

# **La formación y el aprendizaje para el cambio organizacional**

**MSc. Mario Rodríguez-Mena García**

**Lic. Laura Benítez Arenas**

**CIPS**

Las organizaciones modernas están insertas en un entorno de cambio continuo lo que las convierte en sujetos del cambio. Los ambientes cambiantes exigen resignificación permanente y el aprendizaje es, tal vez, la forma más legítima de construir nuevos sentidos para los seres humanos. Por tanto, un mundo socialmente construido como el nuestro y en constante transformación requiere la revisión de sus metas de formación. La tendencia más humanista afirma que esta meta no debe ser otra que la facilitación de la autogestión de la formación y el aprendizaje de todas las personas, tomando en consideración tanto sus intereses personales como los grupales, organizacionales y sociales.

De cómo son concebidos y operados los procesos de formación y aprendizaje para el cambio de las organizaciones, desde las visiones de tres grupos de investigación del CIPS: Aprendizaje para el Cambio, Cambio Humano y Estudios Sociales del Trabajo, cuya producción científica ha sido sistematizada<sup>1</sup>, tratará este artículo.

Aún cuando las categorías formación y aprendizaje no tienen el mismo peso en los diferentes resultados sistematizados; sí se puede afirmar que en todos ellos se les reconoce un indiscutible valor para la comprensión y desarrollo de la dinámica humana al interior de las organizaciones. Al respecto, estos procesos se estructuran en torno a un modelo de desarrollo humano que en esencia es compartido por todos los grupos de investigación.

A continuación se hará referencia a las concepciones teórico - metodológicas y los principales resultados empíricos que dan cuenta del posicionamiento de los diferentes grupos en torno a esta categorías básicas y los procesos concurrentes que permiten su facilitación y desarrollo.

## **Enfoques en la formación para el cambio de las organizaciones**

Emprender un proyecto investigativo sobre "Formación para el cambio de las organizaciones", desde una visión integrada y a partir de la experiencia acumulada por los tres grupos de investigación implicados, requiere en primer lugar, explicitar de algún modo la concepción que se tiene sobre formación. Como esta categoría no ha sido definida hasta el momento por ninguno de los tres grupos, se tratará de caracterizar sobre la base de las ideas que al respecto han sido desarrolladas en los diferentes trabajos objeto de sistematización.

De manera general, se observa coincidencia en entender la formación como un sistema de acciones de intervención con objetivos bien definidos (Arenas y González, 1999) que apuntan a transformar una situación de carencia identificada previamente. Desde este punto de vista se concibe la formación como una actividad intencionada,

---

<sup>1</sup> Se refiere a la realizada durante el año 2006 y que quedó recogida en el resultado de investigación "Comprensión y desarrollo de procesos psicosociales relativos a la dinámica humana en las organizaciones. Sistematización de la producción científica de los grupos Aprendizaje para el Cambio, Cambio Humano y Estudios Sociales del Trabajo". (Fondos del CIPS)

de la que las personas están conscientes y participan activamente (Rodríguez-Mena et al, 2003).

En el campo del desarrollo humano la formación representa uno de los espacios vitales para la promoción del cambio personal. Esto requiere que la persona se involucre en situaciones que estimulen, guíen, produzcan y evalúen los procesos de aprendizaje. Como los procesos tienen, según la ley genética de Vygotski, una doble vida, se necesita el espacio grupal para su modelación, articulación y posterior interiorización. Por esa vía la formación puede tornarse autoformación en la medida que la persona se hace más competente para autorregular su propia actividad de formación, aprendizaje y cambio resultante.

Aún cuando los enfoques declarados para asumir la formación en la organización puedan parecer disonantes, en la práctica son mucho más convergentes. El Grupo Cambio Humano (GCH) aboga por un "enfoque humano de la formación" mientras que los grupos Estudios Sociales del Trabajo (GEST) y Aprendizaje para el Cambio (GAC) hablan de un "enfoque de formación basado en competencias". Un acercamiento a los contenidos y modos de formación de ambos enfoques pudieran explicar mejor esta idea de convergencia.

### **Enfoque humano de la formación en la organización**

El GCH ha incursionado en un modelo de formación en la organización orientado a la dinámica humana que allí se genera y que considera como primordial la interrelación e interdependencia entre los tres sujetos que en ella interactúan: los individuos, los grupos y la organización misma.

