



Universidad Nacional Autónoma de México
Facultad de Estudios Superiores Iztacala

**“COMPETENCIAS LABORES Y SU APLICACIÓN EN
RECURSOS HUMANOS EN MÉXICO”**

Tesina
Que para obtener el título de:
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

P R E S E N T A:

MARISOL MONTES DE OCA ARAGÓN

COMISIÓN DICTAMINADORA:
LIC. JOSÉ ESTEBAN VAQUERO CÁZARES
LIC. EDY AVILA RAMOS
MTRA. MARIA CRISTINA BRAVO GONZALEZ

Tlalnepantla, Estado de México

-2008-



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

“La persona que estás destinada a ser
es la misma que tú decidas ser”



Agradecimientos

A Dios y a mi ángel, quienes me han permitido equivocarme y aprender de mis errores, fortaleciéndome en los tiempos difíciles y guiando mi camino hacia un esfuerzo por ser una mejor persona, que se esfuerza por valorar la importancia de cada momento otorgado.

A mi mamá, la persona que ha sido y será esencial en mi vida, quien ha representado amor y entrega desde el inicio de mi existir; el aliento, entereza y ejemplo en los momentos difíciles, así como el apoyo incondicional y respeto de toda decisión.

A mi abue, mi tía Adela y todas las mujeres que me han mostrado la fortaleza, el cariño y la ternura que puede alimentar en una mujer la mirada de un hijo.

A Lupita, Lety, Olguis, Rosita y Raúl mis primos, y a quienes quiero como hermanos, compañeros de juegos y de experiencias de quienes he aprendido la importancia de la lucha por un sueño, por encima del esfuerzo que ello implique.

A mi tío Guillermo, quien fue una importante figura paterna, inspirador de lucha y deseo de superación personal. Esperando que hayas encontrado la paz que necesitabas junto a Dios, comparto este éxito contigo.

A los amigos que siempre que han compartido diferentes etapas de mi vida y que han sido los ángeles que me han apoyado y me han regalado momentos de felicidad y de enseñanza. Y muy en especial a todos aquellos con los que he podido establecer un vínculo fraternal, que me ha permitido complementar el espacio de los hermanos que nunca tuve.

A todas mis personas amadas ausentes y presentes, cuya imagen y presencia hicieron y hacen la diferencia en mi vida quienes representan uno de mis motores y a quienes agradezco ser parte de mi historia.

A

Agradecimientos



A la Universidad Nacional Autónoma de México, institución que representa mi segunda casa, lugar de mi formación profesional y personal a la que agradezco abrirme sus puertas, acogerme y formarme con los valores y conocimientos que me permitan construir una mejora personal y social a través de pequeñas diferencias.

A todos los profesores que han tenido la capacidad y deseos de entregarse a la noble labor de la docencia, cuyos comentarios y esfuerzos fueron los impulsos que cimentaron mi proyecto de vida profesional, presentándome la puerta hacia la apertura, que representa el conocimiento.

A los docentes que han sido parte de mi proceso de titulación, las profesoras Maria Cristina Bravo González, Rocío Tron y Margarita Chávez así como al profesor Edy Avila, pero muy en especial al profesor José Esteban Vaquero, quien ha sido más que un profesor un amigo, cuya presencia me acompañó al inicio y al final de mi carrera y de quien agradezco su constante apoyo y asesoría, así como su compromiso y disposición.

INDICE

Resumen
Introducción

I. Globalización

Antecedentes de la globalización
Definición de la globalización
Efectos de la globalización

II. El papel del psicólogo en las organizaciones

2.1 Antecedentes de la psicología organizacional/ Industrial
2.2 Definición de la psicología organizacional/ Industrial
2.3 Papel del psicólogo en las organizaciones

III. La Administración de Recursos Humanos

3.1 La heterogeneidad de las economías y sus Recursos Humanos
3.2 Definición de la Administración de Recursos Humanos
3.3 Evolución de la Administración de Recursos Humanos
3.4 De la Administración de Recursos Humanos al enfoque de Gestión de Talento Humano

IV. Competencia Laboral

4.1 Antecedentes
4.2 Concepto de Competencia Laboral
4.3. Tipos de competencia
4.4. Niveles de competencia
4.5 Identificación de competencias
4.6 Normalización de competencias
4.7 Formación por competencias
4.8 Certificación de competencias

V. Gestión de Recursos Humanos por competencias

5.1 Las normas de competencia laboral como referenciales en la gestión de Recursos Humanos

Reclutamiento y selección por competencias

5.2 Reclutamiento
5.3 Selección por competencias

- 5.3 Educación basada en competencia laboral
- 5.4 Capacitación por competencias
- 5.5 Antecedentes de la evaluación de desempeño
- 5.6 Definición de evaluación
- La ARH basada en competencias y evaluación de desempeño

VI. Competencia Laboral en México

- 6.1 La Educación basada en Competencia Laboral en México
- 6.2 PMETYC y CONOCER
- 6.3 El CONOCER como estrategia competitiva
- 6.4 Resultados del CONOCER al 2003
- 6.5 Estrategias actuales del CONOCER
- 6.6 Inicios del PROFORHCOM

Conclusión
Referencias
Anexos

Resumen

El tema de las competencias laborales en una organización, circunda en el fenómeno de la Globalización, el cual provoca cambios en la forma de explorar el comportamiento laboral del ser humano. Por ello, las empresas han tenido que dirigir los cambios internos de su organización hacia la satisfacción de las necesidades del mercado, en búsqueda de permanencia y competitividad. De ahí que esta forma de trabajar en las empresas orientada hacia las competencias laborales se vuelve un reto dentro de los quehaceres del psicólogo quien interviene en los procesos clave en la Gestión de los Recursos Humanos.

La finalidad del presente trabajo es describir el origen y aplicación del modelo de competencias laborales en los procesos de Reclutamiento y Selección, Capacitación y Evaluación del desempeño ; así como las estrategias de adopción de dicho modelo en el país a través del Consejo Nacional de Normalización y Certificación de Competencias Laborales (CONOCER), retomando sus inicios, evolución y estado actual.

Se concluye que la adopción del modelo de competencias laborales, representa una importante herramienta de competitividad actual, y que su aplicación en el país, depende de estrategias enfocadas al desarrollo del talento humano previo y durante su inserción al campo laboral. Por una parte, la apertura y atención del sector educativo en el desarrollo de planes y programas de estudio flexibles, basados en normas de competencia (EBNC), que le faciliten al alumno y al trabajador el desarrollo de conocimientos, destrezas y aptitudes, que le permitan obtener los elementos para responder a las actuales demandas de las organizaciones, facilitando no sólo su acceso a mejores oportunidades laborales y reconocimiento de su experiencia, sino también una mejora en su calidad de vida laboral.

Otro elemento importante es la adopción del modelo de competencias en la Gestión de Recursos humanos dentro de las organizaciones, mismo que sugiere el replanteamiento, creación y desarrollo de estrategias que fomenten, mantengan y desarrollen las competencias del personal.

Por último y no por ello menos importante, el esfuerzo del gobierno mexicano y del sector empresarial en la planeación y desarrollo de estrategias, que permitirán vincular la educación, el sector productivo y al trabajador como elementos esenciales del nivel competitivo del país.

Introducción

La globalización es el término que se utiliza para designar el modelo de desarrollo que predomina en la actualidad. Entre sus rasgos distintivos están el fomento de la integración de las economías y la valoración de la iniciativa privada, así como la interdependencia de los países, que se ve reflejado en el flujo de bienes y servicios, capital financiero y conocimientos a través de las fronteras nacionales.

Una economía global es aquella donde los bienes, servicios, personas, habilidades e ideas transitan libremente a través de las fronteras geográficas; y dentro de la cual un país es tan competitivo como la suma de la competitividad estratégica de sus empresas. Para que una empresa sea competitiva debe ver al mundo como si éste fuera su mercado, lo que le proporcionará un sentido de dirección, que no está exento de riesgos.

La competencia global ha elevado las normas de desempeño, en muchos sentidos, entre otros la calidad, el costo, la productividad, el tiempo para introducir productos y la eficiencia operativa. Dichas normas no son tan estáticas; son imperativas y requieren que una empresa y sus empleados mejoren constantemente. Las compañías que acepten los desafíos que plantean estas elevadas normas tendrán que mejorar sus capacidades, mientras que los trabajadores deberán perfeccionar sus habilidades.

Mertens (1996) menciona que el concepto de competencia laboral emergió en los años ochenta con cierta fuerza en algunos países industrializados, sobre todo en aquellos que venían arrastrando mayores problemas para relacionar el sistema educativo con el productivo, como una respuesta ante la necesidad de impulsar la formación de la mano de obra. El problema que estos países visualizaron no era solamente de tipo cuantitativo; era también y sobre todo cualitativo; una situación donde los sistemas prevalecientes de educación –formación ya no correspondían a los nuevos signos de los tiempos.

Es por ello que si un país desea competir exitosamente en el mercado internacional, deberá prestar mayor atención en temas como son la educación, formación y gestión de los recursos humanos por competencias laborales, con el objetivo de proporcionar a la futura y actual fuerza laboral, las condiciones y herramientas que les permitan integrarse y adaptarse con mayor facilidad al mundo de la globalización.

Rápidamente las empresas han entendido la necesidad de prevalecer en el mercado generando ventajas competitivas; el problema puede sintetizarse en la siguiente interrogante: ¿cómo pueden diferenciarse las empresas en un mercado tendiente a globalizarse y que facilita la difusión rápida y masiva de mejores prácticas organizativas e innovaciones tecnológicas?

Como respuesta a esta interrogante se construyeron redes de colaboración entre la función productiva y otros agentes clave como los proveedores, consultores, contratistas, clientes, trabajadores, etc. Se crearon verdaderas estructuras virtuales en las que, lo importante no eran los activos físicos y financieros sino otros intangibles muy valiosos, como el conocimiento, la formación, la capacidad de innovación, el manejo del mercado, los sistemas de motivación, etc.

Uno de los componentes clave en esta arquitectura naciente es el factor humano; la contribución que efectúan las personas y colaboradores de la organización a favor de los objetivos de la empresa. Así, el surgimiento del enfoque de competencia laboral está relacionado con la estrategia de competitividad, dada la necesidad de la empresa por diferenciarse en el mercado a partir del desarrollo de sus recursos humanos.

Actualmente se acepta de forma generalizada la relación entre una fuerza de trabajo competente y el nivel de competitividad y productividad de un país, por lo que la fuerza laboral con mayor nivel de escolaridad y capacitación es un factor indispensable para que México retome la senda de crecimiento económico sostenido que requiere, así como para competir exitosamente en el mercado internacional, por lo que se revisarán las estrategias del país en torno a temas como la educación, normalización y certificación.

La metodología de la Educación Basada en Normas de Competencia Laboral (EBNC), crea un ambiente de aprendizaje abierto, que habilita a los estudiantes la entrada o salida de programas curriculares en cualquier momento; permitiéndoles aprender a su propio ritmo por medio de los medios educativos y de capacitación más adecuados a sus necesidades propias y sobre todo, se concentra en motivar y facilitar el éxito de los educandos.

En 1992 las Secretarías de Educación Pública y del Trabajo y Previsión Social

realizaron un análisis de la educación técnica y la capacitación en México que concluyó a finales de 1994. Este estudio mostró que las mayores debilidades del sistema de capacitación técnica y formación en México son: a) la escasa preparación de los trabajadores; b) poca flexibilidad y relevancia de los programas ofrecidos ante las necesidades cambiantes del mercado laboral; c) deficiente calidad de los programas de capacitación; y d) falta de estructuras institucionales adecuadas para la participación del sector productivo en el diseño y desarrollo de la capacitación. Con base en los resultados anteriores, las Secretarías mencionadas pusieron en marcha los primeros estudios sobre la educación basada en normas de competencia en El Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP), las direcciones generales de educación tecnológica industrial (DGETI) y los centros de formación para el trabajo, a través de cabo pruebas piloto para la adopción de esta nueva modalidad educativa.

Adicionalmente la inexistencia de mecanismos en México, que permitan reconocer y valorar las competencias adquiridas por los trabajadores a lo largo de su experiencia, dificultando su acceso al empleo y a la igualdad de oportunidades, dio origen al Consejo de Normalización y Certificación de Competencia Laboral (CONOCER) fideicomiso público no paraestatal mediante el cual, las personas pueden acceder a esquemas de capacitación continua con base a estándares fijados de manera consensuada por los sectores productivo, laboral y educativo.

Por otra parte es importante retomar los procesos por los cuales pasan las personas cuando ya son parte de una organización, dimensión en la que los campos de acción de la psicología organizacional y la gestión de recursos humanos por competencias están muy vinculados.

La gestión de recursos humanos por competencia laboral consiste en asegurar que las políticas y las acciones relacionadas con la gestión del personal, como el reclutamiento, la capacitación, la motivación, la remuneración, las condiciones de seguridad, higiene y ergonomía en el trabajo, se orienten a estimular el desarrollo de las competencias o capacidades demostradas en función de los objetivos de la organización (Bratton, Gold, 1993), definiendo las competencia clave propias, a través definición de un desempeño estándar tomado de los mejores a los mejores trabajadores y cuya aplicación permitirá alcanzar los objetivos organizacionales. Asimismo, las Normas Técnicas de Competencia Laboral fungen como eje de referencia para llevar a cabo las actividades que se

desprenden de la función de recursos humanos, tales como seleccionar, inducir, formar, evaluar y elaborar planes de desarrollo y de ascenso del personal (CONOCER, 1999).

La psicología Organizacional es una disciplina aplicada que tiene por objeto predecir el comportamiento o modificar un cambio en él, es por eso que las responsabilidades a las que se enfrentan los psicólogos en las organizaciones son muy extensas, desde la identificación de las habilidades individuales del personal para el manejo de su equipo de trabajo, hasta la conducta humana en sus manifestaciones de grupo.

Entre estos dos aspectos, el psicólogo está dedicado a estudiar las diferencias individuales del individuo, tratando de predecir su conducta en diferentes circunstancias de la organización. Por ejemplo, problemas complejos en la productividad, ejecución del trabajo, aprendizaje, adquisición de destrezas, motivación, efectos de los diferentes incentivos, circunstancias ambientales en la utilización de las capacidades del trabajador, seguridad física y salud mental de la interacción entre las necesidades y objetivos de la organización entre otros (Martínez,1999). Es decir, el psicólogo interviene en la detección, investigación, planeación y desarrollo de estrategias que le permitan al trabajador dar respuesta a los requerimientos actuales de la organización a través de nuevas estrategias en los procesos clave de la gestión de recursos humanos enfocadas al desarrollo y/o reforzamiento de competencias en el personal.

En síntesis, la adopción de nuevas estrategias en ámbitos de educación, capacitación y gestión que le permitan al trabajador y las empresas satisfacer las demandas actuales, es un tema que concierne a muchos países, y nuestro país no es la excepción, por lo que resulta importante la revisión de las estrategias nacionales, así como la labor del psicólogo en su promoción, aplicación y desarrollo.

