN Energía (Unidad estratégica de negocios) y la UEN Aguas desarrollan investigación en lo cual participan universidades de la región, y se aplican los procesos científicos. Existe un centro de innovación e investigación en energía; se trabajan investigaciones de la mano con COLCIENCIAS; se forman doctores y magísteres, se desarrollan patentes, hay participación en Ruta N con proyectos de innovación y creatividad, entre otras acciones de investigación.

COMFAMA dice que no hay investigación científica, ni formación en investigación con la rigurosidad que esta afirmación implica, pero si hay exploraciones, sondeos; es decir, hay investigación aplicada.

En BANCOLOMBIA el único frente al que se le aplica investigación es al mercado, a nivel de diagnóstico. Tienen becarios en el exterior que realizan maestrías y deben enfocar sus investigaciones hacia la empresa.

4.2.13 Currículo del trabajo

- **Concurrencias y ocurrencias**

Las tres empresas analizadas afirman tajantemente que el puesto de trabajo es el elemento más importante dentro del sistema educativo organizacional y que sus modelos de formación giran en torno a él. Sin embargo en COMFAMA reconocen que aún falta trabajo para poder dar respuesta a las necesidades puntuales de cada cargo.

Para el diseño de las necesidades de capacitación y formación del personal tanto en EPM como en COMFAMA se orientan sobre los procesos y no sobre los cargos aunque los procesos organizacionales y los cargos deben alinearse a los procesos de formación. En BANCOLOMBIA consideran el puesto de trabajo como un sitio de formación.

El conocimiento que traen los individuos a la organización se recoge y se potencia mediante la transferencia de sus conocimientos en lo cotidiano del que hacer de los cargos.

No se tienen plenamente definido los diseños de los puestos de trabajo desde lo estratégico, lo estructural y lo cultural, se reconoce la importancia de girar en torno al puesto de trabajo. Coinciden en apreciar que el puesto de trabajo o cargo, es algo que se le entrega a quien llega pero no se construye ni se basa en procesos de formación. Tampoco se registran en el análisis o descripción del cargo los procesos formativos por los que pasan quienes lo desempeñan.

En todas las empresas se tienen definidas las competencias que se requieren para desempeñar el cargo pero se asume que son condiciones de ingreso, es decir, se toman como perfiles de selección.

EPM define que los perfiles no están diseñados con respecto a los cargos si no a los procesos. COMFAMA dice que aunque el cargo reúne todas las condiciones del trabajo incluyendo su perfil y necesidades de formación, no es lo más importante. Lo que se impone es el negocio y las necesidades de los clientes. BANCOLOMBIA hace referencia al diseño de los cargos desde la experiencia pero no hay un trasfondo educativo en su definición.

4.2.14 Relación entre lo educativo y lo organizacional

- **Concurrencias y ocurrencias**

En las tres empresas entrevistadas se dice que existe correspondencia entre lo estratégico y lo educativo pero saben que no es fácil lograrlo por el tamaño de las empresas y por las diferentes estrategias que se definen en cada una de las Unidades Estratégicas de Negocios, pero en general van ligadas de manera directa con las estrategias corporativas.

En las tres compañías se dice que la formación está alineada con la estrategia, la estructura y la cultura, pero en EPM se dice que el impacto es alto y en COMFAMA y BANCOLOMBIA es medio y que se está trabajando para llegar al deber ser.

Para Carlos Montoya en EPM la alta dirección da tanta importancia a lo educativo, que no sólo existe la universidad corporativa EPM si no que hay un apoyo importante a la formación en posgrados. Dan 260 mil órdenes de capacitación al año, y todos los funcionarios deben pasar al menos por una capacitación.

En COMFAMA, la prueba de la importancia que la organización concede a lo educativo está en la partida presupuestal que asignan para los procesos de formación. El éxito está en que las ofertas de capacitación que ofrece la empresa, sean coherentes con las necesidades de las personas y su desempeño. Reconocen que los procesos de formación no son fórmulas inmediatas si no que por el contrario son “de largo aliento”. Y puede decirse que los errores que se presentan en los procesos de formación, son debido a la falta de un contenido pedagógico en todo el sentido de la palabra. La formación no es un asunto puntual, es permanente porque ningún ser humano es acabado. Hace referencia también a la ruptura entre academia y organización, para recalcar que la academia teoriza mucho enseñando cosas que no se aplican en las empresas. Señalan que a buena hora llegan investigaciones como la del modelo educativo organizacional “para acercarnos cada vez más, entendiendo cómo se complementan estas dos instancias”.

BANCOLOMBIA recalca la importancia que tiene lo educativo para la organización. Pero esta importancia va de la mano del desarrollo del negocio. De todas maneras, el redireccionamiento que el nuevo presidente está dando hacia una banca más humana, seguramente obligará a repensar los procesos de formación y la importancia de lo educativo dentro de la organización.

III LO PROYECTADO

“También para la realización de la comprensión que tiene lugar en las ciencias del espíritu vale la idea de que la estructura del estar ahí es proyecto arrojado, y que el estar ahí es, en la realización de su propio ser, comprender. La estructura general de la comprensión alcanza su concreción en la comprensión histórica en cuanto que en la comprensión misma son operantes las vinculaciones concretas de costumbre y tradición y las correspondientes posibilidades del propio futuro. El estar ahí que se proyecta hacia su poder ser es ya siempre “sido”. Este es el sentido del factum existencial del arrojamiento.

GADAMER, 2005: 329

EVENTO 5:

LA COSA CREADA

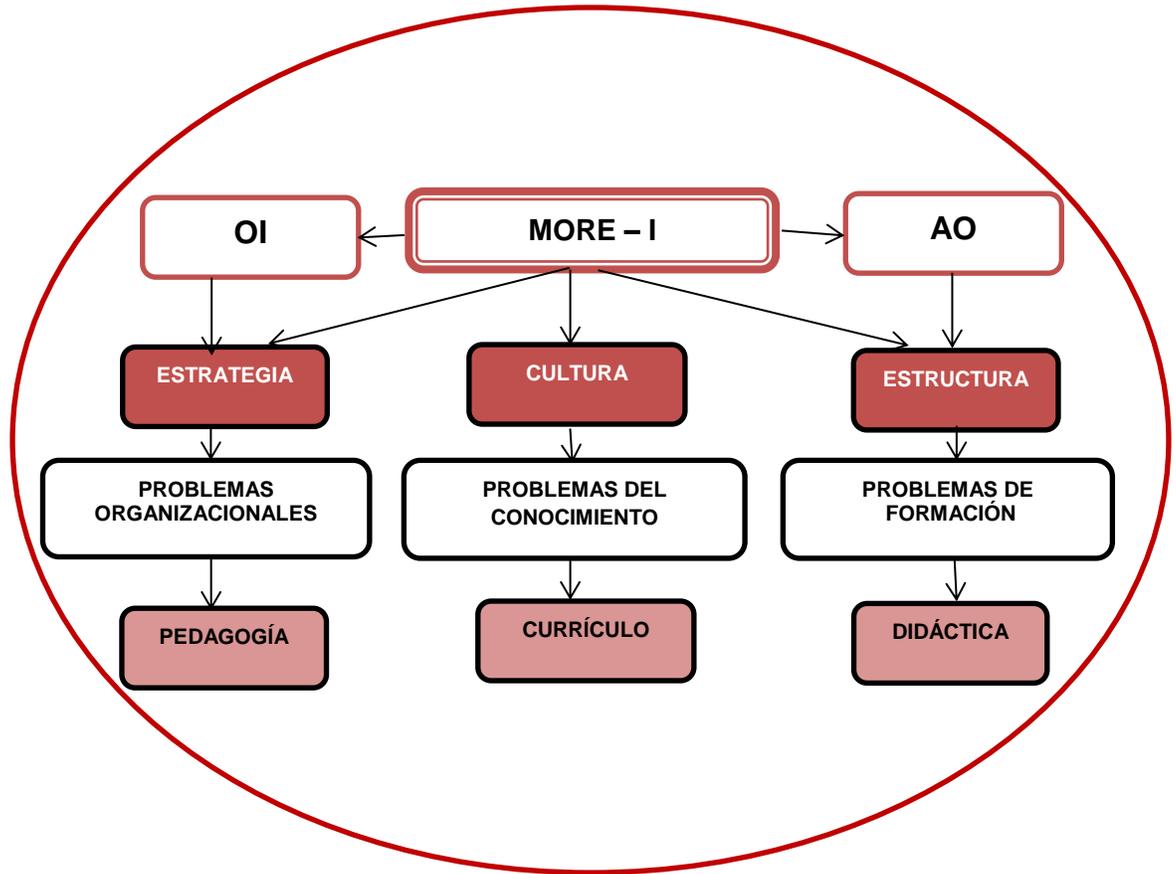
5. LA COSA CREADA:

MODELO EDUCATIVO ORGANIZACIONAL INTELIGENTE - *MORE-I*

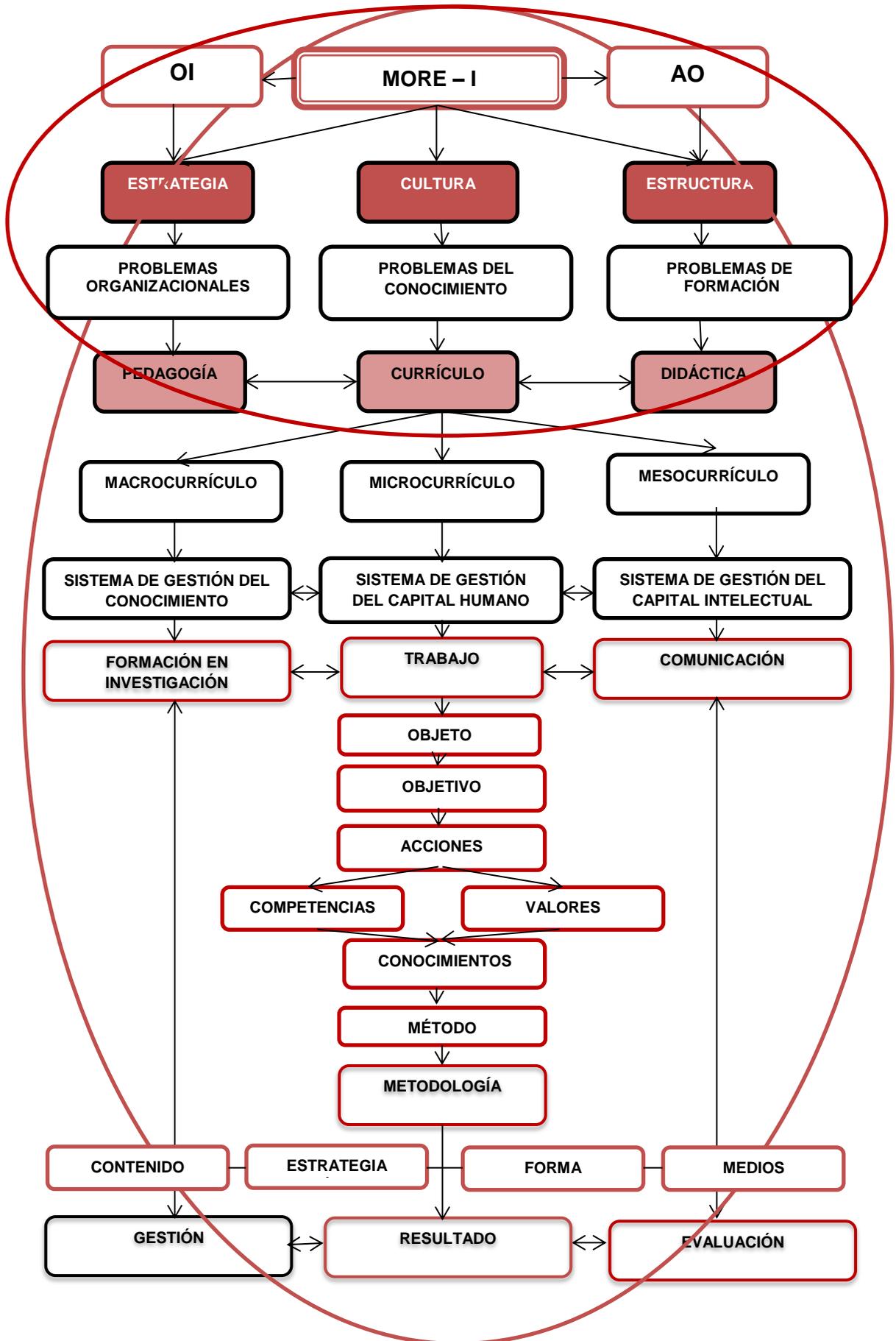
Porque el alma y la cosa se conjugan en su condición creatural. Como el alma es creada para coincidir con la cosa, así es creada también la cosa para ser verdadera y por lo tanto cognoscible. El espíritu infinito del Creador resuelve de ese modo lo que parece un enigma insoluble para el espíritu finito. El ser y la realidad de la creación consiste en ser esa conjunción de alma y cosa.

H.G. GADAMER

Grafica 13. El modelo MORE-I



5.1 MAPA CONCEPTUAL DEL MODELO MORE-I (Grafica 14)



5.2 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DEL MODELO *MORE-I*

“Un **modelo** es una representación ideal de un sector del mundo real; de allí, el investigador, abstrae todos aquellos elementos y relaciones que él considera esenciales, las cuales sistematiza; es decir, el modelo representa lo real, pero bajo las intenciones de un sujeto, que culturalmente se le ha denominado investigador” (González, Modelo Pedagógico Universidad de Medellín, www.udem.edu.co). Esta definición recoge el consenso de lo que a través de los años se ha dado en conocer como el modelo científico, el cual también puede verse como un constructo artificial que simula la realidad haciendo de esta simulación algo más real que lo real:

“La realidad es compleja y para estudiarla científicamente hacemos simplificaciones que representen lo que queremos estudiar, esos son los modelos. Decimos que son ideales porque no son una representación completa de la realidad. Un rasgo esencial del modelo es que haga siempre referencia a la realidad, aunque lo haga de forma simplificada. Es decir, supone que hace referencia a aspectos reales de lo que describe. En realidad, en las teorías se estudian modelos ideales de la realidad. Por eso, siempre ha de ser posible valorar esa referencia a la realidad y, por tanto, el modelo debe contar con los conceptos para poder valorarlo”. (www.deismo.iespana.es)

La física es una de las ciencias que más acude a la modelación para describir fenómenos naturales. En los modelos, las leyes y los principios son únicamente aproximaciones y no algo exacto. Los físicos observan un fenómeno, traen datos y luego intentan formular una expresión matemática, generalmente basada en conocimientos anteriores, que se adecuen a los datos experimentales. De allí surgen los modelos científicos, la simulación y los modelos matemáticos, entre otros.

“En ciencias puras y, sobre todo, en ciencias aplicadas, se denomina modelo a una idealización de la realidad utilizada para plantear un problema, normalmente de manera simplificada en términos relativos y planteada desde un punto de vista matemático, aunque también puede tratarse de un modelo físico. Es una representación conceptual o física a escala de un proceso o sistema (fenómeno), con el fin de analizar su naturaleza, desarrollar o comprobar hipótesis

o supuestos y permitir una mejor comprensión del fenómeno real al cual el modelo representa. Para hacer un modelo es necesario plantear una serie de hipótesis, de manera que lo que se quiere representar esté suficientemente plasmado en la idealización, aunque también se busca, normalmente, que sea lo bastante sencillo como para poder ser manipulado y estudiado” (abc.gov.ar)

Dice Hans-Georg Gadamer en su capítulo “Conclusiones estéticas y hermenéuticas” en *Verdad y Método I*: “El modelo es algo a través de lo cual se visualiza algo distinto, que en sí mismo no sería visible” (Gadamer, 2005:195), y reclama que mientras el modelo que toma el pintor “sólo sirve como soporte de determinados ropajes, o para dar expresión a ciertos gestos, como lo haría una muñeca disfrazada” (Gadamer, 2005:195); la realidad es, no importa que tan espléndidos sean los “ropajes” de que se le viste. De allí que el modelo representa de manera ideal la realidad pero no es una copia de ella, y en tanto *deber ser* debe desaparecer para convertirse en *ser*, en lo real. Dejar de ser artificial para ser parte de la cotidianidad, incorporarse a la cultura de modo natural.

El modelo que aquí se crea es un modelo educativo basado en la solución de problemas para potenciar el aprendizaje en las organizaciones inteligentes, al cual se ha denominado *Modelo Educativo Organizacional Inteligente – MORE-I*, y se muestra como posible solución al problema de investigación sobre cómo potenciar el aprendizaje en las organizaciones inteligentes, la cual surge como síntesis de la evolución de las diferentes formas de realizarse el aprendizaje organizacional que aun mantienen hoy dificultades. La más importante innovación radica en la inserción de la educación en su más amplio concepto al mundo empresarial, trascendiendo la escuela para mostrar una nueva agenda de la didáctica y el currículo, al mostrar que la empresa deberá permitir dentro de ella los procesos docentes educativos e incorporarlos a la cultura empresarial.

Pero frente a lo nuevo, el aporte se siente desde otra perspectiva, podría decirse, más humana: *MORE-I* es necesario como posibilidad de realización del ser. Esto es reconocer el sentido del trabajo como la dimensión más motivante a la cual dedicamos gran parte de nuestra vida. Como lo anuncia el profesor Carlos Álvarez de Zayas: “El hombre es más productivo mientras más realizado se sienta con su obra, mientras más se vea reflejado en lo que realiza, ejecuta, concibe, crea. En consecuencia, el proceso formativo tiene que ser fundamentalmente laboral e investigativo” (Carlos Álvarez de Zayas, 1999: 22)

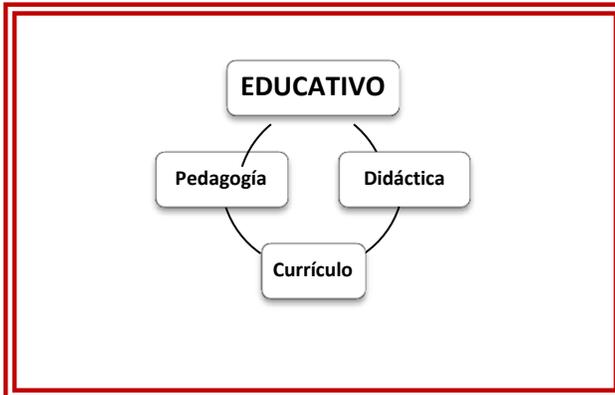
Al ser de la educación, *MORE-I* es una reinención necesaria para ella, por dos razones: porque es coherente con el principio de Educación durante y toda la vida, y porque confirma lo ya por otros estudiado: la formación, la pedagogía, la didáctica, el currículo, no se limitan a la escuela en su sentido básico sino que trasciende esa frontera para impulsar a la educación como una ciencia social que debe estar presente en todos los estadios del hombre de manera consciente y sistematizada. Al salir de la escuela, *MORE-I* trasciende a la empresa, pues esta unidad productiva también se hace cargo de una inevitable responsabilidad con la humanidad y la cultura: la formación no termina en las aulas de la escuela ni en las aulas universitarias. Sea como fuere, la noción de modelo educativo ya está enmarcada en lo social y hace referencia a la vida en grupo y al trabajo en equipo.

Ninguna otra ciencia mejor que la educación podría mostrarle a las empresas el modo de lograr su aprendizaje organizacional, poniéndose al servicio de su productividad y competitividad. Desde una interpretación diferente, formación y productividad le pueden significar al capital humano y a la sociedad la misma cosa. Como se muestra en el problema de investigación y en el estado en cuestión, estudios de pedagogía empresarial ya han hecho curso dentro de las organizaciones empresariales, pero un modelo educativo integral no ha aparecido en el escenario productivo. *MORE-I* lo hace desde un enfoque hermenéutico en el que pedagogía, didáctica y currículo son partes de un todo educativo; y la estrategia, la estructura y la cultura son partes de un todo organizacional. *MORE-I* va de las partes a los todos y de los todos a las partes para que se potencie el aprendizaje organizacional y emerja la organización en su dimensión inteligente, que aprende, soluciona problemas y al solucionarlos se genera conocimiento.

Por tratarse *MORE-I* de un modelo social, debe mostrar su contexto y los otros objetos con los que interactúa; los principios que le rigen, las dimensiones de su esencia que a la vez contienen los elementos más importantes que lo soportan; los componentes que le constituyen, las relaciones entre estos componentes; y deben hacerse evidentes y explícitas las cualidades que lo hacen diferente, significativo, creativo.

En *MORE-I*, los dos mundos EDUCACIÓN Y ORGANIZACIÓN se integran para formar un nuevo todo, EL MODELO EDUCATIVO ORGANIZACIONAL. Esta integración se logra mediante la SOLUCIÓN DE PROBLEMAS en tríadas: Lo pedagógico de la educación se integrará a lo estratégico de la organización mediante la definición de problemas organizacionales; lo didáctico de la educación se incorporará a la estructura organizacional a través de la identificación de los

problemas del conocimiento; y el currículo como dimensión educativa se constituye en la proyección de la cultura organizacional. Este último, el currículo, servirá para lograr que lo educativo en su expresión integral, salga de la escuela, trascendiéndola, para transferirse a la empresa mediante un proceso de traducción. .



5.2.1 El todo, las partes y sus relaciones

“Tengo por imposible concebir las partes al margen del conocimiento del todo, tanto como conocer el todo sin conocer particularmente las partes” (Pascal citado por Morin, 1999:9). El ir y venir entre el todo y las partes y las partes y el todo, es condición inherente a la comprensión; es la hermenéutica misma. Coherente con ese proceso hermenéutico, *MORE-I* resulta del ir y venir entre las dos grandes dimensiones que pretende abordar el Modelo: lo educativo y lo organizacional. De lo educativo, dará cuenta tres partes: lo pedagógico, lo didáctico y lo curricular. Del otro todo, lo organizacional, la estrategia, la cultura y la estructura, son los tres pilares que lo contienen y soportan; todo ello, mediado por la solución de problemas, para potenciar el aprendizaje en las organizaciones inteligentes

5.2.1.1 La Dimensión educativa

Lo que se pretende es insertar a la empresa la dimensión educativa, estos es, la pedagogía, la didáctica y el currículo. En el modelo se entiende lo educativo como la noción superior que integra los componentes de la formación de los seres humanos, y es sólo por ello que se puede afirmar que la educación hará presencia en el panorama del aprendizaje organizacional; es decir, si sólo se integra la pedagogía, o sólo la didáctica o únicamente el currículo, no se hablaría de un modelo educativo. Las partes de la tríada, no se dan en condiciones lineales ni mucho menos de subordinación, se necesitan mutuamente de manera sinérgica para que la organización pueda aprender. Lo que hasta ahora parece que ha sucedido en los mejores casos, es que sólo una de ellas, más la pedagogía, menos la didáctica y el currículo, se han considerado en los modelos de aprendizaje organizacional existentes.

“La relación compleja y dialéctica entre lo pedagógico, lo didáctico y lo curricular se establece a partir de que todos estudian el proceso formativo; el primero, como ideal en su generalidad; el segundo, en su desarrollo; y el tercero en su diseño y proyección, a partir del mundo real, del mundo de la vida. Lo didáctico hace énfasis en el método, lo curricular en el contenido y lo pedagógico en los objetivos. La Pedagogía se desarrolla en la [empresa] a través de la Didáctica y se regula a través del Diseño Curricular” (González en Modelo Pedagógico Universidad de Medellín, www.udem.edu.co).

MORE-I es un modelo educativo en tanto asume el compromiso de la realización humana en el trabajo. “La educación es inherente a la realización humana porque al entenderse en su sentido profundo como “adquirir forma o mantenerse en ella”, pertenece a las condiciones de existencia de un ser no terminado. La formación como ascenso a la generalidad es una tarea humana; se busca lo genérico y en ese hacerse se individualiza al hombre” (Campo y Restrepo, 1993: 29).

La educación se encarga entonces de dar forma al ser humano. “La formación es el proceso incesante de edificación propia, de asimilación crítica de la cultura: es el modo específicamente humano de dar forma a las disposiciones y capacidades naturales del hombre...Por lo tanto, la formación supone la responsabilidad no sólo por el sí mismo, sino por los otros y por el mundo que vamos construyendo en comunidad” (Gadamer citado por Campo y Restrepo, 1999:5). Pero es aquí donde conviene traer otra cita del mismo Gadamer, quien en su obra *Verdad y Método I* al traer los conceptos básicos del humanismo, esboza en primer lugar el de formación: “Es el concepto de formación en donde más claramente se hace perceptible lo profundo que es el cambio espiritual que nos permite sentirnos todavía en cierto modo contemporáneos del siglo de Goethe, y por el contrario considerar la era barroca como una especie de prehistoria” (Gadamer, 2005: 38) Hay aquí una referencia explícita a que formarse es adquirir cultura y ello está relacionado con los procesos de enseñar y aprender; pero es ante el concepto de *imagen* contenido en la palabra del alemana *Bildung* lo que está en juego en la formación; imagen del ser humano consigo mismo y con su cultura “...el resultado de la formación no se produce al modo de los objetivos técnicos, sino que surge del proceso interior de la formación y conformación y se encuentra por ello en un constante desarrollo y progresión...” (Gadamer, 2005:40). Así las cosas, ningún proceso forma a un ser humano a menos que así él lo desee en tanto tiene que ver con la imagen de sí mismo o porque le sea una imagen digna de imitar. La educación como el escultor debe procurar entonces dar la forma que pide la forma.

La anterior reflexión en torno a la educación y a la formación es trascendental para el Modelo educativo Organizacional *MORE-I*, en tanto que en el aprendizaje organizacional circulan voluntades, de parte y parte, esto es, de la empresa y de los empleados. Uno de los aspectos a develar en la organización, es la idea de que recibe seres humanos hechos a la medida de sus necesidades, ya formados. Se considera la administración de recursos humanos desde una perspectiva anticuada e inexistente, en el sentido que pretende que los procesos de selección garanticen el hombre y la mujer que la empresa necesita, pues se dice que ya provienen de la escuela y es ella la que tiene ese encargo social. Hay una referencia a la idea de Kaiser (1982) de comprender la acción educativa dentro de la cotidianidad y no en su carácter “dominguero” (Kaiser, 1982:84) La queja de la empresa en manifestar que la universidad no le está entregando “el producto” que ella necesita, como si ella tuviera la función de fabricar capital humano para el orden empresarial, es un desconocimiento a que la educación se da durante toda la vida y que todos los actores de la sociedad participan de manera equitativa en ella. En las características del Modelo *MORE-I*, se contempla como necesidad de instalación del modelo derrumbar esta creencia y asumir el papel educativo que sobre los hombres tienen las organizaciones. Y es cuando se hace entonces necesario incorporar la pedagogía, la didáctica y el currículo para lograrlo. Pasemos a ver cada uno de los componentes de la dimensión educativa.

5.2.1.1.1 La Pedagogía: En el Modelo *MORE -I* lo pedagógico tiene el encargo de asumir el proceso educativo general que se da en la organización sea este intencional o no, sistematizado o no, a través del cual los hombres y mujeres que allí trabajan se forman, no sólo para el trabajo si no para la vida. La educación es la tarea social que reciben todas las instituciones, independiente que sean la escuela, la iglesia, la familia, los medios, para contribuir a la formación en general de la personalidad de los seres humanos; y la pedagogía en la empresa hace posible que este encargo se gestione y se convierta en un elemento estratégico que permea todas las acciones que emprende la organización. La pedagogía se encarga de resolver el problema social de la formación.

Podría pensarse que todas las acciones de la organización son educativas, así como las decisiones de la “alta” dirección que parecieran no tocar a los empleados. El componente ético organizacional juega un papel decisivo toda vez que los seres humanos que viven en la empresa, aun sin estar directamente involucrados, son permeados y afectados por todas las acciones que emprende su organización, pues todas ellas tienen un impacto educativo. Hay una pedagogía

empresarial no importa que ella no se realice sistemática o conscientemente ni esté enmarcada en un modelo o sistema particular.

Meza (2000), quien ha dedicado sendas investigaciones y artículos al estudio de la pedagogía empresarial, afirma que:

“La pedagogía empresarial se ocupa de formar personas en el ámbito de la empresa y promueve educar las capacidades humanas, integrando la orientación técnica y ética...Busca continuar y desarrollar el proceso formativo de la persona en el entorno empresarial para actualizar sus competencias (conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes) para desempeñarse en un puesto de trabajo actual o futuro; pretende la mejora personal y profesional; busca propiciar el cambio y dar continuidad a la empresa” (Meza, 2000:129)

Las características que a la luz de los planteamientos de Meza (2000) definen la pedagogía empresarial, son comunes a las que se aprecian en el modelo *MORE-I*, las cuales se mostrarán en uno de los apartes siguientes. Entre ellas se puede mencionar que la pedagogía empresarial responde a un proceso educativo sistematizado que se diseña de manera explícita en las organizaciones en las que se instala. Su alcance va más allá de un beneficio económico para pensar al trabajador como ser en formación. No se trata de las capacitaciones e instrucciones fundamentalmente técnicas que se han erróneamente entendido en la empresa como aprendizaje. Tiene una intención humanista y pretende ser parte de la cultura, los principios y valores de la organización.

El modelo *MORE-I* al involucrar a las empresas en la formación de sus empleados, tiene el propósito de lograr que las organizaciones se encarguen también de la preparación de los ciudadanos de un país, condición necesaria de su desarrollo y competitividad:

“Aquel país en el que todos sus ciudadanos ejecutan sus labores a un nivel de excelencia es una nación preparada y puede ocupar un lugar de vanguardia en el concierto universal de los estados. Una sociedad está preparada cuando todos o la mayoría de sus ciudadanos lo están; un individuo está preparado cuando puede enfrentarse a los problemas que se le presentan en su puesto de trabajo y los resuelve. De ese modo el concepto preparación se convierte en el punto de partida de la ciencia pedagógica, y categoría de la misma” (Álvarez, 1999:6)

Productividad, competitividad, vanguardia, son términos cotidianos en el ámbito empresarial. Podría afirmarse que son categorías asociadas a su supervivencia y desarrollo, de tal manera que si la sociedad considera aquellas dimensiones como necesarias para ocupar un lugar en lo que bien podría leerse como globalización, el espacio más adecuado para desarrollar dichas categorías es entonces la empresa. He aquí parte del encargo educativo que la sociedad ha dado al mundo empresarial. De hecho la misma universidad considera el ámbito laboral como necesario para complementar la formación de sus profesionales, y de esta necesidad devienen las prácticas empresariales tan generalizadas ya en los planes de formación universitarios. Se trata de ampliar la figura de aprendices bajo la cual se contratan los estudiantes de educación superior, y concebir que todos los seres humanos aun dentro de su responsabilidad laboral, son seres en permanente construcción. Sea como fuere, la empresa no puede evadir su tarea pedagógica y su responsabilidad social con los empleados como proyectos de vida.

5.2.1.1.2 La Didáctica: la Didáctica busca hacer eficiente el proceso educativo del Modelo *MORE-I*, incorporando a la organización componentes y dimensiones que antes le eran propios únicamente a la escuela. A partir de integrar la didáctica a la empresa, la formación de los seres humanos conllevará una metodología inscrita en un proceso “docente” educativo. Pero no se trata de una situación aislada sino que es ante todo una relación permanente entre quienes enseñan y aprenden, alternando este papel entre todos sus miembros. Desde ahora, enseñar y aprender remplazarán el lenguaje administrativo clásico de *mandar obedecer*; el lenguaje neoclásico de *liderar y motivar*; pues ya no existe una condición de subordinación porque, como se dijo antes, todos en la organización enseñan y aprenden indistintamente. En el proceso educativo organizacional, dejamos entonces de lado los cánones jerárquicos para referirnos a todos los enseñantes y aprendices como empleados de la empresa, que son el capital más importante para el aprendizaje organizacional, dado que lo que interesa son las relaciones sociales que se dan entre todos los sujetos que participan.

