

FORO VIRTUAL

Formación para el DEL Propuesta de un enfoque Pedagógico coherente con la conceptualización DEL

(Este documento es la revisión actualizada del documento “Lineamientos básicos para iniciar una reflexión acerca de un modelo pedagógico de Formación de formadores en DEL”)

*“Una teoría de la educación es una teoría política,
en el sentido de que deriva de una serie de decisiones
relativas a la distribución del poder dentro de la sociedad”
J. Brunner.*

Roxana Pérez A.

Pedagoga, consultora ConectaDEL

www.conectadel.org

Julio, 2012

Contenido

Premisa	3
I.- El proceso Formativo desde un enfoque pedagógico coherente a la conceptualización DEL.....	6
1.1 La mirada desde la práctica: Experiencia de Formadores	6
1.2 La Propuesta desde la Teoría Explícita	8
1.3 Caracterización de los Aportes desde la pedagogía	9
1.3.1 Formación en edad adulta	9
1.3.2 Aportes desde el enfoque Socio-Constructivista	11
1.3.3 Desde la Meta-cognición ¿Cómo lograr la autogestión autónoma de los saberes?	12
1.3.4 Desde el Enfoque de Empoderamiento	14
1.3.5 Desde el Enfoque Investigativo: Investigación acción participativa (IAP)	15
1.3.6 Desde la formación basada en el modelo de Competencias	16
II. Profesión Formador para el DEL	18
2.1 Rol del Formador para el DEL.....	19
Reflexiones Finales.....	21
Bibliografía de referencia.....	22

Premisa

Este documento forma parte de una secuencia de informes y escritos en los cuales se ha ido estructurando una reflexión sobre la importancia y la necesidad de contar con un Enfoque Pedagógico para enfrentar los procesos formativos para el DEL.

Usted encontrará en los recursos pedagógicos del Foro, la secuencia de elaboraciones que han precedido esta propuesta:

- Informe Encuentro Regional Red de Expertos(as) y Formadores(as) senior en DEL en Buenos Aires, (Octubre del 2011)
- Documento de trabajo “Lineamientos básicos para iniciar una reflexión acerca de un modelo pedagógico de Formación en DEL” (Diciembre 2011)
- Presentación Webinar de Pedagogía en DEL, a partir del documento de trabajo, Febrero 2012 y Presentación en Seminario “Aprendiendo de las diferencias” de Mayo 2012

Como en todos los documentos anteriores, el objetivo de esta propuesta no es ahondar en la temática específica del Desarrollo Económico Local, es decir en el **¿Qué enseñar y qué aprender?** Sin embargo, dada la complejidad y especificidad del argumento y la necesidad de que el enfoque pedagógico sea coherente a la conceptualización DEL, es que se sugiere la lectura del documento “Conclusiones del Foro Enfoque DEL”¹ como una toma de posición conceptual acerca del estado del arte del debate sobre Desarrollo Económico Local desde el programa ConectaDEL, lo cual marca la definición del enfoque pedagógico aquí propuesto.

Quien pretende ocuparse de Desarrollo Económico local no puede no interrogarse sobre las necesidades de base que este requiere, y sobre todo qué se necesita para reforzar la capacidad de un territorio para gestar su propio desarrollo.

Esencialmente se podría proponer que el DEL es un proceso de desarrollo participativo que fomenta los acuerdos de colaboración entre los principales actores públicos y privados de un territorio, posibilitando el diseño y la puesta en práctica de una estrategia de desarrollo común, aprovechando los recursos y ventajas competitivas locales en el contexto global, con el objetivo final de crear empleo digno y estimular la actividad económica” (Rodríguez-Pose, 2002, en Albuquerque, Dini (op.cit)).

En este proceso, donde interactúan diversas dimensiones (cultural, social, económica, ambiental, humana) se requiere de actores y agentes locales con capacidad de adaptación para enfrentar los grandes procesos de transformación que el desarrollo implica, con

¹ Correspondiente al documento de cierre del Foro “Desarrollo Económico Local y Economía del Desarrollo” elaborado por Francisco Albuquerque

competencias que les permitan hacer un uso inteligente y adaptativo de lo que saben y de lo que han aprendido y que sean capaces de experimentar complementariamente unos con otros², para realizar conjuntamente transformaciones significativas y pertinentes al contexto y a las exigencias que el desarrollo les demanda.

En este sentido, la Formación para el DEL se presenta, como una oportunidad que contribuye al desarrollo, como una estrategia para concordar posiciones acerca del DEL, como un proceso dinamizador de conocimientos y actitudes, donde el conocimiento transformado en competencias se vuelve capital humano permitiendo a las personas posicionarse en la sociedad como sujetos políticos activos y en grado de contribuir a su transformación (Frabboni, 2007 Bauer, 2008).

La formación vista desde esta perspectiva, debería buscar generar espacios de interacción participativa, de discusión colectiva, que permitan analizar y plantear la búsqueda de soluciones diversas a un mismo problema, de explicitar conocimientos y necesidades de conocimiento, como diría Gardner (cit. en Cisotto 2011) que permita “abrir la mente” para que el DEL no sea “para las personas, sino desde las personas”.

Sólo así la formación para el DEL, adquiere un valor estratégico como recurso de propagación y multiplicación de éste, que permite el uso creativo del conocimiento adquirido o recodificado, para interpretar y reinterpretar las necesidades del contexto en el cual los sujetos actúan.

¿Por qué es necesario reflexionar sobre la importancia de un enfoque pedagógico a la base de la Formación para el DEL ?

- ✓ Porque la selección de un determinado enfoque pedagógico condiciona el como se enfrenta la Formación y permite a los formadores dar respuesta a las interrogantes vinculadas al proceso de formativo tales como: ¿por qué formar?, ¿para qué formar? ¿Cómo formar?... Y dar por ende coherencia a la transformación proyectada a través de la formación.
- ✓ Porque toda acción formativa tiene como punto central un proceso de Aprendizaje y el logro de ciertas metas a nivel de conocimientos, actitudes y/o habilidades. Los enfoques pedagógicos detrás de las acciones formativas determinan lo que se entiende por Conocimiento y por lo tanto definen las prácticas pedagógicas de los formadores, en cuanto a las estrategias de enseñanza/aprendizaje utilizadas y la naturaleza de lo que significa para ellos/as aprendizaje y conocimiento.
- ✓ Porque dependiendo del enfoque pedagógico seleccionado, el aprendizaje y el conocimiento, poseen diferentes acepciones, puede verse como una visión estática

² “La calidad de ser, se concibe estrechamente con la calidad de ser juntos...el desarrollo personal sería en este caso indisoluble del desarrollo de la comunidad” Orellana 2001.

y limitada de transferencia de “objetos” de conocimiento específicos, hasta como un proceso dinámico y amplio que involucra un conjunto de acciones, reflexiones planificadas y orientadas a la formación y desarrollo de competencias individuales/colectivas.