La acepción de "lo humano" es utilizada para referir las necesidades, motivaciones, conocimientos, valores, creencias, interacciones, conflictos y comportamientos que actúan y pueden observarse en cada uno de los tres sujetos mencionados que poseen una dinámica e identidad propias. Según aumenta la complejidad de las organizaciones, diversas medidas económicas, tecnológicas, estructurales, jurídicas - entre otras - se van adoptando para alcanzar los objetivos, pero los sujetos de todos los procesos, son sus individuos. La interacción entre los individuos en el marco de un grupo da lugar al sujeto grupal. A su vez, la interacción entre grupos, entre individuos y entre unos y otros, en el marco de la organización, da lugar al sujeto organizacional. Todo el entramado social resultante es un sistema complejo.

Así, han empleado formas de trabajo para la transformación en la práctica que abarcan tanto la intervención a nivel individual, como puede ser la formación de líderes a través del coaching; la influencia a nivel grupal por medio de entrenamientos que guíen el cambio hacia culturas más participativas; y el empoderamiento de la organización para decidir el propio cambio y favorecer el desarrollo organizacional. Por supuesto, tales formas de trabajo se constituyen en un sistema que, las combina atendiendo a la especificidad y demandas de la organización en cuestión.

Desde este modelo de intervención, la formación atraviesa varias fases. Inicialmente hay un período de sensibilización, al que sigue la fase de formación propiamente dicha que debe asegurar la instauración de los instrumentos y métodos de trabajo de manera que la propia organización pueda hacer uso de ellos y darle seguimiento. En esta etapa se trabaja con la variedad de contenidos indispensables para transformar

los modos de pensar y hacer. Se enfatiza en la dimensión humana de los cambios, es decir, en las características de las personas y en sus interrelaciones, desde la certeza de que la división del trabajo tradicional los mantenía separados y por tanto, pasar a un trabajo en colectivo, en equipo, exige la formación en "Relaciones Humanas" para cambiar los habituales contenidos y formas de sus interrelaciones.

Los entrenamientos dirigidos a los directivos y a los grupos se desarrollan alrededor de problemáticas centrales del trabajo en la organización y buscan potenciar ejes clave de la formación como pueden ser el trabajo en equipo y la dirección facilitadora. Se trabaja en todo momento desde la vivencia de las personas que participan del proceso formativo.

En fin, se busca preparar a la Organización para que pueda comprender mejor la especificidad humana y las vías para orientarla hacia las metas organizacionales. (Arenas y González, 1999)

### **La formación por competencias. Un concepto relacional entre la persona y la organización**

La formación en la empresa debe ser entendida como un intercambio, una forma de compartir saberes diferenciados y equivalentes y no como un movimiento que va de "aquel que sabe" a "aquel que no sabe". Es una experiencia de cooperación en situación de trabajo.

Al respecto, los grupos GEST y GAC han optado por un enfoque de formación basado en competencias y consecuentemente han desarrollado diferentes programas con propósitos bien definidos como son: el Programa de Formación de competencias para la autorregulación del aprendizaje (Rodríguez-Mena, *et al*, 2003) el Programa de Formación de competencias para la toma de decisiones y la solución sistémica de problemas (Pérez y Morales, 2005) y el Programa de Formación de competencias para el manejo de conflictos interpersonales (Rodríguez-Mena, 2004)

Ambos grupos coinciden en entender las competencias como cualidades de las personas. El GAC ha avanzado en el análisis conceptual del término (ver Rodríguez-Mena, *et al*, 2003 y Corral, 2006). Para estos autores, las competencias articulan los recursos que poseen las personas para garantizar un mejor desempeño en la actividad que realizan; orientan, guían y permiten evaluar la eficacia misma de las acciones que las personas ejecutan; y aunque se asientan en las propias aptitudes personales ellas son en realidad el resultado de un largo proceso de formación y desarrollo que tiene su origen en la interacción con los otros, pues se sabe que todo lo que psicológicamente nos identifica estuvo primeramente en la relación social, en la intersubjetividad. Se trata de comprender cómo las personas construyen sentidos personales de lo que aprenden, y cómo los usan en el vínculo entre lo que el puesto laboral exige y lo que la persona desea.

