

PEDAGOGIA LABORAL *

por JOSÉ LUIS CASTILLEJO BRULL, JAUME SARRAMONA LÓPEZ
y GONZALO VÁZQUEZ GÓMEZ
*Universidad de Valencia, Autónoma de Barcelona
y Complutense de Madrid*

1. Sentido de la formación laboral desde las perspectivas pedagógica y empresarial

1.1. Introducción

Dentro del desarrollo actual de las Ciencias de la Educación nos encontramos con un campo que se ocupa de los problemas que plantea al proceso educativo el mundo económico-empresarial.

Dada la tradición del enfoque «escolar» de las reflexiones educativas, no resulta frecuente entre nosotros la consideración de una disciplina que haga suya la problemática de la formación en el contexto del mundo del trabajo. Tal ausencia puede constatarse en la falta, casi absoluta, de implantación de una materia de esta naturaleza en los planes de estudios universitarios, de publicaciones sobre este campo y en el reducido inventario de pedagogos que ejercen la profesión de formadores en las empresas.

A la vista de esta falta de tradición cabría preguntarse si la escasa implantación de la reflexión pedagógica en este campo no se debe a la falta de convicción de los propios pedagogos acerca de las posibilidades científicas y profesionales de la temática económico-profesional.

* Este trabajo forma parte de la ponencia que, con la misma denominación, se presentó al VII Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación celebrado en El Saler, con la organización de la Universidad de Valencia, en octubre de 1988.

Pese a esta falta de desarrollo en nuestro país, existen fundadas razones para darle acogida dentro del trabajo pedagógico cotidiano. Al menos, cabe encontrar tres tipos de razones para sustentar esta propuesta:

a) *De tipo científico-epistemológico*: el comportamiento en el trabajo constituye un ámbito más del proceso formativo de la persona y, en consecuencia, su reflexión y conducción sistemáticas es una tarea pedagógica; su situación específica radica en la educación no formal y permanente.

b) *De tipo comparativo*: en distintos ámbitos geográficos y políticos se encuentra una preocupación por este campo de trabajo. Entre otros países, tales como USA, URSS, Francia, etc., sobresale la tradición académica de la R. F. de Alemania donde se encuentran abundantes publicaciones sobre *Arbeitspädagogik*, *Berufspädagogik* y *Wirtschaftspädagogik* (Pedagogía del Trabajo, Pedagogía profesional y Pedagogía económica) como disciplinas especializadas de las Ciencias de la Educación relacionadas con otras disciplinas tales como la Economía, la Política, la Psicología y la Ciencia del Trabajo.

c) *De tipo profesional*: pese a que, como se ha dicho antes, existen pocos pedagogos en departamentos y servicios de formación de las empresas, la demanda de especialistas en formación laboral es progresiva, sobre todo en los sectores industrial y de servicios. El desarrollo de las redes de aprendizaje informal y la necesidad de controlar y optimizar el desarrollo de los recursos humanos de las empresas constituyen sendos motores para el crecimiento del trabajo pedagógico.

1.2. Contenido de la Pedagogía laboral

El primer problema a afrontar es el de la denominación y contenido de la disciplina. A la hora de determinar el rótulo de la disciplina podemos tomar como referencias las ya citadas de la pedagogía alemana.

De las tres referidas más arriba, cabría excluir la última (Pedagogía económica) toda vez que, entre nosotros, su contenido tiende a entrar en colisión con la «Economía de la Educación» —aunque se podrían encontrar sólidas razones para su posible convivencia— de la que existen algunas iniciativas académicas, publicaciones científicas, etc. La problemática atendida por tal disciplina, o campo interdisciplinar, es, según Castillejo (1983, 470), el análisis y tratamiento que la economía hace de la educación y los modelos y enfoques teórico-prácticos, sobre todo en los del sistema educativo (relación entre educación y empleo, etc.).

Más pertinentes parecen los otros dos rótulos (Pedagogía del Trabajo y Pedagogía profesional) en tanto en cuanto hacen referencia concreta a un ámbito —el del trabajo— en el que se realiza el comportamiento humano. Así, cabría hablar de Pedagogía del Trabajo —o profesional— lo mismo que se hace de Pedagogía familiar y Pedagogía del ocio. Entre ambas denominaciones parece preferible la de Pedagogía del Trabajo o Pedagogía laboral a la de Pedagogía profesional, y a la posible Pedagogía empresarial, por constituir el campo semántico del Trabajo algo más amplio que la Profesión y la Empresa. Por otra parte, el concepto de trabajo como ámbito de realización personal, social, política, económica, etc., goza de una estimable tradición en los enfoques humanista, personalista, marxista, etc., de la educación. Además, otras ciencias sociales —o humanístico-sociales— como el Derecho, la Sociología, la Política, la Psicología, etc., han acotado un campo de actuación en torno al término «trabajo».

La utilización del sustantivo «trabajo» o del adjetivo «laboral» nos remite a una cuestión de naturaleza jurídica y a otra, más amplia, sociológica. La primera considera el trabajo (Alonso García, 1981, 7) como «toda actividad del hombre aplicada al mundo exterior, con independencia de sus resultados, predominantemente especulativos o prácticos, en cuanto dicha actividad origina relaciones ordenadas por normas, según principios que constituyen su régimen jurídico». En el sentido utilizado usualmente por el Derecho del Trabajo, y por el derecho positivo y la doctrina jurídica en general, el «trabajo» sobre el que versa tal ciencia implica, entre otras, las notas de subordinación, dependencia («ajeneidad») contra el de autonomía, y así se habla de «trabajadores autónomos» y por «cuenta ajena».