- ✓ Porque ningún proceso formativo es neutro, los enfoques pedagógicos permiten estructurarlos sobre una base teórica e ideológica determinada, coherente con objetivos pedagógicos y competencias que se busca lograr al final del proceso de formación.
- ✓ Porque tener claro el enfoque desde donde se planifica la formación permite la sistematización, referida a la capacidad que deben desarrollar los formadores en cuanto a la organización del conocimiento pedagógico.

El formador debería poder convertirse en un escritor de su experiencia (construir conocimientos sobre la práctica, generar procesos de investigación que permitan la interpretación de resultados y la validación de estrategias (por ejemplo a través de la investigación –acción) y darlos a conocer, compartirlos con los demás en una democratización del liderazgo intelectual

En síntesis, la toma de posición en cuanto a qué enfoque pedagógico está detrás de la planificación formativa, marcará las acciones formativas y por ende el resultado de los procesos formativos que se lleven a cabo.

¿Por qué Formación y no Capacitación?

Muchas veces se habla de capacitación y formación como sinónimos. En esta propuesta se ha preferido usar el término **Formación**, entendida como una preparación más profunda, cuyo objetivo va más allá de lograr la maestría de habilidades específicas, ya que busca un cambio de actitud y una formación integral sobre un argumento temático, en contraposición a la **Capacitación**, que suele ser usada en forma análoga a un entrenamiento orientado al conocimiento sobre algún área determinada conducente hacia una o varias habilidades específicas.

I.- El proceso Formativo desde un enfoque pedagógico coherente a la conceptualización DEL.

1.1 La mirada desde la práctica: Experiencia de Formadores

Para estructurar un enfoque pedagógico que guíe la ruta de la Formación para el DEL se ha partido solicitando a expertos del área su opinión acerca de cómo enfrentan un proceso de Formación para el DEL.

Desde un punto de vista pedagógico, podríamos decir que hemos pedido a los expertos pistas de acción desde su TEORIA en Uso³ para examinar sus prácticas pedagógicas y establecer luego una concordancia con una Teoría explícita que formularemos más adelante en el documento.

La Red de Expertos(as) y Formadores(as) senior en Desarrollo Económico Local que asistió al Encuentro Regional de Buenos Aires en Octubre del 2011, planteó:

- i. Los procesos de aprendizaje deben ser basados en la experiencia de los participantes;
- ii. Los procesos metodológicos deben ser una co-construcción colectiva con los actores, un alineamiento de expectativas;
- iii. Cuando se planifica una acción de formación se deben definir previamente las competencias por perfil según a quien está dirigida dicha formación. Se debe planificar para el desarrollo del conocimiento, de las habilidades y de las actitudes;
- iv. La formación debe hacerse en la acción, debe tener como uno de sus objetivos la aplicación y la réplica;
- v. Es fundamental contextualizar la formación, se “debe observar el territorio”, se deben adaptar las estrategias y la didáctica;
- vi. Es fundamental definir enfoques a trabajar y temas claves después de una lectura colectiva del territorio, esto junto a los actores;

³ Basado en el planteamiento que toda conducta humana deliberada está estrechamente ligada a una teoría de acción que la determina o condiciona. Esta teoría contempla dos dimensiones La Teoría Explícita: Es la que el individuo suele comunicar cuando se le pregunta como se comportaría en determinadas circunstancias y la Teoría en Uso: es la que gobierna y condiciona la acción.

En este caso se habla de Teoría en USO ya que se les preguntó a los expertos lo que hacen en la formación (para mayor información ver Argyris, Ch. y Schön D. (1978). *Organizational Learning: A Theory of Action Perspective*. Addison – Wesley Publishing, Co.

- vii. Se debe diferenciar entre formación de formadores y formación de operadores, lo que genera distintos objetivos e importancia atribuida a la pedagogía DEL (estrategias).

Las líneas de lectura aquí expuestas, si bien no son exhaustivas, permiten elaborar una primera propuesta para caracterizar algunos elementos claves de la Formación para el DEL:

La formación para el DEL debe ser un espacio formativo dinamizador de dialogo e intercambio educativo, donde la dimensión social se propone como un punto clave en la génesis del saber.

Su objetivo a lograr sería la co-construcción de aprendizajes y competencias a partir de vivencias desarrolladas en la práctica social (ver Freire 1970), que permitan a los actores/agentes del DEL, la reflexión conjunta de saberes (saber, hacer, ser) explicitadas en acciones concretas y replicables en un territorio determinado.

No puede limitarse a responder a una noción de conocimiento circunscrito a la individualidad de quien forma y de quien se forma, ni tampoco paralizarse en la idea que formar para el DEL implica la sola transferencia de información, conocimiento y análisis conceptuales⁴.

Debe poder convertirse en una socialización de saberes adaptables a las necesidades y condiciones presentes en cada territorio y a las necesidades y roles de las personas que se forman para el DEL .

Debe poseer una flexibilidad curricular que le permita adaptarse a las necesidad y demandas de los diferentes contextos en que el conocimiento DEL será aplicado.

Pero no hay solamente certezas entre los expertos, hay también varias preguntas a las cuales es necesario encontrar respuesta. (Seminario Learning from difference, Mayo 2012)⁵

- ✓ ¿Cómo encontramos el equilibrio entre la práctica y la teoría del conocimiento?
- ✓ ¿Cómo sacarnos los esquemas de enseñar como hemos aprendido?
- ✓ ¿Cómo formar para investigar e intervenir?
- ✓ ¿Cómo diseñar procesos formativos congruentes con el enfoque DEL?
- ✓ ¿Cómo hacer para que la formación genere capacidades/competencias?
- ✓ ¿Cómo hacemos formación a medida de los territorios?

⁴ “Aprender no es acumular más información, sino reconocer comportamientos y conexiones entre las memorias, lo que depende de los conocimientos acumulados con la experiencia y de la capacidad automática que los individuos tienen para vincular experiencias a éstos” Boscherini, Yoguel en Boscherini- Poma (comp) pág. 141

“ Aún cuando logremos acuerdos conceptuales y tratados..., no vamos a dar pasos significativos en nuestra realidad (no vamos a "pasar de zope a gavián" como se dice en mi tierra), si no partimos de nuestra propia realidad "haciendo"... y haciendo en conjunto, con nuestra gente, con la población, transformando realidades.” Foro virtual sobre Enfoque Desarrollo Económico Local, Junio-Julio 2012

⁵ Seminario Aprendiendo de las Diferencias/ Learning from Differences organizado por ConectaDEL en forma conjunta con Agderforskning y Orkestra . Buenos Aires, Mayo 2012

- ✓ ¿Es importante detenernos en una reflexión política /ideológica?
- ✓ ¿Cómo generar activadores territoriales?

