

Desafíos y tensiones en la formación de los licenciados en administración

Challenges and tensions for management learning

COLCIENCIAS TIPO 10. ENSAYO

RECIBIDO: OCTUBRE 15, 2102; ACEPTADO: NOVIEMBRE 30, 2012

Jorge Roberto Volpentesta
jorge.volpentesta@hotmail.com

Universidad de Buenos Aires, Argentina

Resumen

La formación de profesionales no puede sustraerse del contexto en el cual se desarrollan los hombres. Pero así como resultan importantes los contenidos curriculares utilizados en su formación para hacer frente a los desafíos que imponen las transformaciones contextuales, también resulta importante la manera en que los futuros profesionales se apropian de los conocimientos. En este sentido se presenta un marco teórico cuyas ideas se inscriben en el constructivismo, y que se muestran ajustadamente adecuadas para la formación de profesionales, en especial en la disciplina administrativa.

Palabras Clave

Aprendizaje significativo; conocimiento por descubrimiento; andamio para el aprendizaje; currículo espiralado.

Abstract

Training professionals cannot ignore the men development' context. As important as the curricula used in their training to meet the challenges posed contextual transformations, is the way used for the future professionals to get knowledge. This article presents a theoretical framework whose ideas are inscribed on constructivism, which is suitable for forming tightly professionals, especially in administrative discipline.

Keywords

Meaningful learning, knowledge discovery, learning scaffold; spiral curriculum

Nota. Este artículo toma como base y amplía la ponencia *La formación del licenciado en administración* (Volpentesta, 2011), presentada en las XVI Jornadas de Epistemología de las Ciencias Económicas

I. DESAFÍOS Y TENSIONES EN LA ADMINISTRACIÓN

Cuanto más enseña el maestro, menos aprende el alumno
(Comenio, 1630).

La formación profesional no puede sustraerse de las características propias que presenta el ambiente donde nacen, crecen y se desarrollan los hombres. Hoy se asume a la educación no sólo por las perspectivas que brinda a las personas sino también como factor crítico para el desarrollo de las naciones.

El hombre contemporáneo es testigo y protagonista de un conjunto de importantes, trascendentales y profundos cambios con características irreversibles y, en muchos casos, con consecuencias no lo suficientemente claras. Hoy resulta cotidiana la consideración de importantes modificaciones en el plano político y económico internacional, tales como los variados y disímiles procesos de integración de países en bloques cuyos primeros supuestos de vinculación se fundamentaban en aspectos económico-comerciales, pero que luego avanzaron hacia esquemas de vinculación mucho más integrales (incluyendo aspectos sociales, políticos, poblacionales y monetarios). Integraciones que parecían blindadas e inexpugnables, pero que la actual crisis que atraviesa el mundo desarrollado las desnuda en su más cruel fragilidad.

Al mismo tiempo, se profundizan la internacionalización de la economía y la globalización, procesos en los cuales –y en parte de acuerdo con las profecías del sociólogo canadiense Marshall McLuhan (McLuhan & Powers, 1989)– el mundo vuelve a convertirse en una gran aldea, en donde prevalece la idea de un único y gran mercado a escala mundial. Un mercado que asiste a la presentación de una de las recurrentes crisis del sistema económico imperante a escala mundial, y que por un lado observa maravillado sin demasiado disimulo el crecimiento aparentemente sólido de algunos países, para poco tiempo después, asistir al desmoronamiento de esos países que momentos antes eran sobrado motivo de ejemplo y devoción.

Los impulsos transformadores repercuten y se replican en los mercados regionales y locales produciéndose, en consecuencia, cambios que implican importantes modificaciones respecto de las condiciones imperantes años atrás. Procesos de regionalización y de sub-blocamientos se asocian a importantes alteraciones en los mercados locales, que observan cómo se produce por

un lado su apertura irrestricta para luego restringir la entrada de ciertos productos, o cómo el estado transfiere la prestación de servicios públicos a empresarios privados (en un esquema de casi total privatización de las empresas estatales) para al poco tiempo re estatizar muchos de esos servicios, o cómo se desregulan muchas actividades para luego volver a ser reguladas.

Estos profundos cambios estructurales de los mercados nacionales, regionales e internacionales provocan consecuencias que modifican el contexto de las organizaciones en general y de las empresas en particular, manifestándose, por ejemplo en realidades tales como:

- mercados continuamente variables, decrecientes y muy fragmentados, con presencia permanente de situaciones turbulentas y sucesos que provocan discontinuidades, en donde lo único seguro y permanente es el incremento de la incertidumbre;
- existencia de procesos inducidos (como estrategias activas de algunas empresas) de comoditización de productos no tradicionales, así como tendencias a la alta diferenciación y profundización del marquismo;
- incremento sustancial de la competencia, feroz y encarnizada, que provoca que el patrón que una empresa establece, automáticamente queda instituido para todas las demás empresas del mercado;
- consumidores con conductas de consumo y patrones de comportamiento altamente cambiantes, que llevan a una profunda segmentación del mercado y a la existencia de numerosos nichos de mercado;
- y nuevos estándares relacionados con la calidad y el servicio, que sube el umbral de actuación de las empresas.