El término competencia intenta captar la realidad cambiante y dialéctica que es la relación entre la persona y su mundo. La competencia es un emergente que nace de un encuentro y que no está prefijado de manera absoluta ni en un sujeto ni en un rol o puesto de trabajo profesional. Esta idea diferencia un tanto la perspectiva de análisis del GAC con respecto al GEST (Pérez y Morales, 2004) al enfatizar los primeros que las competencias son simultáneamente exigencias de una actividad profesional y

cualidades de las personas que se realizan y concretan en esta actividad o en sus productos. (Corral, 2006)

Por ello, el desarrollo de competencias para aprender mejor y para desplegar destrezas que posibiliten por ejemplo; manejar conflictos, tomar decisiones y resolver problemas, depende -en gran medida- del modo en que se produce la inserción de la persona en las diferentes redes de interacción social de las que forma parte y de las herramientas disponibles en esas redes (incluyendo las propias). El tipo y la calidad de la interacción, así como sus contenidos, determinarán la creación o no de zonas de desarrollo próximo que marcarán la tendencia del desarrollo futuro de las personas. Las relaciones que estimulan la interacción mutua, la comunicación plena, la cooperación, y la colaboración para la co-construcción de sentidos, son las que viabilizan el surgimiento de espacios potenciadores de desarrollo.

Una lectura de esencias, tras las palabras empleadas para designar los dos enfoques referidos, muestra que la convergencia es muy clara. La razón estriba en el carácter humanista, histórico - social e integrador de la comprensión y manejo de la formación basada en competencias que defienden los grupos que la enarbolan, lo cual se aparta de la visión instrumentalista que aportan muchas de las propuestas elaboradas por la Psicología Organizacional.

### **La formación para el cambio y su vínculo con el aprendizaje**

El vínculo entre formación y aprendizaje es muy estrecho, lo que no significa que sea siempre viable. La formación puede ser el escenario propicio para nuevos aprendizajes siempre que las personas le encuentren ese sentido y no otros, o al menos, el sentido de aprender esté entre los otros posibles sentidos atribuibles a los procesos de formación que se generen en la organización. Por su parte, el aprendizaje tendrá un carácter formativo – creador de nuevas estructuras – si se le organiza con esa intención, se ejecuta y controla de igual modo.

La categoría “situación de aprendizaje” (Rodríguez-Mena, 1999) constituye un instrumento metodológico que facilita la viabilidad de este vínculo. Estructural y funcionalmente una situación de aprendizaje integra todas las dimensiones, procesos, condiciones y actores implicados en la formación y el aprendizaje. Es una herramienta para la intervención que mediatiza tales procesos y que puede ser autogestionada por las personas que se forman y aprenden en la organización. Al respecto, el GAC ha avanzado, con la aplicación del Programa de Formación de Aprendices Autorregulados en Comunidades de Aprendizaje (Rodríguez-Mena, *et al*, 2004b), la utilización de diferentes situaciones de aprendizaje encaminadas a desarrollar competencias vinculadas a la propia autorregulación del aprendizaje, reportando progresos considerables en los participantes y análisis casuísticos de las condiciones que pueden limitar o entorpecer los aprendizajes en el contexto organizacional.

Se puede considerar entonces a la formación como un proceso intencionado para promover el aprendizaje y el cambio. Se realiza en ambientes “ecológicos” y por tanto más amplios que los educativos donde se le llama enseñanza. En la formación humana resulta esencial que siempre exista una relación con el mundo y los otros que conforman las situaciones de aprendizaje; entendiendo siempre que estas son

construidas por los propios aprendices y que solo así podrán resultar experiencias válidas para aprender en el verdadero sentido de la palabra.

En resumen, una perspectiva integrada de la formación desde los aportes teóricos, metodológicos y empíricos de los tres grupos consideraría que:

La formación es un proceso eminentemente social, participativo y cooperativo, con carácter permanente, que requiere diagnósticos e intervenciones muy dinámicos como parte de un sistema que se retroalimenta, monitorea y reajusta constantemente desde la evaluación del impacto de las acciones de cambio y aprendizaje que se ejecutan a partir de las intenciones (los objetivos, intereses, expectativas y motivaciones) que las generaron. Está siempre contextualizada y por tanto, debe ajustarse a las demandas reales de las personas, grupos y organizaciones que se benefician de ella.

### **El aprendizaje en las organizaciones**

El aprendizaje ocupa un lugar central en todos los trabajos de intervención en las organizaciones con propósitos formativos y de transformación. En algunos casos, los marcos conceptuales y metodológicos están ampliamente explícitos, mientras que en otros la referencia es más implícita. Al respecto, un propósito de la sistematización realizada es develar estos presupuestos de manera que puedan constituir guías en la labor de intervención en las organizaciones.