Desde esta reflexión que se ha ido construyendo lentamente, nace el enfoque pedagógico integrado que intentaré definir y caracterizar en las páginas siguientes. Seguramente no todas las preguntas que recogimos en el Seminario Learning from difference, encontrarán respuestas en este documento, pero podemos dejarlas abiertas al debate que el foro busca estimular.

1.2 La Propuesta desde la Teoría Explícita

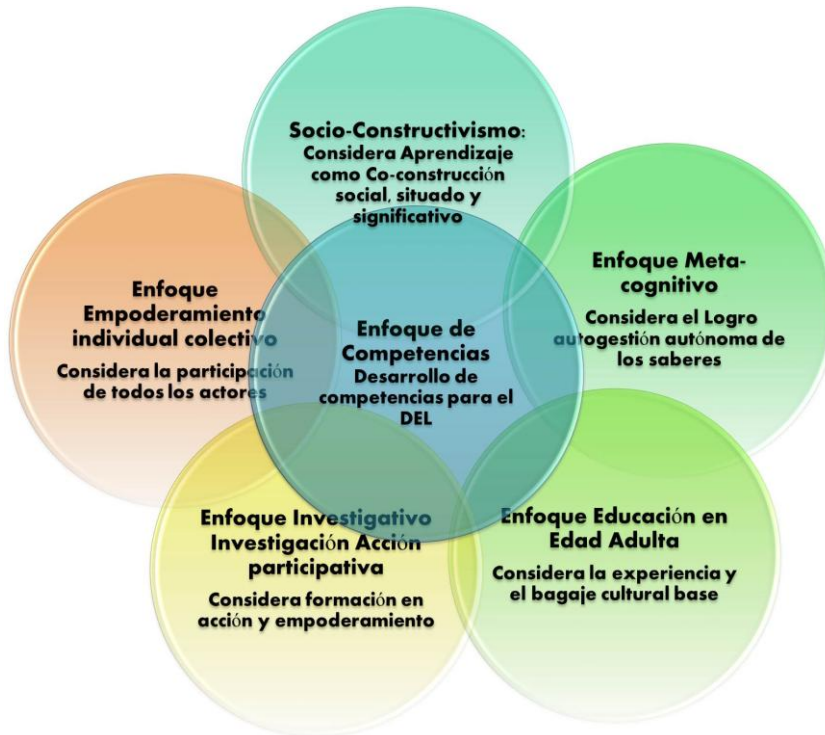
El Enfoque pedagógico para la Formación para el DEL delineado en esta propuesta contempla:

- i. La planificación de un ruta formativa teórico/práctica que contraste toda forma de conocimiento “inerte”⁶, valorando el conocimiento como integración de saberes, intercambio de opiniones, visiones, habilidades y experiencias, de todos los que participan del proceso.
- ii. Una contextualización de la teoría, generando y relaborando experiencias donde “la creación de un proceso de aprendizaje y conocimiento implique inevitablemente una reflexión de experiencias compartidas”⁷ “en” y “a través” de la interacción con otras personas y donde los conocimientos y el entorno guardan íntima relación.
- iii. Un espacio de aprendizaje en el que se conjugan una diversidad de aportes teóricos, que contribuyen a comprender como se produce la experiencia de aprendizaje, con que objetivo se “aprende” y cuales son las competencias que fortalecen los procesos DEL.

El siguiente esquema representa la complementariedad de enfoques teóricos que desde la pedagogía dan coherencia a los objetivos de la formación para el DEL que esta propuesta delinea

⁶ Se define así el conocimiento que sirve sólo para tareas específicas y poco o nada para un uso inteligente en situaciones cotidianas.

⁷ Freire, Macedo , 2008



(elaboración propia)

1.3 Caracterización de los Aportes desde la pedagogía

1.3.1 Formación en edad adulta

La formación para el DEL tiene como destinatarios personas adultas en situación de aprendizaje, es decir personas que a lo largo de sus vidas han construido y elaborado conocimientos y experiencias, que aunque no sean específicas a la temática DEL, marcan de manera importante sus aproximaciones al proceso formativo.⁸

El bagaje personal de conocimientos y experiencias construido a lo largo de los años, hace que el “alumno adulto” haya ido desarrollando sus propias ideas y prejuicios acerca de lo que debe o no aprender. Tal condición muchas veces, es guiada por sus propias motivaciones (autoestima, curiosidad, satisfacción de conocer y/o concluir una tarea) y potenciada en positivo o negativo, por la relación que establece con el Formador (ya sea por respeto (o no) generalmente subjetivo de su conocimiento y expertiz, por el estilo de comunicación más o menos eficaz entre ambos, o por la integración con el grupo de pares, etc. Estas motivaciones lo llevan a seleccionar, a abrirse o cerrarse frente a los diferentes aprendizajes propuestos y muchas veces también, a desarrollar importante resistencia al cambio.⁹

⁸ Por esto se utiliza la propuesta *formación en edad adulta* en contraposición a la *de formación para adultos*

⁹ Educación para adultos: Más allá de la retórica (2005)

La pedagogía de adultos también llamada Andragogía,¹⁰ considera que un adulto en situación de aprendizaje es un ser que busca realzar su persona cambiando algo en su comportamiento, en su valoración cognitiva y/o en su actuar. Por lo cual, un adulto estará mas fácilmente y mejor dispuesto a aprender aquello que le resulte significativo para el logro de este objetivo y si se siente valorado, motivado y respetado en sus conocimientos y opiniones.

Por otro lado, es importante considerar que el adulto generalmente se involucra en un proceso formativo por propia iniciativa y que estará dispuesto a esforzarse y participar activamente en éste, sólo si percibe que su tiempo está bien utilizado. Debe por lo tanto, entender rápidamente la utilidad del proceso de aprendizaje en el que se ha comprometido.

Por lo mismo, su postura frente al formador y a su elección curricular (planificación educativa) será siempre crítica y exigente.