De una manera más detallada es posible observar dentro del ambiente competitivo de las empresas, algunas de las nuevas tendencias de los negocios:

- Cambios en la demanda:
 - Incremento del consumismo.
 - Crecimiento relativo de demandas específicas (demanda de lujo).
 - Crecimiento relativo del sector de servicios.
- La tecnología como fuerza de cambio:
 - Aparición de nuevas industrias.
 - Proliferación de nuevos productos.
 - Obsolescencia industrial por medio de sustitución tecnológica.

- Cambios en los recursos humanos:
 - Profesionalización de la dirección y de la administración.
 - Mayor calificación de la mano de obra.
- Patrones cambiantes del ciclo de vida de los negocios:
 - Acortamiento de los ciclos de vida de los productos y de los procesos de investigación y desarrollo.
 - Resurgimiento de las industrias de primera (actividades agropecuarias) y segunda generación (empresas productoras de productos masivos) (primera y segunda ola).
 - Crecimiento sostenido de industrias de tercera generación (ingeniería genética; biotecnología; energías sustentables) (tercera ola).

Los cambios expuestos (más otra cantidad numerosa de ellos pero no enunciados) provocan situaciones problemáticas novedosas que se trasladan al interior de las organizaciones, generando nuevas exigencias para los profesionales que actúan en ellas. Esto genera que las organizaciones elaboren pautas de mayores exigencias respecto de las personas que en ellas se encuentran, requiriendo capacidades, competencias, conocimientos y habilidades muy distintas a lo tradicional.

Para responder a las exigencias de eficiencia con vista a los desafíos y oportunidades que presenta el nuevo escenario mundial, la formación de los profesionales, y en este caso en especial en la disciplina de la Administración, debiera tomar como referencia no sólo lo que sucede en el contexto nacional, sino también los acontecimientos que se presentan en el resto del mundo, pues éste al convertirse en un único y gran mercado no sólo de bienes sino también de la fuerza de trabajo, provoca que los profesionales de esta parte del mundo tengan que competir no solo con el management nacional o regional sino también con el management proveniente de todo el resto del mundo.

El accionar de las empresas en los actuales mercados genera desafíos y provoca tensiones en los que tienen la responsabilidad de su manejo y dirección. Para poder determinar los nuevos requerimientos hacia los gerentes y administradores se deben considerar los elementos cambiantes que impactan sobre las organizaciones a los cuales éstas deben considerar y dar respuestas. En ese sentido, y considerando estos aspectos como ejemplos de las competencias y capacidades generales que debieran tener los hombres de Administración, las nuevas exigencias

contemplarían, por ejemplo:

- Crecimiento en la perspectiva de los negocios:
 - Incremento de la responsabilidad social de las organizaciones: capacidad para hacer una gerencia con un fuerte enfoque social.
 - Búsqueda de la sostenibilidad: crecimiento económico, desarrollo social y cuidado ambiental.
 - De negocios locales a negocios regionales y globales: requiere de mayor capacidad de abstracción.
- Incremento de la complejidad de la actividad de dirección y administración:
 - Aumento del volumen de trabajo directivo y administrativo: asociado a mayor capacidad de análisis y síntesis.
 - Complejidad y descentralización crecientes: requiere mayor flexibilidad.
 - Conflicto entre la velocidad del cambio y la velocidad de las respuestas organizacionales: capacidad para resolver problemas.
 - Énfasis sobre el facilitar, dirigir y controlar el cambio.
- Necesidad de conocimiento especializado y generalista:
 - Las decisiones organizacionales exceden los límites de la comprensión individual: capacidad de trabajo en equipo.
 - Dependencia creciente en decisiones tecnológicas: conocimiento de tecnologías y técnicas particulares.
 - Dependencia creciente en conocimiento especializado: capacidad de actualización.
 - Mayor participación en las decisiones a tomar: capacidad de decisión.
- Aumento de la exigencia en alcanzar eficiencia en la gestión:
 - Acelerada intensidad del cambio estratégico: requiere adaptabilidad.
 - Incremento de la incertidumbre en los mercados: capacidad para rendir bajo presión.
 - Necesidad de capacitación y manejo tecnológico.
 - Aumento en la frecuencia de aparición de nuevos problemas y oportunidades.

Estas nuevas exigencias organizacionales respecto de los administradores pueden ser expresadas en términos y conceptos relacionados a competencias, capacidades, aptitudes, destrezas y habilidades, valores, perspectivas y conocimientos, que en la mayor parte de los casos reemplazan a los anteriores pero que en general se

adicionan a ellos.

De los conceptos expuestos puede inferirse que los gerentes y administradores continuarán preocupados en forma importante por la utilidad, pero lo harán con una perspectiva socio-política mucho más amplia. Dentro de los procesos de decisión, tendrán que enfrentarse a

problemas siempre crecientes en complejidad, y descansar también en forma creciente en la asesoría de los expertos especializados.

Tales circunstancias determinan el perfil necesario de los gerentes y administradores en los tiempos presentes que se requieren para satisfacer esas exigencias (Tabla 1).