Los aprendizajes constituyen un proceso permanente que se expande en múltiples contextos, en tiempos y formas diversas; algo que se incorpora a la vida y que conduce a la constitución y el crecimiento de la persona, histórica y culturalmente determinada. Es el proceso principal de humanización, porque en este se presentan las características de ruptura con la continuidad biológica.

La intención de partir de una explicación acerca de lo que es el aprendizaje para intervenir en él, nunca ha sido una meta de investigación para los grupos que trabajan esta categoría; la visión del asunto ha ido en la dirección opuesta: proponer un modelo de intervención en el aprendizaje de las personas con el propósito de que este mejore, toda vez que se logre comprender su naturaleza social y su función humanizadora. Son varias las interrogantes que conducen a este modo de pensamiento más holístico y prospectivo que se sustenta en ciertas conceptualizaciones previamente logradas. Al respecto, se ha avanzado en la elaboración de varios criterios para la identificación y potenciación de la calidad de los aprendizajes (Rodríguez-Mena, 1999), en la construcción de un modelo explicativo en torno a la categoría psicopedagógica "situación de aprendizaje" (*ídem*) y en la sistematización de ideas acerca de los procesos que intervienen en la autorregulación del aprendizaje (núcleos de competencias para la autorregulación del aprendizaje) (Rodríguez-Mena *et al*, 2003).

Debido a los disímiles enfoques epistemológicos con los que se abordan los estudios sobre el aprendizaje humano, la comprensión sobre su naturaleza y el modo más eficaz para intervenir en él, es todavía un asunto de controversia y desacuerdos en los ámbitos académicos. Es probable que estemos ante un grupo de procesos que comparten la idea del cambio a partir de la experiencia, pero que no puede ser definido con mayor precisión porque existen varios aprendizajes.

Con todo, una de las fortalezas en el estudio del aprendizaje en las organizaciones viene dada por la concepción metodológica de investigar en la acción, empleada por dos de los grupos (GCH y GAC). Se reconoce así la necesidad de contextualizar el proceso, de estudiarlo en su propio devenir y desde las disímiles perspectivas que se entrelazan referidas a los actores, las acciones, las intenciones, los propósitos, las condiciones, las posibilidades y limitaciones de los individuos, los grupos y las organizaciones para aprender. Entender el aprendizaje como proceso y no solo resultado, y en sus dimensiones de cambio, continuidad, multiplicidad y perfectibilidad son concepciones compartidas que sirven de guía para la acción en las organizaciones.

Sin embargo, es posible notar dos miradas, bien diferenciadas, de los procesos de aprendizaje en el contexto organizacional. Una, más global, que se sitúa en el ámbito de la organización (la organización que aprende) y otra, más específica, que da cuenta del proceso mismo de aprender de las personas en un contexto particular (el aprendizaje en la organización)

### **La organización que aprende y el aprendizaje en la organización**

Los aprendizajes en el entorno organizacional están muy influenciados por la jerarquía y las relaciones de poder imperantes en la organización (Bourdieu, 1991). La contradicción existente entre una mayor participación e implicación del trabajador frente al ejercicio del poder de los líderes en los niveles más altos de la empresa ha exigido la búsqueda de una respuesta integral, de alcance organizacional, que impone a la empresa un nuevo carácter: el de organización que aprende.

Esta nueva concepción está llamada a dar espacio al saber y al control -real y potencial- de las personas desde la base, en coherencia con los intereses de las estructuras de poder, que deberán desaprender viejos modelos de control, dirección y evaluación, para aprender nuevas relaciones de trabajo que suponen la aceptación de la autonomía del trabajador y la estimulación de su aprendizaje continuo.

La organización que aprende (organizaciones inteligentes) sirve de fundamento a muchas de las aplicaciones del GCH. Sin que se introduzcan en los mecanismos de tan complejo proceso, en cada uno de los resultados que tratan la dinámica humana en las organizaciones, una y otra vez hacen referencia a la importancia de potenciar el aprendizaje a nivel organizacional, es decir, aprovechar los aprendizajes que se dan al interior de los grupos, desde la experiencia psicológica que ellos comportan, e irradiar al resto de la organización. Consecuentemente, se emplean grupos líderes (consejos de dirección, equipos técnicos) como muestra para el trabajo de intervención y transformación de la organización, ya sea para potenciar la participación, el desarrollo de la comunicación, o el liderazgo; en el supuesto de que la transferencia de aprendizaje tiene mayor probabilidad de ocurrencia desde ese esquema interventivo. Asimismo, enfatizan en la modificación de las condiciones en la situación organizacional que pueden estar obstaculizando el aprendizaje.