Algunas de las características del proceso formativo en edad adulta pueden resumirse en los siguientes puntos (ver Mackie, en Torrado 2002)

- El sujeto adulto debe estar motivado para aprender
- Al planificar un proceso formativo se deben considerar que no todas las personas aprenden igual ya que existen diferentes estilos de aprendizaje¹¹
- Los nuevos conocimientos deben considerar el conocimiento, las experiencias y las aptitudes que poseen las personas
- El adulto requiere probar su conocimiento, por lo cual es importante ofrecerle oportunidades para practicarlo
- Las personas adultas requieren ser protagonistas, participantes activos en su proceso de aprendizaje

La formación en edad adulta implica un “dialogo de saberes”, en donde lo aleatorio, lo concurrente, lo complementario y lo antagonista adquieren un sentido (E. Morin y Kern, 1993 cit. En Orellana 2001) y donde “el principio dialógico significa que pueden unirse dos lógicas, sin que tal dualidad se disuelva en una nueva unidad” (E, Morin cit. en Bauer 2008)

En los adultos “aprender no es acumular más información, sino reconocer comportamientos y conexiones entre las memorias, lo que depende de los conocimientos acumulados con la experiencia y de la capacidad que los individuos tienen (o desarrollan) para vincular experiencias a éstos”¹²

¹⁰Para ahondar concepto de Andragogía, ver Knowles, 2000

¹¹ Para profundizar este argumento pueden verse: Modelo de Kolb, PNL -programación neuro lingüística-Bandler y Grindler, Inteligencias Múltiples (Gadner) entre otros.

¹² Ver Boscherini, Yoguel en Boscherini- Poma (comp.) 2008, pág. 141

1.3.2 Aportes desde el enfoque Socio-Constructivista

La construcción social del conocimiento podría plantearse como uno de los pilares básicos de las prácticas de aprendizaje participativas, democráticas y comprometidas con el desarrollo.

En palabras simples, el enfoque socio-constructivista pone énfasis en la dimensión relacional del conocimiento, ya que plantea que la cognición humana posee una naturaleza activa y constructora y que por lo tanto, el conocimiento no es un objeto que se transmite de un sujeto a otro, sino que es un conjunto de aprendizajes, contenidos, y reflexiones organizados que se construyen, renuevan, actualizan y verifican en la acción y en la interacción con un entorno social.¹³

Se parte del supuesto que el conocimiento es un producto social, fruto de la colaboración de diferentes agentes que intervienen desde diferentes perspectivas y donde los más expertos tienen una función específica como facilitador de la interacción; la que para ser efectiva no debe ser excluyente ni vertical, sino colaborativa a la construcción del nuevo conocimiento.

En esta lógica, la interacción entre un experto y un novato en una situación o conocimiento determinado, permite co-construir aprendizajes cualitativa y cuantitativamente superiores a los conocimientos previos, es decir permite lograr una superación cognitiva, objetivo básico en todo proceso formativo.

Desde esta perspectiva de colaboración formativa, el identificar, compartir experiencias, materiales y recursos es responsabilidad no sólo de los formadores sino de todos los que participan de la formación.

Freire (1970), postulaba que en la formación de adultos existe como característica esencial la corresponsabilidad, ya que el educador/formador no tiene como objetivo enseñar sino co-construir los aprendizajes, los objetivos y las metas con el grupo de aprendices (participantes de la formación).

Enfatizar la corresponsabilidad del proceso formativo permite comprender que todos (formadores, agentes, actores) son partes de un sistema, en que participan o se espera deberían participar con todas sus características y sus saberes (“elaboraciones” cognitivas, prácticas y afectivas), poniéndolos a disposición del proceso de cambio que proyectan y que los involucra.

¹³ Esta visión proviene del enfoque socio-constructivista Vigotskiano, que plantea que el aprendizaje es siempre situado y se da en interacción entre un “experto” y un “novato”, en una situación o conocimiento determinada”. Para ahondar Ver Behares y Erramouspe 1999, en Gonzales e Ize de Marengo (comps.) 1999).

En este sentido, el contexto de aprendizaje propuesto desde la teoría socio-constructivista, es un ambiente que promueve la colaboración, compartiendo, debatiendo y abriendo la posibilidad a que todos puedan confrontar sus interpretaciones con la intención de agregar valor a lo que ya saben, para crear algo nuevo, a través de un proceso colectivo estructurado, lo que permite la apropiación del conocimiento y por ende su multiplicación¹⁴.

El contexto se entiende en este enfoque desde una doble acepción, por una parte, el lugar y/o el ambiente donde se sitúan los procesos de aprendizaje “circunscritos a situaciones reales posibilitando la transferencia de los aspectos teóricos a situaciones prácticas, permitiendo la solución de problemas específicos, en interacción con una realidad concreta¹⁵ y por otro, al entramado de relaciones sociales que lo motivan y lo impulsan poniéndose nuevamente énfasis a la relación dialógica que requiere para su dinamización.

Esto es lo que el enfoque define como **“aprendizaje situado”**, lo que da sentido a lo aprendido y permite la comprensión del ámbito de aplicación del conocimiento.

Estar situado, es sencillamente, acercar la situación de aprendizaje a la de la aplicación para que el conocimiento adquirido se transfiera a la realidad y adquiera significación.

En esta misma dirección, el enfoque comparte la idea de que aprender y hacer son acciones inseparables que se deben traducir en la coherencia del *saber por qué hago o, considero tales conceptos y/o acciones relevantes en el hacer, o el saber qué hacer con el conocimiento que poseo y saber cómo llevarlo a la práctica.*

1.3.3 Desde la Meta-cognición ¿Cómo lograr la autogestión autónoma de los saberes?

Hasta aquí hemos visto al aprendizaje como un fenómeno activo donde los sujetos tienen oportunidad de tomar decisiones por sí mismos, decisiones circunscritas a acciones reales que facilitan el aprender a aplicar dicho conocimiento, lo que hace más fácil el poder posteriormente transferirlo a otras realidades.

Pero, ¿Qué mecanismos permiten a un sujeto tomar conciencia de lo que sabe, de lo que puede hacer, y de las necesidades de conocimiento o práctica que requiere para potenciar

¹⁴ “ El conocimiento compartido hace sabio al colectivo”. (Ver Rullani op.cit).

¹⁵ Circunscribir aprendizajes a situaciones fuera de la realidad, como muchas veces se da en la enseñanza tradicional, no posibilita la transferencia porque las mismas no se viven. Este enfoque del aprendizaje depende de las metas de enseñanza y sus resultados. Tiene mucha utilidad en la enseñanza de adultos porque posibilita que el sujeto se conduzca por sí mismo tomando decisiones en actividades cooperativas con sus pares incrementando el aprendizaje activo (Braun y Cervellini, 2004)

las acciones que debe abordar en la solución de un problema específico? Más aún, ¿Qué procesos se activan en la persona para que sepa como repetir las actuaciones que le han llevado al éxito, o para no hacer las mismas equivocaciones que lo han llevado al fracaso?