Se establece entonces un proceso de enseñanza aprendizaje que tiene además todos los componentes de un sistema docente educativo, pero adaptado a la empresa. Si bien es cierto que resolver problemas es el principal objetivo, esto no ocurre causalmente ni se reduce únicamente a enseñar y aprender. La verdad es que además de ser un asunto más complejo, y al incorporarse a la empresa lo que se mueve es la estructura misma en tanto que la didáctica obliga a reconocer de manera consciente y separada todos los componentes que la integran como proceso:

- *El problema* es el primero de estos componentes. Reconocer o configurar los problemas de la organización, que como bien se dijo, son problemas de conocimiento que provienen de las ciencias que discurren en la organización a partir de los objetos sociales de ellas y del mismo negocio empresarial. De entrada, existe aquí una ventaja de la organización sobre la escuela: la garantía que los problemas que resuelve la empresa provienen directamente de la sociedad y su cotidianidad. La empresa resuelve necesidades sociales que se definen en necesidades reales. Se vuelven prácticas y productos pero tras ellas se infieren teorías que devienen de la solución que la sociedad y, en particular la organización le ha dado a sus problemas, de manera dialéctica, en esa relación pregunta-respuesta-pregunta. “El problema, la situación de un objeto que genera una necesidad en un sujeto que desarrolla un proceso para su transformación” (Álvarez y González, 1998:35).
- Requiere también la definición de *los propósitos* como aspiración de la formación, para que una vez el empleado esté transformado pueda contribuir a la solución de esos problemas y al desarrollo de otros nuevos. Los objetivos de la formación integran de manera armónica los conocimientos, habilidades y valores, es decir las competencias que ha de desarrollar el individuo para transformarse, y que se manifiestan en convicciones y sentimientos, los cuales a su vez, son la base del compromiso como emoción básica que requiere toda organización para consolidarse.
- Un tercer componente del proceso docente educativo empresarial es *el contenido*, es decir, los conocimientos y saberes que adquiere, desarrolla, crea y transfiere la empresa. Adquiere especial relevancia en el modelo *MORE-I* pues de lo que se trata es de dejar de ver la organización como un campo de trabajo para apreciarla como un campo donde se desarrolla y gestiona conocimiento, que por supuesto se plasma en una práctica social y laboral. En los contenidos habitan los conocimientos, habilidades y valores plasmados en los propósitos con el objeto de beber de ellos aquello que se necesita para resolver los problemas. El empleado establece con los contenidos una relación muy especial pues son los que llaman sus deseos e intereses, para pasar al estado superior del compromiso que antes se mencionó. Se da otra vez aquella diferencia privilegiada sobre la escuela: “El contenido de tipo laboral, posee la vida misma, en dos vertientes

dialécticas, el campo de las relaciones sociales y el campo del trabajo en sí” (Álvarez y González, 1998:53).

Los contenidos del trabajo fueron concebidos en la época maquinista de la organización después de la revolución industrial, como tareas y funciones haciendo referencia al papel del individuo en la división del trabajo (tarea) y a las operaciones que realizan las empresas (funciones). Con base en lo anterior, a cada tarea y a cada función se le asignaba una importancia relativa que permitía además de establecer jerarquías, definir capacidades y, con ello, la selección de las personas y los adiestramientos necesarios. Con la introducción de la teoría general de sistemas a la administración, dejarían de verse los contenidos de manera lineal para hablar de procesos y, sin lugar a dudas, la teoría de la calidad tendría mucho que ver en esta nueva definición. Nuevamente, el contenido es un artificio, un aditamento, que pesa sobre quien lo ejerce; no es la esencia y naturaleza misma del trabajo. Ello traerá como consecuencia que para finales del siglo XX se comience a hablar de *trabajo enriquecido* para disimular la carga que significa el contenido en la vida laboral de todo ser humano.

Al entender que también en el trabajo “el contenido se selecciona de las ciencias, de las artes, de la tecnología, de las técnicas, es decir, de las ramas del saber que existen, en fin, el contenido se extrae de la cultura que la humanidad ha producido en el transcurso de su historia” (Álvarez y González, 1998: 52), significa ver la fuente de la que se toman los conocimientos, las habilidades y los valores que requiere el individuo para su trabajo, para la vida, dando así otro sentido a la empresa y dignificando lo que antes se veía como la carga que más pesa en el día a día de quien labora en la organización: “el contenido es lo que va a ser enseñado, lo que necesita dominar el (empleado) para poder alcanzar el objetivo y resolver el problema, lo que necesita dominar el (empleado) para llevar una vida digna y feliz” (Álvarez y González, 1998:52)

- *El método* se da para generar movimiento, como otro componente de la didáctica en el trabajo. Y al ser *MORE-I* un modelo basado en la solución de problemas, el método que subyace es problémico lo cual es coherente con el proceder de la construcción científica y del pensamiento investigativo y creativo, que a su vez emerge de una contradicción dialéctica y se manifiesta como un proceso de investigación. Generar movimiento no hace referencia sólo a la dinámica del proceso de enseñanza y aprendizaje; más

bien es el móvil de la transformación del ser y, por ello, el método es ante todo social y proyecta la forma en que nos relacionamos con la cultura. Es importante advertir que, siendo el trabajo una manifestación práctica de los conocimientos que ha desarrollado la cultura, siempre tras él existe una teoría que lo soporta. Lo que sucede normalmente es que el empleado en las tradicionales actividades de capacitación instrumentalistas y repetitivas, no es consciente del contenido en términos de conceptos y prácticas; el método aquí requiere elevar esta consciencia explicitando los principios y conceptos que están tras la práctica.

De otro lado, el aprendizaje organizacional basado en la solución de problemas trasciende la noción de productividad, que le es propia a la empresa, hacia la idea de creatividad. Deja la formación mecanicista de reproducción y capacitación, para insertar en la formación laboral la metodología de la investigación científica. Aprender basado en la solución de problemas no es otra cosa diferente a formarse en investigación, asunto que ya no sólo compete a la alta dirección o a un área específica de la organización como son los “departamentos” de I+D+I (investigación, desarrollo e innovación) que a modo de torre de marfil separa a los creativos; formarse en investigación es lo que permite al ser su liberación al ser además de productor, creador.

Producir y crear sólo se da en la búsqueda y solución de problemas; solo se da abandonando la comodidad de la repetición para dejarse sorprender de su propia cotidianidad; en la trama dialéctica inacabable de pregunta, respuesta, pregunta. *MORE-I* impulsa este modo de estar en la organización al introducir de manera consciente la formación en investigación para todos los empleados, no sólo para los de “arriba” o los intelectuales. Como en la universidad, *MORE-I* realiza la formación en investigación a través de *proyectos (de aula)*:

“El proyecto (de aula) es una propuesta didáctica fundamentada en la solución de problemas desde los procesos formativos, en el seno de la [empresa]. Proyectar es lanzar hacia el infinito: pensar un acto educativo desde el presente pero trasladando el pasado para posibilitar futuros. El proyecto se convierte en una guía. Es una acción intencionada. Es el puente entre el mundo de la vida y el mundo (del trabajo).

El concepto de aula se resignifica, en tanto se convierte en un espacio donde un grupo humano se encuentra para establecer lazos de comunicación en torno al conocimiento. El aula es el lugar donde habita el conocimiento. Sea ella el aula tradicional encerrada entre muros (que guardan secretos), un aula inteligente, un aula abierta o un laboratorio, un hospital, un teatro, una sala de cine, un consultorio, la empresa o hasta la misma calle.

El proyecto de aula posibilita las relaciones entre lo viejo y lo nuevo, lo conocido y lo desconocido, lo que fue y lo que será, entre el saber cotidiano y el saber científico. El sentido del proyecto de aula es curricularizar la experiencia cultural de la humanidad, de manera tal, que adquiera un sentido formativo con orientación específica” (González, 2001:69)

El proyecto al ser una didáctica, tiene los componentes de ella misma los cuales se dan en tres momentos: la contextualización, lo metodológico y lo evaluativo; es decir, parte del problema; tiene una serie sucesiva de actividades cuya ejecución va “formando al [empleado) como investigador, como creador, como solucionador de problemas reales de una sociedad para lograr el desarrollo humano” (González, 2001:73); y genera un producto, un resultado, el cual requiere ser evaluado para verificar si con ese resultado se ha solucionado el problema que derivó en proyecto.

- El método debe ir acompañado de otros componentes de la didáctica como son *la forma y los medios*, dado que el proceso “docente” educativo existe en un espacio y en un tiempo. Lo espacial está relacionado no sólo con la infraestructura física en la que se da el proceso si no que hace referencia a los grupos sociales que lo conforman, desde lo individual cuando así es necesario, pasando por los procesos, hasta la posibilidad del trabajo en equipo y en red. Lo temporal en el Modelo *MORE-I* tiene que ver con la duración del trabajo mismo porque cuando laboramos siempre estamos aprendiendo; pero es preciso decir que también podrá definirse un tiempo en el que ello se haga consciente, de manera explícita y sistematizada.

La forma también se refiere a la manera en que se dará la relación entre quien enseña y quien aprende; y es aquí donde aparece nuevamente el proyecto de aula como forma de relacionamiento, lo cual no excluye otras maneras como encuentros magistrales (clases), conferencias, prácticas,

simulaciones, tutorías, asesorías. Sea como fuere, la forma siempre será dialógica, no sólo entre los actores si no entre los discursos, prácticas y procesos.

En cuanto a los medios, son necesarios en la acción didáctica organizacional y esto hay que advertirlo, pues se cree que los materiales son de uso exclusivo de la escuela. En la empresa puede existir la ventaja que en un momento los medios de enseñanza son los mismos medios de producción y trabajo, pero aun así la empresa debe destinar aulas con pizarrones y marcadores, tradicionales o electrónicos, bibliotecas especializadas en lo que la empresa sabe y hace, el conocimiento que desarrolla la organización, sistemas de información, tecnología, internet y todo aquello que facilite el aprendizaje. “Los medios son el sostén material de los métodos” (Álvarez y González, 1998:66).

- *Los resultados*, en esta caso los productos y servicios que genera la empresa, o la participación que tiene el empleado en ellos, deben considerarse otro componente del proceso de enseñanza y aprendizaje, y no únicamente un bien mercantilista ajeno a los aprendizajes organizacionales. Los resultados encarnan el aprendizaje y conocimiento que sus empleados han entregado y desarrollado, de tal manera que ofrecen la medida de que lo aprendido por los colaboradores se acerca a los objetivos de formación propuestos. Pero los resultados reflejan además “en qué medida fue necesaria la enseñanza de determinado volumen de conocimientos, habilidades y valores para obtener dicho resultado...Asimismo, el resultado se relaciona con los métodos y expresa el nivel de eficacia con que se desarrolló el proceso (de enseñanza y aprendizaje)” (Álvarez, 1999:107)
- El resultado se vincula con el objetivo durante *la evaluación* “Mediante la evaluación se comparan los resultados del trabajo, [tanto de quienes aprendieron como de quienes enseñaron) con los objetivos propuestos para determinar los aciertos y desaciertos de la trayectoria del proceso y, en consecuencia, tomar decisiones para volverá a diseñarlo” (Álvarez y González, 1998:67). Exige acompañamiento, consideración con el aprendiz y mucho rigor; allí se da el diálogo entre los participantes pero con trascendencia social pues es la manera de tomar decisiones que pueden afectar a futuras generaciones, especialmente, en el caso de la empresa, a

quienes son usuarios de los servicios o productos que ella realiza. Evaluar requiere el diseño de un instrumento apropiado según cada caso.

De otro lado, en relación con la didáctica, y con mayor razón en la empresa, también operan los principios que a aquella le son propios:

Primero, *la escuela en la vida*. “La principal actividad de los hombres y las mujeres en la vida es el trabajo. Con él, las personas transforman la naturaleza para satisfacer sus necesidades; ello posibilita a la vez, conocer dicha naturaleza” (Álvarez y González, 1998:73).

Otro de los principios que opera, y del cual ya se ha hecho mención, ya se ha hecho mención: es *la formación a través de la comunicación* pues ella sólo se da en el diálogo, especialmente en las maneras de comunicar el conocimiento y la cultura. Pero no por ello deberá abandonar las otras dimensiones de todo acto comunicativo: “En este proceso de comunicación siempre quedará un margen de significaciones que no depende exclusivamente de la ciencia que se enseña, ni del discurso del [que enseña), ni de la recepción de [quien aprende), sino que depende exclusivamente del proceso de comunicación en sí: gestos, silencios, pausas, intenciones, afectos, valores, historias de vida de los participantes, en fin, un margen que se transfiere al lugar donde el oyente elige para crear sus propias significaciones, por ello forma” (Álvarez y González, 1998:80)

Es la naturaleza lingüística del ser la que aquí se manifiesta. *MORE-I* privilegia la conversación como situación comunicativa entre adultos, y es esta la condición que se da en el mundo laboral:

“Se trata en primer lugar de que los hombres aprendan a escucharse mutuamente ya a hablar unos con otros. En principio, es importante que haya cosas o situaciones internas que deban y quieran ser manifestadas libremente. La disposición para la conversación tiene que ser recíproca y tiene que ser compartida proporcionalmente por ambos interlocutores. La conversación fracasa o ni siquiera llega a desenvolverse cuando alguna de las partes rehúsa a aventurarse a sostenerla o la convierte en discusión.

Exige un hablante que renuncie a sus seguridades personales y se exponga descubierto a otros, atreviéndose a correr un riesgo y a ponerse en duda a si mismos sin ningún reparo. Presupone un

interlocutor frente a quien el decir es dicho. Puede ser que él se comporte dando su consentimiento, animando o exigiendo precisiones ulteriores por medio de objeciones o impidiendo todo desarrollo posterior mediante una posición escéptica o el silencio, pero en todo caso, es el otro a quien se dirige la expresión y el que comienza posibilitando el habla mediante su participación y la recepción inteligente de las palabras del hablante; es quien le hace soltar la lengua dependiendo de la manera cómo se comporte y de la seguridad que trasmite aprobando o contradiciendo de forma espontánea sin limitarse a realizar objeciones críticas.

Requiere un ambiente propicio y de apertura entre los actores, de modo tal que puedan ser sometidos a examen crítico los diferentes puntos de vista; supone, igualmente, que el ambiente de la situación propicie procesos de refinamiento y depuración de las percepciones y opiniones que cada uno tiene sobre el tema en cuestión, pero sobre todo, asume sana disposición y actitud para escuchar al otro, para reconocer o admitir aciertos y errores en los puntos de vista de quienes participan en el evento. Sin flexibilidad, sin apertura, sin actitudes maduras y de “mayores de edad”, no puede esperarse de la conversación que llegue a ser fructífera, que del encuentro de las diversas miradas y percepciones devenga un asunto de suma positiva, de gana-gana, de donde sale la más aquilatada decisión, esto es, el acuerdo.

La conversación auténtica presupone la madurez de ambos participantes; por lo tanto, sólo es posible cuando se ha alcanzado la mayoría de edad” (Bollnow, 1970)

El aprendizaje organizacional exige aprender a conversar. En realidad, una organización es ante todo un tejido de redes conversacionales. De no ser así, es imposible el aprendizaje. Más aun, el compromiso como emoción básica necesaria para lograr los objetivos organizacionales se da en el lenguaje. El compromiso surge en el lenguajear, esto es, en movernos entre lo racional y lo emocional. El aprendizaje organizacional requiere compromiso con la organización; de lo contrario, es fugaz y no se queda en el conocimiento de la empresa.

El cuarto principio de la didáctica, es el de *la traducción* de saberes y lo instaura Lina Grisales:

“La didáctica (universitaria) entendida como traducción, posibilita el entendimiento y la comprensión del contenido de enseñanza, en tanto el establecimiento de puentes o proyecciones de sentido acorta la distancia entre el contenido y el [empleado) posibilitando la comunicación de sentidos y la constitución del lenguaje compartido, de acuerdo con la cultura a la que pertenece el contenido de enseñanza. Por esto, la didáctica (universitaria) lleva a entender lo que debe ser entendido, a decirlo de la manera que debe ser dicho, a ver cosas que antes no se habían visto y a acceder a cosas que antes no se podían acceder por sí solo” (Grisales, 2011:290).

En el modelo *MORE-I* este principio opera al reconocer que el conocimiento que producen las empresas conlleva las especialidades propias de las disciplinas que se requieren para el negocio. Cada negocio tiene su especialidad lo cual está estrechamente ligado a la estrategia y la política de cada organización. Lo que sucede es una realidad interdisciplinar en la que discurren múltiples lenguajes de varias especialidades, lo cual hace de la traducción una constante organizacional. La traducción exige una mediación:

“En la mediación se establecen puentes que como proyecciones de sentido acercan el contenido y el estudiante [aprendiz) para instaurar la comunicación, la pregunta o mejor, la secuencia de preguntas se constituye en otra parte constitutiva de ellas. La pregunta, como un medio dialéctico, porta sentidos contrarios: el del contenido y el del método de enseñanza, que toma la forma de la secuencia de preguntas para posibilitar la conversación entre el contenido y el estudiante [aprendiz) con el fin de llegar al acuerdo, es decir al lenguaje común donde se entienda y comprenda el sentido del contenido de enseñanza –de ahí, que la secuencia de preguntas, medie los procesos de enseñanza (universitaria) y de traducción de saberes-. En razón a que la pregunta es un medio dialéctico, en la enseñanza (universitaria) se instaura entonces, la conversación como una forma para llegar al entendimiento y comprensión del contenido, en la medida en que las respuestas a la secuencia de preguntas no están prefijadas, sino que abren múltiples posibilidades para esclarecer y traducir el sentido del contenido de enseñanza” (Grisales, 2011: 290)

La didáctica se hace un proceso consciente y se sistematiza en el currículo. Allí es donde conviven de manera articulada y sistémica problema, objetivo, contenido, método, forma, medios, producto y evaluación; esta complejidad es la que permite el aprendizaje, la solución de los problemas y por tanto, el logro de los objetivos organizacionales. La relación entre los componentes no es lineal ni causal, y se pueden configurar entre ellos mismos múltiples relaciones en díadas, tríadas, y

otras más, para que fluya el conocimiento, se desarrolle la habilidad, se den los valores y comportamientos deseados.

5.2.1.1.3 El Currículo: “El currículo es el proceso que mediatiza el mundo de la vida con el mundo de la escuela. El currículo es el proceso que diseña el proceso enseñanza y aprendizaje. Es quien establece el vínculo, entre la idea general del hombre que encierra la pedagogía; y su expresión singular en la realidad [empresarial], de naturaleza didáctica. Ello se alcanza mediante la selección y sistematización del mundo real, concretado en aquella parte de la cultura que se escoge para que, inmerso en el proceso docente educativo, posibilite la formación [empresarial)” (González, Modelo Pedagógico universidad de Medellín, www.udem.edu.co).

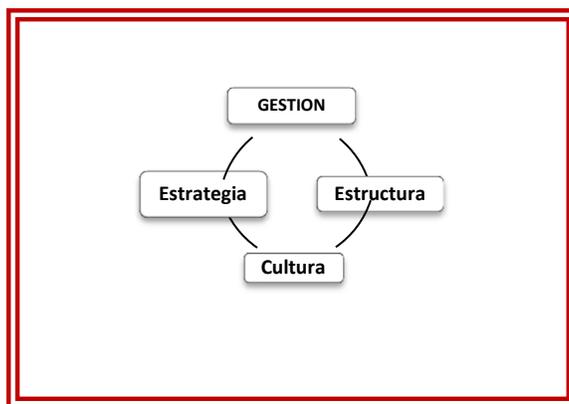
Las disposiciones mentales y materiales que la empresa pone para lograr que sus empleados aprendan, generen resultados y con ellos traigan beneficios a la sociedad, son el currículo mismo. Este le sirve a la empresa para registrar y sistematizar el proceso de enseñanza y aprendizaje, esto es, la didáctica. Otra vez se advierte la no relación subordinal entre uno y otra; por el contrario, pudieran ser dos partes de la misma cosa, o tal vez la misma cosa. Si la didáctica es proyecto, el currículo es trayecto. El currículo traduce, articula y proyecta todos los aspectos de la cultura organizacional: su historia, costumbres, valores, principios, lenguajes, creencias, modos de trabajar; para interpretarla y comprenderla de modo que se pueda preservar, desarrollar y promover. En tanto traducción, trae las necesidades de la sociedad al mundo de la empresa; como articulación, requiere un diseño que pone en evidencia la transformación de esas necesidades en conocimientos y viceversa; y, visto como proyección, implica incorporar a la empresa proyectos de vida, en vez de candidatos seleccionados hechos a la medida de una función o proceso.

El currículo que acompaña el Modelo educativo organizacional *MORE-I* está basado en la solución de problemas al ser esta la razón de existencia de una empresa. “Así, el currículo se construye desde la problemática cotidiana, los valores sociales y las posiciones políticas, económicas e ideológicas. Busca, entonces, el desarrollo del individuo en la sociedad, en un primer momento para adaptarse a ella, pues fluctúa en un permanente cambio; en segunda instancia para transformarla, es decir, adaptarse en el presente para tener una visión de futuro e incidir en ella, cambiándola para el bien de todos. El currículo refleja situaciones de la vida real para ocuparse de ellas efectiva y creativamente, desde una posición política emancipadora. El currículo es agente de cambio social” (Álvarez y González, 1998:90).

En el Modelo Educativo Organizacional *MORE-I*, el cargo se convierte en el espacio curricular para incorporar a la empresa lo didáctico y pedagógico. Ello incluye lo macro, lo meso y lo microcurricular que para el caso podrán asumirse como lo organizacional, lo correspondiente al proceso y lo que tiene que ver directamente con el cargo. Lo anterior entendiendo que lo macro es lo más general y lo micro lo particular dentro del currículo del puesto de trabajo.

5.2.1.2 La dimensión organizacional

Tratar de sintetizar la organización es una ilusión que podría parecer reduccionista en la medida que su complejidad comprende muchos subsistemas, a lo que es posible darles múltiples miradas desde la utilización de funciones, áreas, unidades, procesos, componentes, dimensiones, además de las interacciones que entre estas partes suceden.



La teoría del caos y la complejidad han abordado la comprensión de las organizaciones para hablar más bien de interconexiones, unas tangibles otras invisibles, medidas por una gran variedad de procesos desordenados y atravesadas por una trama interminable de vasos comunicantes. La incertidumbre será otro factor que agregue desorden a esos entes

económicos, cuyo origen se dio en medio de entornos estables y predecibles. Es apenas comprensible entender cómo lo primero que hacen los estudiosos de las empresas en los años posteriores a la revolución industrial fue tratar de darles un orden, una forma, surgiendo la idea de las estructuras empresariales formales, cuya preponderancia bastaba para lograr los objetivos de producción y venta de las empresas.

La dinámica del medio ambiente organizacional y la evolución del pensamiento administrativo, así como la aparición de la teoría de sistemas, la complejidad y la aceptación de la incertidumbre como condición inherente a la realidad, obliga a introducir una nueva variable definitiva en el cumplimiento de los objetivos

organizacionales: la estrategia. En este orden de ideas, la estrategia seguiría a la estructura de manera subordinada. El primero en mostrar las relaciones entre estrategia y estructura fue Alfred Chandler (1918-2007), experto de la Universidad de Harvard quien en su libro *Strategy and Structure* (1962) da las primeras puntadas para llegar a entender que, como en toda relación compleja, no es posible determinar qué es primero, si la estrategia y la estructura. Lo mejor es afirmar que una a otra se necesitan. La tercera noción, la de cultura, llegará al espectro organizacional varios años después con la incorporación de las miradas antropológica y sociológica sobre la empresa.

Si bien es una ilusión hacer cualquier síntesis que represente la organización, *MORE* – / parte de estos tres componentes para instalar el Modelo Educativo Organizacional, pues sin duda alguna recogen los sentidos y acciones de cualquier empresa dando un campo y una capacidad de acción real para integrar la dimensión educativa vista en el punto anterior.

Es importante agregar la gestión. La gestión es la que permite la integración real de los tres componentes organizacionales estrategia, estructura y cultura. Va más allá del mantenimiento y uso juicioso de los recursos que se le encomiendan a la administración para producir un bien y servicio y obtener beneficios, para designar una tarea superior: la de transformar; para lograr que pase lo que se quiera y pueda que pase, inspirando a quien la ejerce y extrayendo de él su máxima inteligencia y potencia humana, enmarcada en el carácter que significa tomar decisiones, decidir. La gestión implica acción y sucede en la oportunidad kairológica de la realidad y la incertidumbre. La estrategia sin gestión es una utopía; la gestión sin estrategia muestra actitudes reactivas que no generan aprendizaje; la estrategia y la gestión de la mano, otorgan a la organización su productividad y competitividad.

5.2.1.2.1 La estrategia: El pensamiento estratégico es propio del pensamiento complejo, el cual abandona la idea de la certidumbre a la que estaba ligada el concepto de planeación en las primeras definiciones de administración dadas por Henri Fayol. La estrategia más que en la planeación se da en la derivación; en la capacidad de estar a la deriva cuando acaecen situaciones no calculadas, no previstas, producto de un entorno naturalmente incierto. La capacidad de actuar en la deriva exige un pensamiento intuitivo, es decir, conocedor, experimentador, pero sobre todo adivinativo. Exige también el desarrollo de un pensamiento creativo superior y de la capacidad de emprender y asumir riesgos. Podría decirse, desde la misma complejidad, que se requiere aprender a planear pero también a derivar.

A pesar de la carga creativa que tiene el término estrategia, su aparición en la administración llega desde el argot militar, como muchos otros asuntos de los que inauguraron dicha disciplina. Será Henry Mintzberg, nacido en 1937, el primero en dar un giro a esta, tal vez, inadecuada apreciación para estudiar el fenómeno de la estrategia desde otras perspectivas: “En el campo de la administración, una estrategia es el *patrón o plan* que integra las *principales* metas y políticas de una organización, y, a la vez, establece *la secuencia coherente* de las acciones a realizar. Una estrategia adecuadamente formulada ayuda a *poner orden y asignar*, con base tanto en los *atributos* como en sus *deficiencias* internas, los recursos de una organización, con el fin de lograr una situación *viable y original*, así como anticipar los posibles *cambios en el entorno* y las acciones imprevistas de los oponentes inteligentes” (Mintzberg, 1995:5)

Después de Mintzberg, la estrategia ha ido recibiendo ajustes adecuándola a la dinámica de la empresa y sus entornos. Una variación muy reconocida, fue la que agregó a la estrategia la determinación de la visión y la misión como antesala de los objetivos y las políticas mencionadas por Mintzberg, para darle una connotación más soñadora y futurista a la empresa. De la misma manera, se integró la noción de autoevaluación como requisito para fundamentar el camino estratégico a elegir. Más reciente, la planeación organizacional incorporó los escenarios y la prospectiva para darle a la estrategia unos nuevos marcos de acción.

En la actualidad, el pensamiento estratégico organizacional descansa básicamente en tres definiciones: el negocio, la política y la estrategia. En cuanto al primero, el negocio, está relacionado con la decisión voluntaria y unilateral de una persona o un grupo de personas, de incursionar en un mercado con la oferta de un producto o servicio para satisfacer una necesidad de la sociedad o de una comunidad en particular, con miras a obtener un beneficio bien sea económico, social o de otra índole. Pero esa elección de negocio no descansa únicamente en la necesidad u oportunidad que se da en el mercado. Representa también las competencias y capacidades de quienes lo desarrollan; el saber, los conocimientos, las habilidades y valores que dominan, todo esto a su vez, está inmerso en la cultura de la misma sociedad o comunidad.

De otro lado, “Las políticas son reglas o guías que expresan los límites dentro de los que debe ocurrir la acción [estrategia]” (Mintzberg, 1995:5). Vale la pena aclarar que a diferencia de las reglas y leyes, las políticas tienen un margen de flexibilidad importante para la dinámica del negocio y de la estrategia misma. Las

políticas integran también la ética y concepción que tiene cada organización sobre los recursos de que se vale para permanecer. En esta cosmovisión es que se inaugura el Modelo educativo Organizacional en cualquier empresa inteligente, al considerar que su aplicación no sólo es una decisión estratégica sino que es ante todo la respuesta a una política de aprendizaje pero sobre todo a una política relacionada con la manera como la organización concibe a los hombres y mujeres que en ella laboran.

Se debe afirmar que *MORE-I* respeta las maneras y caminos en que cada organización define su estrategia y sus decisiones, pero presupone que la organización inteligente, las tiene definidas de manera explícita, además que son compartidas con todos los miembros de manera franca y abierta, lo cual denota una relación con los individuos. Se puede agregar que el modelo mismo es estratégico en la medida que incorpora una manera diferente de aprender basada en la solución de problemas y la investigación, lo cual genera ventajas competitivas.

5.2.1.2.2 La Estructura: Es especialmente importante para el modelo Educativo organizacional *MORE – I* el asunto estructural de la organización, pues en él están contenidos las personas, las relaciones y el trabajo, esencia de la propuesta en la que descansa este proyecto de investigación.

A finales del siglo XIX, en los albores de la administración, estructura era igual a división del trabajo, especialización de las funciones y coordinación de las mismas (Mintzberg, 2005:26). La coordinación a la que aquí se alude, era el encargo de la tradicional y mal llamada Administración de Personal que agrega a la definición de cargos, el proceso de conseguir las personas que los realicen, empezando por la convocatoria, pasando por la selección y terminando con la contratación de las personas que laborarán en la organización. Cargos y personas definían la estructura de la empresa. Pero en la segunda mitad del siglo XX con el advenimiento de los cambios y la complejidad organizacional, la estructura pasó a considerarse un elemento sinérgico en la que además de cargos y personas, las relaciones y conectividad entre los mismos tendrían más peso que la misma forma.

De otro lado, comienza también a verse como un asunto estratégico, dejándose de hablar de estructuras únicas sino de diseños organizacionales adaptados a cada empresa. Aparecen fisiologías impensadas en las que la tecnología, la virtualidad, y formas de contratación que parecen contradecir lo tradicional, generan

estructuras creativas en continuo movimiento y transformación. Anthony Giddens (1984) propone desde la sociología en su teoría de la estructuración que conformación estructural es una relación de interdependencia recursiva, entre las personas y las cosas, en términos de espacio-tiempo de un modo no estable sino de continuidad en el que va dándose una forma como propiedad de los sistemas sociales. Así las cosas, hay una tendencia de unificación entre la acción y la estructura: “la acción genera estructura y la estructura genera acción de manera indisoluble” (Giddens, 1984). Para este autor, los sistemas sociales son en realidad relaciones sociales que se organizan como prácticas sociales. Sin embargo, afirma que aunque la estructura influencia la acción de cada persona que la conforma, esto no es determinante pues “la última palabra la tiene el individuo”. Sin embargo, la empresa realiza cambios de manera autónoma de acuerdo con sus propias ideas y tiene capacidad de adquirir y producir conocimiento:

“Para este sociólogo [Giddens] los sistemas no poseen estructuras, sino Propiedades Estructurales, que son elementos que afectan, influyen en la práctica social o a los individuos. Estas propiedades pueden representarse de dos formas: de Recursos o de Reglas. Las propiedades estructurales cristalizadas en Reglas serían aquellas prácticas y conocimientos que comparten los actores, y podrán ser a su vez; Semánticas (significadas) y Normativas (costumbres, usos, normas, etc). Por último los Recursos se referirán a las bases de poder con las que cuentan los actores para influir en la acción de los demás. Ésta, se manifiesta de dos formas: Autoritativa (no material) y Distributiva (dinero, bienes, etc). Ambas Propiedades Estructurales permiten la existencia de prácticas sociales regulares que permiten la existencia del Sistema a lo largo del tiempo” (sociologiaudeguadalajara.com)

Hay que insistir en que la estructura organizacional no es simplemente definir funciones y cargos y contratar un perfil que se adecúe a ellos. Es además una cadena de valor que desarrolla los procesos necesarios para realizar el negocio, la estrategia; lo cual sucede en un contexto con el que también hay que relacionarse pasando a ser otra condición estructural. Lo estructural es ante todo el sostén del conocimiento que circula en la empresa, pues en él se define el contenido del trabajo que realizará las personas, las cuales traen y adquieren también un conocimiento. Es decir, la estructura soporta las competencias individuales, las competencias colectivas y las competencias organizacionales; en ella se da la simbiosis entre el conocimiento de la organización y el conocimiento de los individuos, y el contenido del trabajo permite sintetizar y traducir esa simbiosis.

Para no determinar ni actuar sobre todas las dimensiones y componentes de la estructura, hay dos elementos muy importantes en ella que aunque se infieren en la dupla recursos-normas, revisten en sí mismos una condición especial por no decir superior: el capital intelectual y el trabajo. Estas dos nociones son muy importantes en el Modelo educativo Organizacional *MORE-I*. Veamos cada una de ellas.

El capital intelectual, que refiere al capital humano, es un término reciente en la gestión del conocimiento en las organizaciones. El capital humano, que primeramente se llamó recurso humano, y más adelante, talento humano, adquiere hoy la máxima importancia en la generación de conocimiento en la empresa como única vía de ser sostenible y competitiva. He ahí la posible moda en la que se encuentra. Se van a reconocer las siguientes definiciones de Sáez Vacas, García, Palao y Rojo (2003), quienes sintetizan de manera clara la literatura que existe al respecto:

“El capital intelectual está constituido por un conjunto de recursos y capacidades intangibles de diversa naturaleza con diferentes implicaciones estratégicas. Se puede señalar que engloba un conjunto de activos inmateriales, invisibles o intangibles, fuera de balance que permiten funcionar a la empresa creando valor para la misma. Algunas características de este capital intelectual son: el conocimiento explícito es abundante, no está limitado por modos ni formas, no está limitado por el espacio, no es consumido por su uso.