Desde la perspectiva sociológica, el concepto de trabajo (-ador) es más amplio e incluye a la actividad que no está necesariamente ligada a la ajeneidad, ni siquiera a la remuneración. Así cabe entender (Dupin, 1977, 399) por trabajadores «las personas que producen o transforman bienes o prestan servicios, para su propio consumo o para el de otro» y que «el trabajo no siempre va acompañado de una retribución monetaria aunque sí en lo general en las economías avanzadas (ibid.).»

Integrando ambos tratamientos, jurídico y sociológico, entendemos que el trabajo como objeto de actuación pedagógica es toda actividad productiva, de índole manual o intelectual, libre, dependiente o independiente, que exige habitualmente relación personal y con medios materiales y que, teniendo sentido en sí misma como ámbito de aprendizaje y desarrollo personal, mira a la producción de una obra o resultado.

Por último, cabría preguntarse sobre la distinción entre Pedagogía del Trabajo o Pedagogía Laboral, distinción análoga a la planteada en

el ámbito del Derecho (Alonso García, 93). Aunque no cabe ignorar lo que una epistemología de base analítica tuviera que decir, y ya ha dicho, sobre las denominaciones sustantivas y adjetivas en una disciplina, tomamos ambas denominaciones como equivalentes y suscribimos la de *Pedagogía Laboral* por razones de analogía con otros campos bien afirmados académica y profesionalmente en el terreno pedagógico.

1.3. *Exigencias formativas actuales del mundo del trabajo*

La apertura de un nuevo campo de actuación profesional requiere identificar bien las necesidades sociales existentes. En un inventario de exigencias planteadas a la educación desde el mundo del trabajo debe citarse preferentemente la consideración del trabajo como espacio propio y principal para la realización humana. Pero no insistiremos más en ello, pues ya se ha dicho antes e importa más aquí señalar necesidades, no más reales, pero sí más concretas, a través de las cuales se verifica aquélla.

Resulta pertinente enfocar este punto desde la perspectiva actual de crisis en el mundo del trabajo. Esta crisis se puede referir, entre otros, a los siguientes fenómenos (Vázquez, 1987 y 1988).

— Sustitución del «empleo» por el «trabajo».

— Crecimiento continuado del número de trabajadores del sector de servicios a costa de sendos decrementos en los sectores agrícola e industrial.

— Aparición de lo que se ha llegado a denominar «sector cuaternario» (información).

— Crecimiento del paro, particularmente juvenil y de los titulados.

— Crisis en sectores industriales (construcción naval, del automóvil, de acerías, etc.) que provocan paros de personal especializado y necesidades de reconversión y reciclaje.

— Desarrollo progresivo de formas de trabajo caracterizadas por la mayor autonomía, flexibilidad de condiciones laborales, autoempleo, eventualidad, discontinuidad, etc.

— Mayor interdependencia económica en relación con mecanismos de concentración de capitales, liberalización y ampliación de mercados, ampliación de la CEE, etc.

— Impacto producido por las nuevas tecnologías de la información (NTI).

— Incremento del trabajo marginal, de la economía negra (sumergida), «malva» (Handy, 1986, 74-77) y «gris» (economía doméstica no remunerada, *ibid.*, 77-82).

Todo esto nos lleva a constatar que se han generado nuevos significados de trabajo, y fenómenos ligados al mismo, cuyas demandas educativas superan con mucho a la orientación y formación profesional integradas en el sistema educativo.

Estas exigencias quedan ligadas al concepto de *crisis en el trabajo* que reclama nuevas necesidades de formación ligadas a la capacitación, perfeccionamiento, reciclaje, reconversión, formación para el autoempleo, formación previa a la jubilación, etc.

1.4. *La formación en el mundo de la Empresa*

Probablemente nunca se ha valorado —o, cuando menos, esperado— tanto de la formación de la Empresa, como en estos momentos. La formación —los departamentos y los profesionales— en la Empresa puede titularse bien con el rótulo de «comodín», bien como «chivo expiatorio». Ante las nuevas necesidades, respecto de los recursos humanos, ligadas a las crisis industriales, al impacto de la TI, a la necesidad de innovar la producción y abrir nuevos mercados, a los problemas derivados de la distribución —ya no de tipo piramidal— de la población laboral (y de los consiguientes problemas de rentas, salarios y pensiones) a la problemática de la seguridad de higiene, etc., la Empresa, sus directivos, técnicos, los sindicatos y la sociedad, en suma, vuelve la vista a la formación.

Sin embargo, se produce la paradoja de que, conforme se adscribe a la formación una alta expectativa empresarial, no se adoptan las medidas necesarias para hacerla eficaz y rentable. Dos condiciones deben darse para que tamaña expectativa se cumpla:

a) La integración de la política de formación dentro del cuadro de la política estratégica de la empresa.

b) La sistematización de la evaluación de la formación a través de dos modalidades —interna y externa— de auditoría de la formación.

La primera vía es el camino para hacer coherente la planificación de la formación con la planificación global de la empresa, de un modo mediato. Más inmediatamente, la planificación de la formación se integrará en, y se deducirá de, la planificación cuantitativa y cualitativa de los recursos humanos. De este modo, se asegurará la aportación de la formación al logro de los objetivos de desarrollo humano y a las metas globales definidas con un horizonte de medio plazo. Tal ajuste deberá ser más preciso en los programas anuales de formación.