Tabla 1. Perfil de los gerentes y administradores

| | En el pasado | En el presente |
|-----------------------|---|---|
| Perspectiva del mundo | <ul style="list-style-type: none"> - Centrada en la organización interna. - Intraindustrial. - Local. - Económica. - Tecnológica. - Sistemas cerrados o semiabiertos. | <ul style="list-style-type: none"> - Centrada en lo ambiental y contextual: apoyada en la triple base de la sustentabilidad (económica, social, ambiental). - Multiindustrial: trabajo en clusters, en asociaciones estratégicas. - Local, regional y global. - Económica y social: aumenta la preocupación social por parte de las empresas. - Tecnológica y política: debido a la influencia que tienen hoy las empresas en la sociedad. - Sistemas abiertos: ya nadie toma en cuenta el concepto maquina de las empresas, sino su concepción sociosistémica. |
| Valores sociales | <ul style="list-style-type: none"> - Dirección por los propietarios de la organización. - Optimizador de utilidades. | <ul style="list-style-type: none"> - Dirección profesionalizada de organizaciones. - Optimizador de utilidades y del valor social de la empresa. |
| Valores personales | <ul style="list-style-type: none"> - Recompensas y poder económico. - Estabilidad. | <ul style="list-style-type: none"> - Recompensas, poder económico, auto-actualización y autorrealización. - Cambio, desarrollo de la empleabilidad, desarrollo de la carrera profesional en varias empresas. |
| Perfil de habilidades | <ul style="list-style-type: none"> - Conocimiento de generalista. | <ul style="list-style-type: none"> - Conocimiento de generalista-especialista más especialista profesional. |
| Habilidades | <ul style="list-style-type: none"> - Requeridas por experiencia. - Líder participativo. - Fijador de metas. - Solucionador de problemas rutinarios. - Aplicación del pensamiento convergente en la solución de problemas: soluciones provenientes del pensamiento lógico-analítico. - Verificador de atrasos. - Planeador extrapolativo: que toma una tendencia y la proyecta al futuro. - Reactivo. - Tomador conservador de riesgos. | <ul style="list-style-type: none"> - Requeridas por experiencia y adquiridas a través de una educación a lo largo de una carrera y de una formación continua. - Líder participativo, político y carismático. - Fijador de objetivos: reemplazo del mecanismo de coordinación de supervisión directa por los mecanismos de estandarización de resultados, de conocimientos, y de normas. - Solucionador de problemas nuevos y rutinarios: necesidad de desarrollar organizaciones ambidiestras. - Aplicación del pensamiento divergente en la solución de problemas: utilización de soluciones creativas, innovadoras, salidas del molde tradicional. - Verificador de adelantos: cambio en el rol de la supervisión. - Planeador prospectivo: que se ubica mentalmente en un futuro deseable. - Proactivo. - Asumidor de riesgos organizacionales. |

Las características detalladas del perfil de los gerentes y administradores de las empresas y organizaciones del futuro permiten asumir que deberán poseer una amplia perspectiva del contexto (y no sólo de la organización en la que actúan), ser tomadores de riesgos organizacionales, con características de líderes carismáticos y experimentados en la guía de organizaciones complejas con nuevas direcciones y con nuevos puntos de partida, siendo además usuarios diestros y experimentados de las nuevas tecnologías administrativas, no sólo como apoyatura de sus tareas operativas, sino como complemento para la toma de decisiones. Decisiones que no dejarán de lado la obtención de utilidades, pero que

incluirán un mayor compromiso social, político y ambiental.

Si se conocen cuáles son las exigencias del mercado que definen los componentes esenciales del perfil de los profesionales que deben ponerse al frente de las organizaciones, se está en condiciones de comenzar a debatir cómo debiera ser la formación de estos profesionales. Y un elemento importante que se puede traer a la consideración para tratar este tema, es la experiencia sobre cambio curricular que se realizó hace ya unos años en Europa. Allí se creó el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), también conocido como Proceso Bolonia. Una de las conclusiones más importantes

de este proceso, además de detectar las competencias y capacidades que el medio donde se desenvolvían los profesionales estaba pidiendo de ellos, fue que para poder desarrollar esas competencias expresadas en habilidades, destrezas y conocimientos no sólo había que poner énfasis en los contenidos curriculares sino también, y muy especialmente, en la manera en que los profesionales se forman, esto es, en los aspectos didáctico-pedagógicos. Para la formación de un profesional en Administración tan importantes resultan los contenidos curriculares así como la forma en que se produce la apropiación de ellos.

Y el último aspecto a considerar para definir las características de una pedagogía administrativa específica es el relacionado con la ubicación epistemológica de la Administración como disciplina científica. Y en este sentido particularmente adhiero a la postura de Mario Bunge (1999) cuando manifiesta que la Administración es una tecnología científica. De manera que el desarrollo de la didáctica administrativa no deberá dejar de considerar que los profesionales en Administración se están formando para ser tecnólogos científicos que van a operar sobre realidades artificiales (las empresas y organizaciones en general) donde cada vez más se manifestarán las tensiones entre los indicadores de eficiencia, productividad y competitividad por un lado, y los factores sociales, humanos, medioambientales y de sustentabilidad, por el otro.