El aprendizaje en la organización, es ampliamente estudiado por el GAC, no como proceso macro implicado en el crecimiento personal y grupal (al que todos los grupos se refieren de algún modo en sus trabajos teóricos y prácticos), sino como complejo fenómeno social de naturaleza sociopsicopedagógica/andragógica.

Desde esta propuesta, se trata de comprender el funcionamiento y desarrollo de una comunidad de aprendizaje donde el aprendizaje individual y el grupal se convierten en metas de desarrollo para las personas y los grupos implicados. Se trabaja a nivel consciente la comprensión de los procesos asociados a la propia regulación del aprendizaje y su uso intencionado para mejorar la práctica cotidiana en la organización.

El aprendizaje es, no solo un medio o mecanismo que permite el cambio de la organización -cuestión que enfatiza la visión de la organización que aprende- sino que se convierte en objeto particular de atención para entender cómo transcurre y cómo es posible regularlo por la propia persona que aprende desde la organización.

Estas dos miradas pueden ser perfectamente complementadas. El aprendizaje como expresión emergente de la dinámica organizacional, visualizado por las personas que participan como elemento dinamizador y desarrollador del potencial organizacional y el aprendizaje como proceso de naturaleza social que puede ser regulado por los propios aprendices con la finalidad de mejorar la práctica que desarrollan en su organización, son dos caras de una misma moneda.

Aun cuando el aprendizaje, como categoría psicológica, ha sido atomizado desde las diferentes escuelas y enfoques, la práctica social prueba que su visión más holística - de proceso social complejo - es mayor garantía para comprenderlo y emplearlo como herramienta de desarrollo de los individuos, los grupos y las organizaciones. La cuestión radica en elaborar un marco de referencia integrado que tome en cuenta ambas dimensiones del mismo proceso y que consecuentemente guíe las acciones de transformación/formación que los grupos de investigación proponen.

### **La naturaleza social del aprendizaje humano. Aprendiendo en interacción con otros**

En los trabajos referidos a la comprensión del aprendizaje en las organizaciones, resulta evidente la necesidad de asumirlo desde una dimensión social, y no exclusivamente psicológica individual como tradicionalmente se ha hecho, pues los contextos donde se producen los aprendizajes individuales suponen redes de relación con los otros y están vinculados a las disímiles prácticas que realiza el ser humano, cuya esencia: la apropiación de la cultura, histórica y socialmente construida, es asimismo, la esencia de la condición humana.

Se advierte así que la capacidad para aprender permanentemente en el contexto laboral no puede reducirse a una actitud individual, limitada a la interrelación del trabajador con su área de trabajo, más bien debe considerar las relaciones con quienes comparte este espacio laboral; pues el aprendizaje, por su carácter social, se desarrolla en espacios colectivos, como colaboración, cooperación y comunicación entre personas, en el intercambio de ideas, en la crítica oportuna o en la sugerencia pertinente. Por otra parte, no puede afirmarse que el conocimiento necesario para ejecutar una tarea reside enteramente en la mente de un solo individuo. Ese conocimiento puede estar "distribuido", es decir, el buen desempeño en una tarea depende de un equipo de individuos. En este caso, ninguno de ellos posee de manera independiente la pericia suficiente para resolverla; sin embargo, entre todos, trabajando juntos, son capaces de ejecutar la tarea de una manera confiable.

Los posicionamientos teórico- metodológicos de los grupos que más han incursionado en el estudio de los procesos de aprendizaje en la organización, léase: la complejidad y el pensamiento sistémico en el caso del GCH, el enfoque histórico social y el aprendizaje situado y las comunidades de práctica desde la perspectiva del GAC; destacan la naturaleza social del aprendizaje, y por tanto, sitúan al grupo como sujeto fundamental en el análisis y comprensión de tales procesos y como espacio de modificación y transformación/formación.

El GCH reconoce explícitamente la importancia del grupo como espacio que facilita el cambio organizacional, el que se concibe como un proceso de desaprendizaje-aprendizaje. El grupo se instituye en centro de atención durante las intervenciones en las organizaciones. Siguiendo el modelo de Peter Senge (1992) se enfocan hacia el desaprendizaje grupal como vía para el necesario aprendizaje a nivel individual; todo ello orientado a la transformación de la organización. Se insiste mucho en desplegar formas de trabajo en grupo -diferentes a las tradicionales de la organización- y en la instauración de nuevas formas de interacción y comunicación.