Los planes de formación tienden progresivamente a integrarse en la

planificación general de la empresa. A juicio de Le Boterf (1987), este movimiento pone de manifiesto estas diez características:

- 1) La referida integración se realiza con el plan estratégico y a medio plazo.
- 2) Se tiene presente la variable «recursos humanos».
- 3) Los planes de formación se orientan a la realización de proyectos y a la resolución de problemas.
- 4) La gestión provisional de los empleos se convierte en criterio prioritario de la planificación de la formación.
- 5) Esta planificación se aproxima progresivamente a una concepción de ingeniería y de auditoría del sistema, siendo la eficiencia del plan más importante que su eficacia [1].
- 6) Los planes de formación tienden a integrar un conjunto coordinado y coherente de acciones.
- 7) El conjunto de orientaciones anteriores implica poner en cuestión los catálogos de cursos para hablar, más bien, de recursos formativos.
- 8) Es preciso distinguir diversos niveles de un plan de formación.
- 9) Debe efectuarse una política formativa de la comunicación.
- 10) Deben realizarse evaluaciones rigurosas.

La auditoría puede adoptar muy diversas formas. Se han identificado hasta veinticinco tipos de auditorías de la formación cuya tipología básica, según Le Boterf, Dupouey y Viallet (1985, p. 51 y ss.), responde a siete aspectos siguientes: auditoría para la toma de decisiones, dinámica y prospectiva, participativa y directiva, de escucha exterior —pero implicada—, movilizadora de un marco de referencia rico y pertinente, reconocedora de la complejidad de los agentes, comprensiva y atenta a la actitud de la institución auditada hacia el cambio.

1.5. Paradigmas de la formación laboral

La formación laboral puede adoptar diversos enfoques según la cultura organizativa y pedagógica en la que se apoya. Adoptando como criterios diferenciadores, por una parte, el del desarrollo *versus* adaptación, y, por otra, el de la concepción de la formación como gasto *versus* inversión, estimamos que los paradigmas básicos de la formación son los siguientes:



Estos cuatro paradigmas se caracterizan por las siguientes notas:

I:

- Formación en función de los recursos personales de desarrollo empresarial.
- Diagnóstico y desarrollo de los recursos personales de aprendizaje.
- Formación para lograr el nivel de experto.
- Formación para la innovación.
- Capacitación para el trabajo cooperativo.
- *Ejemplos:*
 - Seminario sobre formación-acción.
 - Master de Directivos.

II:

- Formación como incremento del capital humano de los trabajadores.
- Formación para lograr una masa crítica de sujetos preparados.
- Rentabilidad a medio plazo.
- Énfasis en la formación individual.

— *Ejemplos:*

- Formación generalizada en inglés para secretarías.
- Autoformación.

III:

- Formación específica para un determinado puesto de trabajo.
- Estrecha relación con procesos selectivos.
- Conexión con introducción de una nueva técnica (herramienta...) en un proceso productivo.
- Rentabilidad inmediata.

— *Ejemplos:*

- Formación para la utilización de un instrumento de diagnóstico de averías.
- Formación para vendedores en la salida de un nuevo producto.

IV:

- Formación previa y paralela a una carrera de promoción profesional.
- Formación en situaciones de reconversión industrial dentro de una empresa o de una empresa a otra.
- Rentabilidad inmediata o a corto plazo.

— *Ejemplos:*

- Cursos del INEM para sujetos procedentes de sectores o empresas en crisis.
- Programas dentro de una empresa para nuevas categorías profesionales.

Estos cuatro paradigmas son ciertamente competitivos, pero no se puede pensar que, en todo caso, su optimización discurra en el sentido del IV al I: en cada circunstancia de la empresa, y de su entorno, habrá de utilizarse uno u otro. Con todo, en términos generales, la concepción socio-técnica de la empresa demanda que sus acciones de formación se proyecten preferentemente en el cuadrante del paradigma I.

2. *Objetivos y contenidos de la formación laboral*

La formación laboral se instala en el contexto de la formación extraescolar y, tras una primera etapa, en la misma formación perma-

nente. Las personas adultas pasan la tercera parte de la jornada habitual en el ámbito laboral, mientras que las empresas e instituciones laborales demandan personal preparado en cada momento según las necesidades. Por todo ello se hacen precisos programas cíclicos de formación que tengan como objetivos generales:

A) Habilitar de forma progresiva para realizar tareas de mayor preparación y responsabilidad.

B) Actualizar los conocimientos y las habilidades que permitan afrontar los avances producidos en las empresas y en la tecnología empleada en cada puesto de trabajo.

C) Hacer de la formación laboral una fuente de satisfacción profesional y de mejora personal, a la vez que se cubren las necesidades de los centros de trabajo.

Estas tres metas generales se pueden perfilar en objetivos más concretos, tales como los siguientes:

a) Conocimiento del puesto de trabajo, de su relación con los otros y su función en el conjunto de la empresa.

b) Capacitación para el diagnóstico y análisis de los problemas profesionales.

c) Decisión para la solución optimizadora de los problemas.

d) Utilización adecuada de los materiales propios de la profesión o del puesto de trabajo concreto.

e) Toma de conciencia de los cambios científicos que hacen necesaria una transferencia de conocimientos tecnológicos.

f) Predisposición favorable al cambio, lo que posibilita la formación permanente.

g) Conocimiento de la realidad socio-política en que se desenvuelve el sujeto.

h) Participación social crítica para colaborar en la mejora de la colectividad.

