

**SELLO EDITORIAL  
PSYCHOLOGY INVESTIGATION  
99625571**



**PONENCIAS**

**ISBN 978-9962-5571-4-2**

**PiEditorial**  
PSYCHOLOGY INVESTIGATION CORP.

**EL MODELO PEDAGÓGICO DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL INTEGRAL: UN ACERCAMIENTO A LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DE LOS INSTRUCTORES SENA CENTRO AGROPECUARIO DE BUGA<sup>1</sup>**

**THE PEDAGOGICAL MODEL OF INTEGRAL PROFESSIONAL TRAINING: THE APPROACH TO THE SOCIAL REPRESENTATIONS OF THE SENA INSTRUCTORS CENTRO AGROPECUARIO DE BUGA**

**Juliana Vásquez Mosquera<sup>2</sup>**  
**Corporación Universitaria Minuto de Dios**  
**Colombia**

**RESUMEN**

Este estudio visibiliza las voces de los instructores SENA frente al modelo pedagógico institucional en relación con sus prácticas educativas en el centro agropecuario de Buga (Colombia). El objetivo principal fue comprender las representaciones sociales de los instructores SENA frente al modelo pedagógico asociado a las prácticas educativas. El enfoque y diseño fue abordado desde la complementariedad propuesta por Murcia y Jaramillo (2008), que como apuesta metodológica emergente permitió articular elementos de la teoría fundada y la hermenéutica para analizar y comprender el sentido de las representaciones sociales expresadas. Los resultados dan cuenta de los propósitos formativos contemplados en el modelo de pedagógico, así como de una formación reclamada y asumida como un acto de acompañamiento y acogida. Así mismo, muestra la imperiosa necesidad de reflexionar en torno al desarrollo curricular en la formación para el trabajo y la connotación del educador en las finalidades epistemológicas y metodológicas de los

---

<sup>1</sup> El presente artículo es derivado de la Investigación realizada en la Universidad Católica de Manizales para optar el título de Magíster en Educación, denominada “El modelo de formación profesional integra: un acercamiento a la representaciones sociales de los instructores SENA Centro Agropecuario Buga”.

<sup>2</sup> Psicóloga, Universidad del Valle. Docente del programa de psicología, Corporación Universitaria Minuto de Dios.

## VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

modelos de formación. Por último, establece la importancia de la participación del aprendiz en los procesos de formación para cualificar las prácticas educativas del instructor.

**PALABRAS CLAVE:** Representaciones sociales, formación profesional integral, instructor, práctica educativa.

### INTRODUCCIÓN

La formación para el trabajo ha sido el sentido y el horizonte principal del Servicio Nacional de Aprendizaje SENA en Colombia, que desde 1957 ha cualificando a nivel técnico, tecnológico y complementario al trabajador colombiano. En estos recorridos históricos y de historias vividas, la institución ha contribuido no sólo con la mano de obra cualificada para las empresas y organizaciones del sector productivo en las regiones y el territorio colombiano, sino que ha acompañado procesos de formación integral para el trabajo y para la vida.

En este sentido, la formación es un concepto inherente al ser humano, desde una dimensión ontológica se vincula con la constitución del ser humano, de la persona: considerada como “una categoría del ser, del saber y vivir. Formación– es un carácter que ha devenido, transformación de la totalidad humana” (Scheler, 1947, p. 5) siendo fundamental en tanto que, que en ello se sustento de la naturaleza del ser, la existencia y la constitución de la realidad humana; como afirma Gadamer (1993), es a través de la formación, mediante el cual, la persona asciende a una segunda naturaleza, la cultura.

Este texto se enmarca en la formación desde una educación para el trabajo contextualizando en un institución, y de carácter público que ofrece educación técnica y tecnológica – Servicio

Nacional de Aprendizaje SENA- cuya formación sigue el modelo pedagógico de la Formación Profesional Integral (FPI), cuya propuesta pedagógica se encuentra fundamentada en el Desarrollo Humano del Aprendiz, enfocado hacia, en su crecimiento como persona; pero, es a su vez, un desarrollo que se sustenta en el fortalecimiento de sus competencias técnicas, necesarias para su desempeño en el mundo productivo.

En una sutil divergencia con la educación tradicional -en donde el docente es aquel que asume el rol del agente de formación-, el instructor, en este modelo, es quien mantiene una participación activa, permanente, continua y dialógica durante todo el proceso de enseñanza y de aprendizaje. Esto implica que el papel del instructor no solo debe poner en la escena unas competencias técnicas y profesionales, sino que también es imprescindible que el instructor posea cualidades subjetivas e interrelacionales que faciliten el desarrollo integral de las competencias del aprendiz: saber hacer, saber hacer, saber ser. Lo que conlleva a que la práctica educativa adquiera otra intencionalidad que parte desde el instructor, y solo es posible comprender estas prácticas si se consideraran los esquemas de pensamiento, que, en cierto modo, nos otorga sentido a sus experiencias educativas (Meza, 2002).

Por ello, este estudio se deriva del interés de explorar y comprender las representaciones sociales de los instructores, debido a que estas designan una forma de conocimiento específico, otorgando un sentido a la experiencia del instructor, permitiendo organizarla en un cuerpo de conocimiento práctico, tal como lo afirman Cárdenas, Soto, Dobbs, Bobadilla-Goldshmidt (2012) “*en las representaciones sociales está el origen de las prácticas sociales*” (p. 484). La relevancia radica en que permite visualizar las modalidades de pensamiento de los instructores frente el



## VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

modelo de la Formación Profesional Integral (FPI), y el cómo estas inciden en la práctica educativa de los instructores, ya que la Representación Social (RS) es un factor constitutivo de la realidad social, y a su vez, es un proceso sobre la cual se construye la realidad.