El capital humano, junto con el capital estructural y el capital relacional, constituyen el capital intelectual. El capital humano, según Tovar, se refiere al conocimiento útil para la empresa que poseen las personas y los equipos (de personas) para la misma, así como la capacidad para regenerarlo. Es decir, el capital humano es la parte del capital intelectual en que se recogen tanto las competencias actuales (conocimientos, habilidades y actitudes) como la capacidad de aprender y de crear de las personas y equipos de trabajo que integran la organización. La empresa no puede ser propietaria del capital humano.

Por su parte, *el capital estructural* sí es propiedad de la empresa queda en la organización cuando sus trabajadores la abandonan. Este capital es el que recoge el conocimiento sistematizado, explicitado o internalizado por la organización. Es un conocimiento que puede ser reproducido y compartido, lo que permite una transmisión rápida de conocimiento, generando una espiral

ascendente de conocimiento y de mejora continua. A diferencia del capital relacional, hace referencia a aspectos internos de la organización, a formas de hacer de la empresa.

Finalmente, *el capital relacional* establece las relaciones de la empresa con los agentes de su entorno-clientes, proveedores, competidores, etc. La naturaleza de este capital hace que no pueda ser controlado completamente por la empresa. En la medida en que las relaciones estén basadas en las personas, el capital relacional tendría una naturaleza similar –en cuanto a su vulnerabilidad- al capital humano” (Sáez Vacas *et al*, en www.gsi.dit.upm.es)

Digamos entonces que cuando el conocimiento está en el individuo, se habla de capital humano; cuando se da en los procesos de la organización con su entorno y de manera colectiva, se trata de capital relacional; y cuando asciende para quedarse en la empresa a partir de la sistematización, se dice que ya es un conocimiento estructural. Y es en este último donde la organización aprende, es decir, se vuelve una organización inteligente. Una característica muy importante de estos conocimientos es que hoy más que nunca descansan en la educación. Los estudios de Theodore Schultz (1985) se refieren al capital humano como la variable más importante en el desarrollo económico de las sociedades y encuentran en él una estrecha relación con la formación especializada que tienen las empresas y otros agentes económicos, pero sobre todo los individuos de una sociedad. Schultz propone “considerar la educación como una inversión en el ser humano, y a sus consecuencias como una forma de capital” (Schultz, 1985:69), y Edward Denison (1962) aclarará que también se incluye una educación laboral permanente. Robert Lucas (1986) dirá que se debe combinar la educación con el aprendizaje laboral. Para todos, la inversión en capital humano se traduce en productividad y en mayores ingresos para la sociedad.

Por su parte *el trabajo*, como otro elemento de la estructura está expuesto también debates sociológicos, éticos y estéticos de gran envergadura los cuales podrán verse desde múltiples perspectivas históricas y económicas. Tomaremos la definición que trae Julio Neffa en su libro *El trabajo humano: contribuciones al estudio de un valor que permanece*: “El trabajo es una actividad, realizada por una o varias personas, orientada hacia una finalidad, la prestación de un servicio o la producción de un bien -que tiene una realidad objetiva y exterior al sujeto que lo produjo-, con una utilidad social: la satisfacción de una necesidad personal o de otras personas. El trabajo así entendido involucra a todo el ser humano que pone en acto sus capacidades y no solamente sus dimensiones fisiológicas y biológicas, dado que al mismo tiempo que soporta una carga estática, con gestos y posturas

despliega su fuerza física, moviliza las dimensiones psíquicas y mentales” (<http://www.oei.org.ar>)

En el pensamiento administrativo clásico proveniente de los postulados de Max Weber, se consideró que además de posible era necesario la máxima división del trabajo para lograr la especialidad y la productividad a partir del máximo rendimiento de los trabajadores. La medida de la división del trabajo eran la tarea y la función. Más adelante, con la llegada de la psicología industrial aparecen dos nociones centrales en la determinación de las actividades a realizar en una empresa y de las personas que eran adecuadas para desarrollarlas: análisis ocupacional o de cargos y definición de perfiles ocupacionales, que comprendían los manuales de funciones conservando la idea inicial de la división racional del trabajo.

Con el enfoque sistémico de la organización esta idea se replantea para pasar a la división del trabajo por tareas y funciones a la noción de proceso. Se inicia la gestión por procesos asociada a la teoría de la calidad, en la que el postulado es que por el contrario la actividad laboral para que sea productiva debe mirarse como un conjunto interrelacionado de actividades (trabajo) que tienen un inicio y un fin y en cuya cadena (de valor) se pueden reconocer para cada eslabón, los insumos y productos que recibe de un proveedor y que entrega a un cliente (que puede ser interno). La concepción del trabajo por procesos y su gestión, continua vigente en el panorama organizacional actual pues a ello se le atribuye la posibilidad de tener sistemas de calidad.

En el Modelo *MORE-I* se consideran ambas posturas, tanto lo individual como lo colectivo, la actividad y el proceso. Reconoce también los tres niveles de conocimiento definidos como capital intelectual, esto es, el humano, el relacional y el estructural, los cuales a su vez quedarán ligados a lo educativo mediante el macro (lo general y común a toda la organización), el meso (lo particular de los procesos) y el microcurrículo (lo singular del cargo), con el propósito de potenciar el aprendizaje en la empresa; para procurar convertir el conocimiento que traen y desarrollan los individuos en la organización a patrimonio organizacional; atendiendo así una solución a dos problemas: la rotación del capital humano y las dificultades en su retención; lo que puede conllevar fuga de conocimiento organizacional.

Otra idea central en el Modelo *MORE-I* es que el trabajo reúne todas las posibilidades para ser un medio muy potente de aprendizaje organizacional y que

él porta una didáctica, un proceso “docente” educativo, de enseñanza y aprendizaje, nuclear dentro de la organización. Si bien es cierto que subsiste y requiere de un contexto, su papel adquiere una especial relevancia en la escuela de la vida y la educación de hombres y mujeres para la sociedad y la felicidad.

5.2.1.2.3. La Cultura: El concepto *Cultura Organizacional* evoca asuntos como los valores, símbolos, mitos, filosofías, creencias compartidas, lenguaje, códigos, ritos, ceremonias, estilos y todos los demás aspectos que pueden ser tenidos en cuenta para distinguir a una organización de otra y le dan identidad; la cultura a su vez se proyecta en la imagen corporativa u organizacional.

“La cultura se compone de diversos elementos que se refieren a un orden de significaciones compartidas por un grupo humano y que conciernen: Los *valores* son percepciones que los miembros de una organización construyen con relación a las situaciones, a las acciones y a los objetivos de la empresa. Estos representan la manera como deberían ser las cosas. Los *símbolos* son los mecanismos de reproducción de la cultura que están cargados de información. El *lenguaje* representa la manera específica que tiene una organización de expresarse y que es compartida por todos los miembros. Los *mitos* toman la forma de historias que relatan la fundación de la organización o que ponen en juego los valores. El *héroe* es el que se da como ejemplo, ya sea porque es el fundador de la organización, o porque corresponde exactamente a los valores movilizados por la cultura de la organización” (Zapata, 2002:166)

“La administración debe entonces “gestionar la cultura” pues ella representa “causa de buenos resultados, e incluso, puede representar el factor determinante de éxito” (Peters y Waterman, 1982). Desde lo educativo, lo anterior puede interpretarse como la necesidad que tienen las empresas de que cada uno de sus miembros aprenda e internalice las variables socio históricas que caracterizan a la organización, y apreciarlas como otro elemento propio de la inteligencia que desarrolla la empresa a través de sus aprendizajes. Gestionar culturas puede leerse como la promoción de la tradición en tanto genera una manera de ser que otorga ventajas diferenciales y competitivas a las empresas.

“Más que los aspectos técnicos de su trabajo, el nuevo empleado debe aprender los valores, las normas y las expectativas de la cultura organizacional”, afirma Álvaro Zapata Domínguez (2002) en su texto *Paradigmas de la Cultura Organizacional*. Lo anterior significa que el aprendizaje organizacional no descansa exclusivamente en comprender lo estratégico y estructural de la

organización, incluyendo los procesos, las tareas, el trabajo mismo. Indica que hay otros aspectos intangibles en la cotidianidad laboral que también es necesario aprender e incorporar en el capital humano, relacional y estructural. No se va a entrar aquí en las discusiones, que también existen, acerca de si la cultura es un instrumento de poder y dominación. Interesa afirmar que como en la sociedad, la empresa tiene historia, costumbres, valores y comportamientos que impactan a los individuos que la habitan y que le interesan como tradición y proyección.

Para dar paso a los apartes siguientes, se puede anticipar la idea que la integración de la dimensión educativa con la dimensión organizacional sucede fundamentada en la solución de problemas de acuerdo a los niveles de acercamiento entre esos dos mundos.



5.2.1.3 La articulación de lo pedagógico en la educación y lo estratégico en la organización mediante los problemas organizacionales

La definición de los problemas organizacionales está enmarcada dentro de la *Teoría de la Decisión* de Herbert Simon esbozada en su libro *El Comportamiento Administrativo* (1972). Comencemos por recordar que en teorías sociológicas, como las planteadas por Max Weber (2004) y Emile Durkheim (2002), entre otros, privilegiaron las organizaciones como medio para el tratamiento de los problemas sociales y de la construcción de la solidaridad.

Weber (2004), desde su misma tesis acerca de la división del trabajo, ya asume lo social al concebir el trabajo como el espacio en el cual se da la interacción social, el contacto con el otro, y es por esta interacción que el hombre aprende la condición humana solidaria. Contrario a lo que podría pensarse, la división del trabajo planteada por Weber no entendía esta noción como islas de acciones y

actividades fragmentadas y separadas: por el contrario, la división del trabajo es el pretexto de la solidaridad, pues está lejos de considerar al empleado como un ser autómatas dedicado sólo a su tarea, para reconocer que sólo actuando sobre sus compañeros o con ellos o para ellos, puede lograrse el resultado deseado.

Durkheim (2002), con sus supuestos de la *moral profesional* como forma de solidaridad que debería ser propia de todo ente económico. En efecto, para este sociólogo aunque el Estado es el “cerebro social”, es necesaria la participación de cuerpos intermedios pluralistas que medien entre la sociedad civil y la sociedad política, por lo que es deber fomentar las agrupaciones profesionales dentro de las cuales se gesta una moral, pero a su vez les obliga una disciplina, una reglamentación. Empleados y empresarios son miembros de estos grupos colegiados, y a su vez están unidos al Estado, asomando una relación Estado-Empresa para encarar las problemáticas de la sociedad.

La responsabilidad social empresarial (RSE) aparece en el escenario económico para tratar de retomar la proyección social como deber de las organizaciones, tal como la idealizaron Weber y Durkheim. *El Libro Verde de la Comunidad Europea* (2002) la define como “La integración voluntaria, por parte de las empresas, de las preocupaciones sociales y medioambientales en sus operaciones comerciales y sus relaciones con el entorno. Ser socialmente responsable no significa solamente cumplir a plenitud las obligaciones jurídicas, sino también ir más allá de su cumplimiento, invirtiendo más en el capital humano, el entorno y las relaciones con los interlocutores”. La RSE se aprecia básicamente desde tres perspectivas: el desarrollo sostenible, el cuidado ambiental y el respeto por los derechos humanos (incluye la calidad en el trabajo).

Opuesto a lo anterior, otros autores, entre ellos March y Luhmann (1981), afirmaron que no es posible a la organización la solución de problemas sociales; primero, porque no poseen toda la información del entorno; segundo, porque desarrollan sus propios procesos cognitivos; condicionan sus relaciones con otras organizaciones; definen y estructuran sentidos propios; desarrollan motivaciones para el trabajo y la participación de distinta manera; toman decisiones que dependen de sus criterios; y buscan sus propios problemas. Desde esta mirada, a la empresa sólo le interesa su auto- sostenibilidad a espaldas de la realidad social.

Como se advirtió, lo que sucede es que las organizaciones están mediadas por la decisión: “Las organizaciones son sistemas que deciden sobre sus medios, sus fines, sus miembros, sus productos, sus intereses y sus problemas [...] Las

organizaciones son decisiones sobre problemáticas en el entorno. Así, no es posible pensar que éstas se desvían del tratamiento de problemáticas sociales, esto sería asumir que es posible que las organizaciones sean indiferenciables de los entornos” (Gonett, 2011:149) Así las cosas, pareciera que los problemas organizacionales fueran del ámbito autónomo y unilateral de la empresa. Sin embargo, al aceptar que la organización es un sistema abierto, será cada vez más difícil deslindar los problemas sociales de los problemas organizacionales.

Mirándolo desde otra perspectiva, la relación entre *teoría y praxis* en la pedagogía, ha sido abordada desde varias perspectivas incluso contradictorias. En su obra crítica *El giro a lo cotidiano en la pedagogía*, Arnim Kaiser (1982) esboza la siguiente fórmula: “lo cotidiano y la sociedad se hallan en una relación dialéctica. Cotidianidad produce sociedad, sociedad constituye cotidianidad” (Kaiser, 1982:88) Agrega además el ya conocido “convencimiento de que la praxis en sí siempre contiene una teoría” (Kaiser,1982:92), trayendo la tesis de lo cotidiano como el fundamento de la formación de conocimientos científicos.

La idea de que en la cotidianidad empresarial y laboral hay una pedagogía, permite al Modelo *MORE-I* inferir que hay una integración entre lo educativo y lo organizacional. El Modelo hace esta articulación al definir el Macrocurrículo y el Mesocurrículo del trabajo como metodología que se privilegiará para lograr esa incorporación. Así lo mostraremos más adelante, en la fundamentación metodológica del Modelo.



5.2.1.4 La articulación de lo curricular en la educación con la cultura organizacional mediante los problemas del conocimiento

Las organizaciones y particularmente las empresas crean, desarrollan, transforman y transfieren problemas del conocimiento, y cada vez es más usual y aceptado hablar de gestión

del conocimiento dentro de ellas. *Knowledge Management* es la denominación de un nuevo enfoque basado en el conocimiento como principal actor en la nueva realidad socio económica y en el marco de las organizaciones. Sin duda alguna Alfred Marshall (1957) en su libro *Principios de Economía* fue pionero, en el siglo

XIX, en reconocer el conocimiento como el factor más importante en la productividad económica, asumiéndolo como un recurso crítico.

Desde la filosofía y la misma epistemología cognitiva y cultural, la noción de conocimiento siempre ha estado ligada a la idea de problema. Pero lo que aquí si interesa es reiterar que mediante la didáctica se pueden interpretar los problemas del conocimiento en las organizaciones y traducirlos a un proceso docente educativo. El contenido del trabajo se mira como contenido didáctico que conlleva conocimientos y cultura. La didáctica exige develar los conceptos y teorías que subyacen a la práctica laboral al ser ella una manifestación de las artes y las ciencias.

Como ya se ha dicho, el currículo es cultura. Y entonces al ser de la empresa lo que representa es la cultura organizacional. Cuando en el currículo se definen los problemas, propósitos, objetivos, método, metodología, acciones, contenidos, forma, medios, resultados, evaluación, lo que en realidad se está mostrando son los modos de ser, de pensar y de actuar de la empresa, su *know how* y experiencia, su historia y lo que ha dado perdurabilidad. En fin, lo que se hace en el trabajo es lo que la cultura organizacional ha recogido con los años. “Ahora bien, en el mundo de la vida están presentes los campos del conocimiento. Cada profesión se construye con base en ellos. La [empresa], a través del currículo, selecciona de esos campos del conocimiento, lo que un [empleado] necesita conocer para resolver una determinada gama de problemas presentes en el sistema social. La didáctica hará que esa adquisición de conocimientos sea más efectiva, eficaz y eficiente” (González, 2000:3). Esta selección de conocimientos que hace la empresa en razón a sus necesidades técnicas y científicas y a la luz de sus productos, servicios y mercado, se problematizan bajo la pregunta por la formación que requieren los hombres y mujeres que los aplican o transforman a través de su actividad cotidiana laboral:

“Los problemas están presentes en la actividad del profesional; son las necesidades que tiene la sociedad y que requieren de la actuación del profesional para satisfacerlas. Son situaciones objetivas presentes en la sociedad, pero que son analizadas, caracterizadas, valoradas como problemas por aquel sujeto, o grupo de sujetos, que sienten dicha necesidad y tienen que actuar sobre un objeto para solucionar dicho problema.

La construcción de los problemas reales que necesita resolver un profesional devienen de la contextualización, es decir, los problemas se

plantean después de ubicar el objeto de la profesión en el mundo de la vida, en el cual ha existido y se ha desarrollado, y en el cual se forjará un futuro posible, prospectiva. La contextualización es la tensión entre el pasado y el futuro, entre la historia y su porvenir [...] El encargo social para cada proceso de formación es consecuencia de que en la sociedad se sistematicen determinadas necesidades sociales o problemas profesionales que justifiquen la existencia de un determinado tipo de profesional, con ciertas cualidades de su personalidad: competencias, habilidades, destrezas, convicciones y sentimientos” (González, 2000:7)

5.2.1.5 La articulación de lo didáctico en la educación a la estructura de la organización mediante los problemas de formación.

Incorporar la didáctica a la organización y al trabajo como lugares de enseñanza y aprendizaje mediados por problemas de formación, obliga a ajustar la estructura empresarial tanto o más que la estrategia misma. Lo anterior, no es sinónimo de



aumentar el tamaño de la estructura si no de incorporar nuevos procesos para apoyar el aprendizaje basado en la solución de problemas. Al ser el trabajo la unidad que reúne los componentes de la didáctica, ya hay una afectación directa a la estructura en tanto se intervienen los cargos. Desde esta perspectiva, el cargo adquiere un nuevo sentido en tanto se desvela e integra de manera explícita un contenido traído de los

conocimientos que se requieren para ejecutar el trabajo, y las estrategias didácticas muestran nuevas formas de relacionamiento.

Los problemas de formación dan un giro sustancial al organigrama de la empresa, sus procesos y puestos de trabajo, en la medida en que trasciende la concepción funcionalista del mismo redimensionando las acciones empresariales y observando desde otra perspectiva su fisonomía. De otro lado, la aparición de componentes de la didáctica como la definición de grupos, medios, formas, tiempos, espacios, evaluación, son también maneras de afectación estructural

En el modelo *MORE-I*, la formación es factor de crecimiento y desarrollo para dar forma a la organización. Forma y formación son dos conceptos que tienen una raíz común, lo cual invita a encontrar las coincidencias que comparten, y en este sentido, puede afirmarse que la empresa también se construye yendo tras la búsqueda de su propia imagen, y el trabajo es la manera de labrarse la estructura que soporta la identidad, la personalidad empresarial.

5. 2.1.6 La articulación de los problemas

En el recorrido anterior ha quedado planteada la relación entre los problemas organizacionales, los problemas del conocimiento y los problemas de formación. Se va a insistir en esta tríada pues en ella descansa parte de la novedad de la tesis que aquí se desarrolla, pues el aprendizaje organizacional se potencia



cuando la organización es capaz de interpretar y traducir su negocio, políticas y estrategias no sólo en acciones productivas sino en intangibles del conocimiento y la formación. Los problemas organizacionales vienen casi siempre planteados en términos económicos, cuantitativos, de crecimiento, expansión, en fin, todo aquello que dentro de su objeto le signifique productividad y

competitividad como las dos variables más complejas por alcanzar en la actual realidad empresarial. Pero poco se traducen cada una de estas metas en problemas de formación más allá de simples planes de capacitación.

La característica de un buen problema de formación es que está planteado en el lenguaje de las ciencias, es decir, deviene de los problemas del conocimiento. Cada ciencia, técnica, tecnología, arte tiene un lenguaje de su especialidad; pero más allá de esta condición, las ciencias determinan procesos de pensamiento, operaciones cognitivas, en los seres humanos que las estudian y aplican, los cuales a su vez modifican los modos de ser de las personas. No todo problema contiene las mismas dimensiones del pensamiento por lo que es importante regresar a los métodos científicos que subyacen a cada ciencia para desvelar los problemas de conocimiento que aborda, pero sobre todo para traducirlos en los

procesos de pensamiento que cada ciencia afecta. Lo que formamos es ante todo el pensamiento que está puesto en la escena y la práctica de nuestro trabajo.

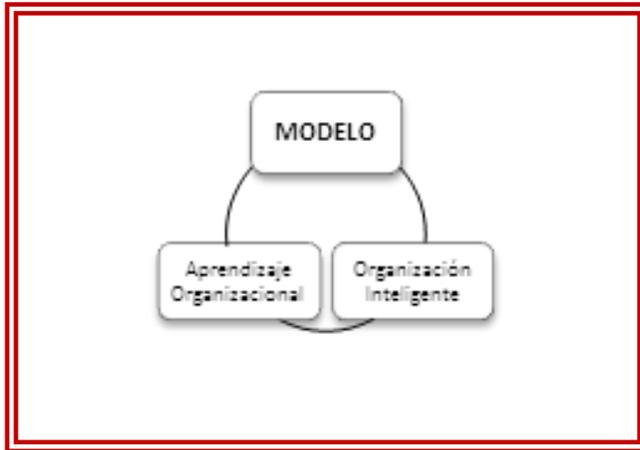
Asimismo, los problemas de la organización están anclados en su saber, en lo que la organización sabe hacer, y en la forma como proyectan este hacer en la sociedad. Para evitar la mecanización humana, es necesario hacer conscientes a los individuos de los conocimientos que están tras su cotidianidad. Aun quienes son profesionales, no están exentos de caer en la rutina laboral que engeucece y robotiza.

El ejercicio participativo en el que todos los empleados traducen los problemas de la organización a problemas del conocimiento, otorga de por sí inteligencia. Ahora, si además de ello, con los aportes de la pedagogía, también los traducen a problemas de formación asignándoles una didáctica, pues estamos hablando de aprendizaje en su más amplia expresión. Para expresarlo de forma directa y sencilla, tras las metas organizacionales hay un conocimiento y detrás de este conocimiento hay un proceso de formación.

La integración entre problemas de la organización, problemas del conocimiento y problemas de formación, es la misma cosa que integrar las competencias organizacionales con las competencias colectivas y con las competencias individuales, toda vez que de los problemas devienen los objetivos y ellos están planteados de manera global pero incorporan los conocimientos, las habilidades y los comportamientos. Y esta será la forma en que el conocimiento tanto de la empresa como de los individuos se convierta en capital intelectual estructural, esto es, se quede en la organización.

5.2.1.7 La emergencia del aprendizaje organizacional (AO) y la organización inteligente (OI)

Aunque son muchas las definiciones de inteligencia, y a veces contradictorias entre sí, al momento de hablar sobre ella hay un consenso en aceptar que es un



concepto ligado a la relación que existe entre conocimiento y solución de problemas, pero si es claro que no todos poseemos el mismo conocimiento y entonces no todos estamos aptos para solucionar los mismo problemas. Además de lo anterior, el concepto inteligencia ha trascendido lo humano y animal para hacer referencia a cosas inteligentes: telas inteligentes, sistemas inteligentes, edificios inteligentes,

y, como ya se ha dicho, organizaciones inteligentes.

Si definimos las organizaciones inteligentes como aquellas que aprenden de manera consciente y sistematizada, con la puesta en marcha del proceso de enseñanza y aprendizaje que propone el modelo MORE-I, va emergiendo esa inteligencia en la medida en que, como bien lo señalan Álvarez y González, “Si lo que se quiere es una sociedad integrada por hombres y mujeres capaces, que puedan vivir dignamente la vida, enfrentando inteligentemente los problemas que en su diario acontecer se les presentan, el proceso de enseñanza y aprendizaje tiene, necesariamente como objetivo, formar hombres y mujeres conscientes de sus relaciones como sujetos actuantes en una sociedad que no se detiene” (Álvarez y González, 1998:11).

Es una emergencia que sucede de manera natural como resultado de haber insertado a lo estratégico, lo estructural y lo cultural, los propósitos de formación al trabajo. Es la cotidianidad laboral la que permite el aprendizaje al problematizarse la acción de los empleados, quienes en vez de seguir obrando como autómatas, adquieren consciencia. El Modelo Educativo Organizacional MORE-I tiene en su esencia partir de ese proceso de enseñanza y aprendizaje que hace consciente a todos los actores de la empresa de su papel de hacerse a su propia imagen:

“Es el [trabajador] quien va indicando la validez de los aciertos escogidos en las estrategias de aprendizaje. Es él, quien dirige su autoformación, y mediante un proceso de autorregulación, se transforma, se autorrealiza. Y se autorrealiza porque satisface sus necesidades personales en consecuencia con su existencia y con su participación en la comunidad;

se autorrealiza porque se hace independiente porque el proceso docente educativo no le es ajeno, lo reconoce y se mueve con él a plena conciencia” (Álvarez y González, 2008: 123)

Antecediendo al concepto de organización inteligente y como condición de ella, el aprendizaje organizacional también sucede como consecuencia natural de introducir al análisis de los cargos las dimensiones y componentes de la didáctica tal como lo propone el modelo MORE-I. A partir de MORE-I los procesos de enseñanza y aprendizaje no son hechos aislados como suele suceder con todas las prácticas transmisionistas del conocimiento organizacional, si no que a medida que se trabaja se aprende. Aprendizaje organizacional y organización inteligente surge de realizar un trabajo que vincula los objetivos organizacionales con el conocimiento y este a su vez, con una pedagogía y didáctica materializadas en el trabajo.

5.3 CARACTERÍSTICAS DE MORE-I

Al tratarse de una propuesta social, el Modelo Educativo Organizacional *MORE-I* no se instala en un ambiente de certidumbre ni de comportamiento causal regulado, a modo de los fenómenos naturales. Por lo tanto, no se establecen leyes para su funcionamiento, lo que deja abierta la posibilidad de flexibilidad y adaptación a cada organización. Sin embargo, requiere de unas condiciones que le otorgan temporalidad y espacialidad las cuales a su vez le configuran un marco histórico, en el cual el Modelo funciona adecuadamente. Veamos:

- *Es un Modelo social* de tal manera que no es posible predecir con exactitud su comportamiento al ser lo humano y educativo su esencia principal.
- Su intención tiene que ver más con favorecer *impactos sociales* que otros resultados materiales pero puede verse reflejado en ellos.
- *La empresa asume la condición humana* en su máxima expresión y la traduce a políticas. Las personas, los empleados, importan de manera genuina.
- Contiene *los principios de la didáctica*, ellos son la Escuela en la vida, la comunicación y la traducción.

- *El problema* como punto de partida del proceso de aprendizaje organizacional y la *formación en investigación* a cambio de la tradicional capacitación.
- Se aprende *trabajando*, esto es, el trabajo además de acción es contenido, método, estrategia didáctica.

El Modelo requiere de unas condiciones organizacionales para ser instalado, pero al mismo tiempo es provocador de esas condiciones, de tal manera que su impacto va más allá del aprendizaje organizacional:

- *Su contexto es la organización inteligente*, es decir que son conscientes de su aprendizaje, lo cual plasman en decisiones y procesos verificables.
- La empresa realiza *gestión por procesos* y los tiene explícitamente diseñados.
- Requiere *la cultura del registro* pues el aprendizaje se va sistematizando como forma de perdurar y ser transmitido a otros que puedan transformarlo
- Se enmarca en un sistema de *gestión del capital intelectual*, pero a su vez puede provocar la emergencia de este sistema.
- Demanda la participación de pedagogos para su adaptación y gestión pero sobre todo para elevar la conciencia organizacional sobre la educación como variable estratégica para la organización.

Conscientes de que los procesos de cambio organizacional tienen resistencias y contradictores, es importante mostrar las bondades y beneficios del modelo las cuales deben ser compartidas con todos los participantes para que conozcan el mutuo beneficio:

- *Es humano*, esto quiere decir que al mismo tiempo que valora y respeta a todos los empleados, su intención va dirigida hacia el desarrollo humano de quienes lo viven.

- *Es estratégico* pero convive con la identidad de cada organización, pues no pretende cambiar lo misional.
- *Otorga elementos diferenciadores* y potencia *la calidad organizacional*
- *Redimensiona la estructura* en tanto interviene el trabajo como potenciador del aprendizaje organizacional, pero no agrega tareas ni cargos; aunque requiere intervenir el sistema de gestión del capital intelectual y la visión de la organizacional sobre la formación.
- Al ser educativo, *impacta la cultura* transmitiendo la tradición y la historia como condiciones de la renovación.
- Es un Modelo Educativo que incorpora con la misma fuerza *lo administrativo* lo cual facilita su gestión.
- Reconoce lo educativo en lo organizacional, y lo organizacional en lo educativo y *lo integra en el trabajo* del día a día.
- No exige mayores aditamentos ni infraestructura; su adaptación y transición no es complicada ni causa ni genera incomodidades.
- Es de *bajo costo* y las inversiones que requiere se ven reflejadas en beneficios.

5.4 FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA DEL MODELO EDUCATIVO ORGANIZACIONAL *MORE-I*: CURRÍCULO DEL TRABAJO

5.4.1 El Currículo del Trabajo

El Currículo del Trabajo es la forma que sintetiza y traduce de manera clara y concreta el Modelo Educativo Organizacional *MORE-I*, ofreciendo una metodología para ser vivida en la empresa. Sirve a la empresa para registrar y sistematizar la pedagogía y la didáctica que se insertarán al mundo laboral para potenciar el aprendizaje organizacional. Es además un modo de traducción y transferencia de los problemas organizacionales, a los problemas del conocimiento para explicitarlos luego en problemas de formación, lo cual puede ser una manera de gestionar el capital intelectual partiendo del capital estructural,

pasando al relacional e individualizándose en el capital humano; o viceversa, que el capital humano se convierta en capital estructural. *El Currículo del trabajo* mediatiza el mundo de la vida con el mundo de la empresa.

Además de potenciar el aprendizaje organizacional, *el Currículo del Trabajo* del Modelo *MORE-I* puede ser una solución a uno de los inconvenientes más sentidos en la actualidad empresarial: la retención del capital humano. No se va a entrar aquí a discutir el asunto que tiene que ver con realidades actuales generacionales, administrativas y contractuales que parecen crear un contexto propicio para la alta movilidad de las personas que laboran en las empresas, generando dificultades pues, además que quienes se retiran traían un conocimiento que no es capital de la empresa pero que bien se hubiera podido quedar en ella, quien se va también se lleva un conocimiento empresarial el cual se requiere que otro lo conozca, pero al no ser estructural no se puede transferir. Es decir, el retiro de un empleado de la empresa significa fuga de conocimiento.

Lo anterior es inevitable pues al ser las ideas, las ciencias, las tecnologías y las artes productos de la voluntad humana, es prácticamente imposible asegurar su producción y aprendizaje, muy a pesar de los códigos y leyes que pretenden regular la propiedad intelectual. El asunto del conocimiento y el trabajo tiene que ver más con las libertades y el mutuo beneficio que con marcos contractuales que de manera obligada quieren apropiárselos. Pero *el Currículo del trabajo* al desarrollar todos los componentes y principios de la didáctica puede hacer del conocimiento empresarial un bien social, de todos y para todos, propósito de la educación.

Antes de mostrar *el Currículo del Trabajo* hay que advertir que es una traducción de un currículo basado en la solución de problemas que ha sido ya usado para la didáctica universitaria, de diferentes maneras, en varias instituciones de educación superior, tal como se mostró en los ejemplos alusivos a la Universidad de Antioquia y a la Universidad de Medellín en el capítulo de acercamiento de la historia de los conceptos. Es importante traer aquí el hecho sorprendente con el cual se llegó a la hipótesis abductiva ¿Si la universidad es por su naturaleza la más importante organización inteligente, por qué las empresas no utilizan sus modelos educativos para potenciar el aprendizaje organizacional? Lo nuevo entonces es que el currículo basado en la solución de problemas no ha sido utilizado en la empresa de la forma como aquí se emplea, lo que permitirá que asome otra perspectiva para la didáctica fuera del ámbito escolar.

El *Currículo del Trabajo* en el Modelo MORE-I tiene como pretensión adicional reemplazar los tradicionales formatos de análisis y descripción de cargos, y los manuales de funciones y procedimientos que aparecieron después, que se reducen a ser un listado de los que una persona tiene que hacer en su puesto de trabajo, además de las responsabilidades y riesgos que asume. Para la Organización Internacional del Trabajo- OIT “la descripción del empleo es una declaración escrita de todos los elementos importantes de un puesto de trabajo. Es el resultado del proceso de análisis del empleo. Normalmente incluye lo siguiente: el cargo o título del puesto de trabajo; las tareas específicas que deben realizarse; la relación entre el empleo en cuestión y otros empleos en la empresa; las responsabilidades del empleo; las condiciones de trabajo, incluido salarios y horas de trabajo; el nivel de rendimiento que exige el empleo”

Pero puede convivir con otras estrategias de formación y aprendizaje organizacional aunque sería conveniente que estas se registraran en el mismo currículo de tal manera que se pueda hacer un proceso educativo más eficiente. Veamos algunos componentes del tradicional análisis de cargos:

Otra de las particularidades del *Currículo del Trabajo* es que en una misma forma contiene lo macro, lo meso y lo micro curricular, esto es en su orden, la organización, el proceso y el trabajo, tal como se explicará a continuación.