Esta cita de P. Senge, ilustra el punto de vista señalado:

*"... El aprendizaje individual, en cierto nivel es irrelevante para el aprendizaje organizacional. Los individuos aprenden todo el tiempo y sin embargo no hay aprendizaje organizacional. Pero si los grupos aprenden, se transforman en un microcosmos para aprender a través de la Organización. Los nuevos conceptos se llevan a la práctica. Las nuevas aptitudes se pueden comunicar a otros individuos y otros grupos".* (Citado por Arenas y González, 1999)

En el caso del GAC, al pretender el desarrollo de comunidades de aprendizaje a partir de comunidades de práctica ya establecidas en la organización; también hacen del grupo (como propósito de su programa formativo) el núcleo de expresión, formación y desarrollo de las competencias implicadas en la autorregulación del aprendizaje. Las situaciones de aprendizaje elaboradas con ese propósito son construidas por el grupo (la comunidad) sobre la base de la interacción, el diálogo y la colaboración y en respuesta a sus propios intereses y necesidades. También la comunidad funciona como modelo de autoevaluación del desempeño grupal e individual sobre la base de la valoración del cumplimiento de las metas autogestionadas.

Los fundamentos de este modo de entender el aprendizaje para operar con el grupo se derivan, en este caso, del enfoque histórico – social. De acuerdo con Vygostki: *Modificando un conocido postulado de Marx podríamos decir que la naturaleza psicológica del hombre constituye un conjunto de relaciones sociales, trasladadas al interior y que se han convertido en funciones de la personalidad y en formas de su estructura"* (Vygotski, 1987)

El momento intersubjetivo (la interacción social) antecede toda adquisición intrasubjetiva (a nivel de individuo). Por ello, los aprendizajes tienen una naturaleza social. La dinámica que emerge de la interacción entre los sujetos que aprenden (y enseñan, o mejor aun, forman) crea zonas de desarrollo próximo que delimitan el ámbito propicio para aprender de un modo significativo (con sentido para la persona que aprende).

## **La persona que aprende en la organización. Visión holística**

En todos los trabajos sistematizados se deja ver un respeto profundo hacia las personas, sujetos de las investigaciones. Para los procesos de aprendizaje este principio es básico.

El GCH, por ejemplo, reconoce explícitamente la necesidad de potenciar los aprendizajes de acuerdo a las posibilidades y condiciones personales: todo individuo es portador de saberes que deben ser considerados en su propio aprendizaje. El tratamiento de "lo humano" como eje articulador de la dinámica que se genera al interior de las organizaciones es un principio sostenido por este grupo.

Para el GAC, la comprensión teórica del aprendiz autorregulado se cristaliza en la categoría "persona-que-aprende" (Rodríguez-Mena, 1999). Con ella se significa el carácter molar de la comprensión del sujeto inmerso en procesos de aprendizaje. La persona es una totalidad, nunca escindida ni descontextualizada, es una persona en relación, un nodo en la red y la red toda, pues como dijera Vygotski *"el hombre, a solas consigo mismo, sigue funcionando en comunión"* (Vygotski, 1987, p. 162). Situándonos en la extensión sociopsicopedagógica se asume que en realidad, es la persona como totalidad la que aprende, no su personalidad, sus procesos cognoscitivos o su cerebro. Cuando se conceptúa al aprendiz en términos de "persona" (D'Angelo, 1996), se está haciendo referencia tanto al sujeto psicológico -aludido básicamente en la noción de personalidad- como al sujeto ontológico, epistémico, social, que es la "persona-que-aprende". Se está hablando de la "persona" histórica y socialmente conformada que sabe, desde su capacidad para hacerse consciente de lo que es, lo que siente, y lo que puede hacer, encontrar su lugar en un mundo complejo de relaciones donde se convierte en un participante activo, crítico, reflexivo y transformador.

La precisión de algunas premisas que guían el aprendizaje adulto (Rodríguez-Mena et al, 2004a) permite sintetizar un "modelo" de aprendiz que resignifica a la persona autoorganizada, emancipada y vinculante.