Serge Moscovici en 1990 (citado en Alves-Mazzotti, 2009) haciendo alusión a los problemas en la educación, sugiere que para que:

*La investigación educacional pueda tener un mayor impacto sobre la 'práctica educativa' es necesario que adopte un 'enfoque psicosocial'. Por un lado rellenando el sujeto social con un mundo exterior y, por otro lado, restituyendo el sujeto individual al mundo social. (p.45)*

Así pues, una investigación sobre las representaciones sociales en el campo educativo, según Moscovici, contribuye a la re-significación del sujeto dentro de un entorno social por medio de la comprensión de las diferentes modalidades de pensamiento que circulan en cada contexto educativo, para así, otorgarle valor e implicación a cada actor social dentro de un espacio y un tiempo determinado que permite la construcción de la representación social.

Para alcanzar las finalidades de esta investigación, como enfoque y diseño metodológico emergente se abordó desde la complementariedad, orientación propuesta por Murcia y Jaramillo (2008), acudiendo para el procesamiento de la información de forma articulada a algunos elementos propios de la Teoría Fundada y la hermenéutica, principalmente a la categorización y la interpretación triangulada, respectivamente.

## MÉTODO

En el estudio de las representaciones sociales se emplean método y técnicas de carácter cualitativo, por ello el enfoque de este estudio surge a partir de una labor inductiva que se cimienta bajo el enfoque metodológico de la complementariedad desarrollado por Murcia & Jaramillo (2008), en el que rescata la complejidad de las realidades humanas y sociales, ellas vistas desde los diálogos establecidos con el pensamiento de diferentes teóricos sobre todo, para este caso, de psicólogos y filósofos de la educación, que complementados con métodos cualitativos de investigación permiten dar respuesta de las complejas dimensiones del sujeto y los fenómenos que transcurren a su alrededor.

Según Umaña (2002) para el estudio de las representaciones sociales se encuentra dentro de las técnicas de recolección de información la entrevista, que para este estudio permite la expresión más profunda de los participantes que permita acceder a la estructura de la representación en torno al modelo pedagógico de SENA; como también de modo articulado actores sociales construyeron dibujos como modo de penetrar a aquellos elementos que organizan la representación y su significado central.

Ante las técnicas, el enfoque de la complementariedad es una apuesta que permite articular métodos tanto para la organización como para el análisis de la información. Concretamente, en este trabajo se articuló la teoría fundamentada – para la categorización y la triangulación- y el análisis del discurso para dar cuenta del ejercicio hermenéutico. La categorización fue realizada tomando como base lo simple, lo axial y lo selectivo, donde lo simple da cuenta de los relatos tanto de diarios de campo registrados de las observaciones participantes y no participantes, así como de entrevistas en profundidad; lo axial es el resultado de la saturación de estas categorías y la

adjetivación de las mismas y lo selectivo se refiere a las categorías macro que agrupan las anteriores expresiones. Para ello, fue requerido tomar como punto de partida expresiones gráficas a manera de dibujos, donde los actores sociales (en este caso instructores) manifestaban su representación acerca de los procesos de formación en relación con el modelo pedagógico y sus prácticas educativas.

### **DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN:**

Se asume en tres momentos de la investigación:

1. *Pre-configuración.* La raíz de trabajo inductivo: es el acercamiento inicial a las realidades sustantivas por medio de la observación y el registro en diarios de campo.
2. *Configuración.* Aquí hay un acercamiento en profundidad a algunos de los actores sociales identificados como actores clave para la investigación, los cuales fueron seleccionados intencionalmente así: seis instructores -tres hombres y tres mujeres, de las tres áreas de formación, a quienes se les realizó una entrevista a profundidad y se les solicitó que desarrollaran un dibujo asociado con la formación, tanto desde lo que es como desde lo que podría llegar a ser.
3. *Re-configuración.* Con la información obtenida de las observaciones, de las entrevistas a profundidad y de los dibujos, se procede a implementar los principios de la teoría fundada, donde se categoriza y comienza el ejercicio hermenéutico de la triangulación de la información, que permite elementos inmersos en el análisis del discurso. Esta articulación permite dar sentido a lo expresado en los instrumentos aplicados, lo cual contribuyó a la construcción del esquema representacional en el que se identifican los trayectos de la representación social, elaborados según

cada categoría y elementos de la teoría sustantiva en dialogo con la teoría formal, de esta manera, acceder al contenido y campo de la representación social.

## **DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES**

A continuación, se presentan los hallazgos logrados y se expresan en la *Figura 1*; allí se muestran los elementos que constituyen el campo representación de la social y estructura interna, permitiendo expresar la comprensión de los procesos internos e ideas compartidas de los actores sociales en torno a la formación. Para el análisis de estos elementos se abordaron siguientes categorías selectivas:

### ***LA FORMACIÓN***

En los relatos de los actores sociales se identifica que la formación para los instructores arranca desde el aprendiz, mejor dicho, proviene de su ser, de su voluntad e interés, de su vocación. Él aprendiz, en la lógica del instructor como “sembrador” es metafóricamente se expresa como tierra abonada, que posee las propiedades y las condiciones propicias para aceptar la semilla, que pretende germinar en un contexto donde realmente desea crecer, echar raíces, demarcaciones que trazan que cada acción emprendida se encuentre en función de su crecimiento y “felicidad”. Aunque sin aquella semilla que deposita el instructor sobre esa tierra abonada, no habrá nada que germinar. Desde otras perspectivas relatadas, son las condiciones con las que viene el aprendiz las que propician la formación, el instructor viene siendo el que cuida, facilita o incentiva el crecimiento; pero, al no encontrar con un buen suelo, la idea de formación se difumina, se vuelve en un sin sentido.



## VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

En el esquema se evidencia el campo de la representación en el que se ilustra el modo en que los actores sociales “objetivan” y “anclan” el discurso a una definición de la formación, en función de que fomenta la “proyección del sujeto”, como también un espacio donde se permite reflexionar y cuestionar al aprendiz, pero, no en tanto al saber o hacer



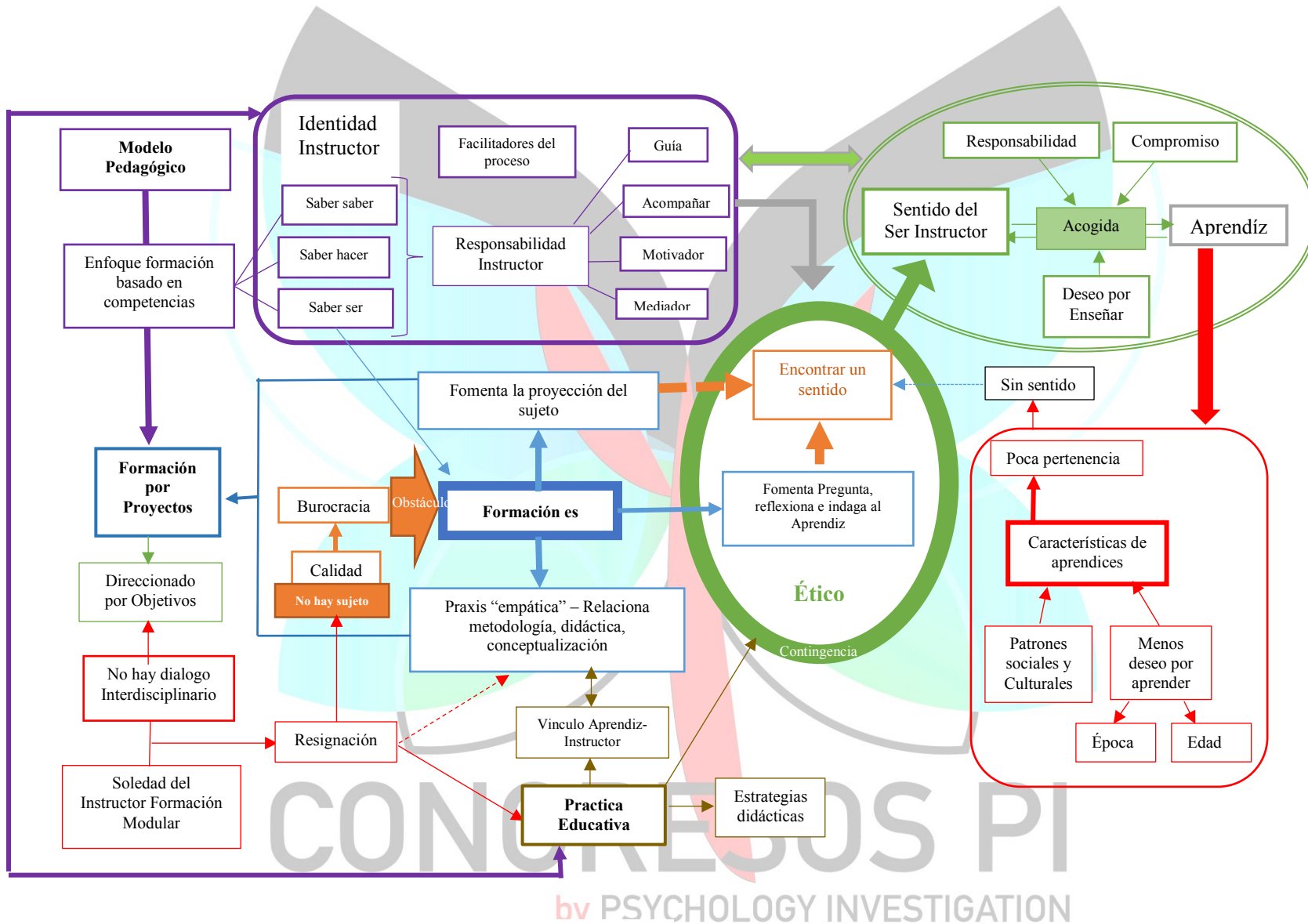


Figura 1. Esquema representacional 1. Fuente: Elaboración de la autora

## VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

técnico, sino a encontrar un sentido, que por medio de la posición del instructor como orientador, logre contribuir a tomar decisiones frente a su posición como sujeto: lo que demarca una posición ética sobre el deber ser y el deber hacer del aprendiz, en tanto que, permita la coherencia entre la proyección como sujeto y las acciones encaminadas para ello.

Pese a ello, dentro de las expresiones en torno a los modos de formar o la modalidad en la que el instructor orienta la formación, se identifica que emplea metodologías y didácticas desde una dimensión “empática”, que le permita al aprendiz adoptar los conocimientos, de modo que las experiencias prácticas contribuyan a un aprendizaje significativo.

Desde el pensamiento de los instructores, algunos asumen con “certeza” que el modelo de formación es el “idóneo”. Pero hay aspectos aquí denotados que hacen que el esquema se disuelva, lo cual se atribuye a tres aspectos: 1.) Las características de los aprendices, 2) la burocratización de la formación, y 3) La articulación del proyecto formativo con el equipo de instructores. Esto resalta dimensiones institucionales que obturan el anclaje de la formación y el modelo que propone el SENA, donde se reconocen conocimientos e ideas que circulan sobre la formación, que a su vez se naturalizan dentro del espacio, pero hacen ruido dentro de la práctica educativa, en donde se puede ubicar la falta de integración de los instructores o el dialogo interdisciplinario entre instructores.