5.4.1.1 Lo Macrocurricular

Corresponde al nivel general del currículo, lo común a toda la organización. Es el espacio en el que se traen la estrategia y la cultura organizacional para volverlas problemáticas organizacionales que van a requerir unos propósitos de formación a nivel estructural; lo que llamaríamos capital estructural como uno de los tres componentes del capital intelectual de la empresa. Este capital es de propiedad de la empresa y es un acumulado de su historia y *know how*, pero desde una perspectiva más filosófica y social que técnica. Siendo histórico también es el futuro hacia el que se proyecta la empresa. Pero también reúne el presente, el negocio, el mercado y las ventajas comparativas o competitivas de la organización, entendiendo que aunque pueden ser definidas por la alta dirección deben ser compartidas con todos los colaboradores de la misma.

Las decisiones organizacionales se tornan en estrategias las cuales deben ser incorporadas en el pensamiento y las acciones de todos los empleados; lo cual se puede equiparar a que deben ser traducidas a conocimientos y trabajo. Pero esto no es un flujo lineal de arriba hacia abajo; es ante todo una situación circular pues también es posible que el ingreso a la organización del talento humano provoque nuevas formas de trabajo, nuevas ideas y conocimientos que sean susceptibles de tratarse como decisiones para toda la organización. Lo importante en este círculo es que se reconozcan los problemas organizacionales para reflejarlos en propósitos de formación estructural para todos los miembros de la organización. Al mismo tiempo, esto definiría las competencias organizacionales desarrolladas o por desarrollar.

5.4.1.2 Lo Mesocurricular

Como su nombre lo indica, es un lugar intermedio, un segundo nivel en el que lo organizacional se traslada, resume o se vuelve una parte de un todo, mediante un proceso. Los procesos no son únicamente una cadena de valor tecnificada sino que deben ser vistos como conocimientos científicos articulados. Se caracterizan por ser sistémicos pero son identificables sus entradas y salidas, proveedores y clientes, así como sus actividades y procedimientos. Al ser un proceso da cuenta de una necesidad colectiva de conocimientos y competencias para realizarlo. Descansa en la capacidad relacional, de tal manera que los problemas de formación a este nivel deben contener además de los conocimientos que conlleva el proceso, las competencias de trabajo en equipo y comunicación. Los procesos (los conocimientos) generan líneas de investigación sobre las que descansan los proyectos, que también se pueden reflejar en líneas de formación en investigación. En el Mesocurrículo se plantean entonces problemas del conocimiento, a veces interdisciplinario, que requieren de competencias colectivas.

5.4.1.3 Lo Microcurricular

Es el nivel singular del currículo en tanto se refiere a un cargo dentro de un proceso, que a su vez está dentro de lo global de la empresa. Aquí es donde aparece el trabajo como potenciador del aprendizaje organizacional, en tanto se traduce en objeto de estudio. Contiene una descripción del mismo, e insiste en el impacto que él tiene en el proceso y la organización dado que como se ha dicho insistentemente la relación entre organización, proceso, trabajo no es subordinada ni lineal. El Microcurrículo define, reconoce y registra las competencias

individuales que trae la persona al ingresar a la empresa pero que también desarrolla mientras su estancia en la misma. Es decir, el Microcurrículo no es algo dado sino permanentemente construido, dinámico, cambiante, lo mismo que el macro y el meso currículo. El responsable del trabajo al lado de quien lo realiza, son quienes van diseñando el contenido microcurricular. Al registrar de manera permanente lo que el individuo debe aprender y lo que ha aprendido, el capital humano se convierte en capital estructural. Como en la universidad, el plan de formación y los microcurrículos contienen saber sistematizado y fundamentado, de tal manera que no están expuestos al vaivén de quien entra y sale. Por el contrario, contienen la tradición y la cultura.

Apoyados en González (2000), en el diseño de los microcurrículos debe tenerse en cuenta: El trabajo es objeto de estudio, es objeto de trabajo, el cual debe plantearse en términos concretos. De él emanan problemas de formación que deben formularse en términos del conocimiento, no del empleado. El problema de formación se traduce a un solo objetivo global, que reúne los conocimientos, competencias y valores (comportamientos) que se requieren y desarrollan en el trabajo. Con este objetivo se responde al problema, debe redactarse en términos de aprendizaje, y devela una referencia a las competencias individuales, pero de forma integral. Ellas determinan el método y la evaluación, lo cual responde al problema y se redacta en términos de aprendizaje.

El objetivo al ser del conocimiento, desprende conceptos, teorías que se aplican al trabajo, y que se deben reconocer y explicitar. Tras ellas existe un método, el de las ciencias, las tecnologías o el de las artes. Del método se desprenden las estrategias didácticas que han de mediar el aprendizaje en el trabajo, y que son las que determinan las formas de evaluar.

Entremos al campo de la metodología en el *Currículo del Trabajo*. Asumamos el trabajo no sólo como actividad productiva fundamentada en un saber, sino como pretexto de aprendizaje y entonces pensemos las acciones como método. Es pertinente traer aquí la cita de González:

“Como bien dice Gadamer (1997), el método es más una puesta en práctica del saber, es decir, posibilita la formación; no es tanto llegar a un conocimiento de las cosas mismas sino llegar a tener una comprensión de la manera como hemos llegado a ser lo que somos, en una individualidad singular y concreción plena. La puesta en práctica de un saber, que posibilita la formación, está ligada con el concepto de

competencias, como el conjunto de condiciones necesarias para comprender las reglas y las estructuras de un conocimiento específico y poder interpretarlo, aplicarlo y transformarlo” (González en www.udenar.edu.co).

El trabajo es también método en tanto es el hacer de un saber empírico, técnico, profesional, artístico, pero sobretodo el modo en que hacemos nuestro trabajo es un reflejo de nuestra propia naturaleza y del acervo cultural que nos habita.

Las acciones que se desarrollan en el trabajo y que se asimilarán a temáticas, deben contextualizarse en un espacio y tiempo y asignarle medios para su desarrollo, tal como se ha hecho tradicionalmente en la descripción y análisis de cargos. Se debe agregar el producto o resultado que se espera de esa realización de las actividades y tareas, de manera explícita, detallando las características de ese producto. La evaluación debe involucrar no sólo el resultado en términos de producto o servicio, si no la verificación de que los objetivos que traducen el contenido si se desarrollaron en términos de procesos de formación.

Adicional a lo anterior, intervienen los demás componentes de la didáctica. Veamos:

5.4.1.3.1 Acciones

A pesar de ser una denominación traída de la división del trabajo, sigue siendo necesario tratar de desglosar el trabajo en unidades menores que puedan facilitar los procesos de formación. Sin embargo, esto es sólo un asunto metodológico que no sucede en la realidad pues las funciones y procesos laborales se vuelven cada vez más complejos y enriquecidos, lo que significa que están a cargo de grupos de personas. El análisis y descripción de cargos en la ingeniería industrial, reconoce que “El diseño del cargo es la organización del trabajo a través de las tareas necesarias para desempeñar un cargo específico como: contenido del cargo, métodos y procesos de trabajo, responsabilidad y autoridad” (www.encolombia.com).

La Organización Internacional del Trabajo – OIT, define el análisis ocupacional como “el proceso de identificación a través de la observación, la entrevista y el

estudio, de las actividades contenidas en el trabajo así como los requisitos del trabajador y los factores técnicos y ambientales de la ocupación; y de las habilidades, conocimientos, aptitudes y responsabilidades que se requieren del trabajador para la ejecución satisfactoria de la ocupación, y que permiten distinguirla de las demás” (www.ilo.org). Así las cosas, cuando en el *Currículo del trabajo* se va a hacer referencia al trabajo como unidad de aprendizaje, es importante reconocer no sólo lo que se hace en el cargo si no también las responsabilidades y riesgos que se corresponden con los conocimientos, habilidades y comportamiento, esto es, con las competencias que requiere quien va a realizar la labor.

Para sintetizar, se puede decir que las acciones son unidades organizativas del trabajo que la realizarlas garantizan el desarrollo de competencias y el logro de un resultado. Las acciones pueden ser mentales o físicas. Lo que se pretende es que estas acciones no sean un simple listado como sucede en los manuales de funciones o procesos. Se requiere ahondar en cuál o cuáles son las metodologías que subyacen la actividad, es decir, describir los modos de hacerse y de aprenderse.

5.4.1.3.2 Los contenidos: Como ya se explicó, el contenido se selecciona de las ciencias, de las artes, de la tecnología o técnicas como saberes que están tras el hacer. El conocimiento que está tras la acción pero no de manera genérica si no singular, es decir, relativa únicamente al cargo.

5.4.1.3.3 Las estrategias didácticas: Al tratarse *MORE-I* de un Modelo Educativo Organizacional Basado en la Solución de Problemas las estrategias didácticas deberán centrarse en la formación en investigación.

“La investigación ha sido concebida como el proceso que tiene la función de descubrir nuevos conocimientos científicos, artísticos y tecnológicos que resuelvan problemas sociales. La investigación es hacerse una pregunta inteligente y seguir un método de respuestas inteligentes (...) es un proyecto de saber” (Gómez y Jaramillo, 1997). Al ejercicio de la investigación, al interior de la universidad se le dan dos orientaciones: “en un primer nivel, el descubrimiento gradual de conocimientos inmersos en las comunidades científicas; en un segundo nivel, y durante toda la vida, la participación (del investigador) en proyectos comunes (de investigación), un método quizás eficaz para

evitar o resolver los conflictos latentes” (Delors, 1997)” (González en www.udenar.edu.co)

El hecho de definir problemas tanto en el macro como en el meso y el microcurrículo, ya denota una estrategia didáctica “basada en la solución de problemas”. Pero podrían agregarse otras adaptables al trabajo como son:

Proyectos: “Es un conjunto articulado y coherente de actividades orientadas a alcanzar uno o varios objetos relacionados con la generación, adaptación o aplicación creativa de conocimiento. Para ello se sigue una metodología definida que prevé al logro de determinados resultados bajo condiciones limitadas de recursos y tiempo especificados en un presupuesto y en un cronograma” (www.colciencias.gov.co).

Semilleros de investigación: son grupos de empleados de la empresa o entre empresas o entre empresa y universidades, que surgen por organización espontánea o dirigida y “crean comunidades de aprendizaje alrededor de sus propias preguntas y su propia creatividad, no solamente en temas directamente relacionados con su profesión o [trabajo] sino también en temas interdisciplinarios, tanto de las ciencias exactas y naturales como de las ciencias sociales y humanas” (Oquendo, 2010:94)

El Taller. “Es una reunión de trabajo donde se unen los participantes en pequeños grupos o equipos para hacer aprendizajes prácticos según los objetivos que se proponen y el tipo de asignatura que los organice. Puede desarrollarse en un local, pero también al aire libre. El taller tiene como objetivo la demostración práctica de las leyes, las ideas, las teorías, las características y los principios que se estudian, la solución de las tareas con contenido productivo” (www.unillanos.edu.co)

El Laboratorio: “Es un espacio en el que entran en juego un cuerpo teórico, el contacto del (que aprende) con el arreglo experimental y con los instrumentos de medición; y la interacción entre los componentes del grupo y de éste con el (que enseña)” (www.saum.uvigo.es)

Heurística: “La heurística es la capacidad de un sistema para realizar de forma inmediata innovaciones positivas para sus fines. La capacidad heurística es un rasgo característico de los humanos, desde cuyo punto de vista puede describirse

como el arte y la ciencia del descubrimiento y de la invención o de resolver problemas mediante la creatividad y el pensamiento lateral o pensamiento divergente” (Agudelo, Bedoya y Restrepo, 2008: 22), La intuición y la creatividad son las cualidades notables de la heurística, de tal manera que se puede dar mediante ejercicios como: lluvia de ideas, ensayo y error, hacer listas, resolver problemas similares más simples, buscar patrones, hacer figuras o diagramas, usar números, trabajar hacia atrás descomponiendo, utilizar casos, buscar fórmulas, usar modelos, identificar pasos o etapas, etc.

Mayéutica: En la mayeutica es la interrogación la que moviliza el pensamiento investigativo al interpelar a una persona hasta hacerla llegar a sus prejuicios o conocimientos empíricos, de tal manera que a partir de un juego dialéctico de pregunta y respuesta, cada ser humano saca su propia verdad y así permitir el debate mediante el cual se establecen conceptos comunes.

“Es una técnica que consiste en interrogar a una persona para hacerla llegar al conocimiento no conceptualizado. La mayeutica se basa en la dialéctica, la cual supone la idea de que la verdad está oculta en el alma de cada ser humano. La técnica consiste en preguntar al interlocutor acerca de algo (un problema, por ejemplo) y luego se procede a debatir la respuesta dada por medio del establecimiento de conceptos generales. El debate lleva al interlocutor a un concepto nuevo desarrollado a partir del anterior. Por lo general la mayeutica suele confundirse con la ironía o método socrático y se atribuye a Sócrates.” (<http://sites.google.com>)

Aprendizaje basado en la solución de problemas-ABP: El acercamiento a la historia de conceptos muestra una descripción densa sobre la estrategia didáctica del ABP; es inherente al modelo MORE-I. Lo que se puede reiterar aquí es que no se trata de agregar tiempos a las capacitaciones que tradicionalmente se realizan en las empresas sino que lo que se pretende es un cambio de mentalidad y práctica empresarial frente a las formas de enseñanza y aprendizaje:

“El camino que toma el proceso de aprendizaje convencional se invierte al trabajar en el ABP. Mientras tradicionalmente primero se expone la información y posteriormente se busca su aplicación en la resolución de un problema, en el caso del ABP primero se presenta el problema, se identifican las necesidades de aprendizaje, se busca la información

necesaria y finalmente se regresa al problema”
(<http://www.sistema.itesm.mx>)

Aprendizaje significativo: El aprendizaje significativo está asociado con la posibilidad de que el aprendiz pueda aportar su conocimiento como insumo para comprender algo nuevo, de tal manera que al comparar o relacionar, el cambio de pensamiento no obedezca a imposiciones ajenas a sus propios prejuicios, a los cuales previamente ha dado sentido. Los mentefactos o mapas mentales, son una herramienta muy utilizada en el aprendizaje significativo porque mediante ellos se pueden mostrar las relaciones entre lo aprendido y lo que se está por aprender.

“El ser humano tiene la disposición de aprender -de verdad- sólo aquello a lo que le encuentra sentido o lógica. El ser humano tiende a rechazar aquello a lo que no le encuentra sentido. El único auténtico aprendizaje es el aprendizaje significativo, el aprendizaje con sentido. Cualquier otro aprendizaje será puramente mecánico, memorístico, coyuntural: aprendizaje para aprobar un examen, para ganar la materia, etc. El aprendizaje significativo es un aprendizaje relacional. El sentido lo da la relación del nuevo conocimiento con conocimientos anteriores, con situaciones cotidianas, con la propia experiencia, con situaciones reales, etc.” (León, 2010)

Tutoría: Se ejerce mediante un tutor quien “es un experto cuya principal misión es la de ocuparse de la integración de sus (empleados) en lo que se refiere a su (aprendizaje), vocación y personalidad. Su labor comprende los contactos personales, entrevistas colectivas, relaciones muy cercanas con los (que aprenden), tal como pocos (que enseñan) pueden lograr, sea por falta de tiempo o de habilidad” (Artigot Ramos citado por González Bernal, 2005:2)

El coaching, al que se refieren Ian Cunningham y demás autores (2004) en su texto *The Handbook of Work Based Learning* como una táctica de aprendizaje, es a veces comparado con la tutoría pero superado por ella, en la medida en que la asistencia que ofrece el *coach* a los empleados tiene por finalidad exclusiva el logro de los resultados, pero no está comprometido con la formación de aquellos: “El coaching es un cierto tipo de relación que se establece entre dos (o más) personas en las que una de ellas (la llamaremos *coach*) facilita el éxito de la otra (la llamaremos *coachee*)” (Vicens Castellano)

Estudio de casos: “Se puede definir como la descripción narrativa que hace un grupo de observadores de una determinada situación de la vida real, incidente o suceso, que envuelva una o más decisiones. Este debe contener además del hecho o problema, la información básica apropiada que conduzca a la decisión o decisiones que conlleven a una solución, o varias opciones” (www.icesi.edu.co) Específicamente en el mundo empresarial, el estudio de casos es una estrategia privilegiada y muy pertinente toda vez que, como en la medicina y en el derecho, permite reconocer soluciones a situaciones anteriores, pero sobre todo simular el proceso de decisión para analizar diferentes escenarios.

Lectura crítica: Permanentemente en la empresa es necesario acudir al aprendizaje mediante la lectura de documentos propios o de elaboración externa, impresos o virtuales, que tratan asuntos relacionados con el trabajo y futuro desempeño de las personas. La información suele ser una forma habitual de comunicación empresarial, bajo la creencia de que basta estar bien informado para saber cómo hacer las cosas. Casi nunca existe un proceso de retroalimentación que verifique la comprensión y apropiación de la información. Lo que se trata entonces es que mediante un ejercicio de lectura crítica la información trascienda para convertirse en contenido de formación:

“La crítica es el esfuerzo intelectual, y en definitiva práctico, por no aceptar sin reflexión y por simple hábito las ideas, los modos de actuar y las relaciones sociales dominantes; por investigar los fundamentos de las cosas, en una palabra, por conocerlas de manera efectivamente real. En definitiva, aprender a leer es un aprendizaje trascendente para el individuo por cuanto le permite el acceso al saber cultural y al conocimiento de las disciplinas del saber humano, favorece el desarrollo y enriquecimiento de sus capacidades cognoscitivas superiores como el razonamiento, la reflexión, la conciencia crítica, así como también permite internalizar valores trascendentes para convivir con respeto, tolerancia y solidaridad en la sociedad democrática. De este modo, la lengua escrita se convierte en un saber poderoso para el desarrollo intelectual, afectivo y social de la persona” (Serrano, 2008)

El Conversatorio: “El Conversatorio es un espacio para la convergencia de quienes poseyendo diversos saberes se reúnen para compartirlos, para intercambiarlos, para ponerlos a prueba al confrontarlos con los otros saberes. Las diferencias entre grados académicos se vuelven secundarias para dejar paso a la coherencia entre las ideas, a la coincidencia de éstas, las ideas, con la realidad a

la que hacen referencia” (www.edukt.com.mx) Es un acto de comunicación, de escuchar y hablar, que abandona los autoritarismos especialmente cuando las opiniones no coinciden, buscando acuerdos sobre asuntos de índole laboral o científica.

La interdisciplinariedad: La complejidad trae consigo interdisciplinariedad. De por sí, las empresas requieren del concurso de múltiples disciplinas para solucionar sus problemas dado que en la elaboración de productos y servicios se encuentran materializados conocimientos de diferentes saberes.

“Consiste en la búsqueda sistemática de integración de las teorías, métodos, instrumentos, y, en general, fórmulas de acción científica de diferentes disciplinas, a partir de una concepción multidimensional de los fenómenos, y del reconocimiento del carácter relativo de los enfoques científicos por separado. Es una apuesta por la pluralidad de perspectivas en la base de la investigación. La pluridisciplinariedad consiste en el estudio del objeto antes considerado “de” una sola y misma disciplina por medio de varias disciplinas a la vez. El objeto saldrá así enriquecido por la convergencia de varios puntos de vista y análisis. El conocimiento del objeto dentro de su propia materia se profundiza con la aportación pluridisciplinaria fecunda” (Guardia, 2008:668).

Como se puede inferir de las estrategias didácticas planteadas, los adiestramientos y capacitaciones basados en el *How to do* se trascienden para dar paso a la formación en investigación en tanto esencia de un currículo del trabajo basado en la solución de problemas que está insertado además en una pedagogía y didáctica organizacional:

“Se pretende involucrar al (empleado) en los procesos de investigación, en tanto formación, es decir, él no solo va a adquirir habilidades abstractas para investigar sino que se va a imaginar mundos impensados pero posibles. No se pretende construir un modelo teórico de investigación de punta, pero sí se forjará y se evaluará lo posible en innovación, en la demostración de creatividad para mejorar los procesos sociales desde la cualificación del objeto de su profesión” (González en en www.udenar.edu.co).

En el Currículo del trabajo, a cada acción le corresponde una estrategia didáctica. Estas se deben diversificar de modo creativo. No sólo aplicar las tradicionales

capacitaciones que no dejan de ser meramente transmisionistas, si no reconocer el potencial que hay en la tutoría, el trabajo con el par, la reflexión, los mapas mentales, el taller, la exposición, la pregunta, el empoderamiento, la conversación, la elaboración de módulos, entre otras estrategias. Deben privilegiarse aquellas relacionadas con la investigación.

5.4.1.3.4 La forma, tanto temporal como espacial: de lo que trata es de definir dónde y cuándo y se realiza cada estrategia didáctica, siendo coherentes con la naturaleza de la misma. Si se llevará a cabo dentro o fuera de la organización, en qué lugar de la empresa; si se hará de manera individual o grupal. El trabajo en equipo es una forma que se debe privilegiar en la empresa, pero con pertinencia pues no todas las acciones y mucho menos los aprendizajes suceden de manera colectiva.

5.4.1.3.5 Los medios: son instrumentos y tecnologías de apoyo utilizados para hacer más eficiente el proceso de enseñanza y aprendizaje, y así apropiarse de los contenidos, desarrollar las competencias, adquirir los valores, seguir el método, alcanzar el objetivo y solucionar el problema. Los medios didácticos no son otra cosa que los medios del trabajo, y en algunos momentos otros que se adicionan con fines formativos.

5.4.1.3.6 El producto o resultado: es el estado final logrado después de transitar la totalidad de los componentes del proceso formativo. Se asume no sólo como la demostración tangible del saber hacer representada en los productos y servicios del negocio, si no como la exhibición del desarrollo de las competencias de quienes participan en el proceso de elaboración de dichos productos o servicios. El resultado es la otra cara de los objetivos, pero no bajo la concepción causa y efecto; por el contrario, son posibilidades de innovación y desarrollo al pertenecer a los eslabones de un proceso formativo y no de un proceso productivo.

5.4.1.3.7 La evaluación: Es el sistema que comprueba el grado de cumplimiento del objetivo, pero no sólo en términos productivos si no además formativos; es constatar si el problema se solucionó mediado por todos los componentes didácticos. En el caso empresarial, la evaluación de la que aquí se trata va más allá de la tradicional evaluación del desempeño para entenderla como un componente más del proceso enseñanza y aprendizaje, pues no sólo interesa asegurar el logro de las metas organizacionales si no verificar si las personas aprendieron y cómo lo hicieron.

Veamos cómo se sintetizan todos los elementos tanto del macro como del meso y el microcurrículo en el trabajo dentro de la empresa a partir de hacer innovaciones a la tradicional descripción de los cargos.

5.4.2 Representación gráfica del Currículo del Trabajo

Tabla 5. Currículo del Trabajo

ORGANIZACIÓN INTELIGENTE	DISEÑO CURRICULAR DEL TRABAJO	Código:
		Versión
		Edición:
	MACROCURRECULO	
NEGOCIO	Qué hace la organización, cuáles son sus productos y servicios. A quién está dirigido el negocio. Caracterización de los clientes y el mercado.	
OBJETIVOS	Son los planes y deseos que tiene la organización con miras a ser productivos y perdurables en el mercado.	
POLÍTICAS	Marcos de referencia de la organización que definen las fronteras del negocio.	
ESTRATEGIA	Acciones creativas definidas y aplicadas para lograr los objetivos.	
LA CULTURA	De dónde viene la organización. La historia, las costumbres y prácticas organizacionales.	
VALORES	Aquellos elementos que le otorgan el componente ético a la organización y que además generan ventajas competitivas.	
DIFERENCIA	Cuál es la ventaja competitiva que la organización quiere sostener y cuáles otras ventajas pretende desarrollar.	

ORGANIZACIÓN INTELIGENTE	DISEÑO CURRICULAR DEL TRABAJO	Código:
		Versión
		Edición:
PROBLEMAS DE LA ORGANIZACIÓN	<p>¿Cómo lograr que los miembros de la organización incorporen en su pensamiento y prácticas cotidianas la cultura y los valores organizacionales, al mismo tiempo que comprendan el negocio, las políticas y las ventajas que ha desarrollado la organización para posicionarse en el mercado y lograr su competitividad?</p> <p>¿Cómo hacer que el futuro deseado por la organización sea comprendido y compartido por todos sus miembros?</p> <p>¿Cómo potenciar el aprendizaje organizacional para que las competencias individuales que posee el capital humano que se incorpora a la organización, se traduzcan en competencias colectivas para fortalecer el trabajo en equipo, y luego permanezcan como competencias organizacionales?</p>	
PROPÓSITOS DE FORMACIÓN ORGANIZACIONAL	<p>Interpretar la organización, su historia y prospectiva; su cultura y comportamientos; su negocio y procesos.</p> <p>Incorporar la investigación en su sentido estricto y cotidiano, y la solución de problemas como los principios y métodos de aprendizaje organizacional, lo que implica aprender a problematizar la realidad laboral.</p> <p>Comprender el sentido de las competencias individuales y su importancia en el desarrollo de las competencias colectivas (de equipo) para de manera consciente convertirlas en competencias organizacionales a partir de su participación en la construcción del microcurrículo del puesto de trabajo</p>	
COMPETENCIAS ORGANIZACIONALES	La organización debe definir desde un proceso constructivo aquellos conocimientos, habilidades y valores que ha desarrollado en razón a su negocio y que se deben traducir en capacidades de innovación.	
MESOCURRÍCULO		
PROCESO	La Organización se concibe como sistema desde un enfoque complejo, es decir, se reconoce el todo y las partes del todo. Se definen como Unidad, Proceso, Proyecto, Área que es compartida por un colectivo (equipo) de la organización; o que tienen en común varios componentes de la organización. Se trata de la inter y transdisciplinariedad del trabajo, de la sinergia organizacional y el conocimiento compartido. Trasciende la noción lineal del proceso para concebir la organización de modo complejo y sistémico. Exige una comprensión holística de la organización y se constituye en la oportunidad de hacer alianzas intraorganizacionales así como de definir un diseño organizacional más creativo y acorde con la identidad organizacional, en el cual lo común no sean sólo las actividades sino también los problemas de aprendizaje organizacional	

ORGANIZACIÓN INTELIGENTE	DISEÑO CURRICULAR DEL TRABAJO	Código:
		Versión
		Edición:
ACCIONES DEL PROCESO	Se reconocen los eslabones del proceso y se muestra las relaciones entre ellos. El proceso tiene entradas y salidas y pueden asimilarse a los ya definidos por la organización.	
PROBLEMAS DEL CONOCIMIENTO	<p>¿Cómo entender la organización como sistema y comprender el trabajo individual como parte de una totalidad colectiva?</p> <p>¿Cómo se construye el colectivo desde lo que cada sujeto como parte importante del capital humano le aporta a la organización?</p> <p>¿Cómo convertir las competencias individuales en competencias colectivas?</p>	
PROPÓSITOS DE FORMACIÓN DEL PROCESO	<p>Mostrar y analizar el sistema organizacional y sus diferentes subsistemas.</p> <p>Comprender el aporte que cada individuo otorga al proceso, esto es, a su equipo de trabajo. Ser conscientes de la participación del individuo en el proceso.</p> <p>Fundamentar metodológicamente y didácticamente la manera de traducir las competencias individuales en competencias colectivas.</p>	
COMPETENCIAS COLECTIVAS	Aquellos conocimientos, habilidades, valores y capacidades de transformación que se comparten entre un grupo de miembros de la organización en razón a que trabajan dentro de un mismo sistema. También se pueden entender como el aporte que cada individuo, uno a uno, de manera real entrega potencialmente a la organización. Requiere que el sistema de gestión del capital humano reconozca las competencias individuales de cada uno de los miembros y establezca desde una mayor abstracción categorías que representen no sólo <i>el ser</i> de la organización, esto es, lo que cada miembro aporta, si no <i>el deber ser</i> o sea los problemas de formación y las líneas de formación colectivas.	
LÍNEAS DE FORMACIÓN	Se definen después de un ejercicio de abstracción y representan no sólo las competencias que el equipo posee, lo que sabe, si no también las que debe profundizar. Las líneas están en coherencia con el macrocurrículo, es decir, con lo organizacional.	
MICROCURRÍCULO		
ACCIONES	Unidad del Proceso claramente diferenciable.	
DESCRIPCIÓN Y CARACTERIZACIÓN	Análisis y descripción del trabajo. El análisis del trabajo se realiza mediante la definición de temas o unidades.	

ORGANIZACIÓN INTELIGENTE	DISEÑO CURRICULAR DEL TRABAJO				Código:
					Versión
					Edición:
RELACIÓN ENTRE LA TAREA, EL PROCESO Y LA ORGANIZACIÓN.	Cadena de valor.				
COMPETENCIAS INDIVIDUALES	Perfil Ocupacional				
IDENTIFICACIÓN	Unidad	Código	Proceso		Se acoge a las convenciones organizacionales.
CONTEXTUALIZACIÓN					
OBJETO DE ESTUDIO	Se asimila al objeto de trabajo redimensionándolo con los conceptos y principios que le son propios.				
PROBLEMA DE FORMACIÓN	<p>¿Cómo hacer más productivo el trabajo desde un proceso formativo del capital humano?</p> <p>¿De qué manera el trabajo se convierte en la mediación del proceso de formación del capital humano?</p> <p>¿Cómo desarrollar el compromiso del capital humano de tal manera que permitan que sus conocimientos, habilidades, valores y capacidades se incorporen al <i>Know How</i> de la organización?</p>				
PROPÓSITO DE FORMACIÓN	<p>Desarrollar el capital humano de manera integral para que al mismo tiempo que alcanza su plenitud, se incremente la productividad organizacional en términos de desarrollo sostenible y de responsabilidad social empresarial.</p> <p>Hacer consciente al sujeto de que cuando trabaja, aprende; y que reconozca qué aprende, cómo lo aprende y para qué lo aprende.</p> <p>Registrar y sistematizar toda la actividad laboral desde las vivencias de cada sujeto dentro del sistema laboral, haciéndolo participe de la construcción del aprendizaje organizacional.</p>				
OBJETIVO COMPETENCIAS	Se redacta de tal manera que queden explícitos los conocimientos, habilidades, valores, comportamientos y capacidades de transformación que se requieren para el trabajo y que se pretenden potenciar.				
EL CONTENIDO					
OBJETO DE TRABAJO	Es la parte de la realidad portadora del problema. Es el aspecto misional y del negocio por el que responde quien aprende, en el cual se manifiesta la necesidad de preparar al capital humano para que				

	participen en la solución de los problemas organizacionales.						
PROYECTOS ASOCIADOS	El trabajo hace parte de proyectos mayores, los cuales a su vez están encaminados a solucionar los problemas organizacionales. Al mismo tiempo, la formación se hace más eficiente si se reconocen los aspectos macro de los proyectos que contienen el trabajo.						
CONCEPTOS, TEORÍAS, PRINCIPIOS	Otorgan cientificidad al trabajo y por lo tanto posibilitan su traducción a problemas. El sujeto comprende que tras de su hacer hay un saber y un saber hacer. Al mismo tiempo reconoce la teoría que subyace a su práctica de tal manera que en muchas circunstancias se debe cambiar la teoría o los modelos para cambiar las prácticas. Es decir, el trabajo no sólo es una operación; es también una manifestación de la ciencia o disciplina que lo contiene.						
OBJETIVO (conocimientos, habilidades, comportamientos)	Se desprenden de las ciencias, tecnologías, técnicas y artes contenidas en el trabajo						
MÉTODO	El de las ciencias, tecnologías, técnicas y artes contenidas en el trabajo						
MÉTODOLÓGÍA							
ACCIONES (1)	CONTENIDO (2)	ESTRATEGIA DIDÁCTICA (3)	FORMA (4)		MEDIOS (5)	RESULTADO (6)	EVALUACIÓN (7)
			ESPACIAL (4.1)	GRUPOS (4.2)			
FUENTES DE CONSULTA, DOCUMENTOS ORGANIZACIONALES, SISTEMAS DE INTEGRAN EL PROCESO, BIBLIOGRAFÍA							
TIPO DE DOCUMENTO Libro, Manual, Video, Sistema, Bases de Datos,		NOMBRE DEL DOCUMENTO			UBICACIÓN / RUTA		

- (1) **ACCIONES:** Para sintetizar, se puede decir que las acciones son unidades organizativas del trabajo que la realizarlas garantizan el desarrollo de competencias y el logro de un resultado. Las acciones pueden ser mentales o físicas.
- (2) **CONTENIDOS:** el contenido se selecciona de las ciencias, de las artes, de la tecnología, de las técnicas. Es el saber que está tras el hacer; el conocimiento que está detrás de la función pero no de manera genérica sino singular, es decir, relativa únicamente al cargo.
- (3) **ESTRATEGIA DIDÁCTICA:** Las estrategias didácticas se deben diversificar de modo creativo. No sólo las tradicionales capacitaciones, sino reconocer el potencial que hay en la tutoría, el trabajo con el par, la reflexión, los mapas mentales, el taller, la exposición, la pregunta, el empoderamiento, la conversación, la

elaboración de módulos, entre otras estrategias. Deben privilegiarse aquellas relacionadas con la investigación.