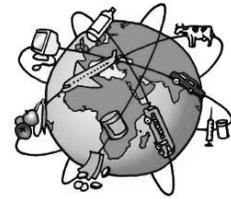
El objetivo del presente trabajo es describir el origen y aplicación de las competencias laborales en los procesos clave de la gestión de recursos humanos como son el reclutamiento, capacitación y evaluación del desempeño así como las estrategias del país en torno al tema y el papel del psicólogo en la aplicación de las mismas.

En el capítulo uno se describe los antecedentes, definición y efectos de la globalización. En el capítulo dos se establecen los antecedentes de la psicología organizacional así como su definición y el papel del psicólogo en las organizaciones. En el capítulo tres se

hace una revisión de la evolución de la Administración de Recursos Humanos; el origen, y conceptos importantes en la identificación, normalización y certificación de competencia laboral es planteado en el capítulo cuatro. La aplicación del modelo de competencias laborales en la Gestión de Recursos Humanos por competencias es abordada en el capítulo cinco y por último en el capítulo seis se abordan las estrategias competitivas del gobierno mexicano como es el desarrollo de planes de formación en la educación en CONALEP y CECATI, así como la normalización y certificación a través del el Consejo de Normalización y Certificación de Competencia Laboral (CONOCER).

Capítulo 1

Globalización



*“La globalización está provocando un obsesivo afán de identidad,
que va a provocar muchos enfrentamientos.
Nuestras cabezas se mundializan, pero nuestros corazones se localizan”*
José Antonio Marina

1.1 Antecedentes de la globalización

Globalización es un término que hoy en día se escucha en todos los sectores económicos mundiales, sin embargo, pocos sabemos cuáles han sido sus orígenes y de qué manera nos hemos visto afectados y/o beneficiados.

El despliegue de la economía global capitalista se caracteriza, por un lado, por el uso creciente de la informática y, por otro, el hecho de que el proceso se basa en la hegemonía del capital financiero. Estos elementos son importantes para conocer la nueva organización del mundo del trabajo y de la sociedad. La globalización es un producto histórico. Depende de múltiples factores, pero es particularmente resultado de la internacionalización del capital (Sotelo, 1999).

Globalización es el término que se utiliza, cada vez más, para designar el modelo de desarrollo que predomina en la actualidad. Entre sus rasgos distintivos están el fomento de la integración de las economías y la valoración de la iniciativa privada. Si bien no se trata de un modelo homogéneo en todo el mundo, sus expresiones concretas tienden a dejar al margen a importantes segmentos de la población e incluso a economías enteras debido a factores tales como el conocimiento, la disponibilidad de recursos financieros y el acceso a las modernas tecnologías de comunicación e información (OIT, 2002).

Este fenómeno inició según Chesnaux y Wallerstein (1989 citados en García, 1999), en el siglo XVI, al iniciarse la expansión capitalista y de la modernidad occidental. Otros colocan su origen a mediados del siglo XX cuando las innovaciones tecnológicas y de comunicación articularon los mercados a escala mundial. Esta conjunción de cambios

tecnológicos y mercantiles adoptó forma global cuando se establecieron mercados planetarios de las comunicaciones y del dinero, que se consolidaron al desaparecer la Unión Soviética y agotarse la división bipolar del mundo (Alborg 1997, Guiddons 1997, Ortiz 1997, citados en García, 1999). Situar el inicio de la globalización en la segunda mitad del siglo XX es el resultado de la diferencia que ésta tiene con la *internacionalización* y la *transnacionalización*.

La *internacionalización* de la economía y cultura se inicia con la navegación transoceánica y la apertura comercial de las sociedades europeas hacia el lejano oriente y América Latina y su colonización. Los barcos llevaron a los países centrales, objetos y noticias desconocidas a España, Portugal, Italia e Inglaterra. Desde las narraciones de Marco Polo y Alexander Von Humbolt, hasta los relatos de los migrantes y comerciantes del siglo XIX fueron integrando parte de los que hoy llamamos el mercado mundial.

La *transnacionalización* es un proceso que se ha formado a través de la internacionalización de la economía y la cultura desde la primera mitad del siglo XX, al engendrar organismos, empresas y movimientos cuya sede no es una nación. Por ejemplo, las películas de Hollywood, transmitieron al mundo la visión estadounidense de las guerras y la vida cotidiana, las telenovelas mexicanas y brasileñas emocionaron a italianos, chinos y muchos otros con la manera en que los productores concebían la cohesión y ruptura familiares.

La globalización se fue preparando en estos dos procesos, el crecimiento y la aceleración de redes económicas y culturales que operan en una escala mundial y sobre una base mundial. Sin embargo, también fue necesario el desarrollo de los satélites y de sistemas de información, manufacturas y procesamiento de recursos electrónicos para construir un mercado mundial, donde el dinero, la producción de bienes y mensajes se desterritorialicen, las fronteras se vuelvan porosas y las aduanas inoperables (García, 1999).

1.2. Definición de la Globalización

La globalización es un término que invade todo nuestro entorno y afecta nuestras vidas, sin embargo, su definición, no es del todo clara. Para algunos es la panacea del

liberalismo económico, mientras que para otros es la dictadura del mercado que regirá todos los campos de nuestra vida.

Según Dehesa (1999), miembros del observatorio del Banco Central Europeo, la definen como “un proceso dinámico de creciente libertad e integración mundial de los mercados de trabajo, bienes, servicios, tecnologías y capitales” (Citado en “La Era de la Globalización”, p.1).

Coriat (1999) define la globalización como la tercera etapa de la internacionalización de los mercados, ubicándose así, en el plano de la circulación. Para este autor la primera fase de la internacionalización del capital se proyecta desde finales del siglo XIX hasta algunos años antes de la Primera Guerra Mundial en donde predomina la influencia y soberanía del Estado-nación. La segunda fase corresponde a la mundialización, que va desde fines de la Segunda Guerra Mundial, hasta los años setenta, entendida como la época de predominio de las grandes firmas transnacionales. El autor menciona que en esta fecha no se puede hablar ya de la internacionalización porque las firmas establecen un tejido de intercambio mundial; podemos decir, por ejemplo, que el 40% de los intercambios mundiales ya son intercambios, entre firmas. La última fase corresponde a la globalización, caracterizada por la desregulación financiera, la regionalización del planeta en bloques económicos (el bloque de América del Norte, el bloque asiático y el europeo) y el fin de la hegemonía de los Estados Unidos, en cuanto modelo de organización empresarial.

La globalización es el término que se utiliza, cada vez más, para designar el modelo de desarrollo que predomina en la actualidad. Entre sus rasgos distintivos están el fomento de la integración de las economías y la valoración de la iniciativa privada. Si bien no se trata de un modelo homogéneo en todo el mundo, sus expresiones concretas tienden a dejar al margen a importantes segmentos de la población e incluso a economías enteras debido a factores tales como el conocimiento o la disponibilidad de recursos financieros y el acceso a las modernas tecnologías de la comunicación y la información (OIT, 2002).

Por su parte Ianni (1996) menciona que la globalización es el proceso por el que la creciente comunicación e interdependencia entre los distintos países del mundo unifica mercados, sociedades y culturas, a través de una serie de transformaciones sociales, económicos y políticos que les dan un carácter global. Así, los modos de producción y

de movimientos de capital se configuran a una escala planetaria, mientras los gobiernos van perdiendo atribuciones ante lo que han denominado la sociedad en red.

El acelerado desarrollo tecnológico y la globalización están derrumbando los muros de la empresa que emergió de la revolución industrial. La posibilidad que hoy existe de distribuir procesos productivos entre varios continentes, la movilidad inmediata de capitales y la transmisión instantánea de información, ha hecho que la unidad productiva no circunscriba su entono a un lugar físico cerrado ya que sus insumos, procesos y mercados pueden estar dispersos en todo el mundo.

Los factores económicos, la tecnología y los gustos de los consumidores cambian con increíble rapidez, por lo que el empresario requiere estar pendiente del surgimiento de nuevos insumos, formas de producción y distribución, que le permitan satisfacer las preferencias altamente mutables de los consumidores.

En este nuevo contexto de cambios tecnológicos e internacionalización de mercados, las empresas han entrado en un ciclo de transformación permanente, en la planeación y organización de su producción, y por ende, las características y habilidades de los recursos humanos que demanda el mercado de trabajo también ha sufrido modificaciones. En la actualidad, muchos estudiosos de los fenómenos sociales, admiten que estamos ante una segunda revolución industrial, cuyos efectos no se han manifestado plenamente y que rebasan con mucho la esfera de la economía. Las nuevas formas de producción, han borrado las fronteras tradicionales de espacio y tiempo, y con ello, muchas de las instituciones sociales han quedado rebasadas. A estas nuevas formas de producción, distribución y consumo habrán de corresponder nuevas formas de organización social que aún están por ser diseñadas.

1.3. Efectos de la Globalización

Los efectos más importantes de la globalización son la estandarización de productos y servicios, la reducción de las barreras arancelarias, las economías de escala y el uso correcto de la información y la cultura, así como los cambios en el estilo de liderazgo.

Cuando se habla de una estandarización de productos, significa que éstos tienen poca o nula variación entre los distintos países o regiones donde se distribuye. Si un producto

necesita ser modificado significativamente para introducirse en otra región, éste ya no es un producto estándar.

La reducción de barreras arancelarias, ha introducido el llamado consumo de productos masivos, permitiendo que tengan acceso a estos países (Estados Unidos, Alemania, Japón, Corea).

La economía a escala puede hacer a los más competitivos con estrategias poco costosas, utilizando la capacidad de plantas ociosas, aumentando la productividad y distribuyendo los costos fijos entre un mayor número de unidades.

La globalización ha provocado la creación de grandes corporaciones en ciertos sectores industriales, haciendo que las pequeñas y medianas empresas sean vendidas a esas corporaciones. Así mismo, ha transformado la forma en que las empresas llevan a cabo sus operaciones; el concepto de empresa como sistema cerrado al interior se ha abandonado. Se ha pasado de organizaciones jerárquicas, contractuales y de un solo dueño a sistemas abiertos, con información y vínculos más libres y de propiedad compartida- alianzas, por lo tanto el perfil de sus integrantes es distinto.

Lo anterior se ve reflejado hoy en día en nuestro país, en que no es suficiente contar con estudios de licenciatura, para ser competitivos es necesario especializarse, conocer las estrategias internacionales, dominar varios idiomas y estar abierto a oportunidades de empleo.

Sin embargo, existen oportunidades en el fenómeno de la globalización; en condiciones favorables ofrece posibilidades de progreso en términos de organización, eficiencia, productividad, difusión de los conocimientos, mejora del nivel de vida y acercamiento entre los hombres.

Se plantean oportunidades para mejorar las condiciones de acceso a mercados fragmentados. Los flujos de información, tecnología y capital han tenido más movilidad por lo tanto se han mejorado las condiciones de acceso para economías con menor capacidad (Barroso, 2004).

Por su parte Ianni (1996) comenta que los beneficios y riesgos potenciales de la globalización son:

Beneficios

- ⊕ Economía y mercados globales
- ⊕ Mayor riqueza global
- ⊕ Acceso universal a la cultura y la ciencia
- ⊕ Mayor desarrollo científico-técnico

Riesgos

- ⊕ Aumento excesivo del consumismo
- ⊕ Posible desaparición de la diversidad biológica y cultural
- ⊕ Desaparición del Estado de Bienestar
- ⊕ Se pone más énfasis en la economía financiera que en la economía real
- ⊕ Su rechazo por grupos extremistas conduce al terrorismo
- ⊕ Pensamiento único, que rechaza doctrinas sociales y políticas distintas de las “globalizadas”
- ⊕ Mayores desequilibrios económicos y concentración de la riqueza: los ricos son cada vez más ricos, los pobres son cada vez más pobres.
- ⊕ El proteccionismo de los países ricos frente a los pobres, a los que se les obliga a abrir sus mercados, impidiéndole su propio desarrollo
- ⊕ Daños al medio ambiente, al poderse mover sustancias o procesos dañinos a otros países que desconocen su riesgo real.

A partir de todos los argumentos del fenómeno de la globalización, podemos predecir que el futuro empresarial tendrá un nuevo paradigma el cual estará marcado por hipercompetitividad, sucesivas revoluciones tecnológicas-científicas y conflictos sociales, lo que ocasionará condiciones no lineales del futuro y mucha impredecibilidad. De ahí que Hammer (1997) llega a la conclusión de que un entorno de cambio no es necesaria una estructura organizacional rígida. Se necesita una estructura que permita una mayor adaptación (Citado en Charles 1997).

Esta aseveración implica que toda organización tendrá que abandonar todo lo que hace para adoptar nuevos estilos, procesos y formas de valorar sus procesos productivos. De la misma manera, los seres humanos que requieren tendrán que utilizar la imaginación, trabajar en equipo con otros cerebros inteligentes que aprendan juntos, algunos de ellos

dentro y otros fuera de la organización, de tal forma que puedan visualizar el futuro mirando la totalidad de la organización.

En adelante prevalecerán las personas que se mantengan en el cambio, redefiniendo constantemente sus industrias, creando nuevos mercados, reinventando reglas de competencia y cuestionándose el "Status quo", es decir, de su estado global.

Así mismo, los nuevos líderes, descentralizarán el poder y democratizarán la estrategia, involucrando una gran mezcla de personas de dentro y fuera de la organización. Se sentirán cómodos con el concepto de discontinuidad y entenderán cómo utilizarla para crear oportunidades.

Ahora bien, es importante el uso correcto del conocimiento, pues a partir de la revolución científico-técnico, el flujo de información, la globalización y el surgimiento del Internet, ha dado como resultado que el conocimiento sea factor determinante entre la pobreza y riqueza.

La gestión del conocimiento es un proceso continuo de adquisición, distribución y análisis de la información dentro de la organizaciones, para que sus trabajadores apliquen prácticamente la creatividad y la innovación, de esa manera serán más precisos en la toma de decisiones, darán respuestas más rápidas del mercado, para obtener un desarrollo sostenible y cambios competitivos en el entorno turbulento y lleno de incertidumbre. Será importante que las empresas se preocupen por una cultura organizacional que facilite el compartir el conocimiento convirtiéndolo en una ventaja competitiva entre sus integrantes, proporcionando confianza en su capacitación y manejo de información organizacional que antes era secreta y que ahora todos tendrán que usar con creatividad y responsabilidad.

En resumen, los nuevos flujos de comunicación e información originados por la globalización, dan lugar a fuertes concentraciones de capitales industriales y financieros así como a la desregulación y eliminaciones de restricciones y controles nacionales que sujetaban las transacciones internacionales, así como el replanteamiento y creación de nuevos proceso productivos que les permitan a las organizaciones competir en un mercado global. También la intensificación de flujos migratorios y turísticos, así como la

explotación de videojuegos, películas y música, favorecieron la adquisición de lenguas e imaginarios multiculturales.