Si bien, este es un objetivo que pareciera difícil de abordar en un proceso formativo, vale la pena otorgarle un espacio de reflexión dada la importancia que puede tener en un contexto formativo para el DEL.

La meta-cognición se define como la capacidad de un individuo para reflexionar, comprender y controlar el propio aprendizaje. Esta capacidad implica:

- Conciencia y conocimiento sobre uno mismo,
- conocimiento sobre las estrategias a utilizar para resolver situaciones de las tareas
- conocimiento y dominio sobre la aplicación de las estrategias
- conocimiento sobre la cognición
- control sobre el proceso de aprendizaje

En otras palabras “Aprender a Aprender”, es decir aprender a adecuar los saberes a las necesidades de una tarea, pudiendo modificar conscientemente el modo de proceder, si la tarea o el problema así lo requieren.

Esta eficiencia en las prestaciones, corresponde a un conocimiento de tipo estratégico, que si bien es propio de las personas expertas, puede también ser promovido desde procesos formativos conscientes de su importancia.

El dialogo reflexivo y los requerimientos de tipo interpretativo que el Formador propone durante la solución de un problema, son estrategias fundamentales para estimular a las personas a reflexionar acerca de qué mecanismos del saber, del hacer y del ser, están utilizando y cómo se va dando la adecuación de dichos saberes al fin o meta propuesta. (primero como proyección, luego en el actuar y por último en la evaluación).

Las personas deben ir siendo incentivadas a hacer preguntas más que a formular respuestas, a construir explicaciones alternativas a aquellas respuestas dadas por el formador o la teoría, a admitir la propia ignorancia (esta opción es legítima también desde el rol del formador) de manera de requerir buscar respuestas desde más de una fuente de información.

Esta estrategia de autorregulación, permite a la persona controlar su aprendizaje y el porqué de sus acciones, desde la planeación hasta los resultados, incidiendo directamente en la clarificación de los procesos de causalidad (sabe por qué y cómo logra un determinado

resultado), lo que le permite volver a realizar procedimientos y planificar conscientemente los procesos y acciones para alcanzar una meta determinada.

Asumir la tarea de aprender a pensar y a aprender con autonomía intelectual y ética.

1.3.4 Desde el Enfoque de Empoderamiento

«[...] los individuos deben verse como seres que participan activamente —si se les da oportunidad— en la configuración de su propio destino, no como meros receptores pasivos de los frutos de ingeniosos programas de desarrollo.» (Amartya Sen)

El concepto “empoderamiento” posee múltiples acepciones siempre ligadas a la noción de poder. Retomando a Sen (2001) “ es un estado donde las personas se asumen como sujetos o actores de sus propias vidas, con la posibilidad de actuar basados en la conciencia sobre sus intereses y en el reconocimiento de sus propias capacidades”.

Desde la perspectiva de la Formación para el DEL, el empoderamiento es una estrategia para el desarrollo, ya que busca que las personas se sientan incluidas en la organización económica, política institucional y de la cultura del territorio al cual pertenecen. Este sentido de inclusión se refleja en la participación más o menos activa de los diferentes grupos sociales en los aspectos valiosos de la vida colectiva.

Pueden distinguirse cuatro factores cognitivo afectivos generadores de empoderamiento (Piccardo, 1995):

- El impacto de las propias prestaciones sobre los resultados finales.
- El sentimiento de la propia competencia personal.
- La relevancia y la significatividad de las propias acciones.
- La posibilidad de elección y autodeterminación.

Estos factores son también parámetros para evaluar la naturaleza de la realización de la tarea asignada. Si no están presentes traerán como consecuencia una condición de personas des-empoderadas.

Para que el desarrollo sea sostenible debe existir en el territorio capacidades en las personas para autorregularse y hacerse responsables de los desafíos que implica ser protagonistas de su propio desarrollo (y no más receptores subsidiados de ideas externas).

1.3.5 Desde el Enfoque Investigativo: Investigación acción participativa (IAP)¹⁶

La IAP es un enfoque investigativo y una metodología de investigación, aplicada a estudios sobre realidades humanas. En el caso de la Formación para el DEL, nos entrega herramientas tanto para la formación como de generación de empoderamiento de actores.

En la IAP, la acción es entendida como conducente a un cambio social estructural, resultado de una reflexión - investigación continua sobre la realidad, abordada no solo para conocerla, sino para transformarla.

Desde la perspectiva de la formación, puede ser desarrollada por investigadores, miembros de una comunidad o red, y/o formadores junto al colectivo en formación, con el objetivo de mejorar la situación de un territorio dentro un proceso DEL.

Desde el enfoque de empoderamiento, permite la creación de espacios de diálogo y co-generación de conocimientos, de estrategias orientadas al cambio, en un proceso conocido por todos, perteneciente a todos, permitiendo la identificación, interpretación de problemáticas DEL en forma colaborativa y colectiva. Acá la investigación no es solo realizada por los expertos, sino con la participación de la comunidad involucrada en ella.

El planteamiento general de la IAP debe responder a las siguientes preguntas:

¿Quién la hace? – Se refiere a la constitución del equipo investigador –

¿Para quién y para qué se hace? – Implica los objetivos y qué efectos tendrán sobre la comunidad, el proceso de negociación de la demanda-

¿Por qué? ¿Cómo? y ¿Cuándo?- implican la elaboración de un proyecto de investigación que defina cuáles son los objetivos que se persiguen, cuál va a ser la metodología a seguir y en qué fases y tiempos se va a desarrollar

La IAP es una estrategia de gran relevancia para la formación en DEL, ya que permite obtener resultados fiables y útiles para mejorar situaciones colectivas concretas, para formar a las personas en la acción, en la reflexión y en la aplicación de conocimientos y herramientas pedagógicas y en el trabajo colaborativo.

Metodológicamente, supone un proceso modesto y sencillo al alcance de todos ("la ciencia no deja de ser ciencia por ser modesta" Fals Borda), pero a la vez lleva a asumir a los participantes en ella, una visión crítica, reflexiva y seria de la realidad y a buscar en forma concreta acciones que puedan transformarla en beneficio de las personas involucradas.

¹⁶ Para mayor información Martí Joel. La investigación acción participativa. Estructura y fases

Otra opción de profundización en Rahman A., Fals Borda O. (1989) La situación actual y las perspectivas de la IAP en el mundo. Análisis Político, N°5 Universidad Nacional de Colombia.