Por lo que respecta a los contenidos, también se podrían considerar tres grandes campos de acción:

a) Conocimiento de la *propia empresa*. Este conocimiento debería abarcar los productos, estructura, programas previstos, etc., de todo aquello que permite identificarse con la institución o empresa en la que trabaja y dar sentido al trabajo individual dentro de ella.

b) Conocimientos *profesionales*. Incluyen los específicos de las tareas que corresponden al puesto de trabajo del sujeto, aunque no por ello han de reducirse exclusivamente a las funciones individuales, sino que en muchos casos habrán de abarcar una panorámica amplia que dé sentido a las tareas concretas.

c) Formación *personal*. Quedarían situados aquí todos los conocimientos que rebasan las estrictas técnicas profesionales y que contemplan al sujeto como miembro de una comunidad laboral y social. En definitiva, aquí se considera a la persona como totalidad desde el prisma de la formación laboral promoviéndose una concepción integral de la persona para que aquélla resulte realmente enriquecedora y plenamente educativa.

2.1. Modalidades y estrategias metodológicas de la formación laboral

Las modalidades organizativas generales que se dan en la formación laboral llevada a cabo desde el marco de las empresas se pueden agrupar en los siguientes capítulos:

I) Centros de formación pertenecientes a las propias empresas. Incluyen la formación que las empresas proporcionan a través de sus respectivos departamentos o servicios de formación, para lo cual cuentan con personal especializado.

II) Formación realizada fuera de las empresas en centros específicos de formación. La iniciativa de la formación puede ser tanto del sujeto, como de la empresa, si bien en este tipo suele preponderar la primera.

III) Formación realizada en el seno de las empresas, pero a cargo de empresas y organismos no pertenecientes a la misma. Si existe centro de formación en la propia empresa, el programa en cuestión suele insertarse en su programa general de formación; en caso contrario, puede tratarse de una necesidad puntual de formación o bien de la consideración de que tal modalidad es más rentable que la posesión de un servicio de formación propio.

En cada una de estas alternativas caben diversas opciones metodológicas que, como es lógico, varían según la naturaleza de la formación que se pretende, los recursos disponibles y las variables contextuales concretas.

En cualquier caso, y con independencia de cuál sea la modalidad metodológica que se emplee, toda formación laboral deberá observar algunos *principios metodológicos básicos*:

1.º El aprendizaje y la actualización laborales se enmarcan en los principios generales del aprendizaje adulto; por consiguiente, no se logran aquéllos ni con planteamientos sustitutivos (paternalistas), ni con motivaciones alejadas del mundo adulto.

2.º La formación laboral ha de basarse en los principios de rigor, realismo y participación si se pretende que sean plenamente eficaces.

3.º Dadas las características diferenciales de los sujetos, agudizadas por el hecho de ser adultos y haber acumulado una experiencia personal marcada por el paso de los años, toda metodología ha de posibilitar un amplio marco de individualización, tanto por lo que se refiere a los contenidos, como al ritmo de aprendizaje.

4.º La naturaleza propia de la formación laboral confiere un marcado cariz aplicativo a los contenidos y objetivos de la formación, aunque se incorporen amplios marcos teóricos para la interpretación de tal aplicación.

5.º La evaluación de la formación laboral, como se verá más adelante en este trabajo, tiene en la modificación de los hábitos laborales o en la adquisición de otros nuevos, el principio rector de su eficacia. Sin embargo, la eficacia siempre se contempla en relación con la eficiencia u optimización de los recursos.

La concreción de las estrategias metodológicas ha de contemplarse en función de los objetivos anteriormente enunciados, puesto que es fácil concluir cómo la naturaleza del objetivo demanda estrategias apropiadas (Sarramona, 1988):

a) — el conocimiento del puesto de trabajo implica inicialmente un objetivo del campo cognoscitivo (conocimiento y comprensión) que incluiría la función que le corresponde en el conjunto de la empresa, la relación con los restantes puestos laborales, así como los hábitos y normas de seguridad e higiene laborales específicos del mismo; también se puede considerar que en el objetivo está implícita la dimensión actitudinal de identificación con la profesión y las responsabilidades laborales.

— Para la dimensión cognoscitiva se pueden aplicar materiales de tipo informativo: textos impresos y vídeos, especialmente; buena prueba de ello son los cursos sobre seguridad e higiene en el trabajo dados con tales medios, donde las exposiciones orales colectivas se combinan con sesiones de «visionado» de vídeos o filmes y con lecturas individuales. La estrategia metodológica va desde la descripción hasta el estudio de casos cuyo aprendizaje y resolución permite la identificación de problemas y la transferencia de lo aprendido; el aprendizaje vicario sigue desempeñando un papel importante, así como el conocimiento directo de la realidad a través de visitas comentadas.

b) y c) — el análisis de los problemas profesionales y la correspondiente toma de decisiones para su resolución constituyen los objetivos más elevados del campo cognoscitivo, puesto que implican el conocimiento de reglas generales y la aplicación de estrategias cognoscitivas que, según la taxonomía de Gagné, desembocan en la resolución de problemas; ejemplos de estos objetivos pueden ser la localización y la

reparación de averías, la confección de proyectos, etc.; cuando las soluciones apuntadas son originales, se puede hablar de creatividad en la resolución de problemas, objetivo que nunca ha de estar ausente de un plan general de formación.