Así pues, haciendo un balance de la globalización, resulta negativo y positivo ya que no ha sido benéfica para todos; genera el sentido de competencia y abre oportunidades de crecimiento empresarial, pero se han agravado algunos problemas y conflictos como el desempleo, contaminación, violencia y narcotráfico cuando la liberación globaliza se subordina a intereses privados. La globalización, como toda obra humana, tiene luces y sombras. Lo importante es potenciar sus aspectos positivos y disminuir sus efectos negativos, siendo conscientes de que el cambio no es una fuerza ingobernable, sino susceptible de ser gobernada y orientada.

Capítulo 2

El papel del psicólogo en las organizaciones



*“La mente funciona como un paracaídas,
sólo es útil cuando está abierta”*
Albert Einstein

La Psicología es la ciencia que se ocupa del estudio de la conducta humana. Su eje es el estudio del hombre desde una perspectiva particular: el hacer. Y es en el hacer en que el *homo sapiens* tiene la capacidad de transformar la naturaleza, y al transformarla, se transforma a sí mismo.

Así la relación del hombre con la naturaleza está mediada por el proceso del trabajo, y en consecuencia, por la capacidad de apropiarse conscientemente de la realidad natural, como conocimiento y como bien para la satisfacción de sus necesidades así como el producto del trabajo pre-existente en la conciencia del hombre antes de producirlo, a través de su capacidad de anticipación.

Lo psicológico, constituye así un elemento prioritario en las relaciones del hombre con la naturaleza. El trabajo, capacidad esencial del hombre, es siempre una actividad social. Lo social no es simplemente un componente más del medio ambiente humano, es el más importante nivel de determinación de los procesos vitales y es lo específicamente humano en la naturaleza.

No es posible comprender lo humano sin asumir la condición de ser vivo y por lo tanto, regido por leyes biológicas que determinan los procesos vitales. Pero tampoco es posible comprender lo humano sin asumir su esencia social, y lo psicológico como un importante elemento mediador entre ambos: como expresión de lo social, en los procesos biológicos, y como expresión de lo biológico humano en los procesos sociales (Filippi, 2005).

Por su parte Kart Lewin afirma que la conducta humana está en función de dos grandes dimensiones, la persona y el ambiente en el que vive. Precisamente la psicología ha pretendido durante mucho tiempo una amplia elaboración, estudio y delimitación de los términos implicados en esta interacción (persona- ambiente) con el fin de determinar lo más adecuadamente posible las conductas del sujeto humano (Peiró, 1990).

Al respecto Pinillos (1997) afirma que para estudiar la conducta normal y patológica del hombre contemporáneo, es importante considerar su contexto urbano, es decir, su contexto más habitual. Es precisamente en esta línea de aproximación, donde se inserta el estudio del comportamiento del individuo dentro de una organización, delimitando su contexto físico, humano y social. Es importante tener presente que la vida del hombre actual está marcada con el sello de la peculiaridad ambiental, manifestada principalmente en las organizaciones. Como señala Etzioni (1969), "las organizaciones complejas constituyen uno de los elementos más importantes que forman la trama social de las sociedades modernas. La mayor parte de los integrantes de las sociedades modernas han nacido en un hospital, han sido educados en un escuela, trabajan en una u otra organización y, en la medida en la que participan en actividades religiosas o políticas, éstas también tienen lugar en organizaciones complejas. En resumen, los miembros de las sociedades modernas obtienen una gran parte de sus satisfacciones materiales, sociales y culturales en las organizaciones de gran escala. El camino para entender al hombre moderno y a la sociedad en la que vive, es por tanto, el estudio de las organizaciones complejas" (Etzioni, p. 20).

2.1 Antecedentes de la Psicología Organizacional / Industrial

La nueva concepción del trabajo de finales del siglo XVIII y durante todo el XIX, provoca una rápida industrialización, un aumento de la producción, la aparición de nuevas máquinas, el abandono de las zonas rurales y agrícolas así como del trabajo desarrollado en ellas; la migración hacia las grandes ciudades en búsqueda de empleo en las empresas, fábricas, industrias, etc. Con todo ello surge una necesidad hasta el momento desconocida: la adaptación del hombre a la máquina y a las nuevas formas de realizar el trabajo; lo cual deriva en la aparición de problemas y situaciones que no existían hasta ese momento. Además, los trabajos que tradicionalmente desarrolla el individuo por sí solo, o a veces en familia, pasan a realizarse junto a otras personas ajenas al círculo

personal más próximo, con lo que las relaciones interpersonales, dentro y fuera del entorno laboral cambian.

En un estudio realizado en 1973 por el Massachusetts Institute of Technology (MIT) sobre el trabajo en América, se encontró que una de las principales causas que produce deterioro físico, enfermedades fisiológicas y psicológicas, así como trastornos psicosomáticos de diversa índole, era la insatisfacción laboral, incluso se demostró que los trabajadores poco motivados en su trabajo, insatisfechos o frustrados profesionalmente, envejecían más rápidamente. De igual forma, la falta de correspondencia entre las capacidades, motivaciones, intereses etcétera, del trabajador y su puesto de trabajo genera un aumento del ausentismo laboral, la accidentabilidad, la insatisfacción, el estrés laboral y reduce la productividad. Podría afirmar que la Psicología de las organizaciones es *la hija de la necesidad*, pues en realidad su nacimiento estuvo íntimamente relacionado con la necesidad de resolver problemas prácticos que surgían en el mundo laboral (Martín, Rubio, Lillo, 2003).

Dos psicólogos son acreditados como los principales fundadores del área. Hugo Münsterberg y Walter Dill Scott; ambos psicólogos experimentales y profesores universitarios, se involucraron en la aplicación de la psicología a los problemas de las organizaciones (**Spector, 2002**).

Walter Dill Scott, psicólogo que fue persuadido para que ofreciera una charla a varios dirigentes de negocios de Chicago sobre la necesidad de aplicar la psicología a la publicidad. Su charla fue bien recibida y llevó a la publicación de dos libros: *The Theory of advertising* (1903) y *The psychology of advertising* (1908). El primer libro trataba de la sugestión y la argumentación como métodos para influir sobre la gente. El segundo libro apuntaba hacia el incremento de la eficiencia humana con tácticas tales como la imitación, la competencia, la lealtad y la concentración. Hacia 1911 expandió sus áreas de interés y había publicado otros dos libros: *Influencing men in bussiness e increasing human efficiency in business*. Durante la Primera Guerra Mundial, Scott fue decisivo en la aplicación de procedimientos de personal dentro del ejército. Landy(1997) describió a Scott como un científico –profesional consumado, que era muy respetado en ambas esferas de la actividad profesional. Scott influyó sustancialmente en el aumento de la consciencia pública hacia la psicología industrial y su credibilidad.

Por otro lado Hugo Münsterberg, psicólogo alemán con una formación académica tradicional fue invitado por el renombrado psicólogo norteamericano William James, a la Universidad de Harvard, donde aplicó sus métodos experimentales a diversos problemas, incluyendo la percepción y la atención. Era un personaje popular en la educación estadounidense, un orador talentoso y amigo personal del presidente Theodore Roosevelt. Le interesaba la aplicación de métodos psicológicos tradicionales a problemas industriales prácticos. Su libro *Psychology and Industrial Efficiency* (1913) se dividía en tres partes; seleccionar trabajadores, diseñar situaciones laborales y utilizar la psicología en las ventas. Uno de sus estudios más importantes trataba de determinar cómo se forma un conductor seguro de tranvías. Estudió sistemáticamente todos los aspectos del puesto de trabajo, desarrolló una ingeniosa simulación de laboratorio de un tranvía y llegó a la conclusión de que un buen conductor tendría que apreciar al mismo tiempo todo lo que puede influir sobre el avance del vehículo. Algunos autores los consideran el padre de la psicología industrial (Muchinsky , 2002).

Otra influencia importante para el impulso de la psicología en las organizaciones fue Frederick Winslow Taylor, un ingeniero que a lo largo de su carrera a fines del siglo XIX y principios del XX, estudió la productividad de los empleados. Desarrolló lo que denominó *Scientific Management* (Administración científica) como un acercamiento al control de la producción de los empleados en las fábricas; este concepto incluye varios principios para guiar las prácticas de las organizaciones. En sus escritos sugería lo siguiente:

1. Cada puesto ha de analizarse con mucho cuidado para poder especificar la manera óptima de realizar cada tarea.
2. Se debe seleccionar (contratar) a los empleados de acuerdo a las características relacionadas al desempeño del puesto. Los gerentes necesitan estudiar a los empleados existentes, para encontrar que características personales son importantes.
3. Es preciso capacitar con cuidado a los empleados para que analicen las tareas de su puesto
4. Es necesario recompensar a los empleados por su productividad, para alentar niveles de desempeño más altos.

Primera Guerra Mundial

La primera Guerra Mundial dio un poderoso impulso a la respetabilidad de la psicología, pues los psicólogos prestaron valiosos servicios a la nación, entre ellos, Robert Yerkes, que como presidente de la APA (American Psychological Association) realizó muchas propuestas, incluyendo métodos para seleccionar y reconocer a los reclutas con deficiencias mental, así como métodos de asignación de reclutas a puestos en el ejército. Comités de psicólogos investigaban las motivaciones del soldado, su moral, los problemas psicológicos causados por incapacidades físicas y la disciplina. Yerkes continuó insistiendo en su concepción de que la psicología podía ser de gran ayuda para nación en tiempos de guerra. A su vez, el ejército se mostró algo escéptico ante las demandas de los psicólogos. Finalmente aprobó un número modesto de propuestas, sólo aquellas que implicaban la evaluación de reclutas, desarrollando el test de inteligencia *Army Alpha* y posteriormente el *Army Beta* para los reclutas analfabetas.

Aunque el impacto de la psicología en el esfuerzo de guerra no fue sustancial, el proceso mismo de otorgar tal reconocimiento y autoridad a los psicólogos dio un gran impulso a la profesión. Los psicólogos fueron considerados profesionales capaces de hacer valiosas aportaciones a la sociedad y contribuir a la prosperidad de una compañía.

(Muchinsky ,2002).

Periodo entre las dos guerras

La psicología aplicada emergió de la guerra como una disciplina reconocida. La sociedad comenzaba a darse cuenta de que la psicología industrial podía resolver problemas prácticos. Después de la guerra surgieron varias oficinas de investigación psicológica como el Despacho de Investigación de los vendedores (Bureau of salesmanship research) el cual pretendía resolver problemas con técnicas de investigación psicológica. Otra compañía influyente durante este periodo fue la Corporación Psicológica (Psychological Corporation) fundada por James Cattell en 1921, cuyo principal objetivo era impulsar la psicología y promover su utilidad para la industria. Como protección contra mentirosos y charlatanes, que prevalecían cada vez más, la corporación suministraba a las compañías controles de referencia sobre presuntos psicólogos. En la actualidad ha seguido funcionando en Estados Unidos, sin embargo, su misión ha cambiado siendo uno de los mayores editores de test psicológicos del país.

En 1924 comenzaron una serie de experimentos en la fábrica Hawthorne, de la Western Electric Company, que aunque inicialmente parecieron tener importancia científica menor, se convirtieron en clásicos de la psicología industrial, constituyendo el programa de investigaciones más significativo que se ha emprendido para mostrar la complejidad del problema de producción relacionado con la eficiencia.

El estudio original intentaba hallar la relación entre la iluminación y la eficiencia. Los investigadores instalaron varios juegos de luces en salas de trabajo donde se producía equipo eléctrico. En algunos casos la luz era intensa; en otros, fue reducida hasta el equivalente a la luz de luna. Para sorpresa de los investigadores, la productividad parecía no guardar relación con el nivel de iluminación, pues la productividad de los obreros aumentaba aunque la iluminación disminuyera, aumentara o se mantuviera constante. Los resultados del estudio fueron tan raros que los investigadores lanzaron la hipótesis de que éstos habían sido causados por el deseo de los empleados de complacerlos. Halagados por el hecho de que distinguidos investigadores de la Universidad de Harvard se tomaban el tiempo para estudiarlos, los obreros se habían extremado para hacer lo que creían les impresionaría, precisamente ser altamente productivos. Uno de los resultados más importantes de los estudios fue un fenómeno denominado Efecto Hawthorne. El rendimiento de los obreros comenzó a mejorar tras el inicio de la intervención de los investigadores, y siguió mejorando debido a la novedad de la situación, sin embargo, cuando la novedad comenzó a desaparecer la productividad regresó a su nivel anterior. La literatura psicológica indica que los efectos Hawthorne pueden durar de unos pocos días a dos años.

Segunda Guerra Mundial (1941- 1945)

Cuando Estados Unidos entró en la Segunda Guerra Mundial, los psicólogos industriales estaban mucho más preparados para el esfuerzo de guerra de lo que habían estado en 1917. Para esta época, los psicólogos habían estudiado los problemas de selección y colocación de empleados, y habían refinado sus técnicas considerablemente.

A diferencia de la Primera Guerra Mundial, esta vez el ejército fue el primero en acudir a los psicólogos. Una de las primeras misiones del comité fue desarrollar una prueba que pudiera clasificar a los nuevos reclutas en cinco categorías, basándose en sus habilidades para aprender los deberes y responsabilidades de un soldado. La prueba desarrollada

fue la Army General Classification Test AGCT, un punto de referencia en la historia de las pruebas de grupo.

Los psicólogos también trabajaron en el desarrollo y utilización de la prueba de estrés situacional con el objetivo de evaluar candidatos para asignarlos a unidades de inteligencia militar, así como la selección y entrenamiento de pilotos para volar aviones de guerra.

La psicología industrial se utilizó también en la vida civil. El uso de pruebas de empleo en la industria aumentó considerablemente, ya que se requería una fuerza de trabajo productiva, se convocó a los psicólogos para que redujeran el ausentismo laboral. La industria descubrió que muchas de las técnicas de los psicólogos industriales eran útiles, sobre todo en las áreas de selección y capacitación, así como diseño de maquinarias, y los líderes de la industria se interesaron en especial en la aplicación de la psicología social.

En resumen, las técnicas desarrolladas durante la guerra podían aplicarse a la industria y a los negocios en paz. La segunda guerra mundial fue un trampolín para refinar las técnicas de la psicología industrial y afilar las habilidades de los psicólogos aplicados.

Cada una de las dos guerras tuvo un gran efecto en la psicología industrial, pero de un manera diferente. La primera guerra mundial contribuyó a formar la profesión y le otorgó aceptación social. La Segunda Guerra Mundial ayudó a desarrollarla y refinarla. La siguiente época en la historia de la psicología I/O fue testigo de la evolución de la disciplina en subespecialidades, y del logro de niveles elevados de rigor científico y académico (Muchinsky ,2002).