Estas realidades expresadas dan cuenta de un panorama regional latinoamericano alrededor de la labor del docente (Paine, 2009), siendo un fenómeno puntilloso, en cierto modo, se podría asociar con una de las expresiones de la violencia simbólica, la cual se evidencia cuando un instructor o docente sólo se preocupa por transmitir su saber o área de conocimiento a un aprendiz

o estudiante. Esto, además de las implicaciones formativas en relación y horizontalidad, da poca cabida para una idea de interdisciplinariedad que permita el dialogo de saberes, así pues, se podría pensar que es una forma de agresión hacia el otro, de imposición a su saber y experiencia, una evasión hacia la idea de trabajar en equipo.

Uno de los puntos que emergen a partir de los relatos<sup>3</sup>, es la *resignación*, donde el desempeño se encuentra sujeto a condiciones del entorno social y las dinámicas interpersonales que en ellas suscitan. Ante ello, llama la atención afirmaciones como “*Es que uno juega con los que lo quieran, y lo quieran tener*” (Entrevista 1) en el que evidencia los rasgos de adherencia a la relación entre compañeros instructores, mostrando una falta de pertenencia y vínculos distantes con el otro, el cual lleva al instructor a reconocerse desde una labor solitaria, aislada, desarticulada.

Así pues, la interdisciplinariedad de la formación sería el ideal en la estrategia metodológica por proyectos, pero, no obstante en la ejecución se muestra una total fragmentación disciplinaria de los procesos que convierte a la formación en una serie de áreas de contenido aisladas, separadas y fragmentadas entre sí, en la que cada instructor debe responder por una competencia (como área de saber), resignándose a proporcionar sus conocimientos y destrezas en función a las necesidades de formación del aprendiz.

La resignación hacia la formación, se expresa en términos de uno de los participantes “*entender que el SENA maneja una dinámica propia*” (Entrevista 2), una dinámica viva que no tiene ningún tipo de control, que los afecta, hay una posición de resignación porque no es posible alterar este

---

<sup>3</sup> Desde una función expresiva

## VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

orden, a pesar de que se aspira a implementar nuevas estrategias didácticas, lo institucional se impone sobre las ideas novedosas.

Así pues, estas pensamientos que circundan en los instructores tienen influencia directa en las prácticas educativas, en tanto que las actitudes de resignación frente a la posibilidad novedad de la practicas y el poco interés en el trabajo en equipo por los rasgos de las relaciones, hacen que su desempeño se dirija a una actividad individual y modular, contraria a la idea de formulación y ejecución de proyectos, donde la labor del instructor es encaminada hacia un trabajo interdisciplinario para lograr un objetivo definido por el proyecto de formación.

### ***INSTITUCIONAL***

Esta categoría hace referencia a la información que se ancla en el pensamiento de los instructores en torno al modelo de la Formación Profesional Integral (FPI), cuya estructura conceptual tiende a mimetizarse con el enfoque por competencias, en la medida que, desde su dimensión más concreta, refiere al desarrollo integral del aprendiz dentro del proceso de formación. Ante ello, la representación social del modelo de formación en el SENA hace hincapié en la formación en competencias: siendo éstas la línea de medida del aprendiz, es decir “el aprendiz es competente o no competente”; a pesar de que Tobón (2008) afirma que las competencias no pueden ser el parámetro para constituirse en el sustento epistemológico de la formación, este enfoque sólo se ciñe en aspectos metodológicos y conceptuales que contribuyan a la formación



Dentro de esta idea de competencias se logra identificar en las entrevistas varios puntos que se relacionan con la noción de formación: el primero, hace una relación cercana al aprendiz como un producto: un resultado que debe tener todas las normas necesarias para los procesos requerido por el contexto laboral. En segundo lugar, hacen referencia a una constitución de “marca”, que es dependiente del aprendiz, reiterando aquello de que el aprendiz es quien se responsabiliza de su proceso. Pero a su vez, se manifiesta que el deber que es inherente al instructor, es el de transmitir un *hacer*, la cual tiene una alta representatividad dentro de la formación tecnológica, en tanto que implica un mayor acompañamiento y seguimiento hacia el aprendiz.

Cárdenas & Soto et.al (2012) citando a Tardif dice *“el profesor es un sujeto que posee conocimientos y un saber hacer que proviene de su propia actividad, que asume su práctica a partir de los significados que él mismo le da, estructurando y orientado su acción pedagógica”* (p.483). En cierto modo, el instructor es quien atribuye un significado a su labor, pero este concepto se ciñe al compromiso hacia el desempeño del aprendiz; lo que implica una responsabilidad que es inherente a su labor, no solo como profesional, sino con la dinámica que aspira alcanza una institución sustentada en la formación para el trabajo.

**MI HACER, MI PRÁCTICA**

CONGRESOS PI

by PSYCHOLOGY INVESTIGATION

*Siempre trato hacer cosas que son un poco inusuales... es desarrollar una reflexión del día.*

*(Entrevista 4)*

## VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

Hace referencia a la práctica educativa, es identificar el sentido particular que le otorgan los instructores a este tipo de formación. Ante ello, Gaitán (2001) equipara la práctica educativa como una actividad ética que se emprende para lograr unas “finalidades educativas adecuadas” (p. 36). En consonancia, lo que para un actor social es inusual, para Gaitán es lo que debe prevalecer dentro de la praxis.