1.3.6 Desde la formación basada en el modelo de Competencias

Cuando se enfrenta una formación desde una perspectiva diversa a aquella basada en el paradigma cartesiano que insiste en lo intelectual en desmedro del conocimiento del hacer y de lo afectivo, el saber humano ya no es más un saber fraccionado. Desde esta perspectiva un importante aporte al currículum DEL, se presenta desde el modelo de aprendizaje basado en Competencias.

Para la Formación para el DEL son importantes los saberes técnicos, específicos y sectoriales de las diversas dimensiones que lo acogen, pero más importante es la capacidad y disponibilidad de aplicar estos saberes en forma efectiva y creativa en procesos colaborativos interpretando lo aprendido para construir saberes nuevos o adaptar lo conocido a las exigencias de un determinado contexto.

En el enfoque de formación basado en Competencias, el conocimiento no consiste en la sola adquisición de aprendizajes cognitivos (del ámbito del saber racional), sino que abarca también la potenciación y/o desarrollo de una serie de capacidades y destrezas del actuar y del ser, en función de los perfiles personales y de los correspondientes perfiles profesionales de los sujetos que participan de un proceso de formación.

El concepto de Competencia debe ser entendido en términos de su complejidad como un proceso crítico, la OCDE¹⁷ por ejemplo, la define como “la capacidad de responder a las demandas y llevar a cabo tareas de forma adecuada. Cada competencia se construye a través de la combinación de habilidades cognitivas y prácticas, conocimiento (incluyendo el conocimiento tácito), motivación, valores, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de conducta”.

Bacarat y Graziano (cit. en Tobón, 2006), la presentan como “un saber hacer razonado para hacer frente a la incertidumbre en un mundo cambiante en lo social, lo político y lo laboral, dentro de una sociedad globalizada y en continuo cambio”.

Para otros autores, “la noción de competencia implica a su vez, la práctica activa de los conocimientos en problemas auténticos, en sintonía con los requerimientos, los vínculos y los recursos del contexto y la capacidad de re-modular los saberes en el momento de enfrentar situaciones nuevas”¹⁸

Desde esta perspectiva, la competencia se adquiere integrando, confrontando y articulando el conocimiento en la acción circunscrita a situaciones reales...permitiendo la solución de problemas específicos.¹⁹

¹⁷ En Delgado Ana María (2005)

¹⁸ Ver Cisotto 2011, en todas las citas de esta autora, se ha realizado una traducción libre del italiano al español.

¹⁹ Circunscribir aprendizajes a situaciones reales es generar estrategias de “aprendizaje situado” (Ver enfoque socio-constructivista) lo que aporta a la transferencia cognitiva. Este enfoque del aprendizaje depende de las metas de enseñanza

El denominador común a estos procesos podría identificarse como “la sensibilidad a los contextos y la capacidad de transformar los conocimientos en decisiones y acciones prácticas, a través de una interpretación de los saberes y la búsqueda de soluciones estudiadas como respuestas a la medida” (Resnick, Wirt cit. en Cisotto 2011).

Si bien, un modelo de aprendizaje basado en formación de Competencias es una apuesta didáctica compleja mucho más exhaustiva para el formador, que un modelo de formación basado en la transmisión lineal o vertical de conocimiento; el valor que aporta a una didáctica DEL es enorme, ya que una persona que desarrolla sus competencias, es una persona que se deja guiar por la naturaleza interrogativa de los problemas y desarrolla un saber situado.

Desde la perspectiva de la formación para el DEL la propuesta de competencias esenciales para el desarrollo personal y social que apunten a una participación responsable de los individuos a la gestión de la “res Pública”²⁰ serían:

- Una competencia de flexibilidad que potencia una competencia para resolver problemas (problem solving competence): *Corresponde sustancialmente a tener una actitud de búsqueda, de investigación, de no insistir en una única modalidad de solución como exclusiva y verdadera.*
- Una competencia de deconstrucción es decir de relativización del propio punto de vista: *Significa aprender o abrirse a la opción de ponerse en discusión, de reconocer que no se tiene la exclusividad de la verdad y que lo que otro plantea puede ser parte de una verdad nueva.*
- Una competencia de solidaridad: *Competencia que tiene que ver con valores éticos que dan razones profundas para sentirse parte de un nosotros. Que no tiene que ver con asegurar una tutela conformista del individuo sino de una visión de comunidad en que cada uno cuenta, sean éstos minorías, inmigrantes, o sujetos diversos a nuestro imaginario de comunidad. (Bauer Sigfrid,2008)*

Un enfoque de Competencias sintetiza el valor de los otros enfoques expuestos ya que recoge la perspectiva de “ocuparse genuinamente de generar aprendizajes significativos y duraderos (es decir útiles y aplicables), para integrar teoría y práctica (es decir el saber, el querer y el poder hacer en el mundo) y...para generar un aprendizaje reflexivo (sé que hago, como lo hago y si lo hago bien conforme a determinados estándares o normas)” (Coronado 2009, pag.52).

y sus resultados, tiene mucha utilidad en la enseñanza de adultos porque posibilita que el sujeto se conduzca por sí mismo tomando decisiones en actividades cooperativas con sus pares incrementando el aprendizaje activo (Braun y Cervellini, 2004) www.conedsup.unsl.edu.ar

²⁰ Res pública en el derecho romano venía considerado, “ de uso público”, aquí adaptado al concepto de bien común

Una última observación al respecto de este enfoque, es que no debe perderse de vista es el hecho que formar en Competencias no depende del Formador. Las Competencias son del sujeto que está siendo parte del proceso formativo y será él/ella el susceptible o no a desarrollarlas o potenciarlas. Que el proceso formativo no debe tener como objeto de conocimiento las competencias a formar, sino que éstas deben considerarse saberes transversales que puedan atravesar el proceso formativo en su totalidad.²¹

II. Profesión Formador para el DEL

Partiendo de la base que toda práctica educativa tiene como objetivo la propia superación y que presupone un objetivo a lograr, se utilizará el adjetivo Formador para describir a la persona que tiene la tarea de guiar y facilitar dicha práctica educativa.

Dada la complejidad y diversidad de los contextos en los cuales podrá desempeñar su rol el educador/formador DEL debería poseer algunas competencias básicas (las que si no están presentes deben formarse).

Lo primero es comprender que para ejercer el rol de Formador no basta tener sólo competencias académicas, sino que es necesario poseer la capacidad de organizar situaciones de aprendizaje significativas, de construir ambientes que permitan el dialogo educativo y participativo, considerando el perfil de las personas a quienes está dirigido el esfuerzo formativo.

Es cierto, que la expertiz en DEL es requerida, la que idealmente debe ser tanto teórica como práctica, ya que no es posible “enseñar” lo que no se conoce o lo que no se ha practicado.