2.2 Definición de la Psicología Organizacional - Industrial

La aplicación de los principios de la psicología en el contexto laboral recibe diferentes denominaciones: en Estados Unidos es llamada psicología I/O, en Reino Unido se llama psicología ocupacional, en muchos países europeos se conoce como psicología laboral y organizativa, y en el África del Sur como psicología industrial (Muchinsky ,2002).

Por su parte Spector (2002) afirma que el campo de la psicología I/O contiene dos divisiones principales: la industrial (o de personal) y la organizacional. Aunque su contenido se traslapa y nos se puede separar con facilidad, cada una partió de diferentes escuelas en la historia del área. La psicología industrial, que era el nombre original del área, es la rama más antigua y tendía a tomar una perspectiva gerencial de eficiencia organizacional, a través del uso apropiado de los recursos humanos o personas. Tiene que ver con cuestiones referentes al diseño eficiente de empleos, selección de personal, capacitación y evaluación del desempeño. La psicología organizacional se desarrolló a partir del movimiento de las relaciones humanas en las organizaciones pone más interés en el empleado que en la psicología industrial; se ocupa de entender el comportamiento y de fortalecer el bienestar de los empleados en su lugar de trabajo. Los temas organizacionales incluyen las actitudes de los empleados, el comportamiento, el estrés laboral y las técnicas de supervisión. Sin embargo, los principales temas del área no se pueden categorizar como estrictamente industriales u organizacionales. Por ejemplo, la motivación es importante para los asuntos de la psicología industrial en relación con la eficiencia y desempeño de los empleados, pero también resulta de gran relevancia en la preocupación de la psicología organizacional por el bienestar de los empleados. Si bien las dos áreas no siempre se pueden diferenciar de manera clara unidas ofrecen una visión de la extensa naturaleza de su campo de acción.

Con el paso del tiempo y a pesar de su juventud el concepto se ha modificado y ampliando lo que ha dado la aparición de múltiples definiciones.

Una primera definición general es la que formuló Leavitt (1962) quien afirmaba que la Psicología de las organizaciones se ocupa del estudio de las organizaciones y de los procesos organizacionales. Es tanto descriptiva como normativa, tanto básica como aplicada, y tiene interés tanto en el desarrollo de las teorías del comportamiento organizacional como en las formas de mejorar la práctica organizacional (citado en Pfeffer, 1982, p.36).

Corteza y Burgaleta (1978) definen a la Psicología del Trabajo como la ciencia aplicada que estudia como objeto propio, la conducta humana en el ámbito de la producción laboral y, por tanto, como ciencia aplicada recibe sus principios técnicos de otras disciplinas psicológicas más generales, especialmente de la Psicología Social, de la Psicología Experimental y de la Psicología Diferencial.

Montalbán (1997) afirma que la psicología del trabajo se ocupa del estudio del comportamiento humano en los contextos organizacionales en relación con los diferentes subsistemas que los conforman: individuos y grupos participantes, estructura, tecnología sistemas de poder y autoridad, cultura, medio ambiente etcétera.

Por su parte Martín, Rubio y Lillo (2003) revisaron las definiciones de la Psicología del Trabajo realizadas por algunos autores y rescataron las ideas principales para finalmente definirla como una disciplina básica y aplicada, que busca, mediante el uso de los conceptos, modelos y métodos procedentes de la psicología, descubrir, comprender, predecir y explicar el comportamiento laboral de individuos y grupos, así como los procesos subyacentes al mismo. La Psicología del Trabajo tiene como objeto, además, la intervención tanto sobre la persona como sobre el trabajo, con el fin de satisfacer las necesidades de los trabajadores, sin olvidarse del incremento de los beneficios y rendimiento de las empresas.

Por su parte Filippi (2005) menciona que la psicología del trabajo es una ciencia aplicada, de carácter social, que haciendo eje en el hombre en su medio laboral, intenta explicar los complejos procesos psicológicos que se desencadenan en la interdependencia espirada, procurando compatibilizar los dos componentes estructurales de toda empresa, que son el desarrollo de la eficiencia operativa y la preservación del equilibrio organizacional, junto a la promoción de la salud y el desarrollo personal de los integrantes que la componen.

2.3 Papel del psicólogo en las organizaciones

En los inicios de la Psicología del Trabajo, las labores del psicólogo del trabajo se limitaban a cuestiones de Psicología Industrial, como la evaluación y selección de empleados o la formación. Posteriormente, la consideración de factores relacionados con los intereses y las motivaciones de los empleados, la satisfacción laboral, etcétera. Actualmente se ha extendido hacia el diseño de sistemas y equipos que generen mayores índices de seguridad, salud, confort y productividad (Ergonomía).

Las actividades profesionales del psicólogo se han establecido contemplando cinco dimensiones como son: la rehabilitación, el desarrollo, la detección, la investigación, la planeación y la prevención, mismas que se aplican en las áreas de la salud pública, producción y consumo, instrucción, ecología y vivienda. En estos ámbitos el papel del

psicólogo es intervenir directamente en la solución de problemas concretos o en la planeación de tecnología para la prevención eficaz de los problemas conductuales a nivel comunitario (Ribes , Fernández, Rueda, Talento, López, 1980).

El Colegio Oficial de Psicólogos (COP) publica periódicamente los perfiles profesionales de los psicólogos en España, y en su edición más reciente (1998), las actividades de este profesional aparecen encuadradas en las áreas de:

- a) Investigación
- b) Dirección y Gestión
- c) Organización y Desarrollo de Recursos Humanos
- d) Condiciones de trabajo y salud laboral

Como funciones del psicólogo del trabajo, el COP señala las siguientes:

- Selección, evaluación y orientación de personal
- Formación y desarrollo de personal
- Marketing y comportamiento del consumidor
- Condiciones de trabajo y salud
- Organización y desarrollo de Recursos Humanos
- Dirección y Management

El desempeño de las anteriores funciones lleva asociada una serie de objetivos:

- ⊕ Elaboración de los programas de actividad que permitan el cumplimiento de los objetivos establecidos en el Plan de Gestión referentes al área de Recursos Humanos. Plan de gestión referente al área de marketing.
- ⊕ Elaboración de los programas aprobados tomando las decisiones oportunas par evitar las posibles desviaciones.
- ⊕ Responsabilidad sobre la adecuada política de selección y colocación del personal, acorde con el Plan Estratégico de la Empresa u Organismo.
- ⊕ Responsabilidad sobre la planificación, control y evaluación de la formación, tanto en los ámbitos directivo, técnico y operativo como el desarrollo personal.
- ⊕ Proporcionar información fiable en materia social sobre la marcha de la Organización permitiendo la adecuada toma de decisiones sobre el personal.
- ⊕ Estructura organizativa. Análisis, descripción y valoración de los puestos de trabajo.

- ⊕ Responsabilidad de la actualización permanente de las descripciones de todos los puestos de trabajo, así como la política retributiva de la empresa, teniendo presente tanto la situación interna (valoración de los puestos de trabajo) como la externa (mercado laboral) según las directrices y objetivos de la Empresa.
- ⊕ Realización de acciones oportunas para involucrar al personal en la estrategia empresarial, conociendo y mejorando permanentemente la situación de los mismos en la Empresa y facilitado, dirigiendo y controlando el cambio que se pretenda conseguir.
- ⊕ Planificación de carreras para todo el personal, teniendo en cuenta para ello la formación, el potencial aptitudinal, las habilidades poseídas y la predicción del rendimiento futuro de los empleados, estableciendo al tiempo un diseño curricular individual de formación para la adaptación a los cambios de forma anticipada y planificada.
- ⊕ Seguridad e higiene en el trabajo. Intervención en prevención de riesgos laborales desde la perspectiva de la Psicología de la seguridad laboral.
- ⊕ Marketing. Psicología del consumidor. Investigación social y comercial.

Por su parte Muchinsky (2002) menciona que las actividades profesionales de los psicólogos I/O pueden agruparse en seis campos generales.

Selección y colocación. Los psicólogos que trabajan en este campo se ocupan del desarrollo de métodos de evaluación para la selección, colocación y promoción de empleados. Están dedicados al estudio de puestos de trabajo y a determinar hasta qué punto las pruebas pueden predecir el desempeño en esos puestos. También se ocupan de la colocación de empleados, a fin de identificar aquellos puestos de trabajo más compatibles con los intereses y habilidades individuales.

Capacitación y desarrollo. Este campo se ocupa de la identificación de las habilidades de los empleados que deben ser mejoradas para aumentar el rendimiento en el puesto. Las áreas de capacitación incluyen mejora de habilidades técnicas (por ejemplo manejo de computadoras), programas de desarrollo de ejecutivos y entrenamiento de todos los empleados para trabajar en equipo de manera eficaz. Los psicólogos I/O que trabajan en este campo deben diseñar las formas para determinar si los programas de capacitación y desarrollo han sido exitosos.

Evaluación del desempeño. Este es el proceso de identificación de criterios o normas para determinar qué tan bien desempeñan los empleados sus puestos de trabajo. Los

psicólogos I/O que trabajan en este campo se ocupan también de determinar la utilidad o el valor del desempeño del puesto para la organización. Pueden dedicarse a la evaluación del desempeño de equipos de trabajo, de unidades dentro de la organización o de la organización misma.

Desarrollo de la organización. Es el proceso de análisis de la estructura de una organización para maximizar la satisfacción y eficacia de los individuos, grupos de trabajo y clientes. Las organizaciones crecen y maduran como las personas; por lo tanto, el campo del desarrollo de la organización se encamina a facilitar el proceso de crecimiento organizacional. Los psicólogos I/O que trabajan en este campo están sensibilizados con el amplio conjunto de factores que influyen sobre la conducta en las organizaciones.

Calidad de la vida laboral. Los psicólogos I/O que trabajan en este campo se ocupan de factores que contribuyen a que la fuerza laboral sea saludable y productiva. Pueden estar involucrados en el rediseño de puestos de trabajo para darles más contenido y que sean más satisfactorios para las personas que los desempeñan. Una vida laboral de alta calidad contribuye a una productividad mayor de la organización y a la salud emocional del individuo.

Ergonomía. La ergonomía es un campo multidisciplinario que abarca a los psicólogos I/O. Se dedica a diseñar herramientas, equipo y máquinas que sean compatibles con las capacidades humanas. Los psicólogos I/O que trabajan en este campo usan conocimientos derivados de la fisiología, la medicina industrial y de la percepción para diseñar sistemas de trabajo que pueden ser operados eficientemente por los seres humanos.

En resumen podemos afirmar que el papel del psicólogo dentro de una organización ha tenido un cambio que se refleja en la diversidad de procesos en los que interviene, desarrollando nuevas estrategias a través de las cuales busca una mejor adaptación y desarrollo de la persona dentro de una organización, aumentado su campo de acción y dejando de limitarse a los procesos básicos que comprenden la integración y formación del personal a la organización, sino a la planeación y desarrollo de estrategias que le permitan concretar los objetivos de la empresa así como las expectativas de desarrollo del personal.

Capítulo 3

La Administración de Recursos Humanos



“Los grandes descubrimientos y logros invariablemente implican la cooperación de muchas mentes”.
Alexander Graham Bell

La importancia de conocer cuáles son específicamente las demandas que generan las economías en transición en materia de recursos humanos y cuáles son las estrategias y políticas más efectivas para satisfacerlas, son los actuales cuestionamientos de esta etapa de liberación de mercados.

Al tratar de responder a esa pregunta se denotan dos dimensiones. Por una parte está la heterogeneidad de las economías de la región y por otra un conjunto de factores que median entre la tecnología, tal como ésta fue concebida y es ofrecida a los productores, y cómo utilizarla efectivamente. Ambas dimensiones son decisivas y aún cuando a veces están interrelacionadas es conveniente separarlas analíticamente. A esto se suma el redimensionamiento de los diferentes sectores, donde el sector industrial disminuye su participación en el producto y en la absorción de empleo. Estos son rasgos propios de la reestructuración productiva en el curso que, si es bien conducida, puede desembocar en mayores niveles de eficacia.

3.1 La heterogeneidad de las economías y sus Recursos Humanos

La heterogeneidad de las economías no es un fenómeno nuevo, ha sido conocido y analizado al menos desde el inicio del proceso de industrialización. Las economías de la región han sido siempre caracterizadas como duales, de desarrollo desigual, etc. Al interesarnos en el tema de los recursos humanos las dimensiones que hay que tener en

cuenta hoy en día, en relación con la diferenciación tecnológica entre sectores y al interior de cada sector y subsector de la economía, son la acentuación de tendencias divergentes en los desarrollos tecnológicos y un gran número de empresas que hacen

combinaciones tecnológicas heterodoxas. Ambas han contribuido a acentuar la diversidad tecnológica. Ejemplo de desarrollos divergentes se encuentran en diversos sectores industriales, como son el automotor, donde hay fábricas y nuevas inversiones con esquemas de producción flexibles que subcontratan a firmas altamente especializadas, organizando su producción con un alto grado de inflexibilidad. En este caso la diversificación aparece ahora en la fragmentación de los procesos productivos. En la fabricación de muebles y en la imprenta se constata otro tipo de diversificación: en éstas conviven en plantas que están en la frontera tecnológica procesos flexibles asociados a la digitalización con procesos organizados en torno a profesiones y estructuras de trabajo muy tradicionales. Una diferencia importante es la que existe entre las industrias que adoptan esquemas de producción flexibles y las empresas que profundizan la especialización por oficios. En ambos casos esto sucede gracias a que las tecnologías imponen comportamientos y al tipo de relaciones interempresas que se han venido implementando. Otra fuente de diversidad, más conocida y estudiada, es la que existe entre empresas conforme a su distancia a la frontera tecnológica; el tamaño de las empresas también suele marcar diferencias, etcétera. Estos fenómenos se perciben en cada una de las sociedades de la región. Esta es una dimensión de la evolución de las tecnologías que a menudo no es considerada cuando se diseñan políticas o estrategias que atañen a la provisión de personal calificado, como deja ver el análisis y la justificación de las políticas educativas y de formación de recursos humanos. Es por ello que resultan tan elocuentes las acciones de formación exitosas que se salen de las líneas matrices definidas por los postulados de las políticas nacionales en esta materia.

Labarca (1999) realiza una clasificación a los diferentes tipos de empresas activas en América Latina y El Caribe:

- a) Las nuevas cadenas productivas
- b) Las industrias en régimen de maquila
- c) Las grandes industrias de exportación y el sector de pequeñas y medianas empresas.
- d) Las grandes industrias competitivas en el mercado internacional
- e) Las pequeñas y medianas industrias

La utilidad de esta clasificación es que permite caracterizar comportamientos típicos en materia de implementación de tecnologías y de estrategia de recursos humanos.