— Los recursos didácticos que combinan dinámicamente imagen y sonido son los más potentes para este tipo de aprendizaje, si bien el texto impreso y los medios audiovisuales, como el audio y las imágenes fijas tienen una potencialidad media para lograrlos (Schmidbauer, 1971), la cual puede quedar potenciada al realizar combinaciones multimedia, al estilo de los que efectúa el vídeo interactivo (Besnaiou, 1988): aquí sólo cabe recordar que, cuanto mayor es el grado de estructuración del material didáctico, menor es el margen para la creatividad del sujeto.

— La estrategia metodológica más adecuada es la de la *simulación*; como se sabe, hoy no se concibe la formación en ciertas profesiones (conducción de aeronaves, medicina, etc.) sin recurrir a ella, especialmente cuando las decisiones implican seguir una serie de pasos (algoritmos) previamente establecidos; la confección de programas interactivos mediante ordenadores domésticos ampliará las posibilidades de la formación permanente a domicilio, además de la que pueda llevarse a cabo en los propios centros de trabajo.

d) El empleo adecuado del material profesional pertenece, en principio, al campo de las habilidades psicomotrices, pero esta afirmación no excluye la necesidad de información previa sobre denominación, características, conservación, selección, etc., que resultan inseparables de la estricta habilidad en el uso profesional de los utensilios.

— el material necesario para, obviamente, por el material mismo de uso profesional, si bien cabe en muchos casos un entrenamiento previo mediante simuladores o materiales sustitutorios de menor costo y riesgo.

— Las estrategias metodológicas han de ser de tipo activo, de manipulación y aplicación de los materiales, con las consiguientes posibilidades de contrastación de eficacia y eficiencia; por ello, las demostraciones y las prácticas en talleres se presentan como más eficaces, si bien para ciertas fases de entrenamiento o habituación personal se puede recurrir a la actuación en solitario (mecnografía, informática, etcétera).

e) y f) La «concienciación» respecto de los cambios tecnológicos y científicos que tienen incidencia sobre las técnicas profesionales es otro de los propósitos básicos de la formación laboral completa; como en el caso de los conocimientos sobre la empresa, se trata de un objetivo cognitivo y actitudinal a la vez, se inicia con el análisis de la situación actual en las ciencias para culminar con la predisposición hacia la renovación y actualización permanentes.

— Como es bien sabido, la creación y cambio de actitudes constituye uno de los logros más difíciles de alcanzar en todo proceso pedagógico; en el caso que nos ocupa, además, tal vez haya que partir de actitudes negativas respecto de las indicadas, con lo cual se precisaría un programa previo de cambio; las *estrategias* metodológicas, pues, serán las propias de la creación de actitudes: dramatización (*roleplaying*) (cuando hay un componente cognitivo mínimo o bien éste se da por supuesto), técnicas de creación de disonancia cognitiva (cuando se trate de lograr cambios actitudinales), presentación y análisis de paradigmas —cuando se trate de modelos desconocidos previamente—, debate colectivo de casos —cuando pueda haber actitudes contrapuestas en el grupo—, etc.; en cualquier caso, la modificación y creación de actitudes demanda un nivel de interacción social muy superior al de cualquier otro objetivo meramente cognoscitivo; por lo cual será difícilmente loggable a través de metodologías exclusivas de autoaprendizaje.

— Cuanto se diga sobre los materiales didácticos estará condicionado por la citada metodología, hasta el punto de que, más que referir materiales específicos, cabe demandar una adecuación de los mismos a la realidad y a las necesidades de los sujetos; el lenguaje adaptado al caso —personalizado—, la presentación atractiva, la incorporación de incentivos y reforzadores específicos, etc., serán requisitos generales; con todo, el empleo de los medios más dinámicos de presentación de la realidad —cine, vídeo— logran una potencialidad de identificación mayor.

g) y h) Los objetivos pretendidos en último término hacen clara referencia a la dimensión social del trabajo: conocimiento de la realidad socio-política y participación activa de la mejora colectiva; de nuevo se puede considerar que aparecen conocimientos y actitudes entremezclados, aunque en esta ocasión se concluye con la práctica social, lo que implica una meta de participación.

— Por consiguiente, si en algún momento se hace necesaria una metodología de interacción social es en este caso, puesto que no es factible de otro modo el logro de los objetivos de socialización; en cuanto al marco ambiental de tal interacción, es claro que el más idóneo resulta el propio marco laboral.

— Los materiales didácticos cumplen aquí una función más subsidiaria: deben utilizarse aquellos que proporcionen información para comprender y analizar la realidad; según el nivel de abstracción al que se lleve el estudio de tal realidad, se podrán recomendar desde materiales escritos —donde se implica la máxima abstracción—, hasta medios audiovisuales dinámicos, en los que se implica una mayor proximidad al hecho concreto.

3. *Evaluación de la formación laboral*

La evaluación de la formación laboral se vincula por su propia naturaleza al concepto de rentabilidad en su sentido más amplio, pero ciertamente y de modo prioritario al restrictivo de capacitación para el trabajo.