- (4) **FORMA:** El aprendizaje existe en el espacio y el tiempo. Se trata de definir cuándo y dónde se realizará cada actividad con su correspondiente estrategia didáctica. Si se realizará de manera grupal o individual. Si se hace dentro o fuera de la organización. Si es por sesiones o por proyectos.
 - (4.1) **ESPACIAL:** Dentro o fuera de la organización; en qué lugar de la empresa.
 - (4.2) **GRUPOS:** Individual, pares, grupal, trabajo en equipo.
- (5) **MEDIOS:** Instrumentos y ayudas de apoyo que son utilizados para que el capital humano pueda de una manera más eficiente apropiarse de los contenidos, adquirir las habilidades, desarrollar los valores, ejecutar el método, alcanzar el objetivo y solucionar el problema. Los medios de aprendizaje no son otras cosa que los medios del trabajo, y en algunos momentos otros que se adicionan con fines formativos
- (6) **RESULTADO:**
- (7) **EVALUACIÓN:** es el sistema que comprueba el grado de cumplimiento del objetivo, es constatar si la necesidad se satisfizo y, por lo tanto, si el problema se solucionó. Hay que reiterar que el objeto de aprendizaje es el mismo objeto de trabajo.

EVENTO 6:

LO NUEVO PARA LA DIDÁCTICA UNIVERSITARIA

6. EL APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL: NUEVO CAMPO DE ACCIÓN PARA LA DIDÁCTICA UNIVERSITARIA

El hombre crece con el trabajo que sale de sus manos (...). Con el trabajo manual en la escuela, el agricultor va a aprendiendo a hacer lo que ha de hacer más tarde en campo propio (...). Y como ve que para trabajar inteligentemente el campo, se necesita ciencia varia y no sencilla, y a veces profunda, pierde todo desdén por una labor que le permite ser al mismo tiempo que creador, lo cual alegra el alma y la levanta, un hombre culto, diestro en libros y digno de su tiempo

J.Martí

El proceso docente educativo, el cual se traduce en proceso de enseñanza y aprendizaje, como objeto de estudio de la didáctica, fue inicialmente pensado para la escuela; incluso muchas de los enfoques y teorías de la educación miraron primero a los niños, esto es, desde la pedagogía. Más adelante, la universidad empieza a incorporar la idea de que en ella es también necesario desarrollar un proceso docente educativo consciente que abarque de manera explícita todos sus componentes de la pedagogía, la didáctica y el currículo. La didáctica general, la didáctica de las especialidades y la didáctica universitaria creían haber abarcado todos los estadios de la escolaridad a la que se puede ver abocada una persona.

El Modelo Educativo Organizacional *MORE-I*, más allá de ser una aplicación de la didáctica a la empresa, lo que muestra es un nuevo encargo para ella; una nueva agenda. No porque las organizaciones productivas y su reconocimiento a la gestión del conocimiento como su más importante capital así lo requieran; es tal vez por todo lo contrario, vigilar que el principio de la escuela en la vida no se trunque a costa de ambiciones eficientistas del aparato productivo empresarial.

Esta nueva agenda implica otro análisis y reconceptualización de las dimensiones, principios y componentes del proceso docente educativo para traducirlos y transferirlos a las organizaciones inteligentes, bajo la premisa que estas asumen el encargo social de la formación de sus empleados más allá de la noción tradicional de capacitación para el transmisionismo de las prácticas laborales cotidianas bajo la única intención de hacer, producir y vender para ser rentables. Debe entonces la didáctica preguntarse por cuáles son los problemas, propósitos, contenidos, estrategias didácticas, medios y evaluaciones que subyacen al hacer del día a día laboral; basados además en los principios de Escuela en la vida, la formación como sistema, la comunicación como mediación, y la traducción en este caso de los problemas de la organización y del trabajo a problemas de conocimiento y objetivos de formación. Y debe la didáctica asumir la empresa y el trabajo como una dimensión educativa en el sentido amplio de la palabra.

No debe confundirse lo anterior con la idea ya recurrente de la universidades empresariales. No se trata ni mucho menos de pensar que la empresa remplace a la universidad. Lo anterior puede considerarse no sólo un exceso, sino que permite la sospecha de la aparición de otras formas de la empresa apropiarse de las competencias propias de cada ser a partir de exagerar la capacitación disfrazándola con una nueva figura: la universidad en la empresa.

Más que ser una permisión del mundo laboral al entrar lo educativo en sus dominios, se trata tal vez de una intromisión que hace la didáctica para cuidar la formación del ser humano en tanto “proceso y resultado cuya función es la de preparar al hombre en todos los aspectos de su personalidad para templar en las personas su carácter de tal manera que logre su pleno desarrollo y autonomía”. (Álvarez de Zayas, 1999:7) Ante la realidad empresarial impuesta por el sistema político, económico y social imperante, una salida es que la didáctica sea la que asuma sin timidez la realidad formativa a la que se ve expuesto cualquier trabajador que necesita su sustento.

No puede afirmarse categóricamente que la empresa ha cerrado hasta ahora la puerta a lo pedagógico, didáctico y curricular. Puede suceder por el contrario, que los mismos límites que estas ciencias y disciplinas han puesto a sus objetos de estudio y campos de acción no incluyan las organizaciones y por tanto ellas, respetando precisamente esas fronteras científicas ya en desuso, se vean en la tarea de idearse formas ya inventadas para aprender y gestionar conocimiento, y entonces los pedagogos radicales comiencen a ver con sospecha los procesos de aprendizaje organizacional. Se trata entonces de dejar las trincheras que se traducen en un divorcio, en una brecha, que separa lo educativo y lo empresarial para buscar los discursos y prácticas que unen y armonizan dos mundos en los que pasan los seres humanos, hombres y mujeres, la mayor parte de la vida: la escuela y la empresa.

La nueva agenda de la didáctica, la formación empresarial, con los componentes del proceso docente educativo de la escuela, para potenciar el aprendizaje organizacional, acerca de manera equitativa y simétrica la administración y la economía, con la educación y la pedagogía cambiando de manera radical la idea de subordinación entre las ciencias y las prácticas, que parecen anteponer la productividad y el eficientismo sobre la felicidad y el desarrollo de las personas y los empleados.

Deberá entonces la didáctica dejar de lado las tensiones que por obviedad y desvelamiento genera su acercamiento al mundo empresarial, y asumir su responsabilidad de ir tras el encargo que le ha dado la humanidad de hacer perdurable la cultura para la transformación de las sociedades. Su tarea no empieza ni termina en la puerta de la escuela. Sólo los hombres y mujeres donde se encuentren ponen, o se dejan imponer, el límite.

Ya la pedagogía empresarial ha aceptado el reto de participar en la educación de los hombres y las mujeres que trabajan en las empresas. Ahora la didáctica debe entrar a las organizaciones para reconocer y definir los contenidos, las formas, el espacio, los grupos, los tiempos, los medios, resultados y evaluaciones que son propias a los procesos de enseñanza y aprendizaje claramente sistematizados. Pero sobre todo, debe ingresar a las empresas para definir de manera conjunta con los objetivos organizacionales, y la estrategia, la estructura y la cultura que deben diseñarse para lograrlo, las estrategias didácticas que son necesarias y coherentes con un aprendizaje basado en la solución de problemas que tiene como contexto el trabajo mismo, esto es, los cargos que se desempeñan en la organización.

El modelo *MORE-I* al representar la inclusión de la didáctica al mundo empresarial, tendrá que tener el carácter necesario para mostrar la conveniencia de cambiar las capacitaciones e instrucciones propias del mundo laboral, por formación en investigación hasta ahora vista como parte exclusiva de la escuela. La llegada de todos los componentes de la didáctica a las organizaciones productivas traerá necesariamente un cambio en la cultura de las empresas para empezarse a ver a sí mismas como responsables de la formación permanente de las personas.

Por fortuna, el momento actual por el que pasa la relación Universidad Empresa Estado Sociedad nunca antes había sido tan propicio para permitir que el lenguaje y las prácticas didácticas y curriculares tuvieran asiento y presencia dentro de los procesos productivos. Ahora más que nunca el llamado a la ciencia, al desarrollo tecnológico, la gestión del conocimiento, la innovación y el emprendimiento, exige un trabajo mancomunado entre la administración y la educación para lograr personas y empresas capaces de sobrevivir a las condiciones de un mercado globalizado. Así como ya hicieron su entrada triunfal a las empresas disciplinas como la ingeniería, la economía, sicología, el derecho, las finanzas, el mercadeo, la producción, la arquitectura, la contabilidad, la pedagogía, la sociología, la biología y hasta la medicina, entre muchas otras necesarias para intervenir una realidad tan compleja e interdisciplinaria como son las organizaciones, el turno ahora corresponde a la didáctica, el currículo, la formación en investigación, el aprendizaje basado en la solución de problemas, si realmente la sociedad quiere que, a la par con el exigente desarrollo económico y social, se de el desarrollo humano bajo el principio de la escuela en la vida, es decir, la formación desde la cuna hasta la tumba como lo diría el nobel Gabriel García Márquez.

Con mayor razón si se sospecha que tras las ideas de aprendizaje organizacional y organización inteligente lo que existe es un discurso neoliberal, hay un deber ético y moral en que la didáctica intervenga para garantizar al menos que los procesos de enseñanza y aprendizaje dentro de las empresas se dan en un marco educativo bien intencionado, en el que están presentes todos los elementos, dimensiones, componentes y principios didácticos que han sido probados en la escuela para garantizar la formación de hombres y mujeres a la luz de los postulados que sueñan sociedades más justas y personas más felices.

Dicho de otra manera, no podrá aceptarse más que se hable de formación empresarial o aprendizaje organizacional y, entonces, de organización inteligente, sin que la empresa demuestre la intervención real y concreta de la ciencia de la

pedagogía, manifestada en la didáctica y el currículo, en los procesos organizacionales desde los mismos postulados filosóficos de la empresa. Los apoyos ofrecidos por las instituciones educativas, las universidades, el e-learning y otras modalidades “inventadas” de manera tautológica por la administración mismas, no serán suficientes para considerar que existe una organización que aprende. Y la didáctica deberá tomarse el lugar que le corresponde.

EVENTO 7:
REFLEXIÓN HERMENÉUTICA

7. REFLEXIÓN HERMENÉUTICA

*Si la reflexión hermenéutica
aporta lo propio de toda
concienciación, eso deberá
aparecer ante todo dentro de la
ciencia misma.*

H.G.GADAMER

7.1 LA CONCIENCIA DE OTROS: AVAL DE LAS AUTORIDADES

La pasantía realizada en la Universidad Pinar del Río, en Pinar del Río, Cuba fue el pretexto para estar por cerca de cinco semanas al lado de una de las autoridades más importantes en el tema de la formación empresarial, la doctora Teresita Díaz Domínguez, quien se desempeñaba como vicerrectora de formación profesional de esa Institución. Además de su posicionado recorrido en el mundo de la educación y específicamente la didáctica, la doctora Díaz ha asesorado varias empresas colombianas y latinoamericanas, tanto públicas como privadas en el tema de aprendizaje organizacional; y ha involucrado la didáctica y la pedagogía en sus propuestas que van desde la implementación de estrategias y modelos hasta la creación de universidades empresariales. En la pasantía, la profesora Teresita conoció de cerca el modelo educativo organizacional MORE-I en sus primeros estados de elaboración y además de intervenir directamente en su mejora y diseño definitivo, estuvo de acuerdo con sus dimensiones y componentes, y el abordaje de la solución de problemas como estrategia para potenciar el aprendizaje organizacional.

Para la Doctora Teresita Díaz la educación está presente en todos los estadios donde habite el ser humano, y la empresa, como campo de acción, no es la excepción. La solución de problemas como estrategia educativa, es ante todo la formación en investigación. La tendencia actual en las empresas como producto de la innovación es incorporar a ella procesos investigativos, así que la solución de problemas es coherente con ese propósito.

En relación con el aprendizaje organizacional, una de las afirmaciones más contundentes que hizo la doctora Teresita fue “el aprendizaje organizacional es el proceso de conversión del conocimiento individual a conocimiento organizacional, y en ello debe mediar un proceso didáctico”. Igualmente advirtió que ningún modelo educativo organizacional sobre vive sin el compromiso de la empresa lo cual implica “introducir a la cosmovisión de la organización una filosofía en torno al talento humano y su formación”. Es un asunto más de voluntades que de procedimientos. Sin embargo, apreciaba la experta, las organizaciones sí aprenden y ello les exige un modelo.

Otro de los comentarios importantes y pertinente de la doctora Teresita lo impartió en una de las sesiones a los jefes de departamento de la Universidad de Pinar del río, al coincidir que como en el modelo educativo organizacional inteligente MORE-I a la universidad cubana actual le interesa “la universalización del

conocimiento como concepto estructurador que significa que las personas desarrollen una cultura general sin límites mediante una educación para toda y durante toda la vida, en plena integración con la sociedad” Es necesario educar desde el contenido de las disciplinas y que haya una vinculación del estudio con el trabajo, incrementando el tiempo dedicado a la formación en y para el trabajo consolidando el sistema de unidad docente con el sistema de entidades laborales de base, fueron otros de los aportes de la vicerrectora a la tesis doctoral que aquí se presenta.

También hizo alusión al concepto de *perfil amplio* para referirse a la necesidad de definir los perfiles laborales a la luz de las tendencias en innovación e investigación. Un perfil laboral que no incluya procesos innovadores e investigativos, se va quedando atrás y no corresponde a la proyección que debe tener cualquier cargo dentro del trabajo. Aprender investigando va a ser un principio formativo inherente a la solución de problemas, acción propia de las empresas y organizaciones en general. Lo didáctico dentro de la empresa, consiste en hacer el proceso de enseñanza y aprendizaje más eficiente en términos de recursos, para aprender más, y sin lugar a dudas, la formación en investigación supera a la capacitación y transmisión de conocimientos usualmente aplicados dentro de las empresas para sus procesos de formación a empleados.

Valga decir que la propuesta del Currículo del Trabajo fue lo más valorado por la doctora Teresita, quien la calificó como innovadora y lo llamó “célula del modelo educativo organizacional MORE-I”, utilizando las palabras de Carlos Álvarez de Zayas quien fuera su tutor en la tesis doctoral presentada por teresita en la Universidad de la Habana para optar a su título de doctora en ciencias pedagógicas. Lo más novedoso del modelo es el ejercicio que elabora de incorporar los componentes de la didáctica al trabajo de manera sistematizada. Se había dicho que el trabajo es formativo y genera aprendizaje organizacional, pero no se había mostrado metodológicamente con tanto detalle, cómo podría hacerse.

Educación, pedagogía, didáctica, currículo, solución de problemas, son conceptos de gran trayectoria histórica y abordados desde diferentes perspectivas, muchas veces opuestas. Lo que hace el modelo es un acercamiento conceptual que aminora las posturas contrarias lo cual puede decirse que también es un ejercicio dialéctico.

De otro lado, el modelo también fue expuesto a la mirada de la profesora Claudia Patricia Álvarez Barrera, ingeniera administrativa y doctora en creación y gestión de empresas. Revisó lo concerniente a los aspectos y conceptos desarrollados en

el todo organizacional, esto es, lo estratégico, estructural y cultural, además de sus relaciones con la educación. Estuvo de acuerdo con el tratamiento dado a los términos y contenidos administrativos y empresariales, y con el modelo en sí. Sus recomendaciones giraron hacia el diseño mismo del modelo buscando mayor simplificación, lo cual fue determinante en la configuración final.

En cuanto a la relación educación y organización, la profesora Álvarez advierte que es una relación obligatoria en el tema de la gestión del conocimiento, la cual es imperativa en el siglo XXI dado el afán al que son sometidas las empresas en el contexto de la globalización. La apuesta a la diferencia estará dada en términos de conocimiento ligados inevitablemente al tema educativo.

Sobre la curricularización del trabajo sus comentarios giraron en torno a manifestar que lo tradicional habían sido las descripciones y análisis de cargo lo cual era supremamente técnico e inhumano. Recientemente, la psicología con el tema de desarrollo de competencias, introdujo a los cargos algunas variables relacionadas con el aprendizaje pero desde una perspectiva conductual. Es primera vez que ve que los componente educativos se introducen en un asunto que parecía ser de exclusivo dominio de la ingeniería y la psicología, lo cual hace realmente novedoso el Modelo Educativo Organizacional *MORE-I*.

Por todo lo anterior, puede afirmarse que el modelo educativo organizacional inteligente MORE-I en tanto tesis que responde al problema de investigación ¿Cómo potenciar el aprendizaje en las organizaciones inteligentes mediante un modelo educativo? obtuvo el aval de autoridades tanto en el campo educativo como en el saber empresarial, teniendo en cuenta la siguiente consideración gadameriana la cual puede incluirse dentro de su proceder hermenéutico:

“Por eso lo válido aquí no es sólo la máxima de la Ilustración: ten el valor de utilizar tu inteligencia, sino también lo contrario: la autoridad. Conviene precisar el sentido de esta máxima. Autoridad no es la superioridad de un poder que reclama obediencia ciega y prohíbe pensar. La verdadera esencia de la autoridad reside en no poder ser irracional, en ser un imperativo de la razón, en presuponer en el otro un conocimiento superior que rebasa el juicio propio. Obedecer a la autoridad significa entender que el otro – también la voz que resuena desde la tradición y la autoridad – puede percibir algo mejor que uno mismo. Todo el que de joven principiante ha buscado la vía de las ciencias del espíritu lo sabe por experiencia” (Gadamer, 2006:45)

7.2 LA CONCIENCIA PROPIA: REFLEXIÓN FINAL

Abordar la organización y los temas administrativos y empresariales desde una perspectiva tan humana como lo es la educación, significa para mí ante todo la reconciliación con una disciplina a la que le he dedicado mi experiencia laboral; y en los últimos años lo mejor de mí, como profesora y desde el año 2004 como jefe del Programa de Administración de Empresas de la Universidad de Medellín. Digo reconciliación en tanto las organizaciones empresariales pueden significar para nosotros los que nos consideramos humanistas, una desilusión dadas sus finalidades eficientistas y materiales; sin contar que es el lugar donde más pasamos los hombres y mujeres promedio de la sociedad y en el cual, parece estarse negando la condición humana, o en el mejor de los casos, disimulando.

El ser profesora permite ver nuestros objetos de estudio desde otras perspectivas más emancipadoras. Llegar a la docencia de la administración después de más de diez años de su aplicación en el mundo empresarial, permite observar aristas que el día a día de las empresas parece ocultar. La obligación de estudiar y leer que ejerce todo saber en quien lo enseña, es el primer paso para reconocer una salida. El deber de educar a otros en temas organizacionales y administrativos, agudiza la interpretación de la ciencia y del contexto de su aplicación para develar nuevos sentidos.

Después de pasar por la Maestría en Educación, el doctorado en educación termina por lograr la definitiva reconciliación. Pensar en que la empresa no es sólo un espacio de producción sino que de manera consciente participa en la formación de los hombres y de las mujeres, eleva la tarea rentabilística que siempre consideró las utilidades por encima de los individuos. Desde mi punto de vista, con el Modelo educativo Organizacional *MORE-I* se abre dentro de la empresa una nueva posibilidad de entenderla como fuente de crecimiento y, entonces de felicidad, porque:

1. *MORE-I* resignifica el trabajo develándole su tarea formadora más allá de su finalidad productiva eficientista.
2. Saca la didáctica y el currículo de la universidad para darle una nueva agenda en el mundo laboral.
3. La empresa se concibe como espacio del conocimiento y parte trascendental en la Escuela de la Vida.

4. La didáctica permite encontrar ese sentido educativo del mundo empresarial en tanto convierte el trabajo en objeto de estudio y le otorga todos los componentes del proceso de enseñanza y aprendizaje.
5. Muestra nuevas estrategias didácticas lo que provoca acabar con la concepción tradicional de la capacitación y el adiestramiento.
6. La curricularización del trabajo supera las frías y mecanicistas descripciones y análisis de los cargos.
7. La solución de problemas es inherente al mundo laboral por lo que es una forma que no le es extraña y por el contrario facilita el aprendizaje.
8. Es una metodología para lograr que las competencias individuales, se conviertan en competencias colectivas y estas a su vez en competencias organizacionales.
9. La formación en investigación significa la mayor novedad del Modelo pues los empleados han sido vistos más como repetidores que como creadores.
10. Al posibilitar la creación de valor al ser humano en su más importante dimensión imprimiendo al trabajo mayores razones para dar satisfacción a quien lo realiza.
11. Convierte cualquier oficio en, como dice William Ospina, “un ejercicio que permita la valoración de nosotros mismos”:

¿Dónde se nos forma como ciudadanos? Y ¿dónde se nos forma como seres satisfechos del oficio que realizamos? El tema de la felicidad no suele considerarse demasiado en la definición de la educación, y sin embargo yo creo que es prioritario. Creo que necesitamos profesionales si no felices por lo menos altamente satisfechos de la profesión que han escogido, del oficio que cumplen, y para ello es necesario que la educación no nos dé solamente un recurso para el trabajo, una fuente de ingresos, sino un ejercicio que permita la valoración de nosotros mismos. Pienso en la felicidad que suele dar a quienes las practican las artes de los músicos, de los actores, de los pintores, de los escritores, de los inventores, de los jardineros, de los decoradores, de los cocineros, y de incontables apasionados maestros, y lo comparo con la tristeza que suele acompañar a cierto tipo de trabajos en los que ningún

operario siente que se esté engrandeciendo humanamente al realizarlo. Nuestra época, que convierte a los obreros en apéndices de los grandes mecanismos, en seres cuya individualidad no cuenta a la hora de ejercitar sus destrezas, es especialmente cruel con millones de seres humanos. No se trata de escoger profesiones rentables sino de volver rentable cualquier profesión precisamente por el hecho de que se la ejerce con pasión, con imaginación, con placer y con recursividad. Podemos aspirar a que no haya oficios que nos hundan en la pesadumbre física y en la neurosis (Preguntas para una nueva educación, William Ospina)

BIBLIOGRAFÍA

AGUDELO V., Gloria B., Bedoya Q., Vanessa, Restrepo M. Alejandra. (2008) Método heurístico en la resolución de problemas matemáticos. Universidad Tecnológica de Pereira. Trabajo de grado.

AKTOUF, Omar. (1998) La administración entre tradición y renovación. Artes Gráficas, Universidad del Valle, Cali.

ALISON, Fuller, UNWIN Lorna, FELSTEAD, Alan, JEWSON, Nick, and KAKAVELAKIS, Konstantinos. (2007) "Creating and using knowledge: an analysis of the differentiated nature of workplace learning environments " BRITISH EDUCATIONAL RESEARCH JOURNAL 33:743-759

ALTAREJOS, F. (1996) Educación y Felicidad, Pamplona, Eunsa

ÁLVAREZ de Zayas, Carlos (1999) La Escuela en la Vida. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

ÁLVAREZ de Zayas, Carlos & González Agudelo, Elvia María (1998). Lecciones de Didáctica General. Edinalco.

ANIL, Arya, and MITTENDORF, Brian. 2006. "Using optional job rotation programs to gauge on-the-job learning " JOURNAL OF INSTITUTIONAL AND THEORETICAL ECONOMICS-ZEITSCHRIFT FUR DIE GESAMTE STAATSWISSENSCHAFT 162:505-515

ANOUSH, Magaryan and COLLIS, Betty (2008) Supporting Instructors in Innovation: A Three-Component Approach. Journal of Workplace Learning, (20) 6 400 – 415

_____ (2005). "Design criteria for work-based learning: Merrill's first principles of instruction expanded " BRITISH JOURNAL OF EDUCATIONAL TECHNOLOGY 36:725-738

ARGYRIS, Chris. y SCHÖN, Donald (1978) Organizational Learning: A theory in action perspective. USA: Addison-Wesley.

ARMATTE, Michel. (2006) La Noción de Modelo en las ciencias sociales. En: Empiria. Revista de metodología de las ciencias sociales. N°11. enero-junio.2006. pp. 33-70

ARNOLD, R. (2001) Formación profesional. Nuevas tendencias y perspectivas. Montevideo: Cinterfor.

ATWOOD, M.A., MORA, J.W., KAPLAN, A.W (2010) Learning to lead: Evaluating leadership and organizational learning. Leadership and Organization Development Journal 31 (7) 576-595

BERINGS, Marjolein G. M. C., Poell, Rob F. and Simons P., Robert-Jan. (2008). "Dimensions of on-the-job learning styles " APPLIED PSYCHOLOGY-AN INTERNATIONAL REVIEW-PSYCHOLOGIE APPLIQUEE-REVUE INTERNATIONALE 57:417-440

BERTALANFFY Von, Ludving. (1976) Teoría General de los Sistemas. México: Editorial Fondo de Cultura Económica.

BILLET, S (2006) Constituting the workplace curriculum. Journal Of Curriculum Studies, 38 (1) 31 – 48

BOLLNOW, Otto (1970). Educación del Hombre para la conversación. En: Revista educación. N°1 Universidad de Tubingen. Alemania.

CAMPO V., Rafael y RESTREPO J., Mariluz (1993) Maestría en educación. Un modelo de seminario para estudios de posgrado. 2da. Edición. Pontificia Universidad Javeriana.

CAMPO V., Rafael y RESTREPO J., Mariluz (1999) Formación integral en la visión y la acción de la Facultad de educación de la Pontificia Universidad Javeriana. En: Formas en educación. Suplemento N°1 de la Revista Formar. Facultad de educación. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá

CARNEIRO, Manuel (2005). Cirque du Solei: Varekai, la mística de las organizaciones emergentes. En: Capital Humano, revista para la integración y desarrollo de los recursos humanos. N° 194. P.p 22-36

CASTAÑEDA Z., Delio Ignacio (2004) Estado del arte en aprendizaje organizacional a partir de las investigaciones realizadas en las facultades de psicología, ingeniería industrial y administración de empresas de Bogotá. En: Acta colombiana de psicología, N° 11, Universidad Católica de Colombia, Bogotá.

- CHEVALARD, Ives (1980) Transposición didáctica. Buenos Aires: AIQUE
- CHIAVENATO, Idalberto (1995). Introducción a la Teoría General de la Administración. McGraw Hill. México
- CHOO, Chun Wei. (1999). la organización inteligente: el empleo de la información para dar significado, crear conocimiento y tomar decisiones. Oxford University
- COMENIO, J.A. (2007). Didáctica Magna (17 ed.). México: Porrúa.
- CUNNINGHAM, Ian and others (2004) The Handbook of Work Based Learning: Ian, Graham Dawes, and Ben Bennett. Gower Publishing Ltd.
- DANILOV, Mikhail.(1966). El proceso de enseñanza en la escuela soviética. México: Grijalbo.
- DAVIS, Keith y NEWSTROMM, John W. (1999) Comportamiento humano en el trabajo. Décima edición. Arizona State University-Tempe University of Minnesota-Duluth. McGraw-Hill.México.
- DENISON, Eduard. (1962) "Measuring the Contribution of Education (and the Residual) to Economic Growth," in The Residual Factor and Economic Growth, OECD, Paris.
- DEWEY, Jhon. (1960) Las escuelas del mañana. Buenos Aires: Losada.
- DEWEY, Jhon. (1951) La educación de hoy. Buenos Aires: Losada.
- DOGSON, M. (1993) Organizational Learning. A Review of some Literatures. Organization Studies. Vol. 14. No. 3 p. 375.
- ETKIN, Jorge y SCHVARSTEIN (1997) Leonardo. Identidad de las organizaciones: invariancia y cambio. Buenos Aires: Paidós
- DRUCKER, Peter F.(1994) La sociedad post capitalista. Norma. Bogotá.
- DUQUE, Sandra (2007). Diseño del proyecto de investigación cualitativa con enfoque hermenéutico: Estado del arte. Ensayo presentado en el seminario de Investigación I. Doctorado en Educación, cohorte sexta. U de A.
- DURKHEIM, Emile (2002). La educación moral. Ediciones Morata, S.L. Madrid.

FALCONER, L (2006) Organizational Learning, Tacit Information, and E-Learning: A Review.

FELDMAN, Martha S. y MARCH, James G. (1981). Information in organizations as signal and symbol. Administrative Science Quarterly Vo. 26 N° 2

FERMOSO, Paciano.(1994) Pedagogía Social: Fundamentación científica. Herder. Barcelona, España.

FLEMMING K, Fink. 2006. "From On-Campus Project Organised Problem Based Learning to Facilitated Work Based Learning in Industry." ADVANCES IN INFORMATION SYSTEMS, PROCEEDINGS 4243:23-33.

FREIRE, Paulo (1970) Pedagogía del oprimido. Bogotá: Ed. América Latina.

FREINET, Celestin (1969). Técnicas Freinet de la escuela moderna. México: Siglo XXI Editores.

GADAMER, Hans-George (2005) Verdad y Método I. Salamanca: Sígueme.

GADAMER, Hans-George (2006) Verdad y Método II. Salamanca: Sígueme.

GALLO A., Jairo (2006) Lógico, son más de dos: la abducción. En: Colombia Dialéctica ISSN: 0123-2592 Editorial Servioffset Ltda. V.20 fasc. N/A p.13-16

GARCÍA de Junco, Julio y CASANUEVA Rocha. (1999) Gestión de Empresas. Enfoques y técnicas en la práctica. Madrid: Ediciones Pirámides. S.A.

GIDDENS, Anthony(1984) . La constitución de la sociedad. Ed.Amorrortu. Buenos Aires.

GOMEZ BUENDÍA, H & JARAMILLO, H. (1997). " 37 Modos de Hacer Ciencia en América Latina". Bogotá DC. TM-Colciencias,

GONETT, Juan Pablo (2011) Organizaciones y problemas sociales. Una aproximación sistémica. En: Iconos. Revista de Ciencias sociales. N° 41. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. Quito

GONZÁLEZ Agudelo, Elvia María (1999). Corrientes Pedagógicas Contemporáneas. Medellín: Universidad de Antioquia.

_____ (2005). El desarrollo de competencias científicas en la educación superior. En: Revista Lectiva, N° 10. Medellín. Dic.

_____ (2006). Sobre la hermenéutica o acerca de las múltiples lecturas de lo real. Medellín: Sello Editorial Universidad de Medellín.

_____ (2004). Modelo Pedagógico universidad de Medellín. En: www.udem.edu.co

_____ (2000) Un currículo basado en la solución de problemas para la formación de profesionales. Universidad de Antioquia Vicerrectoría de Docencia, Medellín.

GONZÁLEZ BERNAL, Edith. La tutoría en la universidad colombiana: etapas, procesos y reflexiones. Universidad Pontificia Javeriana- Bogotá

GRISALES F., Lina M. (2011) Desde la pregunta en tanto mediación hacia la traducción como un principio didáctico de la educación superior. Tesis Doctoral. Facultad de Educación. Universidad de Antioquia. Medellín.

GUARDIA R., Inés (2008) El devenir de las Ciencias Sociales: Estudio de las revoluciones. Inés guardia Rolando. FeRMentUM Mérida - Venezuela - ISSN 0798-3069 - AÑO 18 - Nº 53 - SEPTIEMBRE – p.p. 656-673

HANNES, Zacher, FELFE, Joerg, and GLANDER, Gernot. 2008. "Learning in teams: Relationships between individual and team characteristics and the performance of multipliers " ZEITSCHRIFT FUR ARBEITS-UND ORGANISATIONSPSYCHOLOGIE 52:81-90.

HERBART, Johann Friedrich (1935) Bosquejo para un curso de pedagogía. Madrid: Espasa-Calpe.

HERON, Robert (2008). Análisis del empleo y del trabajo: directrices para identificar empleos para personas discapacitadas. Departamento de conocimientos teóricos y prácticos y empleabilidad. OIT. Ginebra.