- a)** Las nuevas cadenas productivas establecidas con el objeto de hacer más eficientes los procesos productivos y cuyo ejemplo más conocido son las automotrices se caracterizan por estructurar un conjunto de empresas en torno a la ensambladora del producto final. Se externalizan siempre actividades de apoyo, como son limpieza, seguridad, alimentación y otras similares. A veces también algunas actividades operativas, como la producción de algunos componentes. Todo este proceso va acompañado por reestructuraciones e introducción de nuevas tecnologías de producto y de proceso, cuando no de nuevos productos. La empresa central, por medio de controles de calidad, incentiva y en algunos casos obliga a las empresas proveedoras de insumos o de servicios a respetar niveles de calidad. Se produce así un efecto inductor de tecnologías e indirectamente de demanda por personal calificado. Este efecto inductor de tecnologías es limitado, porque sucede sólo en las empresas que están más directamente conectadas con la empresa central, es decir, las proveedoras de primera línea, ya que las de segunda línea o más allá, raramente sienten presiones en este sentido.
- b)** Las industrias en régimen de maquila ocupan un lugar importante en la estructura industrial en el Caribe, Centroamérica y México. Emplean entre un tercio y la mitad de la fuerza de trabajo industrial en América Latina y el Caribe, con casos que salen de estos parámetros como Guatemala, que ocupa más de tres cuartos de los trabajadores industriales y El Salvador sólo un 7%. Existen dos formas de maquila, la tradicional, generalmente en alimentación y confección de muy bajo valor agregado, baja calificación y tecnología, y una más reciente en electrónica y automotriz. La demanda de calificaciones en la tradicional es mínima; el acento está en hábitos de trabajo. Cuando éstas emplean personas con educación básica es porque esperan que la escuela los haya disciplinado y no por los conocimientos que ésta pueda haberles impartido. El otro tipo de maquila, aún cuando siga realizando operaciones simples, muestra más complejidad tecnológica y demanda mayores niveles de formación básica de los trabajadores, ya que requiere disciplina en el trabajo y también por ciertos conocimientos básicos. En éstas además, los procesos de entrenamiento y capacitación son importantes.
- c)** Las industrias volcadas al mercado interno son menos homogéneas que las anteriores, ya que siguen patrones diversos. Un primer tipo son las que se desarrollaron en la etapa sustitutiva de importaciones. Incluso las más dinámicas de ellas se caracterizan por estar al menos a quince años de la frontera tecnológica;

algunas han introducido innovaciones tecnológicas parciales en sus plantas y su objetivo principal es sobrevivir enfrentando a la competencia internacional. En materia de recursos humanos su demanda típica es satisfecha por las escuelas de formación técnica de nivel secundario. Otro tipo de empresas dinámicas es el de las que tratan de enfrentar la competencia internacional e incluso de exportar a mercados secundarios. Estas han cerrado parcialmente la brecha tecnológica y han tratado de mejorar su dotación de recursos humanos, con éxitos variados. Su demanda de recursos humanos calificados son típicamente satisfechos por una mezcla de la oferta disponible de egresados de las escuelas de formación técnica secundarias, a las que se adosan cursos de capacitación y entrenamiento en planta. La tasa de quiebras de las empresas industriales volcadas al mercado interno es mayor que en otras épocas, lo que no sorprende, pero si llama la atención la sobrevivencia de una gran cantidad de empresas industriales volcadas a los mercados locales que sobreviven a los procesos de apertura manteniendo niveles tecnológicos muy atrasados, y satisfaciendo mayoritariamente su demanda de recursos humanos con personas cuyas competencias han sido adquiridas en el mismo trabajo.

- d) Las grandes industrias competitivas en el mercado internacional, de propiedad nacional o extranjera son las que muestran un desarrollo tecnológico más acelerado desde el inicio de la apertura de mercados. Dependiendo de los países, varía la proporción entre las que se fundaron durante esa coyuntura y las que se han reestructurado sobre la base de plantas existentes, pero en todos se advierte una fuerte diversificación de las empresas exportadoras. Aún cuando los volúmenes exportados en cada rubro no representen una cuota importante del total de las exportaciones no tradicionales ha demostrado un fuerte crecimiento. Un porcentaje elevado de estas empresas tiene alguna forma de asociación con compañías extranjeras. Estas empresas han desarrollado estrategias de formación de recursos humanos partiendo del nivel directivo, siguiendo por el personal administrativo, para terminar con el personal operativo. Se distinguen de las nuevas cadenas productivas en que no crean una red estructurada ni constante con sus proveedores de materias primas y/o partes. Como están sometidas a la competencia internacional, aún cuando tengan ciertas ventajas comparativas en materia de salarios o de cercanía a proveedores, no pueden descuidar su nivel tecnológico. La preocupación que tienen por mejorar su productividad es constante, dado que las ventajas que poseen son débiles y fáciles de ser superadas: a menudo basta un cambio en la política fiscal o

cambiaría de algún país donde existe una industria competidora para que se pierdan sus ventajas competitivas. De ahí que tengan una preocupación constante por aplicar nuevas tecnologías. Empíricamente se puede constatar que no todas las industrias de este tipo tienen una visión de su situación y no planifican estrategias que consideren estos posibles obstáculos. Sin embargo, las que sí consideran la vulnerabilidad de su competitividad han desarrollado prácticas de *benchmarking* (proceso sistémico y continuo para evaluar los productos, servicios y procesos de trabajo de las organizaciones que son reconocidas como las representantes de las mejores prácticas, con el propósito de realizar mejoras organizacionales (Finnigan,1997 En Arias; Heredia, 1999)) , planificación estratégica, innovación tecnológica y de formación de recursos humanos muy ambiciosa, entre las que cabe mencionar incluso la creación de escuelas técnicas secundarias, algunas de ellas duales, y acciones permanentes de entrenamiento y capacitación. La incorporación de tecnología de punta que hacen estas empresas, empujadas por la globalización de los mercados, hace que la obsolescencia de las empresas del sector que están más atrasadas en materia de innovación tecnológica sea más rápida. Esto plantea cuestiones importantes sobre las características de un sistema económico que tiene tanta diversidad; una de ellas el efecto neto total de avance tecnológico sobre un sector que implica que sólo una fracción de las empresas de un sector avancen tecnológicamente; la resultante es un grupo de las empresas que avanzan tecnológicamente al acercarse a la frontera y otras que retroceden al alejarse de esta. Ello también hace obsoletos los conocimientos que tiene la gente y genera al mismo tiempo nuevas demandas.

- e) Las pequeñas y medianas industrias son los retazos más débiles del tejido industrial de la región. Han demostrado una incapacidad crónica para cerrar la brecha tecnológica no sólo con un estado del arte de la tecnología sino también con las industrias grandes volcadas hacia el mercado interno. La importancia de este sector está sobre todo en que proporciona más del 70% del empleo en Latinoamérica. Los dos medios para satisfacer su demanda de recursos humanos son las escuelas técnicas industriales y sobre todo la formación en el trabajo mismo. Los gobiernos de Latinoamérica y el Caribe han implementado políticas para mejorar la oferta de personal calificado en todos los niveles; sin embargo, estos no siempre han sido del todo satisfactorios. Tampoco han sido satisfactorias las políticas de subvenciones o atención directa a la demanda de este sector de la industria. Hay una serie de

problemas que hacen difícil por una parte definir esta demanda y por otra usar esas políticas. Entre otros está el tamaño mismo de tales empresas, la escasa emigración de ellas, que en alguna medida podrían compensar las deficiencias asociadas con el tamaño, las imperfecciones de información, etc. Por las mismas razones estas industrias tampoco se benefician de los procesos en materia de adaptación tecnológica y de información de recursos humanos que hacen las grandes empresas. Las pequeñas y medianas empresas que logran insertarse en la primera línea de una cadena productiva en torno a una industria avanzada tecnológicamente consiguen mejorar sus niveles tecnológicos y de formación de recursos humanos, pero éstas constituyen sólo una fracción menor del universo total.

En términos económicos, este proceso se caracteriza por intensas transformaciones en la base productiva y en los patrones de competitividad, consecuencia de la innovación tecnológica, de la reestructuración de la organización socioeconómica y de la reformulación de los mercados nacionales y supranacionales.

En relación a la composición del perfil de calificación de los trabajadores, actualmente se pueden observar dos grandes tendencias. La primera se refiere a la recalificación media de la fuerza de trabajo, es decir, los trabajadores tendrían calificaciones elevadas en función de la automatización de los cambios organizacionales. La segunda tiene relación con la polarización de las calificaciones es decir, un núcleo reducido de trabajadores tendría su calificación elevada en tanto que una gran masa estaría sujeta a un profundo proceso de descalificación.

Del nuevo trabajador se espera disposición para el autodesarrollo, el aprendizaje permanente, la presentación de soluciones creativas, el ejercicio de autonomía, la movilización de conocimientos adquiridos en la escuela y su experiencia de vida. No basta que tenga preparación académica, es preciso que sea competente.

3.2 Definición de la Administración de Recursos Humanos

Cuando las organizaciones son exitosas, tienden a crecer o, como mínimo, a sobrevivir. El crecimiento exige mayor complejidad en los recursos necesarios para ejecutar las operaciones, ya que aumenta el capital, se incrementa la tecnología, las actividades de apoyo, etcétera; además provoca el aumento del número de personas y genera la

necesidad de intensificar la aplicación de conocimientos, habilidades y destrezas indispensables para mantener la competitividad del negocio; así se garantiza que los recursos materiales, financieros y tecnológicos se utilicen con eficiencia y eficacia, y que las personas representen la diferencia competitiva que mantiene y promueve el éxito organizacional: constituyen la competencia básica de la organización, su principal ventaja competitiva en un mundo globalizado inestable, cambiante y competitivo en extremo.

Para movilizar y utilizar con plenitud a las personas en sus actividades, las organizaciones están cambiando los conceptos y modificando las prácticas gerenciales. En vez de invertir directamente en los productos y servicios, están invirtiendo en las personas que los conocen y saben cómo crearlos, desarrollarlos, producirlos y mejorarlos. En vez de invertir directamente en los clientes, están invirtiendo en las personas que los atienden y les sirven, y saben cómo satisfacerlos. Las personas constituyen el elemento básico del éxito empresarial. En la actualidad se habla de estrategia de recursos humanos como utilización deliberada de las personas para ayudar a ganar o mantener la ventaja autosostenida de la organización frente a los competidores del mercado. La estrategia constituye el plan general o enfoque global que la organización adopta para asegurarse de que las personas pueden cumplir la misión organizacional de manera adecuada (Chiavenato, 2002).

El verdadero propósito de la administración de los recursos humanos, debe ser el alcanzar hasta su máximo nivel la realización del patrón y del trabajador.

Dentro del término realización está incluido no sólo el aspecto de ganancias y salarios, sino algo más que versa en lo social y lo humano. Toda persona por naturaleza busca alcanzar ciertas metas que para él significan realizaciones, que prácticamente son el alimento cotidiano y los puntos claros y luminosos hacia los cuales se dirige al transcurrir el tiempo.

La empresa es un ente social, es un grupo de personas en el cual se vierten muchos propósitos, algunos de ellos de carácter personal, otros de carácter comunal; cierto es, que si a esta efervescencia de múltiples objetivos no se les aplicaran principios normativos y reguladores de observancia obligatoria, algunas fuerzas demostrarían cierto dominio sobre las demás y todo se traduciría en una destrucción interna del grupo. La función de la administración es establecer una equidad y equilibrio, porque fundamenta

sus principios en la firme convicción de que los verdaderos intereses del empleado y del empleador son idénticos, es decir, para que la prosperidad del patrón exista y sea por años prolongada, debe ir necesariamente acompañada por la prosperidad del trabajador. Este particular punto de vista de la administración científica, significa que unidos los esfuerzos del grupo trabajador, se traducirán en logros de objetivos para todo los que conforman la empresa.

La administración así como la medicina, la física y otras ciencias, tiene alcances ilimitados por consecuencia es cada vez más compleja, ante estas circunstancias se hace necesario dividirla de una manera convencional para su estudio y así aparece el llamado proceso de administración que consta de ciertas fases o etapas que facilitan el estudio fraccionario y total de la administración (Sánchez, 2004).

El acelerado incremento tecnológico mundial, ha repercutido en la consecuente expansión de empresas cuyo manejo es más complicado, situación que ha creado nuevas técnicas y procedimientos encaminados a alcanzar mejores niveles de eficiencia de los recursos humanos.

En esta forma se desarrollan y perfeccionan las diferentes ramas de la administración general, entre las que merece especial atención la encargada del estudio del elemento motriz, del recurso más valioso e importante de cualquier organización: *el elemento humano*.

Aún cuando varían las diferentes formas de exponer el contenido de los conceptos relacionados con la administración de los recursos humanos, los autores tendrán puntos de vista en común; como se observa en las siguientes definiciones:

Administración de personal es la implantación de los recursos humanos (fuerza de trabajo) por y dentro de una empresa (Sikula, 1979).

Arias (1983) define a la Administración de Recursos Humanos como el proceso administrativo aplicado al acrecentamiento y conservación del esfuerzo, las experiencias, la salud, los conocimientos, las habilidades, etcétera, de los miembros de la organización en beneficio del individuo, de la organización y del país en general.

Por su parte Dessler afirma que “La administración de Recursos Humanos (ARH) es el conjunto de políticas y prácticas necesarias para dirigir los aspectos de los cargos gerenciales relacionados con las “personas” o recursos humanos, incluidos reclutamiento, selección, capacitación, recompensas y evaluación del desempeño” (Dessler, 1997 p.2).

Para Milkovich y Boudreau “La Administración de Recursos Humanos es un conjunto de decisiones integradas sobre las relaciones de empleo que influyen en la eficiencia de los empleados y las organizaciones“(Milkovich, Boudreau 1994 p.3).

La Administración de Recursos Humanos es una función de la organización relacionada con la provisión, el entrenamiento, el desarrollo, la motivación y el mantenimiento de los empleados (De Cenzo, Robbins, 1996, p.8).

Sánchez (2004) indica que la administración de los recursos humanos, es una función que tiene como propósito fundamental equilibrar las fuerzas integradoras organizacionales que son las del capital invertido y la que representa la fuerza de trabajo, con el objetivo de cumplir ante la sociedad con una labor social que le ha permitido su existencia y que se verá reflejada en el bienestar que aporte a sus trabajadores y a la sociedad a la cual pertenece.

3.3 Evolución de la Administración de Recursos Humanos

Chiavenato (2002) define la Administración de Recursos Humanos (ARH) como una de las áreas más afectadas por los recientes cambios que acontecen en el mundo moderno. Las empresas se percataron que las personas son el elemento central de su sistema nervioso porque introducen la inteligencia en los negocios y la racionalidad en las decisiones. Tratar a las personas como recursos organizacionales es desperdiciar su talento y mente productiva. Por tanto, para proporcionar una nueva visión de las personas hoy se habla de gestión del talento humano y no de recursos humanos, y ya no se tratan como meros empleados remunerados en función de la disponibilidad de tiempo para la organización, sino como socios y colaboradores del negocio de la empresa.