En este sentido, conviene subrayar las coordenadas en las que se enmarca la evaluación de la formación laboral en la actualidad:

a) La formación laboral ha ido progresivamente haciéndose más compleja por la introducción de nuevas tecnologías de producción, nuevos modelos organizativos, sistemas de gestión, etc. que exigen una formación cualitativamente de mayor nivel, al tiempo que afecta cuantitativamente, en mayor o menor grado, a todos los segmentos de la población laboral.

b) Este instrumento cuantitativo y cualitativo supone un volumen de acciones de formación (dentro y fuera de la empresa, antes y después de la entrada en el mundo laboral, actualización, reconversión, perfeccionamiento, etc.) que obliga a una revisión constante. Un sector cada vez más importante en este análisis es el económico por cuanto supone la inversión de recursos y gastos cada vez mayor. Así, desde los costos directos (profesorado, estructuras, recursos institucionales, etc.) a los indirectos (lucro cesante, desplazamientos...) deben ser controlados, evaluados y optimizados.

c) La formación, en principio, no es un elemento prioritario para la empresa. Se admite como «medio» si resuelve los problemas y si mejora la capacidad de trabajo, proporcionando al trabajador mayor satisfacción y promoción profesional, personal y social. Es decir, la formación debe ser «rentable» tanto para la empresa, como para la colectividad y para el sujeto. De cumplirse tal exigencia la formación laboral se transforma en elemento esencial en la planificación del desarrollo de los recursos humanos.

Consecuentemente con este marco pueden derivarse los *criterios de evaluación* de la formación laboral, adoptando un eje básico que posibilite la integración y al tiempo la diferenciación de los criterios. Este concepto axial estimamos que puede ser la *rentabilidad*, tanto en la versión de la «eficacia» (razón de objetivo/producto), como en la de la «eficiencia» (razón de producto/medios). Correlativamente a ambas versiones tenemos que:

a) *Desde la perspectiva de la eficacia*, los criterios de evaluación que nos parecen ser básicos pueden ser:

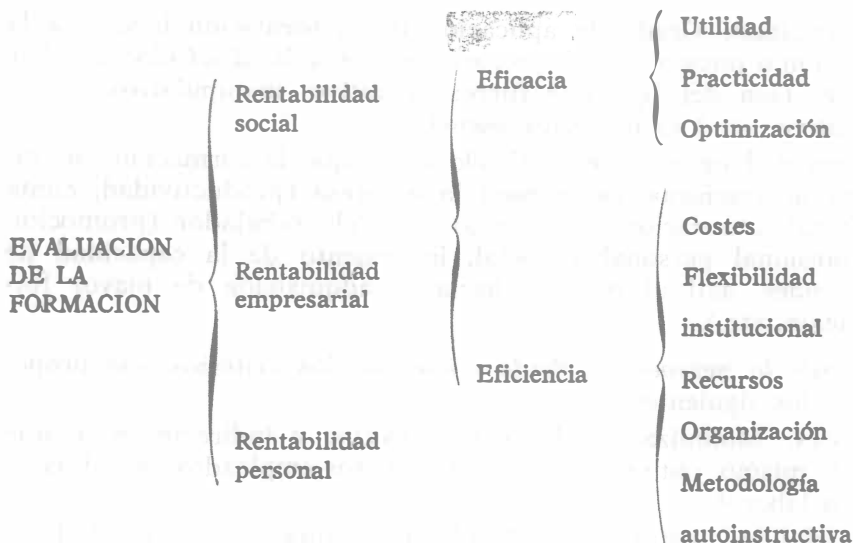
— Utilidad: Grado en que la formación laboral responde a las necesidades/objetivos.

- **Practicidad:** Grado de aplicación de la formación laboral a la función o puesto de trabajo para los que se ha diseñado: el saber hacer (sea del tipo que fuere: cognitivo, manipulativo, comunicativo, etc.) es el vector esencial.
- **Capacidad optimizadora:** Grado en el que la formación laboral general «mejora», tanto para la empresa (productividad, clima laboral, innovación, etc.) como para el trabajador (promoción profesional personal y social, incremento de la capacidad de aprender, actitud positiva hacia la adquisición de mayor formación, etc.).

b) *Desde la perspectiva de la eficiencia*, los criterios que proponemos son los siguientes:

- **Costes:** Minimización de costes directos e indirectos o lo que es lo mismo, optimización de los recursos empleados en la formación laboral.
- **Flexibilidad institucional:** Grado de facilitación funcional de la formación laboral para el sujeto en formación, capaz de integrar la teoría con la praxis, lo que se traduce en la utilización de modalidades «alternantes» de formación.
- **Recursos adecuados y apropiados:** Lo que supone que los medios que se utilicen en el proceso de enseñanza-aprendizaje deben atender, por una parte, a las características diferenciales de la formación laboral y, por otra, a la utilización de recursos adecuados al contexto laboral en la que ésta se enmarca.
- **Flexibilidad organizativa:** Derivada de las exigencias de los sujetos y de la naturaleza de la formación laboral. Ello supone inscribirla en el concepto de aprendizaje abierto (open learning), es decir, que la organización de la formación laboral permita a los sujetos seleccionar el contenido del aprendizaje, la metodología, el ritmo de aprendizaje, el nivel de profundización, grado de dominio, etc.
- **Metodología autoinstructiva:** Que focalice más el interés en el «aprender» y que facilite, por lo tanto, el máximo cumplimiento de los criterios anteriormente descritos.