HUANG, C.L. HO, Y.H. (2010) Implications of leadership, individual and organizational learning theories for organizations in Taiwan. 3rd International Symposium on Knowledge Acquisition and Modeling, KAM 2010. art. no. 5646265 , pp. 441-444

HUBER, G.P. (1991): "Organizational Learning: The Contributing Processes and the Literatures". Organization Science, vol. 2, nº1, p. 88-115.

JARAMILLO C., Luis Fernando e IDROVO C., Sandra. (2007) Pedagogía empresarial en la sociedad del conocimiento o cómo enseñar dirección de empresas en el siglo XXI. Revista Educación y Educadores, Vol 10, No 2

KAISER, Armin (1982) El giro de lo cotidiano en la pedagogía – Programa y crítica. En: Educación (Tubingen). Vol.26 .pp 83-95

KATZ, Daniel y KAHN, Robert L. (1985) Psicología social de las organizaciones. México: Trillas.

KLAFKI, Wolfgang (1996) Problemas centrales del mundo moderno y tareas de la escuela: una perspectiva de la educación internacional. En: Revista de Educación. 53. P.50-52

_____ (1977) Problemas del principio de rendimiento escolar. México

KOCK, Henrik, ANDREAS, Gill, and PER-ERIK, Ellström. (2006). "Practices of Competence Development in the Workplace: Relations between learning environments, strategies and learning outcomes in SMEs." Pp. 17 in HELIX Research and Innovation Centre, Department of Behavioural Sciences and Learning, Linköping University, Sweden.

KOLB, D.; RUBIN I. M.; MC LNTYRE, J. M. (1977). Psicología de las organizaciones: problemas contemporáneos. Madrid: Prentice Hall International

KOLB. D. A. and FRY, R. (1975) Toward an applied theory of experiential learning. in C. Cooper (ed.) *Theories of Group Process*, London: John Wiley

LEÓN, Juan E.(2010) Revista Electrónica Psychologies

Libro verde de la comunidad europea: fomentar un marco europeo para la responsabilidad social de las empresas (2002) ESADE, IPES. Estudió-Barcelona En: itemsweb.esade.edu/wi/research/iis/pdfs_web/Libro_Verde.pdf
www.pactomundial.org

LÓPEZ, J.Á., SANTOS, M.L., TRESPALACIOS, J.A. (2010) Organisational learning and value creation in business markets. *European Journal of Marketing* 44 (11), 1612-1641

LUCAS, Robert. (1986) "On the mechanics of economic development," *Journal of Monetary Economics*, Elsevier, vol. 22(1), pages 3-42, July.

MAGENDZO A, Donoso, P. (1992) *Diseño Curricular Problematizador* en la enseñanza de los Derechos Humanos. Cuadernos de Educación en y para los derechos humanos.

MAKARENKO, Anton. (1975) *Problemas de la educación superior soviética*. Moscú: Progreso.

MARINS-HOLTZ, Maria Luisa (2006). "LIÇÕES DE PEDAGOGIA EMPRESARIAL." in *Revista e ampliada*.

MARSHALL, Alfred (1957) *Principios de Economía*. Ed. Aguilar. Madrid.

MARTÍ CUNQUERO, Rafael (----) *Algoritmos heurísticos en optimización combinatoria*. Facultad de ciencias matemáticas, Universidad de Valencia. En: <http://yalma.fime.uanl.mx>

MCGILL, M., SLOCUM, J., LEI, D (1992). *Management Practices in Learning Organizations*. *Organizational Dynamics*, Vol 21.

MEDINA s., César y ESPINOSA E., Mónica (1996). *El aprendizaje organizacional hacia el tercer milenio*. En. *Revista Gestión y Estrategia* N° 10, Edición Internet. UAM

MEZA M., Mónica (2003) *Modelos de Pedagogía Empresarial*. En: *Revista Educación y Educadores*. Volumen 8. Universidad de La Sabana. Facultad de Educación.

_____ (2000). *La pedagogía empresarial como disciplina*. *Revista Panamericana de Pedagogía*. N°1.

MIHA, Skerlavaj, STEMBERGER, Mojca Indihar, SKRINJAR Rok, and DIMOVSKI, Vlado. 2007. "Organizational learning culture - the missing link between business process change and organizational performance " *INTERNATIONAL JOURNAL OF PRODUCTION ECONOMICS* 106:346-367

MINTZBERG, Henry (1995). *Biblioteca de planeación estratégica*. Tomo I. Prentice Hall. México.

MOLINA, C, Callahan, J (2009) *Fostering Organizational Performance: The Role of Learning and Intrapreneurship*. *Journal of European Industrial Training*, 33 (5) 388 – 400

MORGAN, Gareth. (1998) *Imágenes de la organización*. México: Alfaomega.

NEFFA, Julio C. (2003) El trabajo humano. Contribuciones al estudio de un valor que permanece. CEIL CEIL-PIETTE CONICET Asociación Trabajo y Sociedad Grupo Editorial Lumen Hvmantitas Buenos Aires

NEGROPONTE, Nicholas. En: www.libertaddigital.com. Entrevista
NONAKA, I., & TAKEUCHI, H. (1995). The Knowledge Creating Company: How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation. Nueva York: Oxford University Press

NOT, Louis. (1983) Las pedagogías del conocimiento. México: Fondo de la cultura económica.

NOT, Louis. (1983) La enseñanza dialogante: Hacia una educación en segunda persona. Barcelona: Herder

OQUENDO P., Sergio R. (2010) Semilleros de investigación y desarrollo humano. En: Orígenes y dinámica de los semilleros de investigación en Colombia. La Visión de los Fundadores. Taller editorial Universidad del Cauca.

OSPINA, W. (2012) La lámpara maravillosa: cuatro ensayos sobre la educación y un elogio a la lectura. Capítulo I: Preguntas para una nueva educación, págs. 7-29. Editorial Random House Mondadori, Colombia

PALACIOS M, Margarito (2000) Aprendizaje organizacional: conceptos, procesos y estrategias. En: Revista Hitos de Ciencias Económico Administrativas. Año 6, Número 15. Mayo-agosto

PARSONS, Talcott (1985). *El sistema social*. Gráficas El Exportador. Jerez de la Frontera

PE, Ellstrom, and KOCK, H. (2008). "Competence development in the workplace: Concepts, strategies and effects." ASIA PACIFIC EDUCATION REVIEW 9:5-20.

PEÑALVA R., Laura P y ABOYTE M., Marlene. (2010) "Fondo Sectorial Sagarpa-Conacyt. Un estudio de caso para el aprendizaje organizacional" Producción Económica 32 pp., ISBN 978-607-477-354-5 -Xochimilco, Mexico

PÉREZ, Susana, MONTES, José Manuel y VASQUEZ, José (2005) Organizational Learning as a Determining Factor in Business Performance. Learning Organization, 12 (3) 227-245

_____ (2006). "Human resource management as a determining factor in organizational learning " *MANAGEMENT LEARNING* 37:215-239 Mexico.

PETERS, Thomas y WATERMAN, Robert. (1984) *En busca de la excelencia: experiencias de las empresas mejor gerenciadas en Estados Unidos*. Cali: Norma.

RESTREPO G., Bernardo (2005). *Aprendizaje basado en problemas (ABP): una innovación didáctica para la enseñanza universitaria*. Educación y educadores, año/vol.8, Universidad de la Sabana, Cundinamarca, Colombia. p.9-19

RIVERÓN P., Daniel y otros. (2001) *Aprendizaje basado en problemas: una alternativa educativa*. En: *Revista digital de educación y nuevas tecnologías, Contexto educativo*. Año III, Número 18. En: <http://contexto-educativo.com.ar>

ROLAND, Loos. 2007. "Integration of low skilled into lifelong learning and the labour market - a comparison of initiatives in Austria, Denmark and Spain " *SWS-RUNDSCHAU* 47:406-423

SÁBATO, Jorge y BOTANA, Natalio. *La ciencia y la tecnología en el desarrollo futuro de América Latina*. En: http://docs.politicasci.net/documents/Teoricos/Sabato_Botana.pdf

SÁEZ VACAS, F., GARCIA, O., PALAO, J. y ROJO, E. (2003) *Temas básicos de innovación tecnológica en las empresas*.

SENGE, Peter (1992). *La quinta Disciplina: cómo impulsar el aprendizaje en la organización inteligente*. Granica. Barcelona, España

SENGE, Peter (2006). *La quinta Disciplina: cómo impulsar el aprendizaje en la organización inteligente*. Granica. Barcelona, España. Edición electrónica

SENGE, Peter. *El aprendizaje organizacional en el siglo XXI*. Conferencia publicada en www.managementynegocios.com

SERRANO DE MORENO, Stella. *La alfabetización crítica: Conceptualización de las competencias y estrategias de lectura crítica*. *Letras*, jun. 2008, vol.50, no.76, p.172-228. ISSN 0459-1283.

SCHULTZ, Theodore. (1985) "Valor económico de la educación. Formación de capital humano, inversión y desarrollo" en María de Ibarrola (comp.), *Las*

dimensiones sociales de la educación, México, El Caballito, Consejo Nacional de Fomento Educativo.

SWIRSKI de S., Yeda. Organizaciones de aprendizaje y aprendizaje organizacional (2004) En: RAE electrónica, volumen 3, número 1. UNISINOS
TAYLOR, Frederick y FAYOL, Henri (1961) Principios de la administración Científica y Administración Industrial y General. Herrero Hermanos, sucesores. México. 1961

TOMASCHEWSKY, K. (1966). Didáctica General. México: Grijalbo.

WEBER, Max (2004) Economía y Sociedad. Esbozo de sociología comprensiva. Fondo de cultura económica. México.

WIENER, Norbert. (1969) Cibernética y sociedad. Buenos Aires, Sudamericana
VEGA G., Rosario (2008). Estado del arte del E-Learning. En: Libro de buenas prácticas de E-Learning. Coordinado por Ana Landeta Etxeberría. UDIMA Universidad a Distancia de Madrid.

WULF, Cristoph (1999) *Introducción a la ciencia de la educación. Entre teoría y praxis*. Medellín, Ed. Universidad de Antioquia; ASONEN.

ZAPATA D., Álvaro (2002) Paradigmas de la cultura organizacional. En: Cuadernos de Administración N°27. Universidad del Valle. Cali.

OTRAS FUENTES ELECTRÓNICAS

www.ba-mosbach.de
www.imacmexico.org
www.deismo.iespana.es
www.icesi.edu.co
www.edukt.com.mx
www.acreditacion.unillanos.edu.co
www.saum.uvigo.es
www.encolombia.com
www.ilo.org.co
www.colciencias.gov.co

ANEXOS

nexo A. INVESTIGACIONES SELECCIONADAS PARA EL ACERCAMIENTO AL ESTADO DE LA CUESTIÓN

1. Alison, Fuller, Unwin Lorna, Felstead Alan, Jewson Nick, and Kakavelakis Konstantinos. (2007) "Creating and using knowledge: an analysis of the differentiated nature of workplace learning environments " BRITISH EDUCATIONAL RESEARCH JOURNAL 33:743-759
2. Anil, Arya, and Mittendorf Brian. 2006. "Using optional job rotation programs to gauge on-the-job learning " JOURNAL OF INSTITUTIONAL AND THEORETICAL ECONOMICS-ZEITSCHRIFT FUR DIE GESAMTE STAATSWISSENSCHAFT 162:505-515
3. Anoush, Magaryan and Collis, Betty (2008) Supporting Instructors in Innovation: A Three-Component Approach. Journal of Workplace Learning, (20) 6 400 – 415
4. _____(2005). "Design criteria for work-based learning: Merrill's first principles of instruction expanded " BRITISH JOURNAL OF EDUCATIONAL TECHNOLOGY 36:725-738
5. Atwood, M.A., Mora, J.W., Kaplan, A.W (2010) Learning to lead: Evaluating leadership and organizational learning. Leadership and Organization Development Journal 31 (7) 576-595
6. Billett, S (2006) Constituting the workplace curriculum. Journal Of Curriculum Studies, 38 (1) 31 – 48
7. Falconer, L (2006) Organizational Learning, Tacit Information, and E-Learning: A Review.
8. Flemming K, Fink. 2006. "From On-Campus Project Organised Problem Based Learning to Facilitated Work Based Learning in Industry." ADVANCES IN INFORMATION SYSTEMS, PROCEEDINGS 4243:23-33.
9. Hannes, Zacher, Felfe Joerg, and Glander Gernot. 2008. "Learning in teams: Relationships between individual and team characteristics and the performance of multipliers " ZEITSCHRIFT FUR ARBEITS-UND ORGANISATIONSPSYCHOLOGIE 52:81-90.

10. Huang, C.-L, Ho, Y.-H. (2010) Implications of leadership, individual and organizational learning theories for organizations in Taiwan. 3rd International Symposium on Knowledge Acquisition and Modeling, KAM 2010. art. no. 5646265 , pp. 441-444
11. Kock, Henrik , Andreas Gill, and Per-Erik Ellström. 2006. "Practices of Competence Development in the Workplace: Relations between learning environments, strategies and learning outcomes in SMEs." Pp. 17 in HELIX Research and Innovation Centre, Department of Behavioural Sciences and Learning, Linköping University, Sweden.
12. López, J.Á., Santos, M.L., Trespalacios, J.A. (2010) Organisational learning and value creation in business markets. *European Journal of Marketing* 44 (11), 1612-1641
13. Berings, Marjolein G. M. C., Poell, Rob F. and Simons P., Robert-Jan. (2008). "Dimensions of on-the-job learning styles " *APPLIED PSYCHOLOGY-AN INTERNATIONAL REVIEW-PSYCHOLOGIE APPLIQUEE-REVUE INTERNATIONALE* 57:417-440
14. Miha, Skerlavaj, Stemberger Mojca Indihar, Skrinjar Rok, and Dimovski Vlado. 2007. "Organizational learning culture - the missing link between business process change and organizational performance " *INTERNATIONAL JOURNAL OF PRODUCTION ECONOMICS* 106:346-367
15. Molina, C, Callahan, J (2009) Fostering Organizational Performance: The Role of Learning and Intrapreneurship. *Journal of European Industrial Training*, 33 (5) 388 – 400
16. PE, Ellstrom, and Kock H. 2008. "Competence development in the workplace: Concepts, strategies and effects." *ASIA PACIFIC EDUCATION REVIEW* 9:5-20.
17. Pérez, Susana, Montes, José Manuel y Vazquez, José (2005) Organizational Learning as a Determining Factor in Business Performance. *Learning Organization*, 12 (3) 227-245
18. _____
2006. "Human resource management as a determining factor in organizational learning " *MANAGEMENT LEARNING*

37:215-239

19. Roland, Loos. 2007. "Integration of low skilled into lifelong learning and the labour market - a comparison of initiatives in Austria, Denmark and Spain " SWS-RUNDSCHAU 47:406-423

Anexo B. FICHA REFERENCIAL (ESTADO DE LA CUESTIÓN)

Tipo de publicación	Revista	()	Educación formal en investigación: Monografía ()
	Libro	()	

	Trabajo de investigación () Sistema de investigación () Evento –Ponencia ()	Informe investigación de maestría () tesis doctoral ()
Ubicación del documento	Archivo personal () Biblioteca () Bases de datos () * Texto completo () * Referencial () Nombre Biblioteca o Bases de datos o recurso WEB:	Impreso () Digital () Fecha de consulta: Sitio Web:
	Numero de paginas	Fecha de publicación Palabras clave
Titulo		Palabras clave
Autor		
Problema de investigación		
Pregunta de Investigación		
Objetivos		
Hipótesis		
Tipo de investigación (Método)		
Marco conceptual (autores)		
Nuevos conceptos		
Resultados de investigación		
Bibliografía relevante a consultar		
Observaciones		
Fecha de inicio de la búsqueda: Horas de trabajo: Fecha de terminación de la búsqueda:		

Anexo C. GUÍA DE CONVERSACIÓN CON DIRECTIVOS

1. ¿Ha oído hablar del concepto de organización inteligente?
2. ¿Para usted qué significa la organización inteligente?
3. ¿Considera a su empresa, una organización inteligente? ¿Por qué?
4. ¿Posee la empresa un modelo o sistema de aprendizaje organizacional?

5. De ser así, ¿podría describirlo a grandes rasgos? ¿Puedo obtener información sobre el modelo o sistema de aprendizaje organizacional?
6. ¿Hacia dónde va la organización?
7. ¿Qué problemas quiere resolver?
8. ¿Hay una correspondencia entre lo estratégico y lo educativo? ¿Cuál es la correspondencia?
9. ¿Traducen la cultura a procesos de aprendizaje? Es decir, ¿enseñan la cultura?
10. ¿En su modelo de aprendizaje cómo se concretiza lo cultural?
11. ¿Convierten la cultura y el comportamiento de los individuos en conocimiento organizacional?
12. ¿Cuál es el organigrama de la empresa?
13. ¿Corresponde esta estructura a los objetivos de formación empresarial y gestión del conocimiento?
14. ¿Es la estructura un pretexto-contexto de aprendizaje?
15. ¿Cómo hacen el diseño del trabajo, de los cargos?
16. ¿Conciben el trabajo y la estructura en sí, como vehículos de formación y aprendizaje organizacional?
17. Además de lo estratégico, ¿la organización reconoce en la cotidianidad del trabajo, lo problémico?
18. ¿Cómo sistematizan la solución que van dando a los problemas para volverla conocimiento organizacional?
19. ¿La solución de problemas está mediada por formación en investigación para así poderlos transformar en conocimiento?
20. ¿Interviene la pedagogía como saber (ciencia) en la estrategia, la estructura y la cultura de la organización?
21. ¿Tienen pedagogos contratados para diseñar o aplicar los sistemas o modelos educativos en la organización?
22. ¿Cómo determina las necesidades de formación de la empresa?
23. ¿Qué importancia le da a la formación la alta dirección de la empresa?
24. ¿Cómo se ha dado el proceso de formación? ¿Ha cambiado el proceso de formación? ¿En qué sentido?
25. ¿Cómo logran que la organización aprenda?
26. ¿Cómo recogen y potencian el conocimiento que traen los individuos a la organización?
27. ¿Cómo impacta la formación a la estrategia, a la estructura, a la cultura?
28. ¿Cuáles modelos didácticos se aplican en su empresa?
29. ¿Cómo se sistematizan los procesos de enseñanza y aprendizaje? Pedir un ejemplo de algún curso que la empresa haya ofrecido.
30. ¿Aparecen los problemas organizacionales en estas sistematizaciones? ¿se traducen a formación en investigación? ¿se reconocen como generación de conocimiento?

31. ¿Las dimensiones de la organización (estrategia, estructura, cultura) se traducen en problemas de formación, problemas de aprendizaje, problemas de conocimiento?
32. ¿Consideran el puesto de trabajo un elemento importante dentro del sistema educativo organizacional?
33. ¿El diseño de los puestos de trabajo incluye lo estratégico, lo estructural, lo cultural?

Anexo D. GUÍA DE PREJUICIOS DIRIGIDA A COLABORADORES

1	¿Ha oído hablar del concepto de organización inteligente?	Si	No	No Sabe
2	¿En su empresa se siguen procesos formales de aprendizaje?	Si	No	No Sabe
3	¿Los empleados de su empresa están comprometidos con los programas de capacitación y formación?	Si	No	No Sabe
4	¿Los empleados de su empresa están informados sobre los contenidos de los programas de formación?	Si	No	No Sabe
5	¿Los empleados de su empresa asisten a	Si	No	No Sabe

	capacitaciones en temas que no tienen nada que ver con lo planeado?			
6	¿En muchos casos los empleados de su empresa no rinden los informes correspondientes a los procesos de formación y capacitación?	Si	No	No Sabe
7	¿En su empresa se conceden capacitaciones indiscriminadamente sin el lleno de los requisitos estipulados para acceder a las mismas?	Si	No	No Sabe

LA CAPACITACIÓN OFRECIDA EN SU EMPRESA...

8	¿entrega conocimientos, de manera que se posibilite el desarrollo profesional de los empleados?	Si	No	No Sabe
9	¿entrega conocimientos, de manera que se posibilite el mejoramiento en la prestación de los servicios?.	Si	No	No Sabe
10	¿incrementa las posibilidades de ascenso dentro de su carrera profesional?	Si	No	No Sabe
11	¿permite una cultura de cambio en todos los niveles de la organización?	Si	No	No Sabe
12	¿le ayuda a interpretar las necesidades del contexto?.	Si	No	No Sabe
13	¿está alineada con la cultura organizacional (visión, misión, valores)?	Si	No	No Sabe
14	¿está alineada con la estructura organizacional (organigrama)?	Si	No	No Sabe
15	¿satisface sus necesidades de formación para el desempeño en su puesto de trabajo?	Si	No	No Sabe
16	¿aumenta el compromiso del empleado con ella?.	Si	No	No Sabe

EVALÚE DE 1 A 5 LOS SIGUIENTES ASPECTOS DE SU EMPRESA RELACIONADOS CON LA FORMACIÓN Y CAPACITACIÓN DEL PERSONAL, EN DONDE 1 ES LA MÁS BAJA CALIFICACIÓN Y 5 ES LA MÁS ALTA CALIFICACIÓN

	Indicadores	Calificación					
		1	2	3	4	5	No Sabe
17	Importancia que le da a la formación, la alta dirección de la empresa.	1	2	3	4	5	No Sabe
18	Difusión del conocimiento. Intercambio y propagación del conocimiento disponible.	1	2	3	4	5	No Sabe
19	Retención del conocimiento. Transferencia de conocimiento de quienes abandonan su organización con los empleados que permanecen.	1	2	3	4	5	No Sabe
20	Actualización de los programas de capacitación ofrecidos en su empresa.	1	2	3	4	5	No Sabe
21	Preparación del personal de acuerdo a sus necesidades de aprendizaje para el buen desempeño de su trabajo.	1	2	3	4	5	No Sabe
22	La capacitación que recibe una persona estimula su efectividad en el cargo que desempeña dentro de la compañía.	1	2	3	4	5	No Sabe
23	La capacitación ofrecida en la empresa promueve el desarrollo integral del recurso humano.	1	2	3	4	5	No Sabe
24	Los procesos de capacitación y formación en su empresa fortalecen la capacidad individual de aportar conocimientos, habilidades y actitudes.	1	2	3	4	5	No Sabe
25	Los procesos de capacitación y formación en su empresa fortalecen la capacidad grupal de aportar conocimientos, habilidades y actitudes.	1	2	3	4	5	No Sabe
26	Los procesos de capacitación y formación en su empresa fortalecen las competencias laborales para mejorar el desempeño de sus empleados en sus puestos de trabajo.	1	2	3	4	5	No Sabe
27	Actualización y perfeccionamiento de los conocimientos del personal de la empresa.	1	2	3	4	5	No Sabe
28	Actualización y perfeccionamiento de las habilidades del personal de la empresa.	1	2	3	4	5	No Sabe

29 ¿Qué tipo de capacitación le dan al personal en su empresa?

1	Conocimiento general de la empresa
2	Instrucción sobre puestos de trabajo
3	Capacitación en temas específicos de su desempeño
4	Capacitación en desarrollo humano

5	Otra clase de capacitación
6	Ninguna

30. ¿Qué tipo de formación necesita actualmente el personal en su empresa?

1	Conocimiento general de la empresa
2	Instrucción sobre puestos de trabajo
3	Capacitación en temas específicos de su desempeño
4	Capacitación en desarrollo humano
5	Otra clase de capacitación
6	Ninguna

31. Considerando su puesto de trabajo, La capacitación en su empresa está más orientada a

1	Saber – Saber. Teoría y conocimientos
2	Saber – Hacer. Práctica, aplicación de la teoría y de los conocimientos, desarrollo de habilidades
3	Saber – Ser. Los valores, el comportamiento y la disposición de la persona, actitudes.

32 Usted considera que el cargo que ocupa en la organización es de:

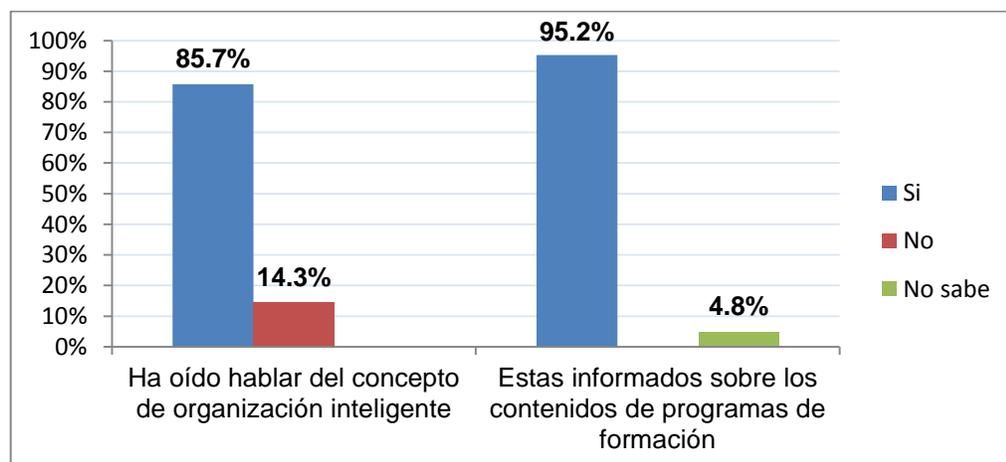
1	Nivel directivo
2	Nivel medio
3	Nivel operativo

Anexo E. Lectura de las guías de prejuicios

1.1.1 Lectura de las guías de prejuicios aplicadas en EPM

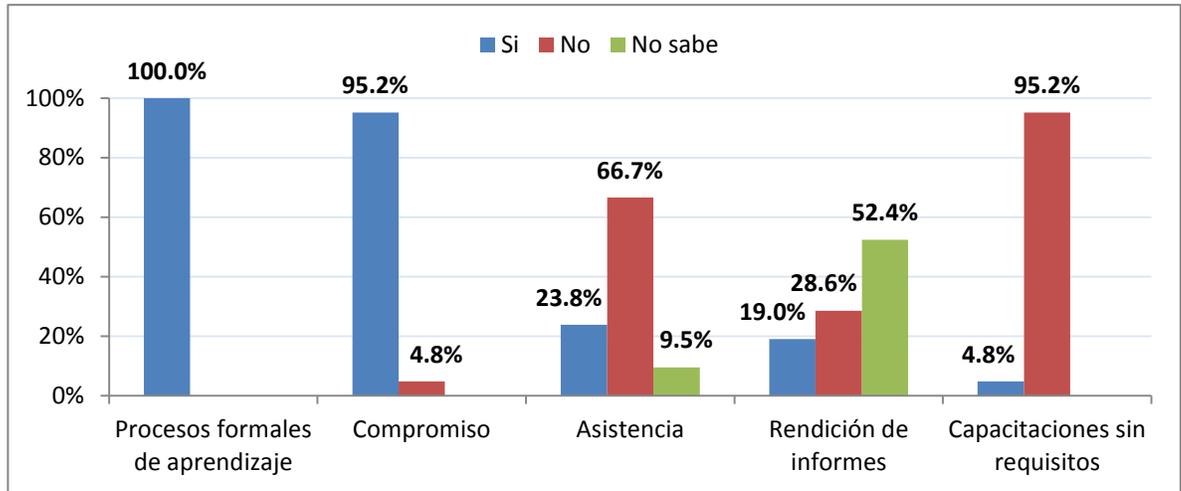
En la gráfica 3, se puede observar que el 85%,7 de los colaboradores de EPM que fueron encuestados sí han oído hablar del concepto de organización inteligente y el 92,5% están informados sobre los contenidos de los programas de formación que les ofrece la empresa.

Gráfica 3. Conocimiento EPM



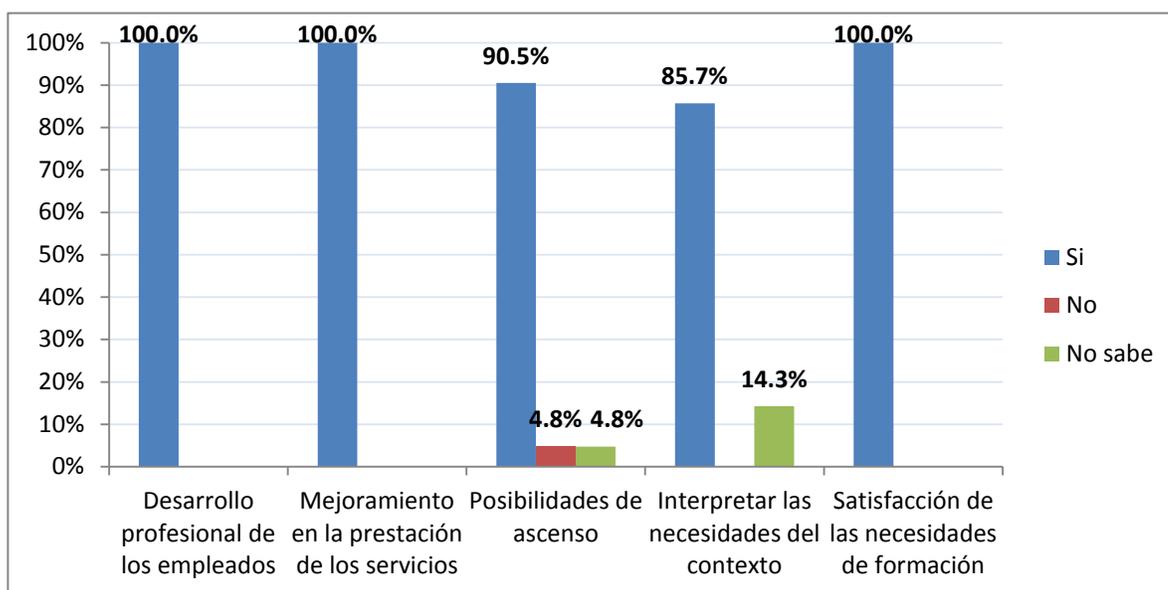
En la gráfica 4 se puede observar que todos los colaboradores de EPM que fueron encuestados respondieron que en la empresa se siguen procesos formales de aprendizaje, un 95, 2% afirma que los empleados están comprometidos con los programas de capacitación y formación, un 23,8% sostiene que asisten a capacitaciones en temas que no tienen nada que ver con lo planeado, un 23,8% que no se presentan los informes correspondientes a los procesos de formación y capacitación y sólo un 4,8% cree que en EPM se conceden capacitaciones indiscriminadamente sin el lleno de los requisitos estipulados para acceder a las mismas.

Gráfica 4. Compromiso y asistencia



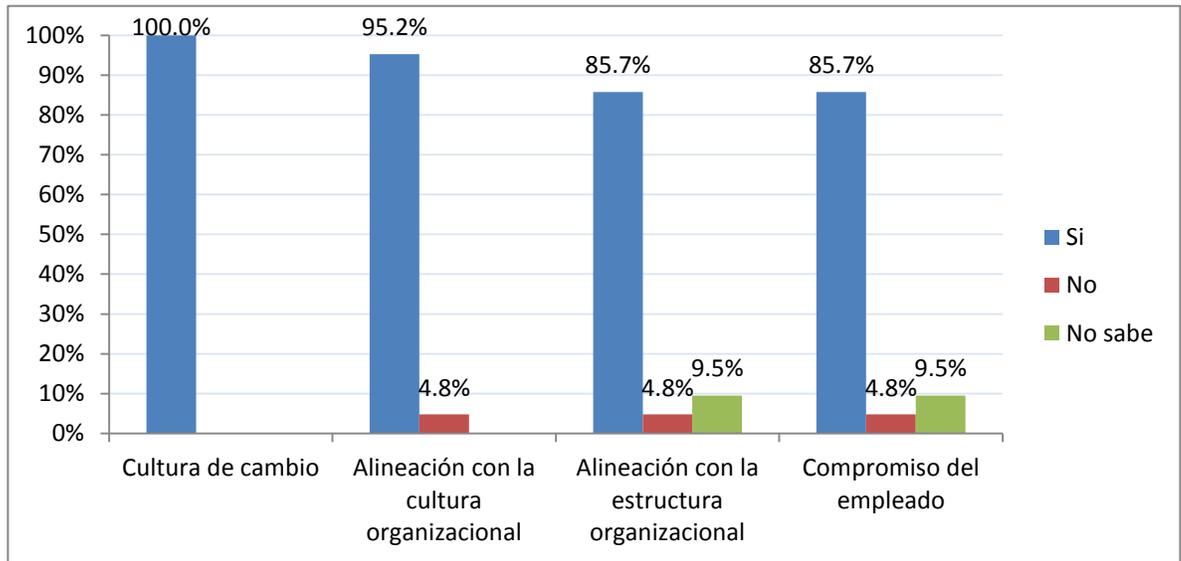
En la gráfica 5, se observa que todos los colaboradores de EPM que fueron encuestados respondieron que en la empresa se entrega conocimientos de manera que se posibilita el desarrollo profesional de los empleados, y que además permite el mejoramiento en la prestación de los servicios, satisfaciendo las necesidades de formación para el desempeño en el puesto de trabajo. Un 90,5% considera que la capacitación ofrecida en EPM incrementa las posibilidades de ascenso dentro de su carrera profesional y un 85,7 afirma que le ayuda a interpretar las necesidades del contexto.