Desarrollar una reflexión desde lo ético permite el acercamiento al reconocimiento del sujeto y de la sociedad, lo cual se enmarca dentro del ideal de formación, estableciendo una relación pedagógica que se soporta en el interés por el otro, constituyéndose una interacción donde el aprendiz se considere como sujeto. Con ello, se resalta que una condición para que se manifieste una práctica educativa, es que en el vínculo pedagógico predomine un nexo en ambas direcciones entre el aprendiz y el instructor: una relación que no sea exclusivamente encaminada hacia el desarrollo de conocimientos, habilidades y destrezas, sino también, que haya un reconocimiento de la dimensión social y subjetiva que permita la expresión de lo singular o de lo grupal, que contribuya a la autorrealización personal de cada uno de los participantes.

### ***PECULIARIDADES DEL INSTRUCTOR***

El vínculo entre el instructor y el aprendiz, es un encuentro que trasciende el sentido de preparar a los jóvenes para que ejerzan una labor en un campo productivo, donde el “*qué hay que hacer y*

*cómo hay que hacer” (Entrevista 4) significa un acompañamiento durante una experiencia, es decir, para aprender a hacer, y el instructor debe acompañar las experiencias<sup>4</sup>.*

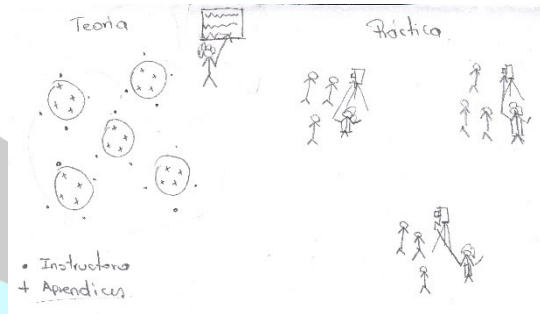
Cada experiencia del instructor es una forma de exponer sus propias prácticas, vivencias y conocimientos, colocándolas al servicio del aprendiz como forma orientativa, sin un carácter autoritario. Por ello, se identifica que existe una relación estrecha entre el instructor y el aprendiz, ya que *“Si lo que un maestro enseña es, ante todo, una relación, es decir, su propia capacidad de apertura y de escucha, entonces sólo podemos aprender desde el compromiso con esa relación «educativa» que establecemos” (Bárcena & Melich, 2000. p.72), esto se ancla en el esquema de pensamiento de que en la labor del instructor “nos importa más el estudiante” (Entrevista 5).*

Estos elementos llevan al instructor configurar su identidad a partir de establecer límites y diferencias con el quehacer del docente universitario, el cual dotan de cualidades que sólo se limitan a proporcionar un conocimiento. De este modo se identifica la particularidad de la práctica educativa del SENA como una práctica ideal, la cual se dota de características que se sustentan en la aproximación a la experiencia y el vínculo que se establece con el aprendiz, lo que permite al instructor ser partícipe de su desarrollo personal. A partir de ello, se puede pensar que la representación social sobre la identidad del instructor se naturaliza no solo en formar para el trabajo, sino que también se ancla en la idea de contribuir al desarrollo humano del aprendiz.

---

<sup>4</sup> Las experiencias son entendidas como formas de habitar el mundo, de dejar huella y de quedar registradas en la memoria y en la piel. Es algo que ocurre y permanece con uno, mejor dicho, es algo que le ocurre a uno y lo marca.

### *EL ACOMPAÑANTE*



#### Dibujo de un actor social. Representación social sobre el papel del instructor

Ahora bien, la forma en que se designa la acción y la práctica educativa según los instructores, configura un esquema representacional en donde su identidad se sustenta en el acompañar, guiar y mediar el aprendizaje, posibilitando al aprendiz la construcción de saberes que le permita resolver problemas reales dentro del contexto de formación.

En consecuencia, la representación social sobre el *ser* instructor, es un esquema de pensamiento construido y naturalizado, que en el relato de las prácticas los instructores dejan entrever la particularidad de la formación para el trabajo: en la cual evidencian modos de pensamiento que se aterrizan en el hacer, en otras palabras, su identidad se funda en ser una figura que induce la construcción de un conocimiento práctico.

Las intenciones como educador en la acción educativa es que, el mismo aprendiz construya su aprendizaje, y el instructor tan solo pone todos los elementos y las condiciones a disposición para que éste se dé, tal como expresa uno de los actores sociales “usted (el aprendiz) es que dice papá, es que usted ya está preparado, ya le he dado elementos” y él lo arma, al final, yo aprendo de él

*y él aprende de mí, ese es el ideal de aprendiz. (E.1).* Para Bárcena & Mèlich, (2000) no existe imitación en la formación de los instructores, el aprender es una relación recíproca, el proceso educativo adviene del vínculo entre el aprendiz y el instructor, aquí ambos se involucran, convirtiéndose en una relación de estar ahí para el otro, de acompañarse.

Ahora bien, la forma en que se designa la acción y la práctica educativa según los instructores configura un esquema representacional en donde su identidad se sustenta en el acompañar, guiar y mediar el aprendizaje, como prácticas que posibilita al aprendiz a resolver problemas reales dentro de un contexto de formación. Donde le otorga gran atributo al acompañamiento dentro de su práctica, como la forma más propicia de que un aprendiz asuma su propio su labor, escindiéndose de otro tipo de prácticas “asignaturistas” que se concentran en proporcionar contenidos, en el que la posición del aprendiz es pasiva.