El siguiente grafo sintetiza la propuesta analizada:



Si tomamos la perspectiva de la *formación laboral «en» la empresa*, la evaluación aparece como esencial e inexcusable desde el momento en que la formación se integra en el Plan General de la Empresa. En este sentido, debe ponerse énfasis en la medida en la que se operan cambios en el puesto de trabajo al que se dirigen las acciones formativas, toda vez que es ahí precisamente donde debe hacerse visible prioritariamente la rentabilidad de la formación.

Bien es verdad que esta «mejora» no hay que reducirla al exclusivo criterio de «calidad productiva», sino que deben contemplarse otras instancias referidas tanto a la empresa (clima laboral, seguridad e higiene...) como al sujeto (satisfacción, actitudes, incremento cultural, etcétera).

Para que la evaluación cumpla con los cometidos básicos de «control» y «optimización» hay que concebir la Formación en la Empresa como un conjunto de acciones diseñadas para impulsar las políticas empresariales definidas. Así, el plan de formación se integra en el Plan de la Empresa como una elaboración pedagógica derivada, por un lado, de las decisiones de formación adoptadas y, por otro, de las características, motivaciones y expectativas de los empleados. Consiguientemente, la formación debe evaluarse desde dos instancias:

a) *Empresa*, en tanto que la formación es un vector o medio para el logro de los objetivos; los criterios de evaluación deberán ser, en consecuencia:

* *En el diseño del plan de formación:*

- «Congruencia» decisiones de formación/objetivos de la empresa.
- «Adecuación» de objetivos de la formación/acciones de formación diseñadas.
- «Integración de expectativas» de empresa y de los empleados.
- «Viabilidad» o posibilidad operativa del Plan de formación.

* *En el resultado de la formación:*

- Calidad/mejora en el puesto de trabajo.
- Satisfacción en los empleados.
- Costes de formación.
- Incremento potencial innovador.

b) *Empleado*, en tanto que la formación debe traducirse en aprendizaje y éste es el resultado, finalmente, de la función de aprender; los criterios de evaluación serán, en consecuencia:

* *En el diseño del Plan de formación:*

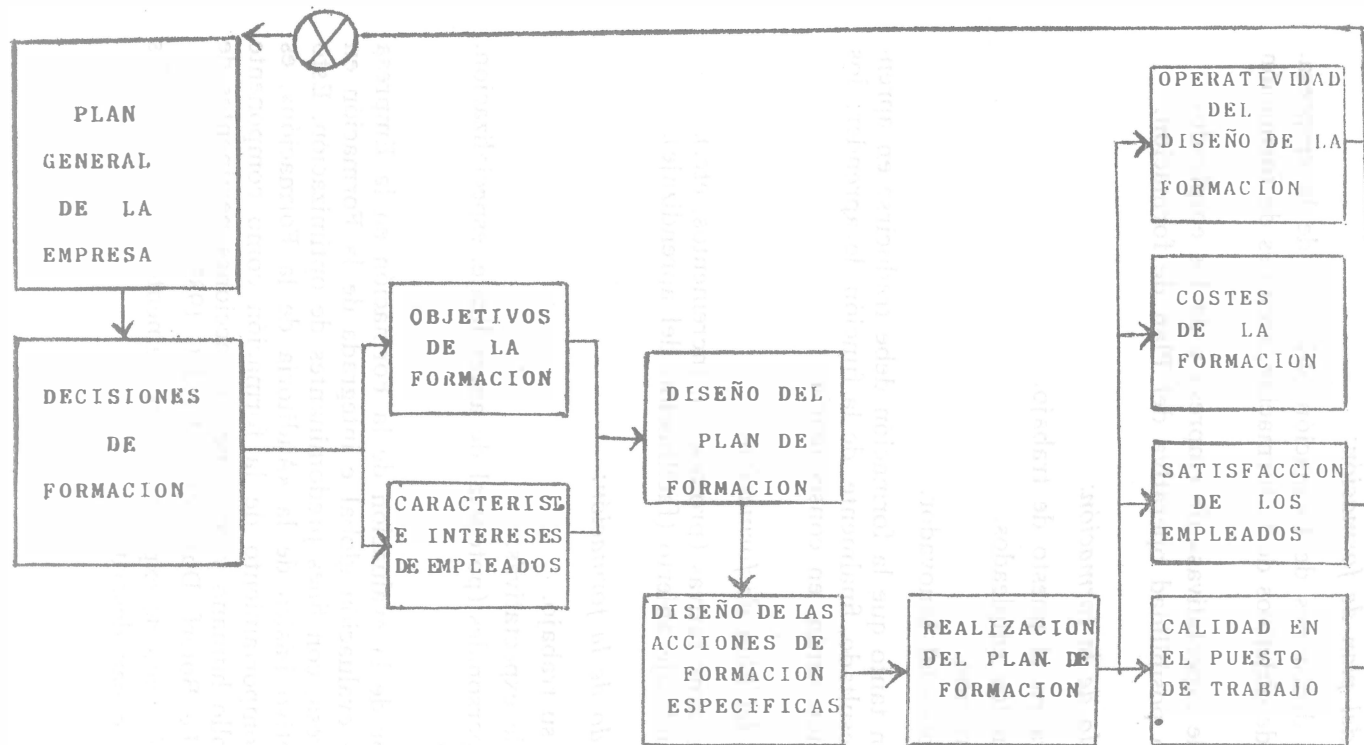
- Integración de expectativas (promoción, incrementos, etc.).
- Nivel de aprendizaje abierto (facilitación del aprendizaje).