II. LA FORMACIÓN EN LA DISCIPLINA ADMINISTRATIVA

Ya se fundamentó cómo las intensas y profundas transformaciones producidas en los últimos años en el gobierno y dirección de las organizaciones (en función de las estructurales modificaciones del contexto) tuvo y tiene como una de sus consecuencias más importantes el cambio en los requerimientos de los perfiles de los administradores y gerentes encargados de su gestión y control. El tipo de conocimiento necesario de los profesionales en Administración no sólo cambió, sino que una de sus características fundamentales es su continua transformación. Y uno de los aspectos importantes dentro de estos cambios es la forma en que los futuros profesionales se acercan al conocimiento de la disciplina.

Sobre la base de estas ideas se presenta a continuación un marco teórico dentro del pensamiento constructivista que se muestra adecuadamente ajustado para la formación de los Licenciados en Administración. Las ideas centrales

se basan en las teorías del aprendizaje de Jerome S. Bruner (1966a, 1966b, 1977, 1978), David Ausubel (1976) y Lev Vygotsky (1977). Estas teorías se incluyen dentro de una corriente denominada *enfoque de procesamiento de información*, que analiza el proceso de aprendizaje y lo divide en tres grandes etapas:

Atención selectiva: el estudiante que se encuentra dentro de un proceso de enseñanza-aprendizaje, realiza una selección activa de la información que va recibiendo y a la cual está expuesto. La complejidad, novedad, intensidad, e incongruencia que presente atraen su atención, de manera que a través del manejo de estas características el docente puede tanto controlar lo que los estudiantes seleccionan, como influir en el abordaje que harán del material.

Adquisición y retención: sin la existencia del mecanismo de memorización no se genera el aprendizaje. Pero debe diferenciarse el almacenamiento sensorial (el de muy corta duración) del almacenamiento duradero, que requiere de un esfuerzo activo de procesamiento de la información. En dicho proceso la información se codifica, se categoriza, de manera que se produce una estructuración del conocimiento, que se caracteriza porque nunca llega a alcanzar una ordenación definitiva ya que esas estructuras cognitivas se reorganizan continuamente.

Recuperación y transferencia: los conocimientos organizados pueden evocarse y emplearse en nuevas situaciones. La evocación depende de muchos factores: de las oportunidades que el estudiante ha tenido para utilizar la información; del grado de aprendizaje original; de lo agradable o desagradable que para el alumno haya resultado la experiencia del aprendizaje. Pero fundamentalmente de las claves con las que cuenta para hacer uso de la información. A su vez, éstas dependen de las estructuras cognitivas y de la organización de sus interrelaciones. Cuanto mayor sea el grado de organización del conocimiento, mayor será la facilidad que el alumno tendrá para evocarla.

En la teoría que expone David Ausubel (1976) el punto clave del aprendizaje es el problema de la adquisición y retención de los conocimientos. Al identificar estos dos problemas plantea que sólo se logran realmente si el aprendizaje es *significativo*. Significativo es contrario al aprendizaje sin sentido, puramente memorístico y aislado. Por lo tanto el aprendizaje significativo es un proceso por el cual se relaciona nueva información con algún aspecto ya existente en la estructura cognitiva de una persona y que

sea relevante para el material que se intenta aprender. Otro de los aspectos sobre los cuales Ausubel (1976) hace especial hincapié es sobre el *aprendizaje receptivo*, donde los contenidos y la estructura del material educativo son organizados y establecidos por el profesor, de manera que el estudiante pueda admitirlos en su estructura cognitiva, resultando una economía de tiempo en el proceso de aprendizaje, sin dejar por ello de que el alumno sea el sujeto activo del mismo. Ausubel distingue agudamente entre aprendizaje receptivo memorístico y el aprendizaje receptivo significativo. Este último permite que el nuevo aprendizaje sea instaurado en la estructura cognitiva del estudiante, ese conjunto de ideas preexistentes, de manera que éstas sirven de apoyo, de "anclaje" a las nuevas ideas, logrando que el nuevo material no "caiga en el vacío" o deba ser sostenido por el aprendizaje puramente memorístico.

Lo que plantea esta teoría es el moldeo de la estructura cognitiva del alumno, organizando y eligiendo el contenido y la disposición de experiencias de aprendizaje previas dentro de una disciplina dada, de manera de facilitar las experiencias de aprendizajes subsiguientes. En este sentido se buscará utilizar recursos introductorios pertinentes e inclusivos que brinden un significado lógico a las nuevas ideas que actúen como "organizadores avanzados" estableciendo la vinculación entre lo que ya se conoce (lo que se posee en la estructura cognitiva) y lo nuevo que se necesita conocer. Asimismo, se presentarán primero las nuevas ideas más generales y más inclusivas, para luego ir diferenciándolas progresivamente en función de un mayor grado de detalle y especificidad, evitando los encasillamientos al separar las ideas, en pos de ir en búsqueda de las relaciones, semejanzas y diferencias. Por lo tanto cada unidad temática deberá trabajarse no como un logro por sí, si no como preparación para otra subsiguiente, evitando introducir material nuevo en tanto los anteriores no se encuentren consolidados.

Ausubel (1976) estima que lo importante del conocimiento no reside en su sentido teleológico (práctico, utilitario), vale decir en la adquisición de destrezas que habrán de demostrarse en cambios en la conducta, si no en el valor formativo que implican ser aprehendidas como modelos de pensamiento que ayudan al hombre a comprenderse a sí mismo y al mundo cambiante que lo rodea.