### ***ETHOS SENSIBLE***

En el caso del instructor, su identidad se nutre de la acogida mutua entre el instructor y el aprendiz, una relación anclada desde una perspectiva ética: como aquella que define sus conductas, no solo en torno a la responsabilidad y compromiso social, sino también en la forma que él (el aprendiz) se sienta acogido por su quehacer: una suerte de identificación, que a su vez, contribuye a la formación de la representación social.



## VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

La acogida y la hospitalidad son modalidades de pensamiento, más bien, son maneras de responder éticamente el otro que se convierten en principios del quehacer instructor, y es que a partir de ello los instructores pueden pensar sobre un acompañamiento, pero este también implica una constante reflexión, en torno a la búsqueda del sentido del ser. El instructor durante su práctica educativa debe ser el “mediador o enlace entre los conocimientos previos y los conocimientos nuevos” (Modelo Pedagógico de la Formación Profesional integral, p. 87), lo que invita a una práctica reflexiva, en la medida que opera con las condiciones socioculturales e históricas del aprendiz: hacer un reconocimiento a los saberes previos es abrir un espacio dentro de la formación a la constructo histórico del sujeto.

Estas ideas se naturalizan dentro del contexto, y solo obedece a este entorno y tipo de formación del SENA, que según el paradigma ético de los instructores, guarda una relación de dependencia con el aprendiz, en tanto que en este último haya una voluntad por aprender, sin ella no hay intención de enseñar. Lo ético en el contexto educativo es de proporcionar una respuesta significativa al otro, ante su deseo de aprender.

### ***EL APRENDIZ***

Una vez que se establezca esa relación de dos, deviene el acto de enseñar y aprender, de acompañar. Este acompañamiento, para el instructor se constituye en un acontecimiento ético, en el que como acto tiene el propósito de que el aprendiz logre un éxito profesional futuro, por medio de diferentes estrategias, pero la intención es alcanzarlo, tornándose en una práctica contingente. Para Bárcena & Mèlich (2000) *“los jóvenes no lo tienen fácil, porque actualmente se tienen que*

*enfrentar con la experiencia de la contingencia en un mundo complejo, plural y fragmentado, sin puntos de referencia claros y distintos*". (p.69). Entonces, se podría pensar en una contingencia de doble vía, ya que es una experiencia tan inmanejable para el educador como para el educando, en tanto que la realidad dentro de esta contingencia podría entenderse como un garabateo cuyos trazos son imprevistos, pero con contundentes marcas.

Pero en los relatos, se puede observar, que hay múltiples empeños para acompañar al aprendiz en su formación, y a su vez, contribuir en su desarrollo como persona; sin embargo, según la interpretación de los instructores, uno de los factores que obtura la intención de formar yace en las mismas características de los aprendices que se encuentran determinadas por la edad, tipo de familia, prácticas culturales o grupos sociales con los que se relaciona el aprendiz. En un relato de un instructor logra sintetizar una percepción general frente al aprendiz dice "*Son personas que me entregan 'torrados', ya me los entregan dañados*" (Entrevista 1), bajo esta perspectiva, la labor del instructor es hacerle frente a estas características de los aprendices, y "capotear" aquellas actitudes, y los advenimientos ontológicos y socio históricos que impiden establecer el acto de formación.

Sin duda, los aprendices llegan con toda su piel expuesta, con un cuerpo que ha vivido otros procesos educativos, que de alguna manera, se permean en su posible éxito o fracaso en los procesos de formación en la institución para el trabajo y el desarrollo humano; no obstante, su condición perfectible está abierta a la posibilidad, jamás están destinados a la desgracia y tampoco se encuentran eternamente "dañados", si algo así ocurriese y fuese concebible, la educación, el acompañamiento y la formación aparecen como oportunidades para no naufragar, escenarios que salvaguardan el acceso al conocimiento y las relaciones humanas en los contextos educativos.

## VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

### ANÁLISIS DE ESQUEMA REPRESENTACIONAL

Dentro de la práctica se encuentra un conjunto de condiciones que se ponen en interrelación para la constitución de la representación social, una de ellas es la naturaleza de la institución quien determina la modalidad de interacción y de formación. En general, los discursos de los instructores se traducen en prácticas que se encuentran articuladas con el modelo institucional de enseñanza, cuyo interés se concentra en el aprendiz.

Las características de este tipo de práctica, según los relatos, consistían en que el instructor propiciaba un ambiente de aprendizaje que permita que se desarrollen actividades prácticas para que el aprendiz adquiriera, no solo un conocimiento, sino también la experticia, un saber hacer en el campo (laboral). Experiencias que permitan al aprendiz apropiarse y lograr resolver los problemáticas propias de la labor, siendo este el sentido que le atribuyen a la formación, cuyo esquema está en función de que los aprendices sean capaces de hacer, esto guarda correspondencia con el enfoque de formación para el trabajo.

A pesar de ello, el campo de la representación en torno a la práctica educativa no se queda en el hecho de desarrollar habilidades y destrezas, sino que guarda una estrecha relación con el hecho de que el aprendiz logre éxito futuro, o que éste logre proyectarse como persona –en lo personal y lo profesional-, para ello, se valen de lograr un acercamiento con el aprendiz desde lo técnico para contribuir en la reflexión sobre el sentido de formación y el deseo por aprender. Lo que hace que los roles y actitudes del instructor frente a la formación este más allá del hecho de instruir, también se encuentra que desde lo ético debe también adoptar los roles de guía, acompañante, motivador, mediador y facilitador del proceso de formación. En el momento que el educador asume otros

roles, su práctica educativa adquiere otra naturaleza, en este caso como aquella que está supeditada al vínculo aprendiz- instructor.