Para comprender el proceso mediante el cual se llegó a esta nueva visión y rol del personal dentro de la organización, es importante revisar los cambios suscitados en el escenario mundial.

Es en la Revolución Industrial que surge el concepto actual de trabajo, y en el transcurso del siglo XX recibe la configuración que hoy tiene. El siglo XX introdujo grandes cambios y transformaciones que influyen mucho en las organizaciones, en su administración y comportamiento. Es un siglo que puede definirse como el siglo de las burocracias o el siglo de las fábricas, a pesar del cambio acelerado de las últimas décadas. Sin duda alguna, los cambios y las transformaciones que acontecieron en este siglo marcaron indeleblemente la manera de administrar a las personas. En este sentido, durante el siglo XX podemos distinguir tres eras organizacionales diferentes: la era industrial clásica, la era industrial neoclásica y la era de la información. Conocer las características de cada una permitirá comprender mejor las filosofías y las prácticas para tratar con las personas que laboran en las organizaciones.

La era de industrialización clásica es el periodo que sigue a la Revolución Industrial y que se extendió hasta mediados de 1950, cubriendo la primera mitad del siglo XX. Su principal característica fue la intensificación del fenómeno de la industrialización en todo el mundo y el surgimiento de los países desarrollados o industrializados. En este largo periodo de crisis y prosperidad, las empresas adoptaron la estructura organizacional burocrática caracterizada por su forma piramidal y centralizada que hace énfasis en la departamentalización funcional, la centralización de las decisiones en la cima de la jerarquía, el establecimiento de normas y reglamentos internos para disciplinar y estandarizar el comportamiento de las personas. La teoría clásica de la administración y el modelo burocrático surgieron como medida exacta para las organizaciones de esa época. El mundo se caracterizaba por cambios poco perceptibles, progresivos y previsibles que acontecían de manera gradual, lenta e inexorable. El ambiente que envolvía las organizaciones era conservador y se orientaba al mantenimiento del *statu quo*. El ambiente no ofrecía desafíos debido al relativo grado de certeza en relación con los cambios externos, lo cual permitía que las organizaciones se orientaran hacia adentro, preocupándose por sus problemas internos de producción. La eficiencia era la preocupación básica, y para alcanzarla eran necesarias medidas de estandarización y simplificación, así como la especialización de la fuerza laboral para permitir escalas de

producción mayores a costos menores. El modelo organizacional se basaba en un diseño mecanicista característico de la lógica del sistema cerrado.

En este contexto, la cultura organizacional predominante se orientaba hacia el pasado y a la conservación de las tradiciones y valores tradicionales. Las personas se consideraban recurso de producción junto con otros recursos organizacionales como máquinas, equipos y capital, conjunción típica de los tres factores tradicionales de producción: tierra, capital y trabajo. Dentro de esa concepción, la administración de las personas recibía la denominación de **relaciones industriales**. Los departamentos de relaciones industriales (DRI) actuaban como órganos intermediarios y conciliadores entre la organización y las personas (capital y trabajo) para evitar los conflictos laborales, como si las dos partes fuesen compartimientos estáticos. Los cargos eran diseñados de manera fija y definitiva para obtener la máxima eficiencia del trabajo, y los empleados debían ajustarse a ellos para servir a la tecnología y a la organización. El (DRI) estaba destinado a hacer cumplir las exigencias legales respecto al empleo: admisión a través de contrato individual, inscripción en la nómina, contabilidad de las horas trabajadas para el pago, llamadas de atención y medidas disciplinarias por el incumplimiento del contrato, contabilización de los días festivos, relación de la organización con los sindicatos y la coordinación interna con los demás departamentos para enfrentar exigencias sindicales reivindicatorias. El hombre se consideraba un apéndice de la máquina y, cómo ésta, debería ser estandarizado en la medida de lo posible.

La Era de la industrialización neoclásica es el periodo que va de la década de 1950 a la de 1990. Se inició después de la Segunda Guerra Mundial cuando el mundo comenzó a cambiar con más rapidez e intensidad. La velocidad del cambio aumentó de manera progresiva. Las transacciones comerciales pasaron del ámbito local al regional y de éste al internacional, tornándose cada vez más intensas y menos previsibles y acentuando la competencia entre las empresas.

La teoría clásica fue sustituida por la teoría neoclásica de la administración y el modelo burocrático fue replanteado por la teoría estructuralista. La teoría de las relaciones humanas fue sustituida por la teoría del comportamiento. Durante este periodo surge la teoría de sistemas y, al final, la teoría de la contingencia. La visión sistémica y multidisciplinaria (holística) y el relativismo son tomados en cuenta por la teoría administrativa. El antiguo modelo burocrático y funcional, centralizador y piramidal,

utilizado para formar las estructuras organizacionales se torno rígido y poco apto para acompañar los cambios y transformaciones del ambiente. Las organizaciones intentaron construir nuevos modelos estructurales para incentivar la innovación y la adaptación a las condiciones externas cambiantes. La estructura matricial, una especie de soporte o puntal para reconfigurar y reavivar la vieja y tradicional organización funcional, fue la respuesta de las organizaciones. El enfoque matricial trataba de conjugar departamentalización funcional con un esquema lateral de estructura por productos y servicios que proporcionara características adicionales de innovación y dinamismo y alcanzara mayor competitividad. Era como si se instalara una turbina en un motor viejo y desgastado. De hecho, la organización matricial promovió el mejoramiento de la arquitectura organizacional de las grandes empresas, pero no fue suficiente, ya que no cambió la rigidez de la vieja estructura funcional y burocrática sobre la cual se sustentaba. No obstante, se aprovecharon sus ventajas en la fragmentación y descomposición posterior de las grandes organizaciones en unidades estratégicas de negocios para que fueran más administrables, ágiles y estuvieran más cerca del mercado y del cliente.

Al poco tiempo la cultura organizacional imperante en las empresas dejó de privilegiar las tradiciones antiguas y obsoletas y se concentró en el presente, permitiendo que el conservadurismo y el mantenimiento de su *statu quo* dieran paso a la innovación y al cambio de hábitos así como de maneras de pensar y actuar. La vieja concepción de relaciones industriales fue sustituida por una nueva manera de administrar a las personas, que recibió el nombre de **administración de recursos humanos**. Los departamentos de recursos humanos (DRH) veían a las personas como recursos vivos e inteligentes y no como factores inertes de producción; los recursos humanos se convirtieron en el más importante recurso organizacional y factor determinante del éxito empresarial. El departamento se encarga del reclutamiento, la selección, la evaluación, la remuneración, la higiene y seguridad en el trabajo y las relaciones laborales y sindicales, y muestran diversos grados de centralización y monopolio de estas actividades.

La tecnología experimentó un increíble e intenso desarrollo y comenzó a influir en el comportamiento de las organizaciones y de las personas que participaban en éstas. El mundo seguía cambiando, y los cambios eran más veloces y acelerados.

Y finalmente la **Era de la información** es el periodo que comenzó en la década de 1990. Es la época en las que vivimos actualmente. Su característica principal son los cambios,

que se tornaron más rápidos, imprevistos, turbulentos e inesperados. La tecnología de la información, que integra la televisión, el teléfono, la computadora, Internet etcétera, generó desafíos impredecibles y transformó al mundo en una verdadera aldea global: impacto comparable al que tuvo la Revolución Industrial en su época. La información cruzó el planeta en milésimas de segundos. La tecnología de la información suministró las condiciones básicas para el surgimiento de la globalización de la economía: la economía internacional se transformó en economía mundial y global. La competitividad se volvió intensa y compleja entre las organizaciones. El volátil mercado de capitales migró de un continente a otro en segundos, para buscar nuevas oportunidades de inversión, aunque transitorias. En una época en que todos disponen de la información en tiempo real, las organizaciones capaces de recolectar la información y transformarla con rapidez en una oportunidad para un nuevo producto o servicio, antes de que otras lo hagan, son las más exitosas. El capital financiero dejó de ser el recurso más valioso y cedió el lugar al conocimiento. Más importante que el dinero es el conocimiento sobre cómo emplearlo y aplicarlo con rentabilidad. En estas circunstancias, los factores tradicionales de producción (tierra, fuerza laboral y capital) generan retornos cada vez menores. Es la época del conocimiento, del capital humano y del capital intelectual.

En la era de la información, las organizaciones requieren agilidad, movilidad, innovación y cambios necesarios para enfrentar las nuevas amenazas y oportunidades en un ambiente de intensa transformación y turbulencia. Los procesos organizacionales (aspectos dinámicos) se vuelven más importantes que los órganos (aspectos estáticos) que interrelacionan la organización. Los órganos (departamentos o divisiones) no son definitivos sino transitorios, y los cargos y funciones pasan a definirse y redefinirse en razón de los cambios que se producen en el ambiente y la tecnología; los productos y servicios se adaptan de manera continua a las exigencias y necesidades de los clientes. En las organizaciones muy expuestas a los cambios ambientales, la estructura organizacional abandonó los órganos fijos y estables para apoyarse en equipos multifuncionales de trabajo que realizan actividades transitorias orientadas a misiones específicas que tiene objetivos definidos (Chiavenato, 2002).

Los cambios y transformaciones de área de Recursos Humanos a través del tiempo, son presentados en la **Figura 1** puntualizando los aspectos más importantes.

Periodo	Industrialización clásica	Industrialización Neoclásica	Era de la información
	1900-1950	1950- 1990	Después de 1990
Estructura organizacional predominante	Burocrática, funcional, piramidal, centralista, rígida e inflexible. Énfasis en los órganos	Mixta matricial, con énfasis en la departamentalización por productos o servicios o unidades estratégicas de negocios	Fluida, ágil y flexible; totalmente descentralizada. Énfasis en las redes de equipos multifuncionales
Cultura organizacional predominante	Teoría X. Enfoque en el pasado, en las tradiciones y en los valores conservadores. Énfasis en el mantenimiento del statu quo. Valoración de la tradición y la experiencia	Transición: enfoque en el presente y en lo real. Énfasis en la adaptación al ambiente. Valoración de la renovación y la revitalización	Teoría Y. Enfoque en el futuro y en el destino. Énfasis en el cambio y en la innovación. Valoración del conocimiento y la creatividad
Ambiente Organizacional	Estático, previsible, pocos cambios y graduales. Pocos desafíos ambientales	Intensificación y aceleración de los cambios ambientales	Variable, imprevisible, turbulento, con grandes e intensos cambios
Trato hacia las personas	Las personas elaboran productos inertes y estáticos. Énfasis en las normas y en los controles rígidos para regular a las personas	Las personas son recursos organizacionales que deben ser administrados. Énfasis en los objetivos organizacionales para dirigir a las personas	Las personas son seres humanos proactivos e inteligentes que deben ser impulsados. Énfasis en la libertad y en el compromiso para motivar a las personas
Administración de personas	Relaciones industriales	Administración de recursos humanos	Gestión del talento humano

Fig. 1 Cambios y transformaciones del área de Recursos Humanos.

3.4 De la Administración de Recursos Humanos al enfoque de Gestión de Talento Humano

El poder acumulativo de las megatendencias originó la transformación más drástica e intensa de todas: elevación exponencial de la velocidad, la complejidad y la imprevisibilidad del cambio; por lo que las personas, junto con sus conocimientos y habilidades intelectuales, se convierten en la base principal de la nueva organización. La antigua administración de recursos humanos (ARH) dio lugar a un nuevo enfoque: la **gestión del talento humano**.

En esta nueva concepción, las personas dejan de ser simples recursos (humanos) organizacionales, para ser estudiadas como seres dotados de inteligencia, personalidad, conocimientos, habilidades, destreza, aspiraciones y percepciones singulares. Son los nuevos socios de la organización. El mundo exterior influye bastante en la cultura

organizacional que pasa a privilegiar el cambio y la innovación enfocados en el futuro y en el destino de la organización. Los cambios se tornan rápidos, acelerados, sin continuidad con el pasado, y traen un contexto ambiental impregnado de turbulencia e imprevisibilidad.

Según Chiavenato (2002), los aspectos fundamentales de la gestión moderna de personas son:

1. *Son seres humanos:* están dotados de personalidad propia profundamente diferente entre sí, tienen historias distintas y poseen conocimientos, habilidades, destrezas y capacidades indispensables para la gestión adecuada de los recursos organizacionales. Son personas y no meros recursos de la organización.
2. *Activadores inteligentes de los recursos organizacionales:* elementos impulsores de la organización, capaces de dotarla de inteligencia, talento y aprendizajes indispensables en su constante renovación y competitividad en un mundo de cambios y desafíos. Las personas son fuente de impulso propio que dinamiza la organización, y no agentes pasivos, inertes y estáticos.
3. *Socios de la organización:* son capaces de conducirla a la excelencia y al éxito. Como socias, las personas invierten en la organización, esfuerzo dedicación, responsabilidad, compromiso, riesgos, etcétera, con la esperanza de recibir retornos de estas inversiones: salarios, incentivos financieros, crecimiento profesional, carrera etcétera. Cualquier inversión sólo se justifica cuando trae un retorno razonable. En la medida en que el retorno sea gratificante y sostenido, la tendencia será mantener o aumentar la inversión. De ahí la reciprocidad de la interacción de personas y organizaciones, así como la autonomía de las personas, que no son pasivas ni inertes. Las personas son socias activas de la organización y no meros sujetos pasivos.

Orientadas hacia el futuro y preocupadas por su destino, las organizaciones están estrechamente sintonizadas con los siguientes desafíos:

1. **Globalización:** implica preocupación por la visión global del negocio para explorar la competencia y evaluar la posición relativa de los productos y servicios. Esto no significa que el mercado local desaparezca, sino que es importante comparar lo que la organización hace, con lo mejor del mundo. La referencia competitiva (benchmarking)

dejó de ser local o regional. En la actualidad, la máxima que se escucha con más frecuencia es “pensar globalmente y actuar localmente”.

2. Personas: implica preocupación por educar, capacitar, motivar y liberar a las personas que trabajan en la organización, inculcándoles el espíritu emprendedor y ofreciéndoles una cultura participativa junto con oportunidades de realización personal plena. La organización señala los objetivos que pretende alcanzar-focalizando la misión y la visión- y ofrece oportunidades de crecimiento profesional que fortalezcan su negocio. Las organizaciones exitosas proporcionan a las personas un ambiente de trabajo acogedor y agradable con plena autonomía y libertad para elegir la manera de realizar su trabajo. Las personas son consideradas socias y colaboradoras, y no como empleadas que cumplen con su horario.

3. Cliente: implica capacidad de conquistar, mantener y ampliar la clientela. Éste es el mejor indicador de la capacidad de supervivencia y crecimiento de la organización. Las organizaciones exitosas mantienen relaciones estrechas con el cliente, conocen las características, necesidades y aspiraciones variables de su clientela y tratan de interpretarlas, comprenderlas, satisfacerlas o superarlas continuamente; saben conquistar y mantener al cliente.