En tanto para Jerome Bruner (psicólogo, perteneciente a la Universidad de Harvard) el punto central de su

análisis, es el *proceso de aprendizaje*. El conocimiento no es un producto, es un proceso, en el cual el *único conocimiento que merece ser llamado así es el que cada persona ha construido, vale decir, el que uno mismo ha procesado y organizado*. La manera en que la información es procesada resulta determinante del grado de comprensión y de apropiación que se hace del saber.

Pero sucede que en las sociedades contemporáneas los modos y formas de transmisión de información presentan ciertas dificultades de complicada resolución. En las sociedades primitivas, la información se transmitía dentro del contexto de la acción, en donde en realidad no se observan actos de "enseñanza", donde existe muy poca transmisión oral ya que la mayor parte de lo que podría llamarse instrucción se realiza por demostración. En las sociedades complejas como las actuales, la práctica de la transmisión de información y conocimientos se ha institucionalizado en los ámbitos educacionales. *Se hace a través de la palabra escrita u oral, vale decir, fuera del contexto natural de la acción*. En parte porque en las sociedades modernas existe una cantidad de conocimientos y técnicas que exceden en demasía lo que un individuo puede saber. Por eso se desarrolla cada vez más el método económico de instruir basándose en la transmisión oral fuera de contexto, en lugar de la demostración dentro del contexto. Esta extirpación convierte al aprendizaje en un acto "per se", libre de los fines inmediatos de la acción, y prepara al alumno para una forma de considerar que está alejada de la recompensa y que conduce a la reflexión. El conocimiento de esta manera corre el riesgo de ser vaciado de contenidos, llegando al extremo de que una buena parte de los conocimientos que se difunden en esos ámbitos, sólo tienen vigencia dentro de ellos: se estudia con el objetivo de aprobar exámenes que habiliten a acceder a otros exámenes.

Por otro lado, las sociedades contemporáneas presentan procesos de variaciones constantes en las condiciones sociales, culturales y tecnológicas. Cada vez el ciclo de la reinención de la educación se acorta aún más, no sólo en lo que se refiere a los contenidos sino también en lo que respecta a sus modos de acción. Como difícilmente la formación y educación pueden ser neutras, y el poseer conocimiento es poseer poder, deben analizarse sus consecuencias sobre la sociedad y sobre las personas: los objetivos educativos deben ser un enlace entre los objetivos personalmente significativos y los objetivos sociales. Si bien el aprendizaje es individual,

tiene una significación social: el que estudia, aprende en interacción con el ambiente. Dicha interacción siempre implica la elaboración de una categorización o conceptualización, que disminuye la complejidad del medio y permite adquirir capacidad para responder con acciones a los objetos y a los hechos, simplificando y reduciendo el número y variedad de las acciones posibles.

Los modos de representación que emplea el ser humano para simbolizar el medio se manifiestan un orden evolutivo, de manera tal que el desarrollo de un modo integra al/los anteriores dentro de una síntesis más compleja:

Modo en activo. Es una representación de eventos pasados, por medio de respuestas motoras apropiadas. Se expresa por la manipulación directa de los objetos (manipular).

Modo icónico. Es una interpretación de los eventos a través de una organización selectiva de percepciones e imágenes por medio de estructuras espaciales, temporales y connotativas, con las que el sujeto percibió el ambiente y lo transformó en imágenes (ver, imaginar).

Modo simbólico. Es una representación interna, que incluye la historicidad y la arbitrariedad, vale decir, que las cosas del ambiente no necesitan estar en su campo de presencia inmediata en el tiempo (operar simbólicamente).

Los sistemas de codificación que expresan una categorización de lo más general a lo más específico, se establecen sobre la base de uno o de una combinación de modos. En la medida que se pueda elaborar un reticulado de ideas basales y modos de pensar de una disciplina, es posible la elaboración de estructuras más complejas, que permiten reducir y saltar la distancia entre el conocimiento más elemental y el conocimiento más avanzado, facilitando la incorporación de detalles que de otro modo se perderían al no estar organizados.

Cuando el estudiante comprende la estructura fundamental que rige la disciplina, potencia el proceso de aprendizaje. En primer lugar logra una mayor economía al reducir las dificultades en el manejo de la información, y a su vez genera un incremento en el poder de producción del conocimiento en la forma del conjunto de ideas y razonamientos. Por ello la mejor introducción y desarrollo en una disciplina es el trabajo con la disciplina misma. Y en este sentido la formación de estudiantes en Administración tiene la ventaja de poder aplicar estos principios con óptimos resultados. La idea fundamental es

que no se trata de contarle al alumno una disciplina, en nuestro caso la Administración, sino que tenga la posibilidad de trabajar como lo hacen los especialistas en Administración; el objetivo es que adquiera los modos de trabajo en ella, descubriendo y elaborando los conceptos fundamentales por sí mismo. Para poder desarrollar este tipo de metodología es necesario estimular dos tipos de razonamiento: el analítico (con su riguroso método de paso por paso) y el intuitivo (que permite tomar caminos alternativos, dar saltos, tomar atajos). Este último es complementario del analítico, pues luego necesita ser revalidado con medios deductivos o inductivos. Resulta de gran utilidad como pensamiento productivo (ideal para las exigencias presentes y futuras planteadas por las empresas), ya que en muchas oportunidades se convierte en un acto de comprensión súbita, en otros facilita la producción de conjeturas que orientan el trabajo de resolución de los problemas, de una manera creativa y no transitando los carriles convencionales.