* *En el resultado de la formación:*

- Utilidad para su trabajo.
- Satisfacción de expectativas.
- Incrementos personales (potencial de aprendizaje, especialización, nivel cultural, etc.).

Un último vector de la evaluación de la Formación en la Empresa vendría a cubrir la evaluación global e integrada de la Formación en el Plan de la Empresa, con fines predominantes de optimización. Esto constituiría el objetivo básico de la «Auditoría de la Formación», es decir, evaluar el comportamiento de la formación como componente o factor de desarrollo humano y proponer las acciones pertinentes de optimización (cfr. Le Boterf, Dupovey y Viallet, 1985).

El siguiente grafo trata de expresar integradamente las modalidades de evaluación que se han descrito:



← Evaluación del diseño de la formación → ← Evaluación del proceso → ← Evaluación del producto de la formación →

← Evaluación interna de la formación (eficiencia) → ← Evaluación externa de la formación (eficacia) →

← Auditoría de la Formación →

Con respecto a los «agentes evaluadores» parece claro que se concretan en los propios agentes de la formación, es decir, la empresa, los empleados y los técnicos de formación. Ciertamente en cada modalidad y fase evaluadoras, el rol y el grado de compromiso de cada uno es diferenciado, pero, en todo caso, la integración de todas las instancias en una necesidad incuestionable.

4. Consideración final

La propuesta recogida en este trabajo recoge algunos supuestos, estrategias metodológicas y enfoques de evaluación a partir de los cuales cabe realizar una Pedagogía Laboral. La experiencia académica y de colaboración con organizaciones empresariales, y empresas concretas, de los autores, entre otros, así permite pensarlo. Se abre, con ello, una vía para la constitución y delimitación de una nueva tarea y una nueva especialización para el quehacer pedagógico.

En el horizonte inmediato se puede divisar ya, y en ello están ahora los esfuerzos y los problemas, la elaboración de una tecnología de la formación laboral en la que se den entrada a los enfoques y técnicas más avanzados desde la doble perspectiva pedagógico-tecnológica.

Dirección del autor: José Luis Castillejo, Departamento de Teoría de la Educación, Universidad de Valencia, 46010 Valencia.

Fecha de recepción de la versión definitiva de este artículo: 15-III-1989.

NOTA

- [1] Se ha respetado la formulación original de Le Boterf. No obstante, en este trabajo se seguirá la otra tradición semántica según la cual el uso de los términos «eficiencia» y «eficacia» es justamente el inverso.

BIBLIOGRAFIA

- ALONSO GARCÍA, M. (1981) *Curso de Derecho del Trabajo* (Barcelona, Ariel).
BESNAIOU, R. (1988) *Concevoir et utiliser un didacticiel* (París, Les Editions d'Organisation).
CASTILLEJO, J. L. (1983) Economía y educación, en *Diccionario de Ciencias de la Educación*, vol. 1, p. 399 (Madrid, Santillana).
— (1988) La formación en la empresa, en *Educación Social* (Universidad del País Vasco) (Bilbao, en prensa).

- DUPIN, R. (1977) Trabajadores, en *Enciclopedia Internacional de Ciencias Sociales*, vol. 10, p. 399 (Madrid, Aguilar).
- HANDY, C. (1986) *El futuro del trabajo* (Barcelona, Ariel).
- LE BOTERF, G. (1985) Una experiencia de formación-acción con los directivos y mandos de las Cajas de Ahorro francesas, *Boletín de Formación*, ESCA n. 1, Madrid.
- (1987) La problemática actual de los planes de formación de la empresa, en *Boletín de Formación de la CECA*, n. 8 (6-8).
- LE BOTERF, G.; DUPONEY, P. et VIALLET, F. (1985) *L'audit de la formation professionnelle* (París, Les Editions d'Organisation).
- SARRAMONA, J. (1988) Langage, contenu et media, en *Actualité de la formation permanente* 92, janvier-fevrier, 41-47.
- SOMIDTBAVER, M. (1971) The systems Approach and the Development and Planning of the Media System, en *Multi-Media System in Adult Education*, Munich.
- VÁZQUEZ, G. (1987) Crisis en el trabajo, ¿crisis en la socialización educativa? Conferencia dictada el 27-XI-1987 en el *Seminario sobre crisis en la socialización: Respuestas educativas*, ICE-Departamento, de Teoría e Historia de la Educación (Madrid, Universidad Complutense).
- (1988) ¿Formación tecnológica general o específica ante la innovación tecnológica permanente? Ponencia presentada a la *Conferencia Europea sobre Formación Profesional* (Valencia, noviembre-diciembre, 1988).

SUMMARY: TRAINING IN JOB.

Training in Job is a professional and research domain for the pedagogues and the educational sciences originated by the technological development and the crisis has taken place in the business world.

The effectiveness of the training in job requires its integration in the strategic plan of the enterprise, the systematic control of the instructional process and the utilization of the assessment and evaluation conceived as training auditory.

This study analyzes the most relevant paradigms of the training in job, as well as its objectives and contents, modalities, and methodological and evaluative strategies.

KEY WORDS: Industrial Training. Training Auditory. Training in Job. Training Management. Training Methods.