4. Productos y servicios: implica la necesidad de distinguir los productos y servicios ofrecidos, en términos de calidad y atención. Los productos y servicios se parecen cada vez más, gracias a la tecnología y el conocimiento. La ventaja competitiva consiste en agregar elementos (por ejemplo, calidad y atención) que los diferencien de los productos y servicios de los competidores.

5. Conocimiento: vivimos en plena era de la información, en la que el recurso organizacional más importante-el capital financiero- está cediendo el lugar a otro recurso imprescindible: el capital intelectual. El conocimiento y su adecuada aplicación permite captar la información disponible para todos y transformarla con rapidez en oportunidad de nuevos productos y servicios antes que los competidores.

6. Resultados: implica la necesidad de fijar objetivos y conseguir resultados reduciendo costos y aumentando ingresos. Son imprescindibles la visión de futuro y la focalización de las metas que deben alcanzarse. El mejoramiento de la calidad y el

aumento gradual de la productividad son las bases de la competitividad en el mundo actual: de aquí depende que las empresas sean exitosas.

7. Tecnología: implica la necesidad de evaluar y actualizar la organización para hacerle seguimiento y aprovechar los progresos tecnológicos. Las organizaciones excelentes no son las que tienen la tecnología más avanzada y sofisticada, sino aquellas que saben extraer el máximo provecho a sus tecnologías actuales. La preparación y la capacitación de las personas están implícitas en esta apreciación. Las personas aplican y operan la tecnología existente en la organización y, aunque la tecnología contribuye a la eficiencia potencial, son las personas las que determinan la eficiencia real y la eficacia del proceso. Ellas son la piedra angular de las empresas.

Para crear valor y obtener resultados, Ulrich (1997) destaca que el área de RH debe focalizar no sólo las actividades o el trabajo por realizar, sino también las metas y los resultados para establecer los papeles y las actividades de los socios de la organización.

Chiavenato (2002), afirma que la ARH debe contribuir a la eficacia organizacional a través de los siguientes medios:

1. *Ayudar a la organización a alcanzar sus objetivos y realizar su misión:* la función de RH es un componente fundamental de la organización actual. Antes se hacía énfasis en la realización correcta de las tareas aplicando los métodos y reglas impuestos a los empleados y, en consecuencia, se obtenía eficiencia (Ivancevich, 1995). El salto hacia la eficacia llegó con la preocupación de alcanzar objetivos y resultados. No se puede imaginar la función de RH sin conocer los negocios de una organización. Cada negocio tiene diferentes implicaciones para la ARH, cuyo principal objetivo es ayudar a la organización a alcanzar sus metas y objetivos, y a realizar su misión (Milcovich, 1997).
2. *Proporcionar competitividad a la organización:* esto significa saber emplear las habilidades y la capacidad de la fuerza laboral. La función de la ARH es lograr que los esfuerzos de las personas sean más productivos para beneficiar a los clientes, a los socios y a los empleados. Ésta fue la creencia que llevó a Walt Disney a crear a Disney World partir de sus propios personajes. En el nivel macroeconómico, la competitividad es el grado en que un país puede, en

condiciones libres y justas de mercado, producir bienes y servicios que tengan aceptación en los mercados internacionales, mientras garantiza simultáneamente mantener y aumentar las ganancias a sus ciudadanos (Magazine, 1996).

3. *Suministrar a la organización empleados bien entrenados y motivados:* cuando un ejecutivo afirma que el propósito de la ARH es “construir y proteger el más valioso patrimonio de la empresa: las personas”, se refiere a este objetivo de la ARH. Dar reconocimiento a las personas y no sólo dinero constituye el elemento básico de la motivación humana. Para mejorar el desempeño, las personas deben percibir justicia en las recompensas que reciben. Recompensar los buenos resultados y no recompensar a las personas que no tienen un buen desempeño. Los objetivos deben ser claros, así como el método empleado para medirlos. Las medidas de eficacia de la ARH, y no sólo la medida del jefe, deben proporcionar las personas adecuadas en la fase apropiada del desempeño de un trabajo y en el tiempo apropiado para la organización.

4. *Permitir el aumento de la autorrealización y la satisfacción de los empleados en el trabajo:* antes se hacía énfasis en las necesidades de la organización: ahora, a pesar de las computadoras y los balances contables, los empleados precisan ser felices. Para ser productivos, los empleados deben sentir que el trabajo es adecuado a sus capacidades y que se les trata de manera equitativa. Para los empleados, el trabajo es la mayor fuente de identidad personal. Las personas pasan la mayor parte de su vida en el trabajo y esto requiere una estrecha identidad con el trabajo que realizan. Los empleados satisfechos no son necesariamente los más productivos, pero los empleados insatisfechos tienden a desligarse de la empresa, se ausentan con frecuencia y producen artículos de peor calidad que los empleados satisfechos. El hecho de sentirse satisfechos en el trabajo determina en gran medida el éxito organizacional.

5. *Desarrollar y mantener la calidad de vida en el trabajo:* calidad de vida en el trabajo(CVT) es un concepto que se refiere a los aspectos de la experiencia de trabajo, como un estilo de gerencia, libertad y autonomía para tomar decisiones, ambiente de trabajo agradable, seguridad en el empleo, horas adecuadas de trabajo y tareas significativas. Un programa de CVT trata de estructurar el trabajo y

el ambiente de trabajo para satisfacer la mayoría de las necesidades individuales del empleado y convertir la organización en un lugar deseable y atractivo. La confianza del empleado en la organización también es fundamental para la conservación y el mantenimiento del personal.

6. *Administrar el cambio:* en las últimas décadas hubo un periodo turbulento de cambios sociales, tecnológicos, económicos, culturales y políticos. Estos cambios y tendencias traen nuevos enfoques, más flexibles y ágiles, que se deben utilizar para garantizar la supervivencia de las organizaciones. Los profesionales de ARH deben saber cómo enfrentar los cambios, si quieren contribuir a su organización. Estos cambios se multiplican exponencialmente y plantean problemas que imponen nuevas estrategias, programas, procedimientos y soluciones.
7. *Establecer políticas éticas y desarrollar comportamientos socialmente responsables:* toda actividad de ARH debe ser abierta, confiable y ética. Las personas no deben ser discriminadas y deben garantizarse sus derechos básicos. Los principios éticos deben aplicarse a todas las actividades de la ARH. Tanto las personas como las organizaciones deben seguir patrones éticos de responsabilidad social. La responsabilidad social no sólo es una exigencia para las organizaciones sino también, en especial, para las personas que trabajen allí.

Los seis procesos de la gestión del talento humano son:

1. Admisión de personas: procesos utilizados para incluir nuevas personas en la empresa. Pueden denominarse procesos de provisión o suministro de personas. Incluyen reclutamiento y selección de personas.
2. Aplicación de personas: procesos utilizados para diseñar las actividades de que las personas realizarán en la empresa, y orientar y acompañar su desempeño. Incluyen diseño organizacional y diseño de cargos, análisis y descripción de cargos, orientación de las personas y evaluación del desempeño.
3. Compensación de las personas: procesos utilizados para incentivar a las personas y satisfacer sus necesidades individuales. Incluyen recompensas, remuneración y beneficios, así como servicios sociales.
4. Desarrollo de personas: procesos empleados para capacitar e incrementar el desarrollo profesional y personal. Incluyen entrenamiento y desarrollo de las

personas, programas de cambio y desarrollo de carreras y programas de comunicación e integración.

5. Mantenimiento de personas: procesos utilizados para crear condiciones ambientales y psicológicas satisfactorias para las actividades de las personas. Incluyen administración de la disciplina, higiene, seguridad y calidad de vida, y mantenimiento de relaciones sindicales.
6. Evaluación de personas: procesos empleados para acompañar y controlar las actividades de las personas y verificar resultados. Incluyen bases de datos y sistemas de información gerenciales.

Todos estos procesos están muy relacionados entre sí, influyéndose recíprocamente. Cada proceso tiende a beneficiar o perjudicar a los demás dependiendo de cómo sea utilizados. Si el proceso de admisión de personal no se realiza correctamente, se requiere de un proceso de desarrollo de personas más intenso para compensar las fallas. Si el proceso de recompensa de personas no es completo, exige un proceso de mantenimiento de personas más intenso y así sucesivamente. Además estos procesos se diseñan según las exigencias de las influencias ambientales externas y las influencias organizacionales internas para lograr mayor compatibilidad entre sí. La **Figura 2** representa un modelo diagnóstico de RH.

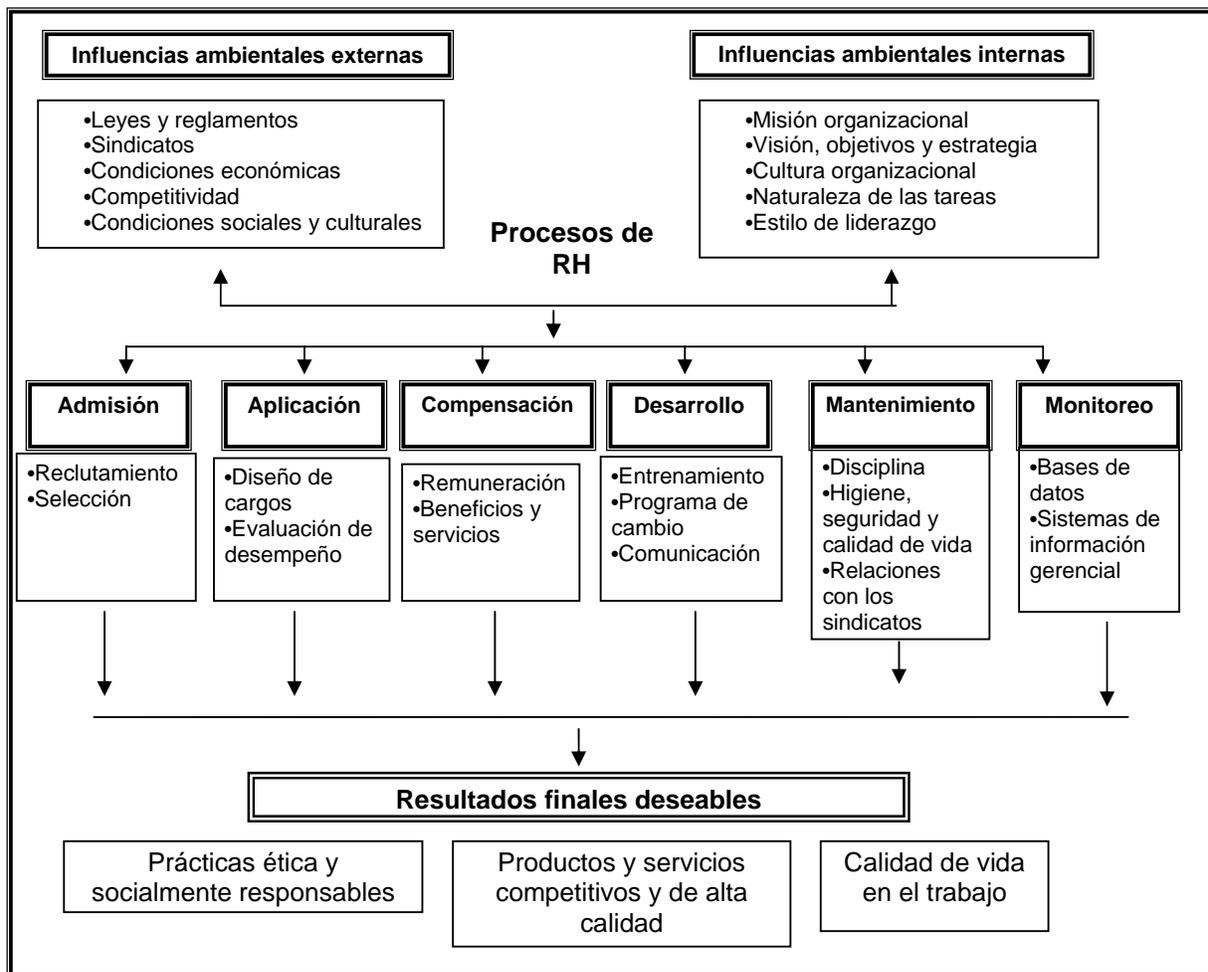


Fig. 2 Modelo de diagnóstico de Recursos Humanos

En resumen, con todas las transformaciones de un mundo globalizado y los desafíos que esto representan para las organizaciones, el área de RH atraviesa por una fuerte transición con el objetivo de lograr que los objetivos de la organización se vean concretados. Esta nueva postura realiza un acomodo diferente en las prioridades y puntos importantes para las organizaciones y el factor humano toma un lugar prioritario, deja de ser un elemento reactivo ante las indicaciones exteriores, y comienza a tomar el papel activo con propuestas y respuestas enfocadas a la mejora de los procesos.

Capítulo 4

Competencia laboral

"No le temas a la competencia, sino a tu incompetencia"
Anónimo



4.1. Antecedentes

El movimiento hacia la adopción del enfoque de competencia laboral se ha relacionado con los cambios que, en diferentes ámbitos, se registran actualmente a nivel global. En particular Mertens (1996) asoció las competencias laborales con la generación de ventajas competitivas, la estrategia de productividad y la gestión de recursos humanos.

Para este autor es indudable que el surgimiento del enfoque de competencia está relacionado con las transformaciones productivas ocurridas a partir de la década de los ochenta. La mayor exposición a la competencia mundial y la presión por el mejoramiento de la calidad y la reducción de costos, fueron estrategias que rápidamente se difundieron desde el Japón hacia el occidente.

Rápidamente las empresas han entendido la necesidad de prevalecer en el mercado generando ventajas competitivas; para Mertens el problema puede sintetizarse en la siguiente interrogante: ¿cómo pueden diferenciarse las empresas en un mercado tendiente a globalizarse y que facilita la difusión rápida y masiva de mejores prácticas organizativas e innovaciones tecnológicas?

Las estrategias empresariales hacia el mejoramiento de la competitividad terminaron generando elementos de diferenciación a partir de la estructura organizacional y de la incorporación de elementos que antes sólo hacían parte de su entorno.

De este modo se construyeron redes de colaboración entre la función productiva y otros agentes clave como los proveedores, consultores, contratistas, clientes, trabajadores,

etc. Se crearon verdaderas estructuras virtuales en las que, lo importante no eran los activos físicos y financieros sino otros intangibles muy valiosos, como el conocimiento, la formación, la capacidad de innovación, el manejo del mercado, los sistemas de motivación, etc.

Uno de los componentes clave en esta arquitectura naciente es el factor humano; la contribución que efectúan las personas y colaboradores de la organización a favor de los objetivos de la empresa. Así, se concluye que el surgimiento del enfoque de competencia laboral está relacionado plenamente con la estrategia de competitividad, dada la necesidad de la empresa por diferenciarse en el mercado a partir del desarrollo de sus recursos humanos.