La formación debe estar al servicio del descubrimiento y no de la repetición. Descubrir y crear son cualidades básicas de todo aprendizaje. Si no se quiere descuidar el valor más profundo del aprendizaje, no puede pensarse que aprender es sólo una *tarea de asimilación que se pone a prueba* en los cambios de conducta. Los *contenidos* de la formación no pueden conceptualizarse como productos terminados porque esta visión concuerda con una idea reproductora de la educación. Los contenidos no pueden impartirse al margen de la propia experiencia personal y social. Bajo estos supuestos las actividades de aprendizaje deben tener las siguientes características: la actividad debe permitir al alumno tomar decisiones razonables respecto de la forma a desarrollarla y poder ver y analizar las consecuencias de su elección. Debe permitir que el estudiante desarrolle un papel activo: investigar, exponer, observar en vez de escuchar o participar de discusiones rutinarias. Se lo estimulará a comprometerse en la investigación de las ideas, en las aplicaciones de procesos intelectuales o en problemas personales o sociales.

Lev Vygotsky, autor ruso cuya obra fue poco difundida durante mucho tiempo por lo que fuera la ex U.R.S.S, desarrolla ideas muy valiosas en lo relacionado al aprendizaje conceptual. Una de las premisas en la formulación del trabajo de Vygotsky es que el hombre ha estado sujeto al juego dialéctico entre la naturaleza y la historia, entre sus cualidades como criatura de la biología y como producto de la cultura humana. Para el hombre el

lenguaje es una manera de ordenar los propios pensamientos sobre las cosas. En tanto el pensamiento es un modo de organizar la percepción y la acción (Vygotsky, 1977).

La acción de la enseñanza proporciona un equipo de conceptos e ideas y teorías que permiten al estudiante ascender a estratos mentales superiores. "Los nuevos conceptos superiores transforman a su vez el significado de los inferiores". Brindan un medio para volver sobre pensamientos anteriores, pero para verlos desde otro enfoque.

Para acceder a estos estratos superiores Vygotsky (1977) desarrolla el concepto de Zona de Desarrollo Próxima, que según sus palabras "es la distancia entre el nivel de desarrollo real determinado por la solución independiente de los problemas y el nivel de desarrollo potencial determinado por la solución de los problemas con la guía de un orientador o en colaboración con pares más capaces". ¿Pero cómo puede alguien más competente ayudar al menos competente a alcanzar ese estrato más alto desde el cual podrá reflexionar sobre la índole de las cosas con un mayor nivel de abstracción? ¿Cómo puede un docente "prestarle" una conciencia a un estudiante que no tiene una conciencia propia sobre las cosas? Vygotsky (1977) establece para ello el concepto de *andamiaje para el conocimiento*, que consiste en un proceso guiado tendiente a que el menos competente aprenda a apreciar por sí solo los elementos importantes sobre un tema. El docente debe tener en todo momento el control sobre el proceso que se genera, concentrando en una primera instancia la atención de los estudiantes y manteniendo las tareas y actividades en un nivel de complejidad adecuado a las características de ellos. En general, en primera instancia, el docente debe hacer lo que el alumno no puede, presentando luego las cosas de manera que los estudiantes puedan hacer con el docente cosas que no podrían hacerlas sin él. Y a medida que avanza el proceso de instrucción, los alumnos deben ir asumiendo partes de las tareas y actividades que al principio no podían hacer pero que, al dominarlas, lleguen a ser capaces de ejecutar bajo su propio control.

III. SÍNTESIS PRÁCTICA DE LAS IDEAS

La presentación de situaciones problemáticas constituye entonces un aspecto sumamente importante aunque no el único de la metodología didáctica tratada. Lo que se busca es que los estudiantes aprendan a operar con

la información y a hacer inferencias, aprendiendo en la misma acción los procedimientos de investigación. El docente (principalmente) no es sólo un transmisor de enunciados, reglas, principios o generalizaciones, sino que trata de involucrar al alumno en un proceso que le permita lograr la inferencia para descubrirlos, estableciendo dificultades, situaciones conflictivas conceptuales y de valores. Bruner sostiene que no se busca crear individuos que carguen un conocimiento similar a una biblioteca viviente, por lo que propone estimular al estudiante para que no se quede en lo obvio y se sienta estimulado a tratar de ir siempre más adelante en la búsqueda y exploración de las alternativas. De esta manera el estudiante perderá la rigidez y el dogmatismo y tenderá a un proceso donde prive mayor autocontrol que control externo. Asimismo, dicho proceso deberá reforzar la tolerancia ante las situaciones de fracaso, induciéndolo a asumir riesgos en la elección de las alternativas, a cooperar con otros en la resolución más efectiva de los problemas, desarrollando mayor autoconfianza y capacidad de autocrítica. Cuando las actividades se organizan de esa manera los estudiantes desarrollan un mayor compromiso con el proceso de aprendizaje, un mayor interés, y una mayor confianza en el poder del razonamiento para la resolución eficiente de las situaciones problemáticas.