En el esquema representacional (Figura. 1) muchos elementos de estructura interna de la representación convergen en lo ético, en tanto lo planteado por Bárcena & Mèlich (2000) “Es una educación que sostiene que la configuración de la identidad es narrativa, y que la relación con el otro es un acto de hospitalidad, de acogida y de recibimiento” (p. 77). Esta relación de hospitalidad y acogida, según el esquema, está marcada por la responsabilidad y el compromiso del aprendiz frente a su propia formación. Por ello, la hospitalidad del instructor invita a encontrar en el aprendiz un sentido a su propia formación: sintetizando los relatos podemos hallar un esquema de pensamiento que predomina en función de la práctica educativa, y es que ésta sólo se puede dar cuando el aprendiz reflexione sobre su propia formación encontrando un sentido al ser aprendiz, ya que el asumir este rol, no solo implica ingresar a la institución, si no que logre tomar posición de por qué y para qué ser aprendiz. Una vez esta identidad se instituye, emerge el instructor.

La práctica educativa se constituye a partir del conjunto de las situaciones que se desarrollan dentro y fuera del ambiente de aprendizaje, que configuran el quehacer del instructor como del aprendiz, aunque como se puede ver, esta práctica se encuentra anclada al marco institucional, cuyo énfasis, según los relatos, hace hincapié en una formación con un enfoque por competencias como un representante simbólico en los instructores. Esto de alguna manera, incide significativamente en los modos de llevar a cabo la práctica docente: en especial el énfasis que adjudican los instructores a la dimensión del ser dentro del enfoque por competencias

## VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

En síntesis, la práctica educativa se encuentra enmarcada dentro de la modalidad de formación del SENA, cuyo enfoque por competencias laborales se encuentra anclado y naturalizado en las modalidades de pensamiento y en las prácticas de los instructores. La cual es entendida como la forma en que los aprendices se vuelven competentes en determinada labor, lo cual esto integra el saber, saber hacer y el saber ser. Según lo expresado, se insiste en la idea que cuando se habla de Formación integral, es hablar especialmente en el desarrollo del ser, y es aquí donde según los instructores se debe focalizar, y que a pesar de no contar con las herramientas para afrontar las problemáticas con las que ingresan los aprendices, logran por medio del dialogo reflexivo movilizar y motivar al aprendiz.

La representación social que los instructores tienen en torno a su práctica educativa depende de la forma en que el aprendiz asume su rol y su formación, es decir, el vínculo de acogimiento entre el instructor y el aprendiz está supeditada a que el aprendiz desea ser acompañado y a la apropiación de su propia formación.

Las intenciones como educador en la acción educativa es que el mismo aprendiz construya su aprendizaje, y el instructor, como aquel que solo pone todos los elementos y las condiciones a disposición para que éste se dé. Pero el educador, no sólo coloca su saber técnico, sino que logra llevar al aprendiz un nivel que permita la reflexión del aprendiz frente su formación y la proyección de sujeto, como una dimensión ética de la práctica educativa, lo que convierte al instructor en guía, acompañante, motivador y participe activo de la formación integral.

Para concluir es representativo retomar el Modelo Pedagógico de la Formación Profesional Integral SENA, que se define como



*Proceso educativo teórico-práctico de carácter integral, orientado al desarrollo de conocimientos técnicos, tecnológicos y de actitudes y valores para la convivencia social, que le permiten a la persona actuar crítica y creativamente en el mundo del trabajo y de la vida. (Paez, D., Cuervo, L. Cruz, J. 2012)*

Frente al modelo teórico- práctico enfocado al desarrollo profesional integral, en articulación con las expresiones de los instructores frente al interrogante sobre modelo pedagógico, se identificó que las ideas sobre este, se anclan en torno a la estrategia metodológica que es la formación por proyectos, y cómo estos permiten el desarrollo de competencias laborales, esta forma de pensamiento se escinde del modelo, desde cierta perspectiva. Como se había referenciado, Tobón (2008) establece que “Las competencias son un enfoque para la educación y no un modelo pedagógico, pues no pretenden ser una representación ideal de todo el proceso educativo “(p.8) lo cual, nos lleva a reflexionar sobre la construcción que los instructores hacen del modelo de formación, como una equivalencia a la estrategia metodológica por competencias, como aquella que configura la práctica educativa institucional: esto se puede constituir como el primer desanudamiento hacia el modelo.

Así pues, la Formación Profesional Integral se fundamenta en el desarrollo humano, siendo el atributo más representativo que los instructores tienen sobre el modelo, y que trae consigo un desarrollo integral por medio de la formación por competencias, lo que implica que su práctica, no solo se sustenta desarrollar conocimientos y habilidades, si no que posibilita la motivación y la facilitación el desarrollo de actitudes y valores en los aprendices frente a su formación.

## VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

En función a ello, el acompañamiento y el acogimiento dentro de la práctica educativa del instructor se convierten en los cimientos para la formación, en tanto que contribuye a fortalecer al sujeto no solo desde lo técnico, sino también permite acercarlo a la construcción de un proyecto de persona. Una formación que para los instructores es una construcción entre dos, un espacio que permite la reflexión sobre el sentido que le pueden otorgar los aprendices a su formación. Adicional a ello, podría decirse que toda acción educativa implica una relación intersubjetiva, donde persisten el compromiso mutuo como una relación recíproca en el que se tienen que interpretar y comprender los comportamientos del otro, que adquieren rasgos de acuerdo al entorno social donde se habita.

En cierta medida, la acción educativa surge como respuesta al vínculo, en tanto que el aprendiz debe mostrar su intención por aprender y su deseo de formarse, de lo contrario, la labor de instructor se pierde.