Pero a esto es necesario agregar (o desarrollar) una serie de competencias o saberes integrados: resumidos en el planteamiento de Ruiz Bueno (en Coronado, 2009).

- i. **El saber** (epistemológico, disciplinar, pedagógico, político, antropológico...)
- ii. **El saber hacer** (que da sentido y articula sus prácticas de formación)
- iii. **El saber estar** (adaptarse al contexto y a sus demandas)
- iv. **El hacer saber** (tiene que ver con la capacidad de innovar, investigar reflexionar, decidir)
- v. **El saber desaprender** (deshacerse de concepciones obstaculizadoras, modalidades de trabajo obsoletas y de resistencias al cambio)

²¹ Nota de la autora: Un reflexión importante a este respecto es no caer en la elaboración de listados interminables de competencias a formar, especies de taxonomías que definen perfiles de salida para un proceso de formación, lo que hace improbable su consecución y confusa la formación y hace que ésta pueda perder sin quererlo, su sentido original.

Estos saberes pueden esquematizarse también desde una perspectiva disciplinar, apelando al conocimiento del contexto donde se desarrolla el acto formativo, y a las áreas en las cuales el Formador debería tener o formar competencias.

2.1 Rol del Formador para el DEL

Más que ponerse en un rol de Educador/Experto el formador DEL debería saber poner su conocimiento y experiencia a disposición de las personas que está formando, como un facilitador, un comunicador generoso de su expertiz, un generador de dialogo educativo. ***Entendiendo que el rol de facilitador no significa abandonar la dirección del proceso formativo ni la autoridad que su expertiz le concede***, sino que significa ayudar al que aprende a construir saberes y a apropiarse de ellos. Facilitándoles el ser parte, el involucrarse en la proyección de su formación, y en el desarrollo de su capacidad crítica, para tomar parte en ella, en vez de limitarse a seguirla ciegamente. (Ver Freire, Macedo, 2008),

Freire (2004) planteaba en este sentido, que conocer no es adivinar y que la información es un momento fundamental del acto del conocimiento, por lo que el formador DEL debería ser capaz de establecer una auténtica comunicación en el acto educativo, generando un proceso de intercambio, con la voluntad de compartir experiencias y conocimiento en forma consciente. Provocando una búsqueda común de co- construcción de nuevos aprendizajes que permitan unir la propia expertiz a los conocimientos y experiencias de los adultos que participan del proceso de formación.

Debería estar abierto a la participación, lo que requiere estar dispuesto al análisis crítico de las situaciones planteadas pero también al aporte de soluciones constructivas desde las diferentes miradas del grupo.

Debería ser capaz de establecer un clima igualitario y de convivencia en que participantes y formador constituyan un ambiente de respeto mutuo, estableciendo un clima de relaciones e interacción en que quede claro que los participantes son adultos con experiencias, pero con diferentes niveles de conocimiento, por lo que la formación se vuelva válida e importante.

Este delicado equilibrio debe ser llevado evitando la confrontación y la comparación, respetando los ritmos de aprendizaje, el equilibrio entre el logro de metas y la autonomía y propuestas de los participantes, favoreciendo la discusión, las decisiones frente a las diferentes situaciones de aprendizaje y las modalidades para enfrentarlas autónomamente.

En cualquier caso, el Formador en el ámbito DEL debería partir de la base que desde su rol debe ser un Facilitador que intenta:

- Comprender las exigencias de los destinatarios de la formación (Perfil , contexto territorial si fuera el caso de una formación específica)
- Realizar un diagnóstico las necesidades formativas del grupo a formar
- Planificar una propuesta formativa coherente con la conceptualización DEL, el perfil, las necesidades formativas, los objetivos, los tiempos, los recursos y las metas requeridas para la formación
- Acordar/negociar algunas metas, objetivos, materiales, contenidos con el grupo destinatario de la formación
- Incentivar la participación de los participantes del proceso formativo para complementar la planificación con recursos materiales, experiencias, casos, bibliografía, etc.
- Reinterpretar el proceso formativo a partir de las contribuciones sin olvidar nunca que en la educación para adultos no se parte jamás de cero y que si se hace una formación in situ, es decir en un territorio específico, existe un conocimiento localizado vinculado a las experiencias de quienes operan y viven el contexto.
- Que su rol del Formador DEL no consiste sólo en transmitir conocimientos y experiencias personales, sino generar una dinámica de formación interactiva, participativa y significativa que ponga en sinergia su conocimiento y expertiz con el de las personas que participan del proceso formativo;
- Que como Formador entregue herramientas del saber, del actuar y del ser para permitir a la persona que interactúan con él/ella, tomar conciencia de sus competencias para aportar desde su rol y su condición (Formador local, policy maker, agente promotor Del, actor, etc.) a fomentar, estimular y apoyar iniciativas DEL en un territorio determinado.

Reflexiones Finales

Es evidente que los aportes pedagógicos aquí descritos no logran ser exhaustivos a una mirada de elaboración de una didáctica DEL, lo vasto del argumento y su complejidad no lo permiten.

No obstante la selección de argumentos aquí expuesta, pretende llevar a los lectores a comprender lo importante que pueden ser los aportes pedagógicos y didácticos en una planificación formativa que actúa como soporte al logro de los objetivos que promueve el DEL.

La “cultura de desarrollo económico local” no nace necesariamente en forma espontánea y requiere más que la sola voluntad de algunos sujetos; requiere de una reflexión en que participen todos los actores comprometidos y necesarios de comprometer en el proceso y por ende de una toma de conciencia colectiva que facilite la maduración y actuación de los objetivos y metas de su propio desarrollo.

En este sentido, la formación para el DEL es un factor clave en la promoción permanente del DEL y también un mecanismo favorecedor de su sustentabilidad, siempre y cuando cumpla su objetivo esencial, que es generar impacto en las personas formadas y que ese impacto pueda a su vez proyectarse también a la acción que las personas desarrollen en el territorio, ya sea como formadores locales, como agentes de fomento o como actores involucrados en el proceso de transformación que implica el DEL.

Aquí vuelvo a las preguntas que ya había dejado planteadas en el documento “lineamientos”: La formación para el DEL:

¿Debería considerarse una acción formativa puntual o un proceso de formación continua que mantenga una cultura DEL, en las personas “formadas en DEL”?²²

¿Debería enfocarse prioritariamente a la formación episódica para algunos actores relevantes (Formadores, policy makers, líderes empresariales, etc.) o, generar también propuestas que enfatizen su función promotora del fortalecimiento de otras modalidades de formación, más masivas que consideren diferentes niveles de actuación en el territorio?²³

¿Qué entidades deberían jugar el rol de catalizador de estos procesos? ¿Qué relación debería existir entre ellas?