Gráfica 5 Desarrollo profesional



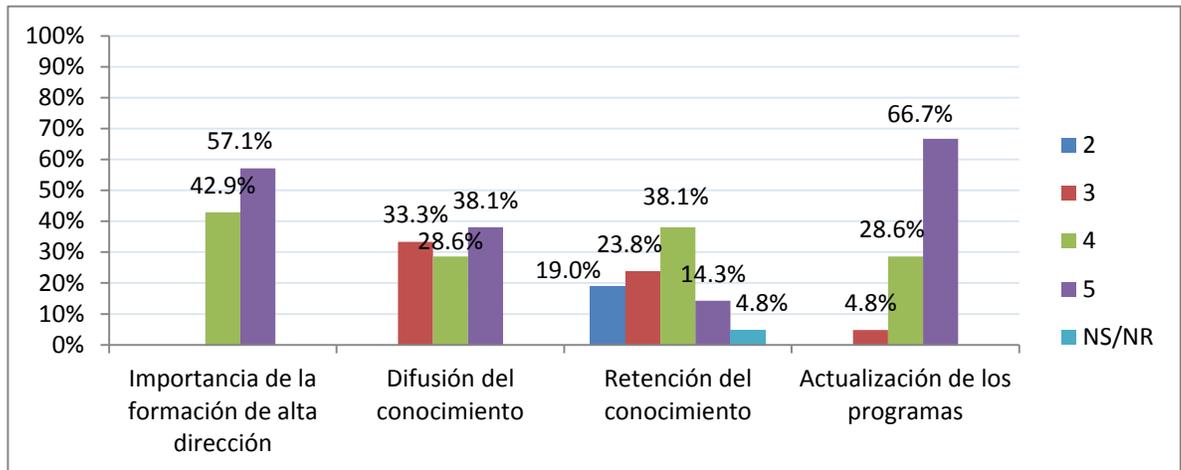
En cuanto a la cultura organizacional y su estructura se observa que todos los colaboradores de EPM que fueron encuestados respondieron que la capacitación ofrecida en EPM, permite una cultura de cambio en todos los niveles de la organización, un 95,2% que está alineada con la cultura organizacional (visión, misión, valores) y un 85,7% considera que la capacitación aumenta el compromiso del empleado con ella y se encuentra alineada con la estructura organizacional.

Gráfica 6. Cultura y estructura organizacional



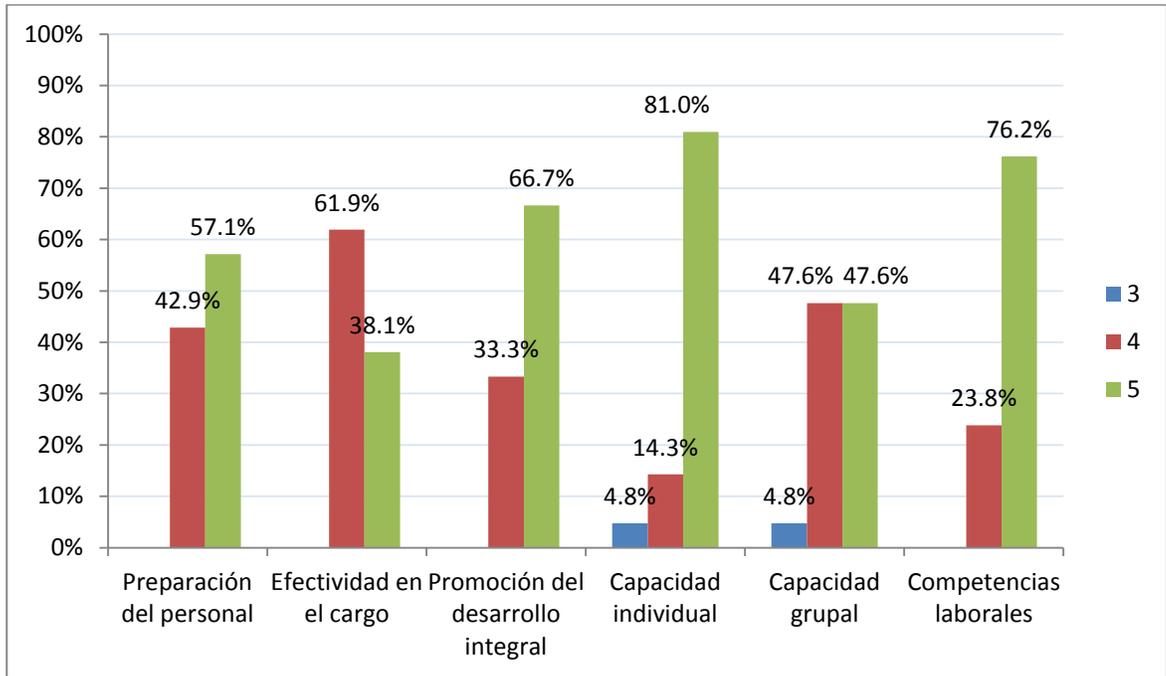
En la gráfica 7, se observa una calificación de 1 a 5 en cuatro aspectos relacionados con la formación y capacitación del personal de EPM, y el que más alta calificación recibió se refiere a la actualización de los programas de capacitación ofrecidos ya que un 66,7% de los encuestados lo calificó con 5, le sigue la importancia que le da a la formación, la alta dirección de la empresa ya que un 57,1% le puso 5, luego va la difusión del conocimiento. relacionado con el Intercambio y propagación del conocimiento disponible y por último retención del conocimiento en cuanto a la transferencia de conocimiento de quienes abandonan EPM con los empleados que permanecen.

Gráfica 7. Aspectos relacionados con la formación del personal EPM (1)



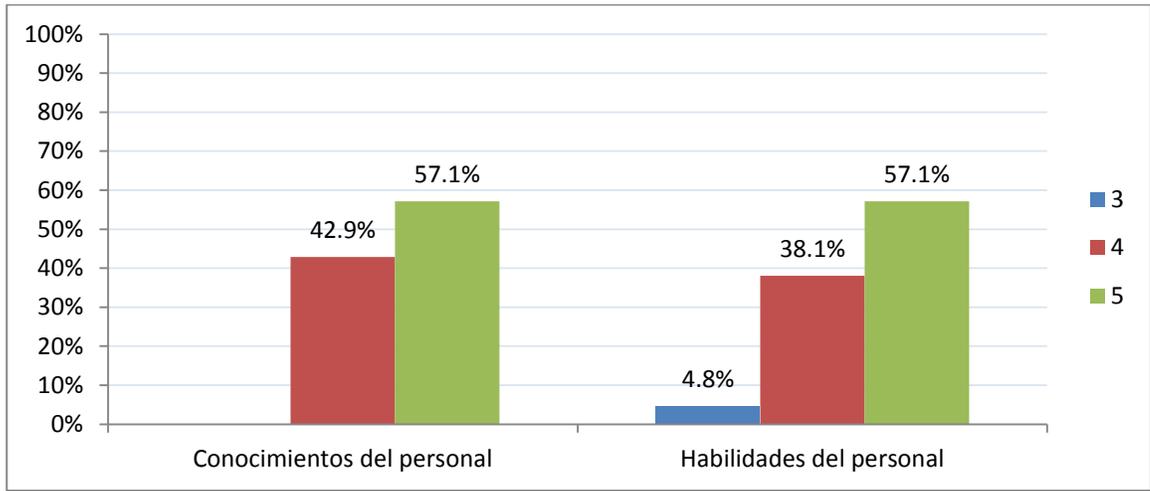
En la gráfica 8, se observa una calificación de 1 a 5 en seis aspectos relacionados con la formación y capacitación del personal de EPM y el mejor evaluado se refiere al fortalecimiento de la capacidad individual para aportar conocimientos, habilidades y actitudes con un 81% de encuestados que lo evaluaron con 5, le sigue el fortalecimiento de las competencias laborales para mejorar el desempeño en los puestos de trabajo con un 76,2% que lo calificó con 5, luego va la promoción del desarrollo integral del recurso humano con un 66,7% que le puso 5, la preparación del personal de acuerdo a sus necesidades de aprendizaje para el buen desempeño de su trabajo con un 57,1% que lo calificó con 5, y por último se encuentran el fortalecen de la capacidad grupal de aportar conocimientos, habilidades y actitudes con un 47,6% que lo evaluó con 5, y estímulo de la efectividad en el cargo que desempeña dentro de la compañía con un 38,1%

Gráfica 8. Aspectos relacionados con la formación del personal de EPM (2)



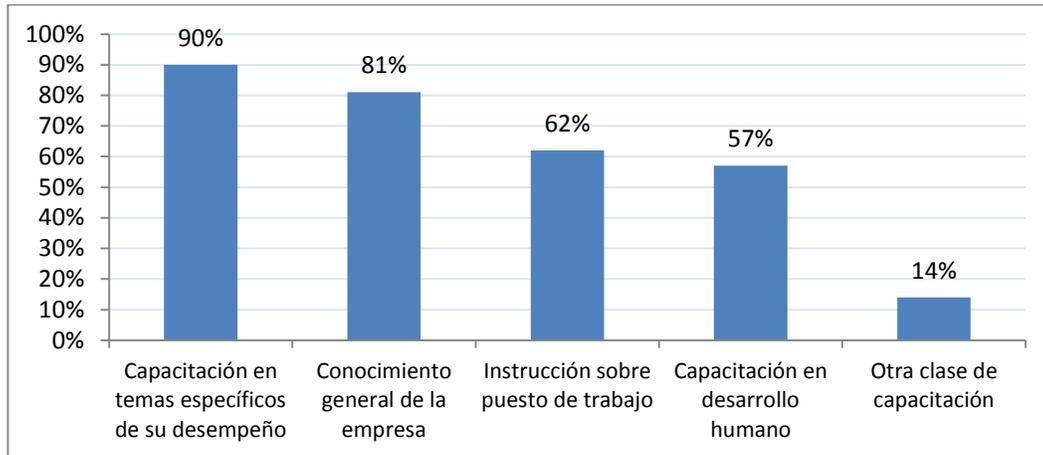
En cuanto a las habilidades y el conocimiento del personal en la gráfica 9 se observa que en una calificación de 1 a 5 que los colaboradores de EPM que fueron encuestados un 57,1% le dieron una calificación de 5 tanto a la actualización y perfeccionamiento de los conocimientos como a las habilidades del personal, sin embargo el primero tuvo una calificación de 4 por un 42,95 de los encuestados mientras que el segundo, es decir las habilidades un un 38,1 % le puso 4 y un 4,8% lo calificó con 3.

Gráfica 9. Actualización y perfeccionamiento de los conocimientos y las habilidades



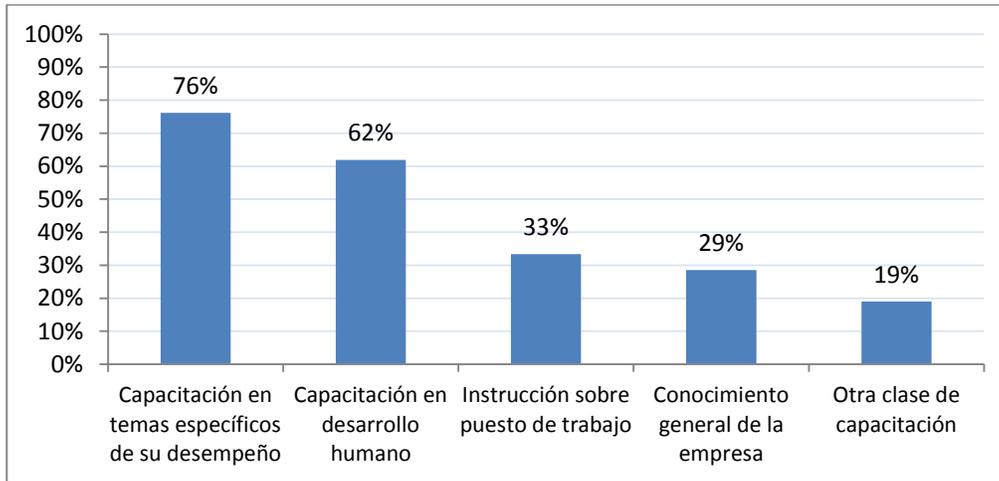
En cuanto al tipo de capacitación que le ofrecen al personal de EPM, en orden de importancia del mayor a menor, fue primero capacitación en temas específicos de su desempeño con un 90% de respuesta de los encuestados de EPM, le sigue conocimiento general de la empresa con un 81%, Instrucción sobre puestos de trabajo con 62%, capacitación en desarrollo humano con 57%, y por último, otra clase de capacitación con 14%. Esto se aprecia en la gráfica 10.

Gráfica 10. Tipo de capacitación ofrecida al personal de EPM



Con respecto al tema del tipo de formación que necesita actualmente el personal de EPM, en orden de importancia del mayor a menor, fue primero capacitación en temas específicos de su desempeño con un 76%, le sigue capacitación en desarrollo humano con un 62%, luego instrucción sobre puestos de trabajo con un 33%, Conocimiento general de la empresa con un 29% y por último otra clase de capacitación con un 19%. De esto trata la gráfica siguiente:

Gráfica 11. Tipo de formación que necesita actualmente el personal de EPM



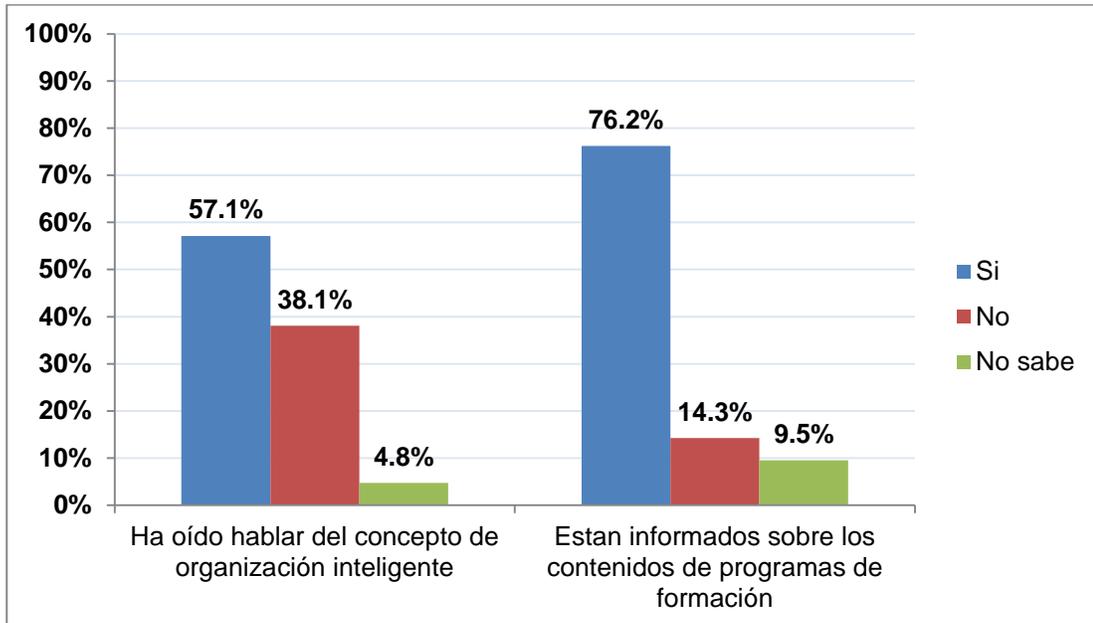
En cuanto al puesto de trabajo y considerando el saber – saber, el saber – hacer y el saber – ser La capacitación en EPM está más orientada al saber - hacer con un 90,5% de respuestas, le sigue el saber - ser con 61,9% y por último el saber - saber con 28,6%. Esto se puede apreciar en la gráfica 12

Gráfica 12. Orientación de la capacitación de EPM en el puesto de trabajo con relación al saber – saber, el saber – hacer y el saber – ser

4.1.2 Lectura de las guías de prejuicios aplicadas en BANCOLOMBIA

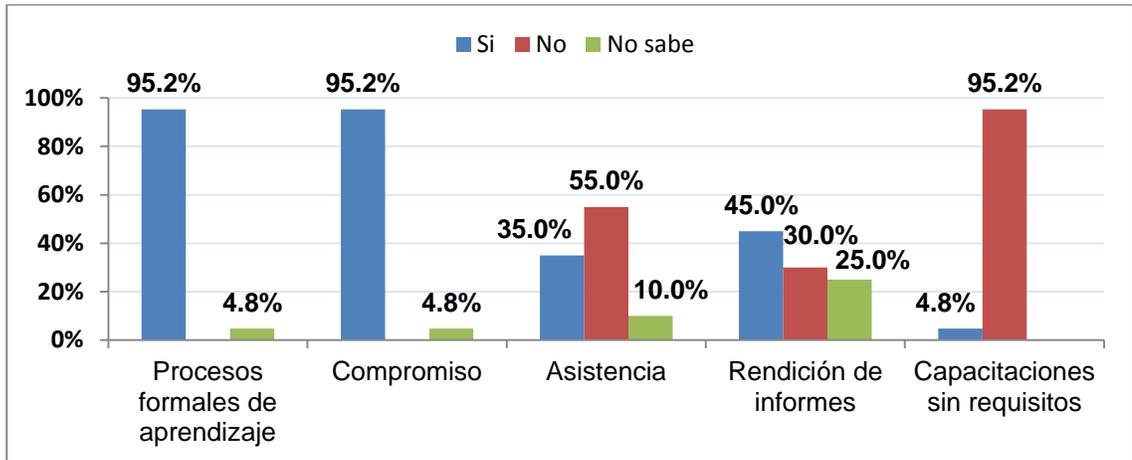
En la gráfica 13, se puede observar que el 57,1% de los colaboradores de Bancolombia que fueron encuestados sí han oído hablar del concepto de organización inteligente y el 76,2% están informados sobre los contenidos de los programas de formación que les ofrece la empresa.

Gráfica 13. Conocimiento Bancolombia



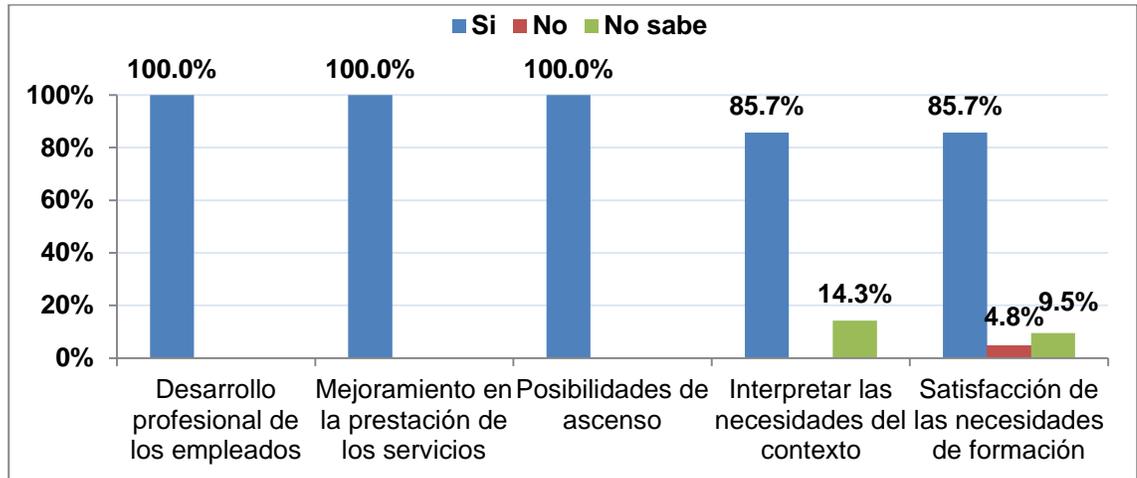
En la gráfica 14 se puede observar que el 95,2% de los colaboradores de Bancolombia que fueron encuestados respondieron que en la empresa se siguen procesos formales de aprendizaje, un 95,2% afirma que los empleados están comprometidos con los programas de capacitación y formación, un 35% sostiene que asisten a capacitaciones en temas que no tienen nada que ver con lo planeado, un 30% que no se presentan los informes correspondientes a los procesos de formación y capacitación y sólo un 4,8% cree que en Bancolombia se conceden capacitaciones indiscriminadamente sin el lleno de los requisitos estipulados para acceder a las mismas.

Gráfica 14. Compromiso y asistencia



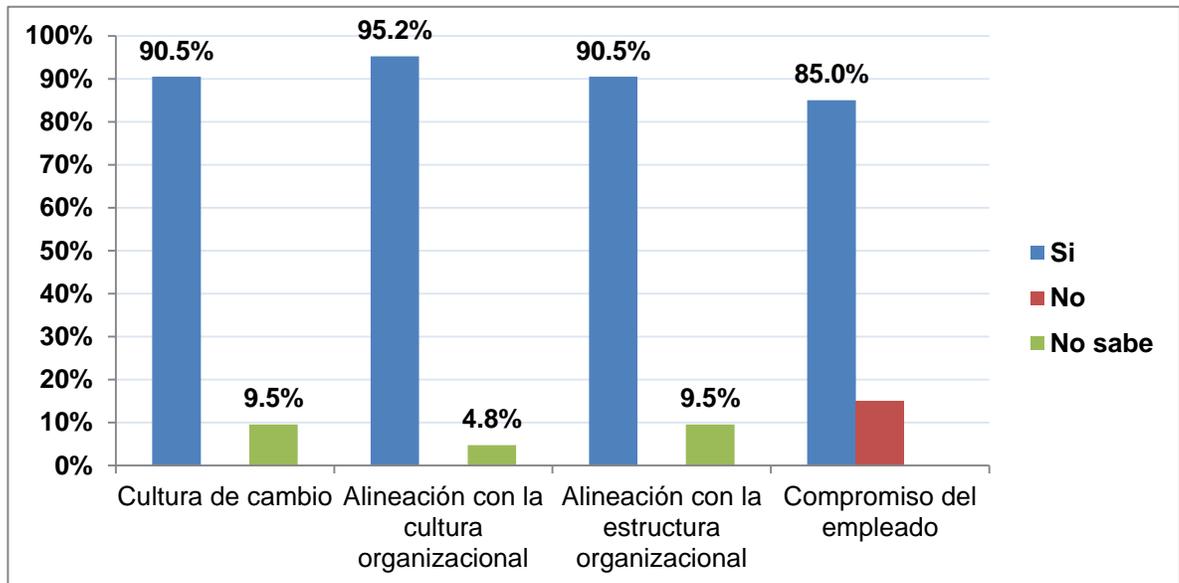
En la gráfica 15, se observa que todos los colaboradores de Bancolombia que fueron encuestados respondieron que en la empresa se entrega conocimientos de manera que se posibilita el desarrollo profesional de los empleados, que permite el mejoramiento en la prestación de los servicios e incrementa las posibilidades de ascenso dentro de su carrera profesional. Un 85,7% afirma que le ayuda a interpretar las necesidades del contexto y a satisfacer las necesidades de formación para el desempeño en el puesto de trabajo.

Gráfica 15. Desarrollo profesional



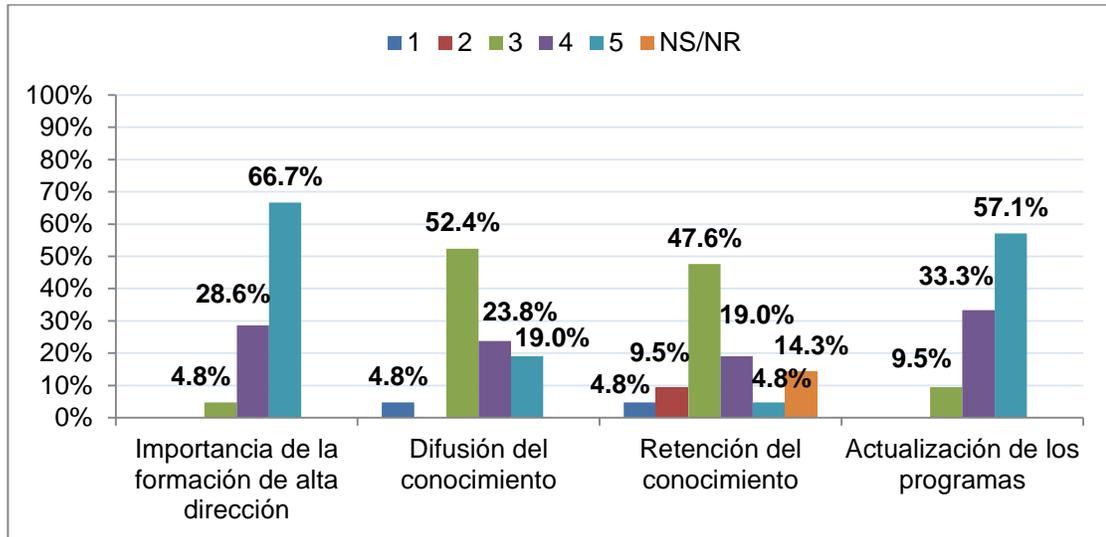
En cuanto a la cultura organizacional y su estructura se observa que el 90,5% de los colaboradores de Bancolombia que fueron encuestados respondieron que la capacitación ofrecida en Bancolombia, permite una cultura de cambio en todos los niveles de la organización, un 95,2% que está alineada con la cultura organizacional (visión, misión, valores); un 90,5% se encuentra alineada con la estructura organizacional. y un 85% considera que la capacitación aumenta el compromiso del empleado con ella. Lo anterior se aprecia en la Gráfica 16

Gráfica 16. Cultura y estructura organizacional



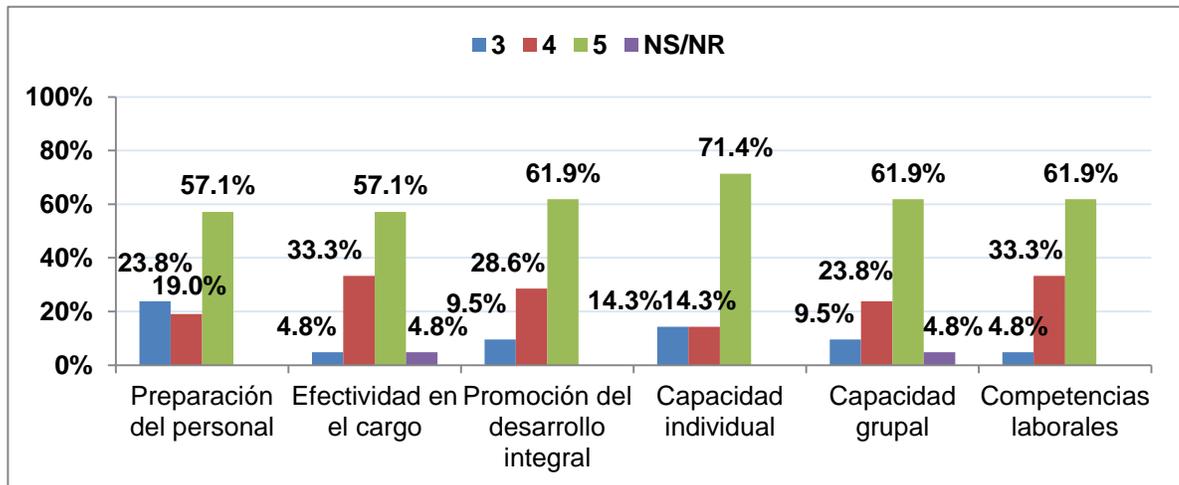
En la gráfica 17, se observa una calificación de 1 a 5 en cuatro aspectos relacionados con la formación y capacitación del personal de Bancolombia, y el que más alta calificación recibió se refiere a la importancia de la formación de alta dirección de la empresa ya que un 66,7% de los encuestados lo calificó con 5, le sigue la actualización de los programas ya que un 57,1% le puso 5, luego va la difusión del conocimiento. relacionado con el Intercambio y propagación del conocimiento disponible y por último retención del conocimiento en cuanto a la transferencia de conocimiento de quienes abandonan Bancolombia con los empleados que permanecen.

Gráfica 17. Aspectos relacionados con la formación y capacitación del personal de Bancolombia (1)



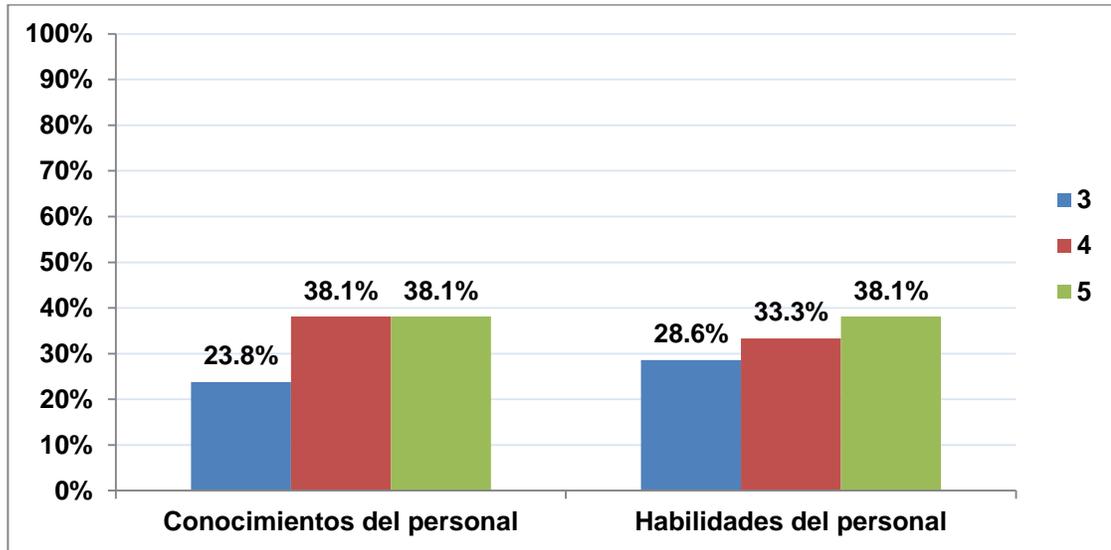
En la gráfica 18, se observa una calificación de 1 a 5 en seis aspectos relacionados con la formación y capacitación del personal de Bancolombia y el mejor evaluado se refiere al fortalecimiento de la capacidad individual para aportar conocimientos, habilidades y actitudes con un 71,4% de encuestados que lo evaluaron con 5, le sigue promoción del desarrollo integral, la capacidad grupal y las competencias laborales con un 61,9%, y luego se encuentra la preparación del personal y la efectividad en el cargo con un 57,1%.