Desde otra perspectiva, existen otros vínculos, otros encadenamientos ligados al modelo de formación que son el de instructor- instructor, la cual afirma que la metodología por proyectos *“Posibilita la articulación de conocimientos mediante el análisis interdisciplinar”* (Paez, D., Cuervo, L. Cruz, J. 2012, p. 50). A pesar de ello, según los relatos, no existe un diálogo entre instructores que generen acuerdos sobre la dirección de la formación debido a que la resignación y el poco interés por el trabajo en equipo hacen que la práctica educativa solo se limite a la construcción que se desentraña dentro del ambiente de aprendizaje junto con el aprendiz. Para el Modelo de la Formación profesional Integral este sería un eslabón que se desarticula de la idea de formación, según la estrategia metodológica de formación por proyectos. Siendo así, el vínculo que impera dentro de la práctica educativa es la relación entre instructor y aprendiz, aunque como se había comentado este tiene ciertas condiciones.

Este tipo de comprensiones responden a los patrones comunes que se identificaron en las observaciones y en las entrevistas, lo cual se puede inferir que la representación social de la formación del instructor sigue el Modelo de la FPI, en tanto que, considera de gran relevancia el desarrollo humano del aprendiz, y para ello emplea múltiples estrategias didácticas para fortalecer el vínculo instructor-aprendiz, porque allí, en esta relación de dos se ubica la formación. No obstante, el instructor se desliga de este modelo cuando atiende solo al desarrollo por competencia, lo cual es vinculado a la educación tradicional donde la estructura curricular es por contenidos o materias. Lo que puede ser entendido como el trasfondo social y cultural que ha construido el instructor en base a sus experiencias educativas.

A modo de cierre, desde la perspectiva psicológica, el estudio en torno a las representaciones sociales se constituye en la forma de reconocer los marcos de interpretación que los instructores frente a sus prácticas dentro un modelo pedagógico, estos pensamientos emergentes configuran su vínculo con el mundo y los otros (aprendices, y otros instructores) y organiza y orienta las actitudes y la forma de relacionarse. Que consecuentemente se puede concluir que la representación del Modelo Pedagógico de la Formación Profesional Integral como de las prácticas educativas responden a un marco institucional, pero, con la salvedad de que estas se organizan según la intención de los actores sociales vinculados a la formación, debido a que son estos lo que dotan a la práctica de atributos que varía según la construcción social de la educación. Adicionalmente, la aproximación a este tipo de representaciones permite acercarnos a la definición de identidades personales y sociales, el cual ubican a un instructor como aquel que acoge y acompaña en la formación.

## VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alves-Mazzotti, A. J. (2009). Representações sociais: aspectos teóricos e aplicações à Educação. *Revista Múltiplas Leituras*, 1(1), 18-43.
- Barcena, F. & Melich, J. C., (2000). La educación como acontecimiento ético. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Cárdenas, A. V., Soto-Bustamante, A. M., Dobbs-Díaz, E., Bobadilla Goldschmidt, M. (2012). El saber pedagógico: componentes para una reconceptualización. *Educ. Educ.* 15 (3), 479-496.
- Páez, D. Cuervo, L. (2012) Modelo Pedagógico De La Formación Profesional Integral Del Sena. Servicio Nacional del Aprendizaje SENA. Dirección de Formación Profesional. Bogotá, D.C.
- Gadamer, H. G. (1993) *Verdad y Método I*, Salamanca: Editorial Sígueme.
- Gaitán Riveros, C. (2001). Formación, aproximaciones a su sentido. *Tres Palabras sobre Formación. Formación en Educación* (3).
- Gilly, M. (1984). *Psicosociología de la educación. Psicología social II*. Barcelona: Paidós.
- Jodelet, D. (2011). Aportes del enfoque de las representaciones sociales al campo de la educación. *Espacios en Blanco Serie indagaciones*, 21, 133-154.
- Meza, L. G. (2002) La teoría de la práctica educativa. *Revista Comunicación*. 12 (2)

Moscovici, S. (1979). El psicoanálisis, su imagen y su público. Huemul.

Murcia, N. & Jaramillo, L. G (2008). Investigación Cualitativa “La Complementariedad”, una guía para abordar estudios sociales. 2ª.ed. Armenia: Editorial Kinesis, 2008

Paime, E. F. L. (2009). Angustia docente: una revisión de la investigación del malestar y la violencia docente en Latinoamérica. INNOVAR. Revista de Ciencias Administrativas y Sociales, 19, 91-110.

Schmelkes, S., & Street, S. (1991). Tres visiones de la educación de adultos en México: los funcionarios, los instructores y los adultos. Revista latinoamericana de estudios educativos, 21(1), 37-73.

Tobón, S. (2008). La formación basada en competencias en la educación superior: el enfoque complejo. México: Universidad Autónoma de Guadalajara.

Umaña, S. A. (2002). Las representaciones sociales: ejes teóricos para su discusión. Flacso (Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales).

**RESEÑA** **CONGRESOS PI**  
by **PSYCHOLOGY INVESTIGATION**  
**JULIANA VÁSQUEZ MOSQUERA**

Psicóloga de la Universidad del Valle. Magister en Educación Universidad Católica de Manizales. Docente programa de psicología y líder de Investigación de Corporación Universitaria Minuto de Dios, Centro Regional Buga. Con trayectoria de siete años como



## VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

docente y como instructora de formación para el trabajo. Terapeuta con orientación psicoanalítica.





# CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGIA Y EDUCACION

QUERÉTARO, MÉXICO  
2019