En función de estas ideas el docente puede, dentro de un proceso de enseñanza-aprendizaje, estimular en los alumnos (en particular en la formación del profesional en Administración): el deseo de aprender; la tendencia a la cooperación en las actividades; la capacidad indagatoria en la búsqueda de claridad; la tendencia a competir. Cuando en el diseño de un curso se desarrollan propuestas que consideren los deseos y aspiraciones de los alumnos con cuestiones de la vida real, no se requieren demasiados estímulos adicionales para encontrar respuestas adecuadas. El planteo de situaciones estimulantes produce una tensión positiva que lleva al estudiante a comenzar procesos de búsqueda de soluciones.

Para implementar acciones y actividades dentro de esta metodología, el docente debe favorecer las tareas de búsqueda y descubrimiento, brindando los elementos informativos necesarios y generando un ambiente donde prive el respeto y la libertad. El docente debe generar un ámbito donde: exista libertad para indagar e investigar; el estudiante tenga el tiempo suficiente para poder pensar por sus propios medios; se desarrollen actividades que permitan incorporar la destreza necesaria para investigar;

se fomente la producción; se estimule la iniciativa individual y la responsabilidad individual y grupal; se realice una devolución permanente sobre las actividades que se efectúan.

Para la implementación de esta metodología, y en especial para el diseño de actividades de aprendizaje, se sugiere:

- Presentar las actividades de manera que tengan inicios claros y conclusiones definidas.
- Organizar tareas que presenten dificultades que se encuentren algo más allá de la habilidad actual de los alumnos.
- Organizar cooperativamente con los alumnos los objetivos del aprendizaje, siendo el docente flexible en la incorporación de temas concretos que resulten de interés por los alumnos y que tengan entidad como sustancia educativa.
- Desarrollar puntos de interés para los estudiantes.
- Fomentar la búsqueda de más de una solución en las situaciones planteadas.
- Establecer preguntas, exponer hechos misteriosos o inexplicables, problemas con distintas soluciones posibles.
- Presentar una variedad de experiencias.
- Fomentar la reflexión acerca de los procedimientos utilizados.
- Impulsar, en otro nivel más elevado, la *revisita* de los conceptos aprendidos.

IV. CONCLUSIÓN

Lo que se busca con esta metodología es *guiar el descubrimiento del conocimiento*, y considerando que el conocimiento es un proceso y no un producto, se requiere volver sobre los conceptos elaborados para resignificarlos. Esto lleva a que los temas luego de expuestos sean desarrollados en un nivel diferente (utilizando para ello diferentes modos de representación) de forma tal que al estudiante se le permita ir configurando su red cognitiva, la que nunca tendrá características definitivas, pero la que irá adquiriendo niveles de complejidad y abstracción (simbolización) crecientes, por medio del desarrollo de un currículo espiralado. Esta metodología de aprendizaje por descubrimiento no puede ser tomada como un fin en sí mismo, sino como un medio (uno de los muchos a utilizar) a fin que los alumnos puedan realizar un eficiente proceso de adquisición del conocimiento que les permita

recuperar y transferir la información de una manera eficiente.

Cuando se citó el Proceso Bolonia se puso énfasis en una de sus más importantes conclusiones: que para la formación de un profesional resultan tan importantes los contenidos curriculares así como la manera que se produce su apropiación por parte de los estudiantes. Pero otra de las conclusiones del Proceso Bolonia fue que los contenidos debían definirse por lo que en la gestión empresarial se conoce como "principio de arrastre" o "de atracción de la demanda", que consiste en que el diseño final de cada carrera se efectúe en atención a las necesidades, declaradas o no, de la sociedad en la que la universidad se inscribe y a la que debe servir. Esta posición es contraria al tradicional enfoque de "sistema de empuje" o "de oferta" que ha estado guiando el desarrollo de los contenidos de las carreras universitarias, en el cual para cada disciplina los contenidos reflejan los sedimentos dejados por el conocimiento científico por un lado, y las necesidades de organización de la comunidad académica, por el otro.

En este sentido, la novedad que plantea el Espacio Europeo de Educación Superior no es tan revolucionaria y puede entenderse como un episodio más de un proceso más amplio de necesaria racionalización del funcionamiento de las instituciones universitarias. De hecho, la mejor prueba de que instituciones universitarias de todo el mundo son sensibles a esta cuestión es que, directa o indirectamente, han puesto en marcha procedimientos para conocer, en general, qué es lo que se espera de un profesional universitario, y en particular, qué opinión tienen empleadores y profesionales sobre las aptitudes que estos últimos deberían reunir para cumplir con sus funciones en los puestos de trabajo que les toca desempeñar; y cuál es su opinión sobre la medida en que los profesionales efectivamente disponen de dichas capacidades.

Lo que se busca con estas ideas es determinar cuáles son las exigencias del medio donde va a actuar el profesional. Esto, a mi entender, en el caso del Licenciado en Administración es muy difícil de precisar puesto que puede desempeñarse tanto en instituciones, organizaciones como en empresas. Dentro de éstas en grandes, medianas o pequeñas, nacionales o multinacionales, comerciales, industriales, financieras. O también en organizaciones sin fines de lucro, en cooperativas, en diversas organizaciones de la sociedad civil. O bien en instituciones educativas, en

hospitales, en la justicia.