## **Facilitación de los procesos de formación y aprendizaje para el cambio**

Los procesos de aprendizaje y formación orientados al cambio organizacional no se dan de manera espontánea sino que deben ser conducidos por profesionales facultados para ello. Los cambios que se quiere potenciar, para que sean efectivos, deben implicar a los miembros de la organización.

### **Qué es facilitar**

No todas las investigaciones sistematizadas utilizan procesos de facilitación, pues algunas no están enfocadas hacia la transformación, sino en explorar, describir o diagnosticar un fenómeno. Las que sí los emplean, en su mayoría, no se detienen a hacer una explicación detallada sobre lo que ellos significan, muchas veces aparece como "sobrentendido". No obstante, los principales contenidos o significados que se atribuyen a la facilitación son: conducir, guiar, mediar, ayudar, acompañar.

Se valora la facilitación como un proceso y no solo como el momento en que el facilitador está dentro del grupo. Se considera la participación de los miembros imprescindible para lograr su implicación y se utilizan técnicas participativas para

propiciar la reflexión y el diálogo. Es un criterio compartido el que los sujetos formen parte del diseño de la intervención, el diagnóstico y la evaluación de los resultados alcanzados, de manera que sientan que son parte de lo que está aconteciendo en la organización y ello se realiza partiendo del nivel del grupo.

### **Modos de abordar la facilitación**

Hay diversos modos de abordar la facilitación, pero todos están de acuerdo en que la información es muy importante, se debe proveer a los participantes de la información necesaria sobre lo que se va a trabajar.

Los investigadores refieren la necesidad de entrenar las capacidades y habilidades individuales y grupales (Arenas *et al*, 1999) y de desarrollar disposiciones y competencias básicas que favorezcan la interacción, el diálogo y la participación (Rodríguez-Mena *et al*, 2003).

En algunos casos, la facilitación consiste en coordinar ejercicios donde los participantes alcancen determinados objetivos; en otros, facilitar reuniones<sup>2</sup> o asesorar directamente a los líderes (coaching). Se trabaja también en la facilitación del diagnóstico<sup>3</sup> de la organización porque ello permitirá a sus miembros sistematizar lo esencial para emprender acciones efectivas (Arenas *et al*, 1999). De esta manera las necesidades son identificadas por los propios miembros de la organización, quienes tienen una visión más cercana de los problemas. Se trata de favorecer que emerjan de los propios integrantes los contenidos y los resultados, sin que se imponga el punto de vista del facilitador. *“Las aspiraciones (...) deben emanar de las propias necesidades y expectativas de los actores implicados”* (Rodríguez-Mena *et al*, 2004a, p. 111).

### **Rol del facilitador**

Todos coinciden en que el facilitador no es un experto, no llega a la organización con todo preconcebido sino que en el intercambio con ella, también aprende y crece, se nutre de experiencias, que le permitirán una mejor comprensión de los fenómenos que estudia.

Para Rodríguez-Mena y colaboradores (2004b), el facilitador desempeña diversos roles según la fase en que se encuentre el proceso. En un primer momento los facilitadores median la discusión a través de preguntas y orientaciones y poco a poco se van retirando para quedar solo para las orientaciones elementales. En la medida que el proceso avanza, los facilitadores funcionan como observadores que luego retroalimentan a los participantes en cuanto a sus roles y modos de actuación durante el proceso. Lo que se busca es que con el entrenamiento las funciones del facilitador pasen poco a poco a los miembros de la comunidad de aprendizaje.

Arenas y Rodríguez (2004) hablan de facilitadores internos y externos y de la necesidad de su complementación, pues los primeros son personas que llevan tiempo en la organización y la conocen, pero son considerados como iguales por sus compañeros y se subordinan a los mismos esquemas de poder que ellos, mientras que los segundos al no pertenecer a la organización no están subordinados a estos esquemas y pueden ser

---

<sup>2</sup> Facilitación de diversos tipos de reuniones (Arenas y González, 1999: 21)

<sup>3</sup> Los resultados del diagnóstico continuo servirán de pauta para que actores e investigadores diseñen, ejecuten y evalúen de manera crítica, reflexiva y creativa, las acciones de transformación necesarias para alcanzar [sus] propósitos (Rodríguez-Mena *et al*, 2003: 68).

catalizadores del cambio necesario. Por otra parte, contar con facilitadores internos es una garantía de continuidad del proceso de desarrollo organizacional más allá del momento de la intervención de los facilitadores externos.