²² Bajo un enfoque de promoción de una “cultura DEL” la labor del Observatorio de ConectaDEL puede representar un aporte fundamental en esta dirección.

²³ Un ejemplo de este enfoque puede ser revisado en las políticas de Educación de la Región Emilia Romagna, Assessorato Scuola, Formazione Professionale Università, Ricerca, Lavoro, las que han elaborado una propuesta curricular de formación profesional luego de un debate que ha integrado las visiones de los Entes locales, el sistema escolar y formativo y las asociaciones empresariales y sindicales.

Para concluir o para abrir el debate me gustaría plantear que “La globalidad y la profundidad del reto de la sostenibilidad necesitan de la participación de todos y, en particular, de las personas que en el futuro puedan tomar decisiones. Hacen falta empresarios, científicos, ingenieros, abogados, pedagogos (...) que puedan dar soluciones a los problemas de sostenibilidad en sus puestos de trabajo, desde sus diferentes roles y en su marco de competencias. (Martínez et al, 2007, p. 189).

Bibliografía de referencia

Albuquerque F. y Dini M. (2008) **Guía de aprendizaje sobre integración productiva y desarrollo económico territorial**. Washington DC, USA Banco Interamericano de Desarrollo.

Albuquerque F., Costamagna P., y Ferraro C. (2008) **Desarrollo económico local, descentralización y democracia: Ideas para un cambio**. Buenos Aires, Argentina UNSAM edita

Bianchi P. Miller L. (2008) *Innovación, acción colectiva y crecimiento endógeno: Un ensayo sobre las instituciones y el cambio estructural*, en Boscherini F., Poma L. (2008 comp) **Territorio, conocimiento y competitividad de empresas. El rol de las instituciones en el espacio global** Bs As, Argentina/ Madrid, España Miño y Dávila editores

Blakey E., Spence, S. (1990) *Developing Metacognition*. ERIC Digest on line. ERIC Clearinghouse on Information Resources Syracuse NY. Retrieved 19 January 2002, from the World Wide Web. http://www.ed.gov/databases/ERIC_Digest//ed327218.html

Bauer, Siegfried (2008) **La pedagogia e le sfide della pluralità La bildung nella società post moderna**, Trento, Italia Ed. Erickson

Barbier, René (2007) **La ricerca-azione**, Roma, Italia Armando editores

Bosier S. (2011) *Decodificando el desarrollo del siglo XXI: subjetividad, complejidad, sinapsis, sinergia, recursividad, liderazgo y anclaje territorial* en Curbello, Parrilli, Albuquerque (2011, Coord.) **Territorios Innovadores y competitivos**. Madrid, España ORKESTRA Instituto de competitividad Fundación DEUSTO Marcial Pons

Cisotto, L. (2011) **Psicopedagogia e didattica. Processi di insegnamento e di apprendimento**. Roma, Italia Carocci editori

Coronado M. (2009) **Competencias docentes. Ampliación, enriquecimiento y consolidación de la práctica profesional**. Buenos Aires, Argentina, noveduc ediciones

Dini M., Pérez P.R., Pérez R. Vega M.A (2007) “*Lineamientos metodológicos para la promoción de la articulación productiva bajo un enfoque de desarrollo humano*”. Cuaderno de formación HDT consultorías

Delgado A.M. (coord. 2005) *Competencias y diseño de la evaluación continua en el espacio europeo de educación superior. Programa de estudio y análisis*. Número de referencia EA 2005-0054

Fals Borda Rahman A., (1989) “La situación actual y las perspectivas de la IAP en el mundo”. Rev. Análisis Político, N°5 Universidad Nacional de Colombia.

Flavell, J.H. (1978) Metacognitive development. En J.M. Scandura&C.J. Brainerd (eds.) Structural/process models of complex human behavior. Sfhoff&Noordhoff, Netherlands.

Freire P. (1970) **Pedagogía de los oprimidos** .consultado en Traducción italiana **La pedagogía degli oppressi** (2011) Torino Italia, edizione Gruppo Abele

Freire P., Macedo D. (2008) **Cultura, lingua, razza. Un dialogo**. Collana vicino/lontano/4 Udine Italia, Forum. Editore universitaria udinese

Freire (2004) **Pedagogía de la autonomía**

<http://webdelprofesor.ula.ve/nucleotachira/oscar/materias/epistemologia/lecturas/freire.pdf>

Knowles, M (2000) **Quando l'adulto impara. Pedagogia e Andragogia**. Milano Italia ed. Franco Angeli

Maturana H., Varela F. (1984) **El árbol del conocimiento: Bases biológicas del entendimiento humano**. Santiago, Chile ed. Debate

Martí J. (s/f) *La investigación acción participativa. Estructura y fases*

<http://www.investigacioncualitativa.es/Paginas/Articulos/Metodosytecnicas/Marti.pdf>

Martínez et al. (2007) Educar para el desarrollo sostenible en Revista de Educación, número extraordinario 2009 <http://www.revistaeducacion.mec.es/re2009/re2009.pdf>

OCDE (2005) **Educación de adultos. Más allá de la retórica**. Editorial Fondo de Cultura económica

Orellana, Isabel (2001). “*La estrategia pedagógica de la comunidad de aprendizaje: defendiendo sus fundamentos y prácticas y su pertinencia en educación ambiental*” en Sauve, Orellana y Sato (2002) **Textos escogidos en educación ambiental de una américa a otra**. Québec ERE-UQAM EDAMZ

Pérez A., Roxana (2011)

- Informe Encuentro Regional Red de Expertos(as) y Formadores(as) senior en DEL en Buenos Aires, (Octubre del 2011) documento de trabajo en www.conectadel.org
- “Lineamientos básicos para iniciar una reflexión acerca de un modelo pedagógico de Formación en DEL” (diciembre 2011) documento de trabajo en www.conectadel.org

Piccardo, Claudia (1995) **Empowerment: strategie di sviluppo organizzativo centrate sulla persona**. Milan, Italia Raffaello Cortina editores

Rullani (2005) **La fabbrica dell'immateriale. Produrre valore con la conoscenza**. Roma, Italia, Carocci editori

Torrado, N (dic.2002) *La educación de adultos*. Cuaderno de investigación, número18

Tobón, S (2006) **Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica.** Bogotá, Colombia ICOE ediciones

Vitale T. (2008) *Conflitti e panacee. Insegnare lo sviluppo locale* en Borghi V., Chicchi F. (2008(a cura di) **Le istituzioni dello sviluppo. Questioni e prospettive a confronto.** Sociologia del lavoro N°19(1fascicolo anno 2008)