Pero como el diseño de la carrera de Licenciado en Administración tuvo desde sus orígenes una fuerte impronta empresarial, las exigencias antes vistas que se presentan en las empresas privadas durante mucho tiempo se asumieron como generales para cualquier posición en cualquier organización en la que pueda actuar el profesional en Administración. Y en este punto hay que detenerse un instante en una tendencia muy fuerte que hubo no hace mucho tiempo (y que aún persiste) sobre el concepto de la educación para el trabajo.

Cuando se desarrolla el tema de la educación (en sus aspectos generales, y en particular la formación de profesionales) resulta hoy por hoy, estar hablando de la posibilidad de desarrollo y evolución de un país, y de su inserción mundial con posibilidades de que sus habitantes puedan alcanzar los beneficios que acerca la vida moderna.

Dentro del ámbito de la educación universitaria (y no sólo en ella sino también en los demás niveles educativos) en los últimos tiempos se ha asistido a la idea de reforzar el concepto de una educación orientada hacia el mundo del trabajo, con un fuerte énfasis en educar para y por el trabajo. Restringir la educación a un concepto teleológico orientado hacia una cuestión práctica de transmisión de ciertas habilidades específicas, es limitar significativamente la esencia de la educación. La educación debe ser para la vida, equilibrando las cuestiones técnicas (aquellas de instrumentación) con elementos humanísticos, aquellos que son de formación y que van más allá de una cuestión pragmática. Pretender escindir los valores en la educación de las personas, es no brindar educación.

Considerando la rápida evolución que experimenta el conocimiento y su aplicación en el campo industrial y de las empresas en general, resulta un despropósito estar educando hoy para el trabajo, cuando poco se conoce de cómo serán específicamente los trabajos del futuro, y no de un futuro de 15 o 20 años sino uno más cercano de 5 o 7 años. Sí se sabe que se va a necesitar de personas con mucha educación, con alta especialización pero con amplios conocimientos generales, que posean flexibilidad para adaptaciones continuas y que estén involucrados en un proceso de educación continua. Esto no puede brindarlo una educación centrada sólo en lo tecnológico.

Hoy se encuentran en nuestras sociedades muchos jóvenes que conforman una *desocupación ilustrada* producto

del cambio tecnológico en el que se vive. Si cada vez más el objetivo de las instituciones de formación es preparar personas para el mercado productivo, pensando en la necesidades específicas presentes que tienen los industriales y empresarios en general, nos encontraremos con un número mayor de estos desocupados estructurales. El objetivo de la formación de profesionales en Administración no debe ser el producir operarios de lujo a medida de las necesidades actuales de las empresas, sino seres humanos pensantes y creativos capaces de adaptarse y evolucionar al ritmo de los cambios vertiginosos de los tiempos presentes y futuros, y para ello, es sumamente importante cómo y de qué manera es la formación de estos profesionales.

V. REFERENCIAS

- Ausubel, D. (1976). *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. México DF, México: Trillas
- Bruner, J. (1966a). *El proceso de la educación*. México DF, México: UTEHA
- Bruner, J. (1966b). *Hacia una teoría de la instrucción*. México DF, México: UTEHA
- Bruner, J. (1977). *La importancia de la educación*. Barcelona, España: Paidós
- Bruner, J. (1978). *El proceso mental en el aprendizaje*. Madrid, España: Narcea
- Bruner, J. (1994). *Realidad mental y mundos posibles*. Barcelona, España: Gedisa
- BUNGE, Mario. (1999). *Las ciencias sociales en discusión*. Buenos Aires, Argentina: Sudamericana
- Comenio, J. (1630/2000). *Didáctica Magna* [11a ed.]. México DF, México: Porrúa
- McLuhan, M. & Powers, B. (1989). *The global village*. Oxford, Reino Unido: Oxford University Press
- Volpentesta, J. (2011). La formación del licenciado en administración. En *Actas de las XVI Jornadas de Epistemología de las Ciencias Económicas* [en línea]. L. Ivarola (Comp.). Buenos Aires, Argentina: Universidad de Buenos Aires. Recuperado de http://www.econ.uba.ar/www/institutos/epistemologia/marco_archivos/XVI%20Jornadas%20de%20Epistemologia/Pedagog%EDa%20de%20la%20ciencias%20econ%F3micas/Volpentesta-%20La%20formacion%20del%20licenciado%20en%20administracion.pdf
- Vygotsky, L. (1977). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires, Argentina: Pléyade

VI. CURRÍCULO

Jorge Roberto Volpentesta. Licenciado en Administración, Contador Público y Master en Dirección de Empresas. Profesor Regular de Sistemas Administrativos, y de Administración General de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Buenos Aires. Consultor en diversas organizaciones públicas y privadas. Coordinador Académico Adjunto del Programa de Gerencia Social para el Desarrollo Humano y de la Cátedra de Honor de Gerencia Social, de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) de Argentina y la Facultad de Ciencias Económicas.