Gráfica 18. Aspectos relacionados con la formación y capacitación del personal de Bancolombia (2)



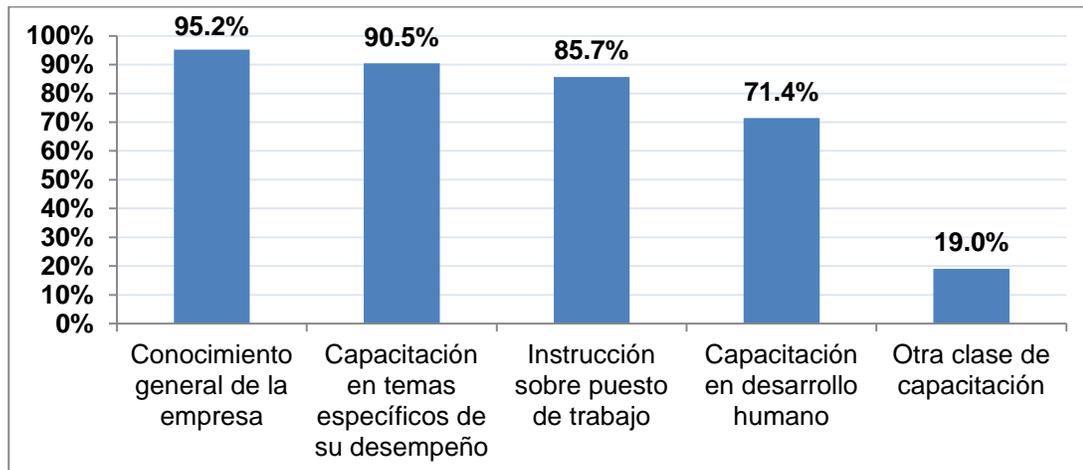
En cuanto a las habilidades y el conocimiento del personal en la gráfica 19 se observa que en una calificación de 1 a 5 un 38,1% de los colaboradores de Bancolombia que fueron encuestados le dieron una calificación de 5 tanto a la actualización y perfeccionamiento de los conocimientos como a las habilidades del personal, sin embargo al calcular el promedio ponderado, en los aspectos referentes a la actualización y perfeccionamiento de los conocimientos se obtiene un resultados de 4,14 y en cuanto a la actualización y perfeccionamiento de las habilidades se obtiene un resultado de 4,10

Gráfica 19. Actualización y perfeccionamiento de los conocimientos y las habilidades



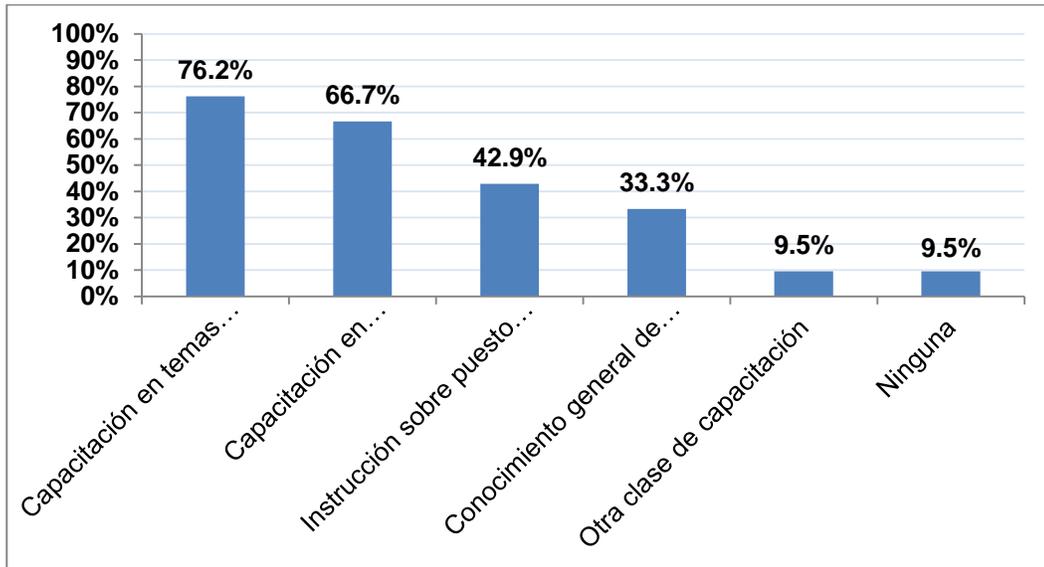
En cuanto al tipo de capacitación que le ofrecen al personal de Bancolombia, en orden de importancia del mayor a menor, fue primero capacitación en conocimiento general de la empresa con un 95,2% de respuesta, le sigue capacitación en temas específicos de su desempeño con un 90,5%, luego Instrucción sobre puestos de trabajo con 85%, capacitación en desarrollo humano con 71,4%, y por último, otra clase de capacitación con 19%. Ver gráfica 20.

Gráfica 20. Tipo de capacitación ofrecida al personal de Bancolombia



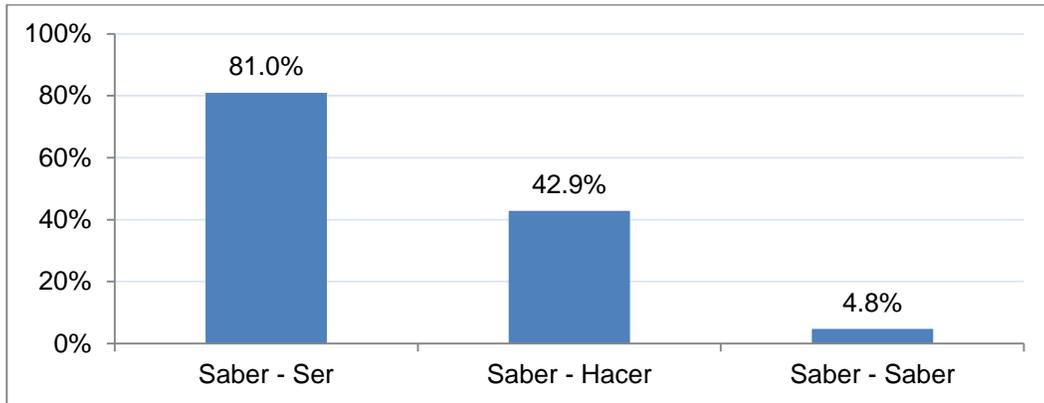
Con respecto al tema del tipo de formación que necesita actualmente el personal de Bancolombia, en orden de importancia mayor a menor, fue primero capacitación en temas específicos de su desempeño con un 76,2%, le sigue capacitación en desarrollo humano con un 66,7%, luego instrucción sobre puestos de trabajo con un 42,9%, conocimiento general de la empresa con un 33,3%, y por último otra clase de capacitación. Es importante anotar que un 9,5% de los encuestados afirmaron que no requieren capacitación alguna. Esto se muestra en la siguiente gráfica.

Gráfica 21. Tipo de formación que necesita actualmente el personal de Bancolombia



En cuanto al puesto de trabajo y considerando el saber – saber, el saber – hacer y el saber – ser La capacitación en Bancolombia está más orientada al saber - ser con un 81% de respuestas, le sigue el saber - hacer con 42,9% y por último el saber - saber con 4,8%. La siguiente gráfica ilustra lo anterior.

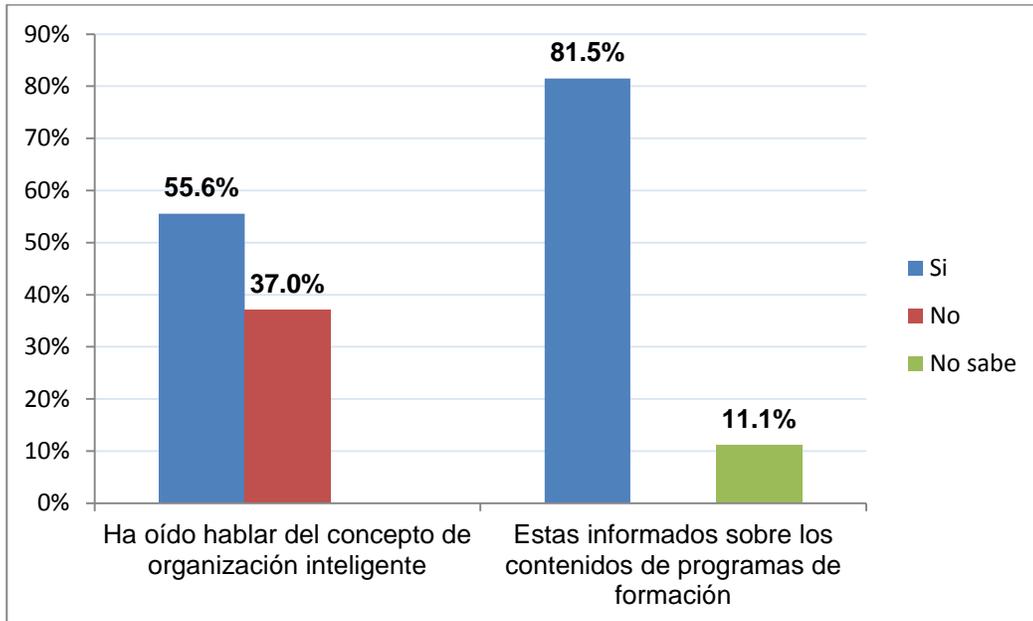
Gráfica 22. Orientación de la capacitación de Bancolombia en el puesto de trabajo con relación al saber – saber, el saber – hacer y el saber – ser



4.1.3 Lectura de las guías de prejuicios aplicadas en COMFAMA

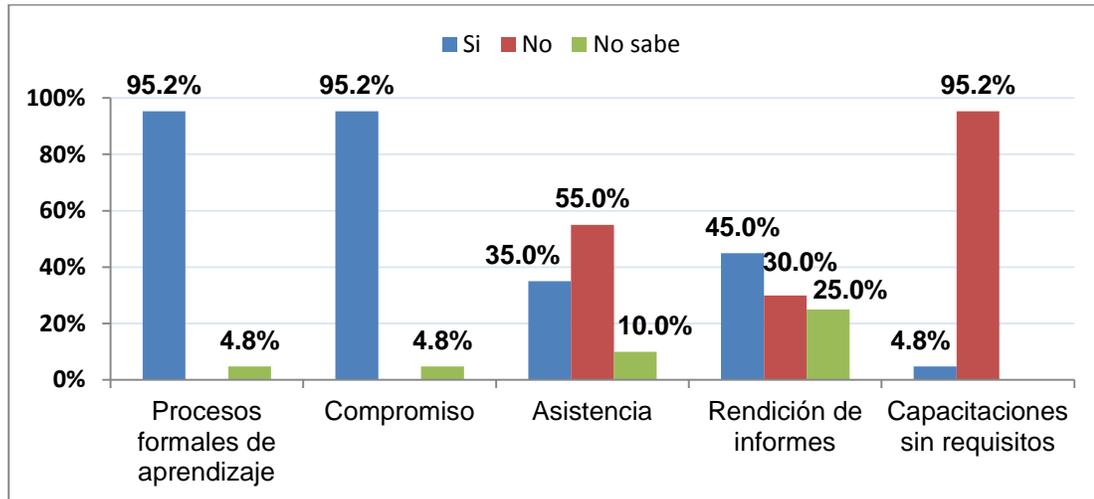
En la gráfica 23, se puede observar que el 55,6% de los colaboradores de Comfama que fueron encuestados sí han oído hablar del concepto de organización inteligente y el 81,5% están informados sobre los contenidos de los programas de formación que les ofrece la empresa.

Gráfica 23. Conocimiento Comfama



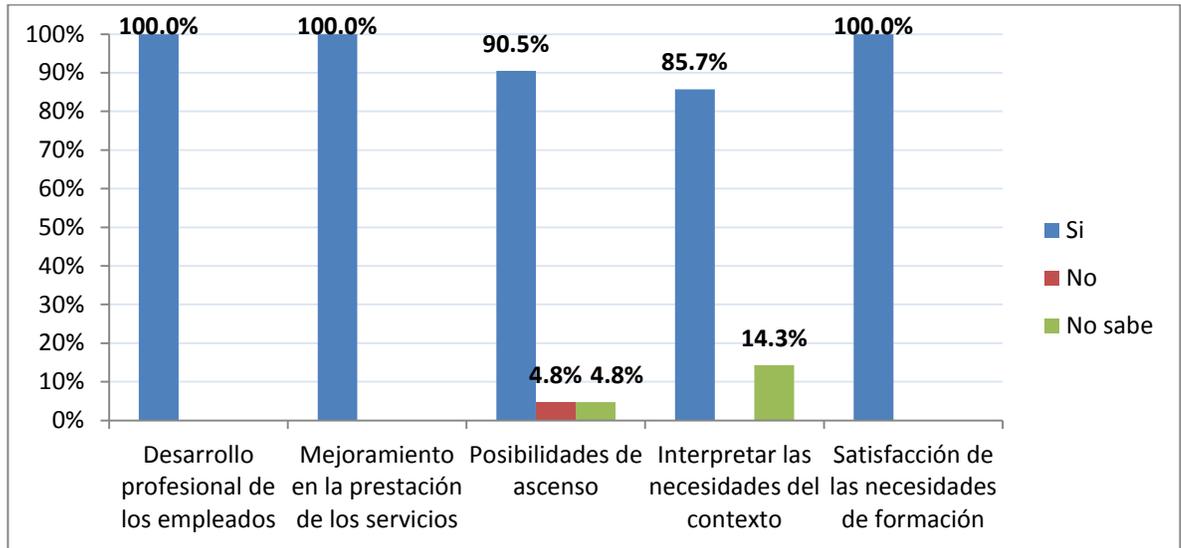
En la gráfica 24 se puede observar que el 95,2% de los colaboradores de Comfama que fueron encuestados respondieron que en la empresa se siguen procesos formales de aprendizaje, un 95,2% afirma que los empleados están comprometidos con los programas de capacitación y formación, un 35% sostiene que asisten a capacitaciones en temas que no tienen nada que ver con lo planeado, un 45% que no se presentan los informes correspondientes a los procesos de formación y capacitación y sólo un 4,8% cree que en Comfama se conceden capacitaciones indiscriminadamente sin el lleno de los requisitos estipulados para acceder a las mismas.

Gráfica 24. Compromiso y asistencia. Comfama



En la Gráfica 25, se observa que todos los colaboradores de Comfama que fueron encuestados respondieron que en la empresa se entrega conocimientos de manera que se posibilita el desarrollo profesional de los empleados, que permite el mejoramiento en la prestación de los servicios y se satisfacen las necesidades de formación para el desempeño en el puesto de trabajo. Un 90,5 piensa que la capacitación ofrecida en Comfama incrementa las posibilidades de ascenso dentro de su carrera profesional. Un 85,7% afirma que le ayuda a interpretar las necesidades del contexto

Gráfica 25. Desarrollo profesional. Comfama



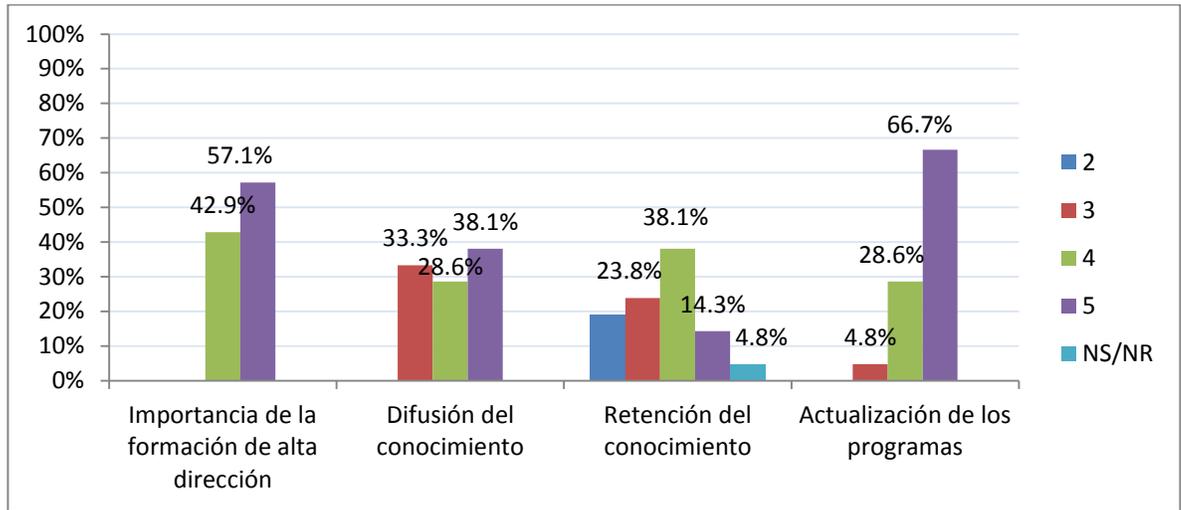
En cuanto a la cultura organizacional y su estructura se observa que todos los colaboradores encuestados de Comfama respondieron que la capacitación ofrecida les permite una cultura de cambio en todos los niveles de la organización, que está alineada con la cultura organizacional (visión, misión, valores); y su estructura organizacional. y un 88,9% considera que la capacitación aumenta el compromiso del empleado con ella. Ver gráfica 26.

Gráfica 26. Cultura y estructura organizacional. Comfama



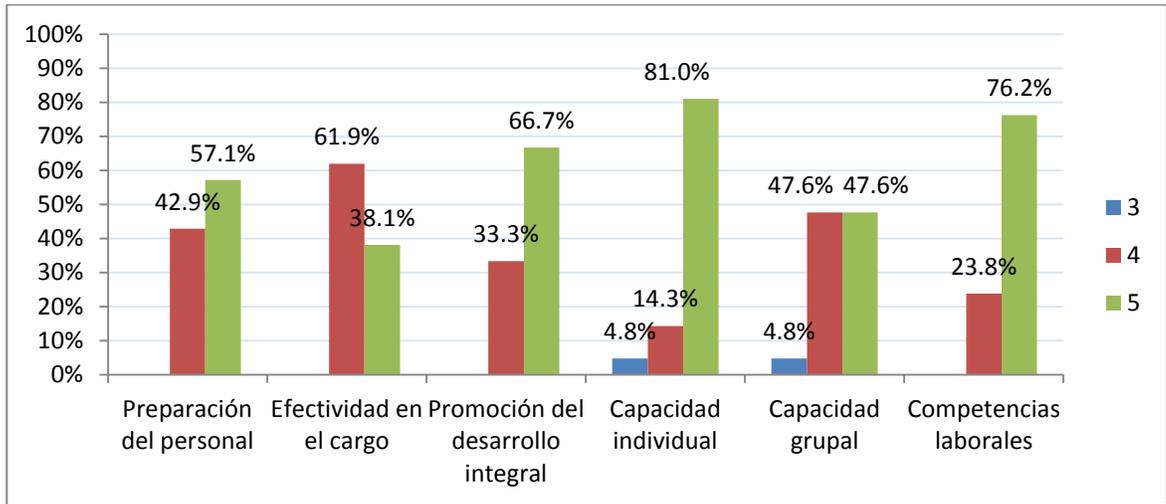
En la gráfica 27, se observa una calificación de 1 a 5 en cuatro aspectos relacionados con la formación y capacitación del personal de Comfama, y el que más alta calificación recibió se refiere a la actualización de los programas ya que un 66,7% le puso 5, le sigue la importancia que le da, a la formación la alta dirección de la empresa ya que un 57,1% de los encuestados lo calificó con 5, luego va la difusión del conocimiento. relacionado con el Intercambio y propagación del conocimiento disponible y por último retención del conocimiento en cuanto a la transferencia de conocimiento de quienes abandonan Comfama con los empleados que permanecen.

Gráfica 27. Aspectos relacionados con la formación y capacitación del personal de Comfama (1)



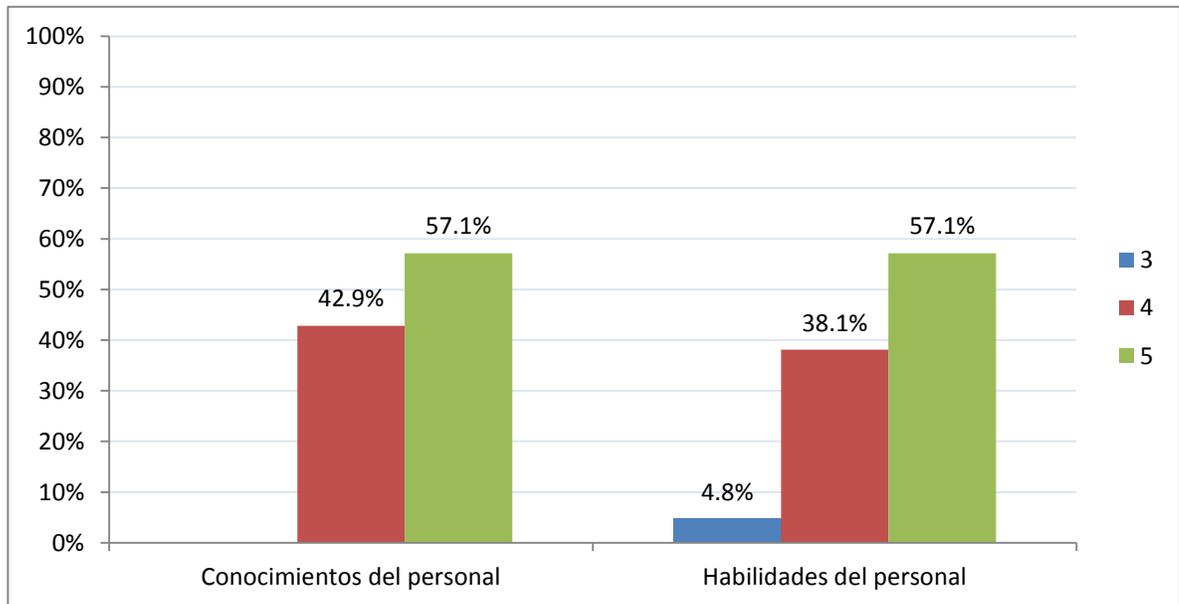
En la gráfica 28, se observa una calificación de 1 a 5 en seis aspectos relacionados con la formación y capacitación del personal de Comfama y el mejor evaluado se refiere al fortalecimiento de la capacidad individual para aportar conocimientos, habilidades y actitudes con un 81,0% que lo evaluaron con 5, le sigue el fortalecimiento de las competencias laborales con 76,2%, la promoción del desarrollo integral, la preparación del personal de acuerdo a sus necesidades de aprendizaje para el buen desempeño de su trabajo, la capacidad grupal y por último el estímulo a la efectividad en el cargo que desempeña con un 38,1%.

Gráfica 28. Aspectos relacionados con la formación y capacitación del personal de Comfama (2)



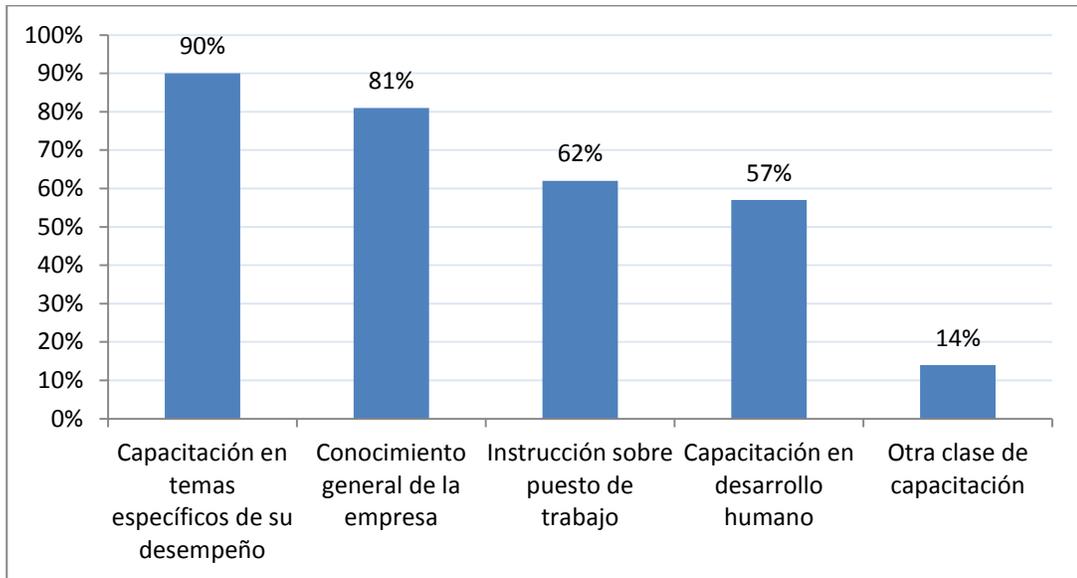
En cuanto a la actualización de los conocimientos y habilidades del personal en la gráfica 29 se observa que en una calificación de 1 a 5 un 57,1% de los colaboradores de Comfama que fueron encuestados le dieron una calificación de 5 tanto a la actualización y perfeccionamiento de los conocimientos como a las habilidades del personal, sin embargo al calcular el promedio ponderado, en los aspectos referentes a la actualización y perfeccionamiento de los conocimientos se obtiene un resultados de 4,6 y en cuanto a la actualización y perfeccionamiento de las habilidades se obtiene un resultado de 4,4.

Gráfica 29. Actualización y perfeccionamiento de los conocimientos y las habilidades. Comfama



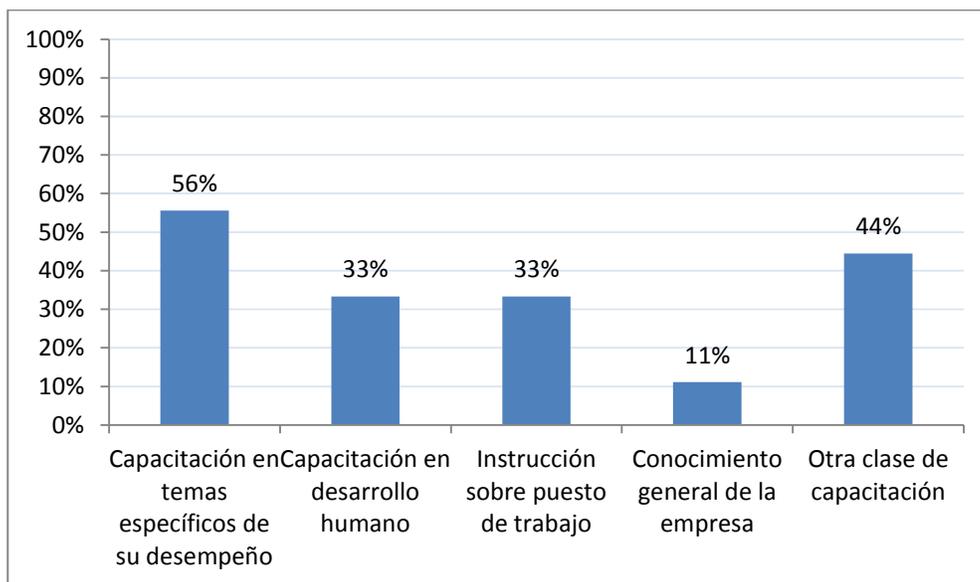
En cuanto al tipo de capacitación que le ofrecen al personal de Comfama, en orden de importancia del mayor a menor, fue primero capacitación en temas específicos de su desempeño con un 90,0%, le sigue capacitación en conocimiento general de la empresa con un 81,0% de respuesta, luego Instrucción sobre puestos de trabajo con 62%, capacitación en desarrollo humano con 57,0%, y por último, otra clase de capacitación con 14%. Ver ilustración 30.

Gráfica 30. Tipo de capacitación ofrecida al personal de Comfama



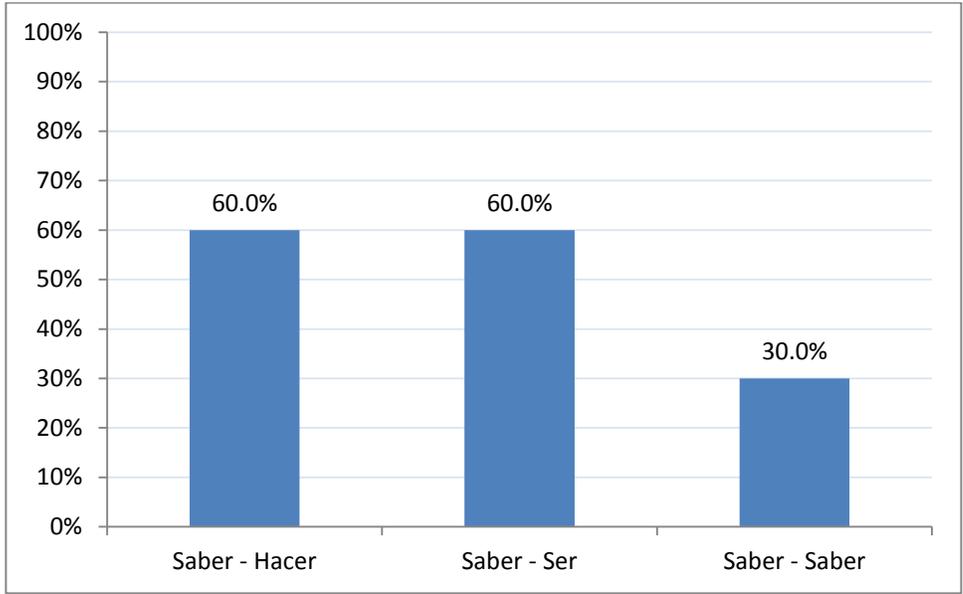
Con respecto al tema del tipo de formación que necesita actualmente el personal de Comfama, en orden de importancia mayor a menor, fue primero capacitación en temas específicos de su desempeño con un 56,0%, le sigue capacitación otra clase de capacitación con 44% luego capacitación en desarrollo humano e instrucción sobre puestos de trabajo con un el mismo porcentaje, y por último conocimiento general de la empresa con un 33,3. Ver gráfica 31.

Gráfica 31. Tipo de formación que necesita actualmente el personal de Comfama

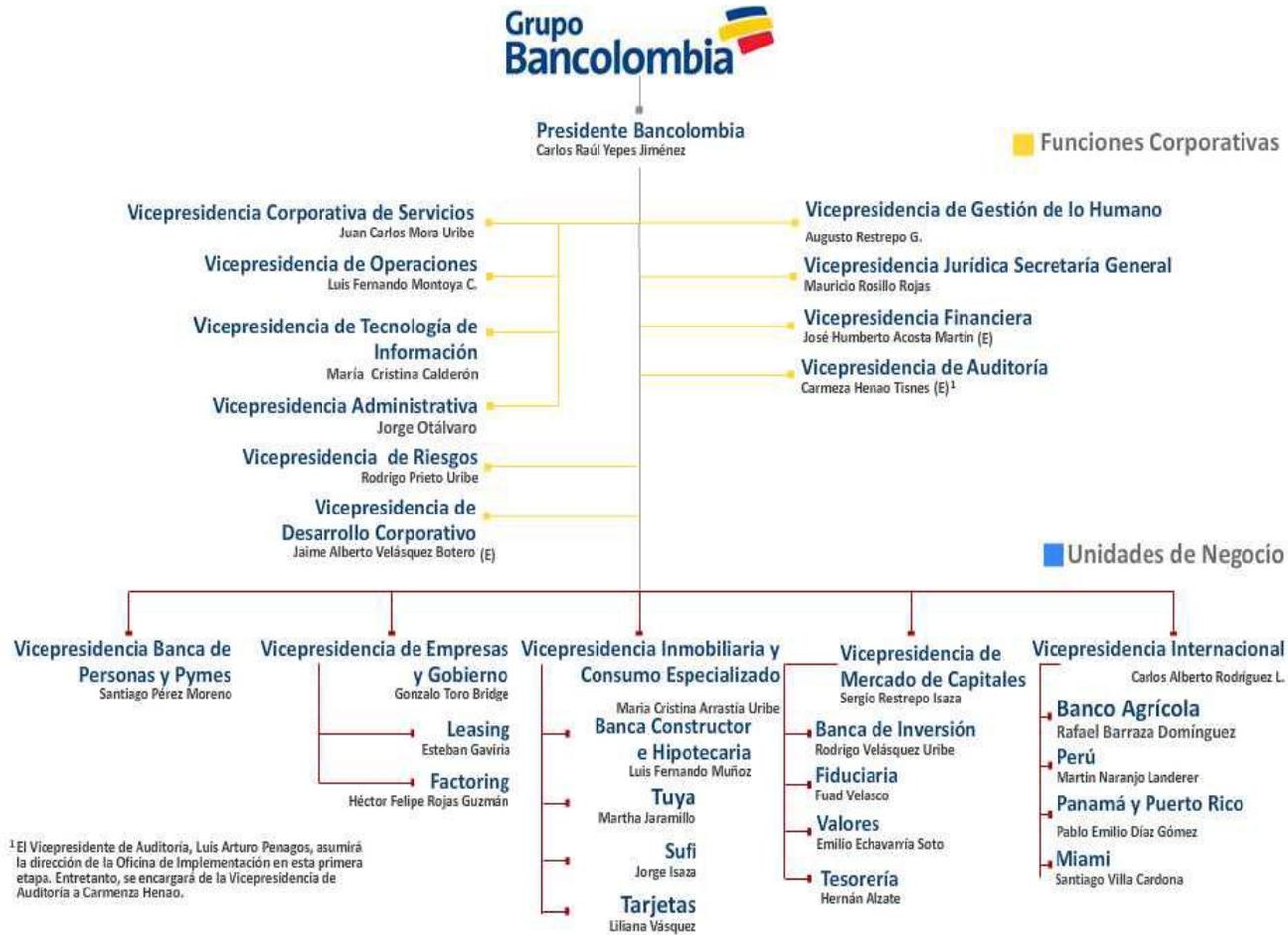


En cuanto al puesto de trabajo y considerando el saber – saber, el saber – hacer y el saber – ser La capacitación en Comfama está más orientada al saber - hacer y al saber - ser con 60% y en menor proporción las personas encuestadas opinan que al saber - saber con 30%. Ver ilustración 32.

Gráfica 32. Orientación de la capacitación de Comfama en el puesto de trabajo con relación al saber – saber, el saber – hacer y el saber – ser



Anexo G. Organigrama de BANCOLOMBIA



Anexo H. Organigrama de COMFAMA



Las subdirecciones son:

- Cooperación nacional e internacional
- Desarrollo estratégico
- Mercadeo
- Gestión humana
- Financiera
- Operaciones
- Protección social
- Salud
- Vivienda y obras