De manera explícita o implícita los informes seleccionados coinciden en la consideración de la ética del facilitador, el respeto que debe tenerse por los miembros a la hora de intervenir en una organización. Debe valorarse cuán beneficiosos o perjudiciales pueden ser las acciones que se desarrollarán pero siempre desde el punto de vista de los participantes (Hernández, 2000).

### **A modo de conclusión**

Los procesos de formación y aprendizaje orientados al cambio organizacional, han sido el objeto de estudio en muchas de las investigaciones sistematizadas. Su mirada, desde la perspectiva de búsqueda de una integración en el modo de comprenderlos y de accionar con ellos, ha sido una tarea ineludible para los tres grupos. Nuestras futuras intervenciones en las organizaciones para conducir y facilitar procesos de cambio requieren una mayor coherencia entre los presupuestos teóricos y los procedimientos con que operamos al interior de las organizaciones. La formación y el aprendizaje resultan procesos clave en cualquier organización moderna; por tanto, no pueden quedar relegados a la espontaneidad o la buena voluntad de las personas que en ellas actúan, producen y se desarrollan. Elaborar modelos de intervención, científicamente fundamentados, es una tarea loable y resulta estratégicamente imprescindible para nuestro accionar en cualquier organización.

### **Referencias bibliográficas**

1. Arenas, P y J. C, González (1999), Cambio humano. Una estrategia de transformación organizacional, (resultado de investigación) La Habana: CIPS.
2. Arenas, P y C. L Rodríguez (2004), Cambio organizacional: un enfoque desde lo humano, (resultado de investigación) La Habana: CIPS.
3. Arenas, P; M. Rodríguez-Mena; A. Pérez *et al* (2006), Comprensión y desarrollo de procesos psicosociales relativos a la dinámica humana en las organizaciones. Sistematización de la producción científica de los grupos Aprendizaje para el Cambio, Cambio Humano y Estudios Sociales del Trabajo, (resultado de investigación) La Habana, CIPS.
4. Bourdieu, P. (1991), El sentido práctico, Madrid: Taurus.
5. Corral, R (2006), *"El currículo docente basado en competencias"*. En Caudales 2006, La Habana: CIPS.
6. D'Angelo, O. (1996): El desarrollo personal y su dimensión ética. Fundamentos y programas de educación renovadoras. PRYCREA III. [Inédito] La Habana: CIPS.

7. Hernández, A (2000), *Investigación-acción: investigando la organización laboral*, (resultado de investigación) La Habana: CIPS.
8. Pérez, A y Y, Morales (2004), "*Competencias participativas de Consejos de dirección en empresas en Perfeccionamiento*". En Memorias del evento: Participación en el Perfeccionamiento Empresarial CEEC-CIPS, La Habana: Editorial Félix Varela.
9. Pérez, A y Y, Morales (2005), *Programa de Formación en Solución Sistémica de Problemas*. La Habana: CIPS.
10. Rodríguez-Mena, M. (1999), *PRYCREA: Una Aproximación a la elaboración de criterios psicopedagógicos para la identificación de los aprendizajes de calidad y su potenciación* [inédito]. La Habana: CIPS.
11. ----- (2004), *Programa de formación de competencias para el manejo de conflictos interpersonales (proyecto de investigación)* La Habana: CIPS.
12. Rodríguez-Mena, M; I, García; R, Corral y C, Lago (2003), *Programa de Formación de Aprendices Autorregulados en Comunidades de Aprendizaje. Marco conceptual y metodológico. (Resultado de investigación)*, La Habana: CIPS.
13. Rodríguez-Mena, M; I, García; R, Corral y C, Lago (2004a), *Aprender en la Empresa. Fundamentos sociopsicopedagógicos del Programa de Formación de Aprendices Autorregulados en Comunidades de Aprendizaje. (Resultado de investigación)*, La Habana: Prensa Latina.
14. Rodríguez-Mena, M; I, García; R, Corral y C, Lago (2004b), *Aprender en la Empresa. Fundamentos sociopsicopedagógicos del Programa de Formación de Aprendices Autorregulados en Comunidades de Aprendizaje*. La Habana: Prensa Latina.
15. Senge, P. M. (1992), *La quinta disciplina. Cómo impulsar el aprendizaje en la organización inteligente*, Buenos Aires: co-edición de Ediciones Juan Granica S. A y Javier Vergara Editor S. A.
16. Vygotski, L. S. (1987), *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*, La Habana: Editorial Científico Técnica.