Actualmente se acepta de forma generalizada la relación entre una fuerza de trabajo competente y el nivel de competitividad y productividad de un país. Son varios los diagnósticos asociados a la baja disponibilidad de competencias y al grado de productividad de la economía. Ejemplos de ello son los diagnósticos nacionales sobre la educación y la formación que sustentaron los proyectos de transformación en la educación en Chile y México.

A modo de ejemplo, en América Latina se puede citar una experiencia ilustrativa de la relación entre productividad y desarrollo de competencias. Se trata del Sistema de Medición y Avance de la Productividad (SIMAPRO), cuyo principio básico parte de aceptar que la modificación en el desempeño de los trabajadores incide en los indicadores de productividad. El desempeño hace parte de un concepto más amplio, el de comportamiento, y se trabaja en la dirección de identificar los factores que afectan el desempeño para corregirlos mediante acciones dirigidas y específicamente diseñadas a tal fin. Un aspecto fundamental es la definición de indicadores sobre la productividad de la organización.

Los principios metodológicos básicos de SIMAPRO son:

- Se limita a los aspectos de la productividad que el personal puede controlar;
- Atiende la medición de los objetivos correspondientes a las funciones que el personal cumple;
- Se puede valorar la interacción entre diferentes indicadores en vez de uno solo aisladamente;
- Se construye un indicador agregado que pueda medir el avance en el desempeño del

personal;

- Los indicadores son dinámicos, fluctuantes y cambiantes; pueden aparecer nuevos o dejarse de utilizar otros;
- El modelo debe ser sencillo y comprensible.

4.2. Concepto de Competencia Laboral

Al consultar el Diccionario de la Lengua Española de la Real Academia (1997), la primera acepción de competencia se asocia a disputa y oposición, pero posteriormente está explicado como aptitud, idoneidad, correspondiendo competente a proporcionado, oportuno, adecuado. El diccionario Webster señala que la cualidad o estado de ser competente corresponde a: “las propiedades de un campo embrionario que lo capacita para responder de una manera característica a un organizador”

La competencia tiene que ver en este caso con una combinación integrada de conocimientos, habilidades y actitudes conducentes a un desempeño adecuado y oportuno de diversos contextos. La flexibilidad y capacidad de adaptación resultan claves para el nuevo tipo de logro que busca el trabajo y la educación como desarrollo general para que las personas algo con lo que saben **(Irigion y Vargas, 2002)**.

Existen múltiples y variadas aproximaciones conceptuales a la competencia laboral. Un concepto generalmente aceptado la define como una capacidad efectiva para llevar a cabo exitosamente una actividad laboral plenamente identificada. La competencia laboral no es una probabilidad de éxito en la ejecución de un trabajo; es una capacidad real y demostrada.

Una buena categorización de la competencia, que permite aproximarse mejor a las definiciones, es la que diferencia tres enfoques. El primero concibe la competencia como la capacidad de ejecutar las tareas; el segundo la concentra en atributos personales (actitudes, capacidades) y el tercero, denominado “holístico”, incluye a los dos anteriores **(Vargas, 2004)**.

A continuación se incluyen varias definiciones sobre competencia laboral formuladas por expertos, instituciones nacionales de formación e instituciones nacionales de normalización y certificación.

Agudelo (1998) menciona que es la capacidad integral que tiene una persona para desempeñarse eficazmente en situaciones específicas de trabajo.

Posee competencia profesional quien dispone de los conocimientos, destrezas y aptitudes necesarios para ejercer una profesión, puede resolver los problemas profesionales de forma autónoma y flexible, está capacitado para colaborar en su entorno profesional y en la organización del trabajo (**Bunk, 1994**).

Las competencias son las técnicas, las habilidades, los conocimientos y las características que distinguen a un trabajador destacado, por su rendimiento, sobre un trabajador normal dentro de una misma función o categoría laboral (**Kochanski, 1998**).

Mertens (1996) por su parte aporta una interesante diferenciación entre los conceptos de calificación y competencia. Mientras por calificación se entiende el conjunto de conocimientos y habilidades que los individuos adquieren durante los procesos de socialización y formación, la competencia se refiere únicamente a ciertos aspectos del acervo de conocimientos y habilidades: los necesarios para llegar a ciertos resultados exigidos en una circunstancia determinada; la capacidad real para lograr un objetivo o resultado en un contexto dado.

La anterior es una buena muestra del enfoque de competencias centrado en los atributos de la persona, muy utilizado en los procesos de gestión de recursos humanos por competencias. Este enfoque se centra en la definición de competencia como atributos de las personas que les permiten lograr un desempeño superior; originado en las investigaciones de David MacClelland.

Por otra parte el Consejo de Normalización y Certificación de Competencia Laboral (CONOCER) de México en 1997 afirmó, que la competencia es la capacidad productiva de un individuo que se define y mide en términos de desempeño en un determinado contexto laboral, y no solamente de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes; estas son necesarias pero no suficientes por sí mismas para un desempeño efectivo.

El Ministerio de Educación de **Brasil (1996)** menciona que es la capacidad de articular, movilizar y colocar en acción, valores, conocimientos y habilidades necesarias para el

desempeño eficiente y eficaz de actividades requeridas por la naturaleza del trabajo. La Ley de directrices básicas de la educación establece que una persona es competente cuando “constituye, articula y moviliza valores, conocimientos y habilidades para la solución de problemas, no solo rutinarios, sino también inesperados, en su campo de actuación”.

La Organización Internacional del Trabajo (OIT), en su recomendación 195 sobre el desarrollo de los recursos humanos y la formación, afirma que el término de “competencias” abarca los conocimientos, las aptitudes profesionales y los conocimientos técnicos especializados que se aplican y dominan en un contexto específico.

EL SENAI (Brasil) define la competencia como la capacidad de un trabajador para movilizar los conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para alcanzar los resultados pretendidos en un determinado contexto profesional, según patrones de calidad y productividad. Implica entonces, la capacidad de actuar, intervenir y decidir en situaciones imprevistas, movilizando el máximo de saberes y conocimientos para dominar situaciones concretas de trabajo, aplicando experiencias adquiridas de un contexto para otro.

Reconoce, además, la existencia de competencias básicas que envuelven los fundamentos técnicos y científicos; competencias específicas que engloban capacidades técnicas, las cuales permiten operar objetos y variables que inciden en la generación del producto y, competencias de gestión, un conjunto de capacidades organizativas, metodológicas y sociales, referentes a la calidad y la organización del trabajo, las relaciones en éste y la respuesta ante situaciones nuevas e imprevistas.

4.3. Tipos de competencia

Así como existen variadas definiciones de competencia laboral, se han construido diferentes y variadas tipologías de las competencias, desde clasificaciones generales realizadas en un sistema nacional, como es el caso del sistema inglés y del sistema mexicano de certificación de competencias, hasta clasificaciones hechas a la medida de las necesidades de una determinada organización, como es el caso, por ejemplo, de empresas que realizan sus propias divisiones en dos o más grupos de competencias. Los criterios que se utilizan para tipificar corresponden a menudo al grado de

generalidad de la competencia o a la naturaleza de la competencia respecto a distintos campos o dominios (Irigoien, M.; Vargas, F. 2002).

El sistema mexicano distingue tres tipos de competencias:

- Básicas (vinculadas a niveles generales de lectoescritura, aritmética, etcétera)
- Genéricas o transversales (por ejemplo, trabajo en equipo, comunicación efectiva)
- Específicas (las competencias propias de un cargo o trabajo determinado).

Bunk (1994) da cuenta de cuatro categorías:

- Competencia especializada
- Competencia metodológica
- Competencia social
- Competencia participativa o de participación.

En la gestión por competencias a nivel de empresas, sobre todo en los EEUU, es usual distinguir entre dos tipos de competencias:

- Competencias centrales o de núcleo (core competencies)
- Competencias auxiliares.

El sistema francés reconoce dos tipos de competencias:

- Competencias profesionales
- Competencias sociales, relacionadas con el saber ser, que es, en último término, aprender a ser.

Las competencias sociales se relacionan con el saber ser (savoir être) sobre el cual tanto insisten la educación y el trabajo. Zarifian expresa que «por competencia social se entiende, en general, las capacidades desarrolladas en los tres campos siguientes: la autonomía, la toma de responsabilidad, la comunicación social». (Zarifian, 1998a).

Vargas (2004) menciona que un ejemplo más del enfoque de competencias que se centra en los atributos personales se encuentra en el informe conocido como SCANS (1991) que clasificó dos grandes grupos: uno de base y el otro de competencias transversales.

El informe de la “Secretary’s Commission on Achieving Necessary Skills” (SCANS)

Competencias básicas

Habilidades básicas: lectura, redacción, aritmética y matemáticas, expresión y capacidad de escuchar.

Aptitudes analíticas: pensar creativamente, tomar decisiones, solucionar problemas,

procesar y organizar elementos visuales y otro tipo de información, saber aprender y razonar.

Cualidades personales: responsabilidad, autoestima, sociabilidad, gestión personal, integridad y honestidad.

Competencias Transversales

Gestión de recursos: tiempo, dinero, materiales y distribución, personal.

Relaciones interpersonales: trabajo en equipo, enseñar a otros, servicio a clientes, desplegar liderazgo, negociar y trabajar con personas diversas.

Gestión de información: buscar y evaluar información, organizar y mantener sistemas de información, interpretar y comunicar, usar computadores.

Comprensión sistémica: comprender interrelaciones complejas, entender sistemas, monitorear y corregir desempeño, mejorar o diseñar sistemas.

Dominio tecnológico: seleccionar tecnologías, aplicar tecnologías en la tarea, dar mantenimiento y reparar equipos.

4.4. Niveles de competencia

En el sistema inglés, más que hacer énfasis en una definición de competencia laboral, al concepto se le encuentra latente en la estructura misma del sistema normalizado. La competencia laboral se identifica en las normas a través de la definición de elementos de competencia (logros laborales que un trabajador es capaz de conseguir), criterios de desempeño (definiciones acerca de la calidad que debe exhibir el desempeño), el campo de aplicación (área física, materiales, personas y herramientas con las que el trabajador interactúa) y los conocimientos requeridos.

En este arreglo se han definido **cinco niveles de competencia** que permiten diferenciar el grado de autonomía, la variabilidad, la responsabilidad por recursos, la aplicación de conocimientos básicos, la amplitud y alcance de las habilidades y destrezas, la supervisión del trabajo de otros y la transferibilidad de un ámbito de trabajo a otro **(Vargas, 2004)**.

Al respecto **Irigion y Vargas (2002)** mencionan que una vez identificadas las áreas ocupacionales, el otro eje que completa el marco nacional es el que contiene los niveles de competencia, cuya principal finalidad es diferenciar el grado de complejidad de las ocupaciones. Un nivel de competencia determinado compromete variables como la

rutina, el ambiente laboral, la toma de decisiones, la influencia en el trabajo de otros, la capacidad de manejar recursos. Cuanto más alto el nivel de competencia mayor la variedad de contextos en que se da el desempeño y menor el grado de supervisión recibido.

El sistema de las Calificaciones Vocacionales Nacionales (NVQ's) de Inglaterra distingue cinco niveles. Los niveles van desde el 1, correspondiente a «actividades mayoritariamente de rutina y predecibles» que son realizadas por un auxiliar administrativo o secretarial (clerical junior, junior technician, secretarial) hasta el 5, que exige una «substancial responsabilidad, autonomía, conducción del trabajo de otros gestores, asignación de recursos, análisis, diagnóstico, planificación y evaluación». Los cargos son gerentes y administradores medios o superiores (middle or senior manager).

Los niveles de competencia en las Calificaciones Vocacionales Nacionales del sistema inglés son:

Nivel 1: Ocupaciones en las que se aplica el conocimiento a un reducido grupo de labores, rutinarias o predecibles en su mayoría. (Ejemplo: Limpiador o limpiadora de un cuarto de hospital; camillero).

Nivel 2: Ocupaciones en las que se aplican conocimientos en una amplia e importante gama de actividades laborales, realizadas en diversos contextos. Algunas son complejas. (Ejemplo: Auxiliar de enfermería).

Nivel 3: Competencia en una gama variada de trabajo, desempeñada en diferentes contextos, usualmente complejos y no rutinarios. Alto grado de responsabilidad y autonomía. (Ejemplo: Técnica o Técnico en radiodiagnóstico).

Nivel 4: Amplia gama de actividades complejas (técnicas o profesionales) desempeñadas en una amplia variedad de contextos. Alto grado de responsabilidad y autonomía. Tiene responsabilidad por el trabajo de otros y ocasionalmente por la asignación de recursos. (Ejemplo: Médico).

Nivel 5: Aplica una gama significativa de principios fundamentales y de técnicas complejas en una amplia variedad de contextos a menudo impredecibles. Gran autonomía personal. Responsabilidad frecuente en la asignación de recursos, en el

análisis, diagnóstico, diseño, planeación, ejecución y evaluación. (Ejemplo: Directora o Director de Clínica) **Irigoin, M.; Vargas, F. (2002).**

Al combinar los dos conceptos, el de área de desempeño y el de nivel de competencia, se obtiene una matriz de competencias laborales. En ella se pueden visualizar las ocupaciones según su área de desempeño (columnas) y su nivel de competencia (filas). Este concepto matricial ha sido desarrollado en los análisis del mercado de trabajo en países como Canadá y Estados Unidos. México también definió una matriz de calificaciones con este mismo concepto.

Esta visión gráfica de las competencias laborales facilita la identificación de áreas ocupacionales en las celdas que corresponden a la intersección entre áreas de desempeño (columnas) y niveles de competencia (filas). Al interior se pueden desagregar las competencias requeridas para tales áreas y aun diferenciarlas entre básicas, genéricas y específicas como lo está proponiendo el CONOCER en México en su matriz de calificaciones.

Matriz de competencias laborales

NIVEL	Finanzas y Administración	Ciencias Naturales	Salud	Ciencias Sociales
5				
4				
3				
2				
1				

4.5. Identificación de competencias

Es el método o proceso que se sigue para establecer, a partir de una actividad de trabajo, las competencias que se movilizan con el fin de desempeñar tal actividad, satisfactoriamente. Las competencias se identifican usualmente sobre la base de la realidad del trabajo, ello implica que se facilite la participación de los trabajadores durante los talleres de análisis. La cobertura de la identificación puede ir, desde el

puesto de trabajo, hasta un concepto más amplio y mucho más conveniente de área ocupacional o ámbito de trabajo. Se dispone de diferentes y variadas metodologías para identificar las competencias. Entre las más utilizadas se encuentran: el análisis funcional, el método “desarrollo de un currículo” (DACUM, por sus siglas en inglés), así como sus variantes SCID y AMOD y las metodologías caracterizadas por centrarse en la identificación de competencias clave, de corte conductista **(Vargas, 2004)**.

4.5.1. Análisis funcional

Los cambios en los contenidos ocupacionales y en las formas de organización del trabajo, así como las nuevas exigencias en el desempeño competente de los trabajadores, han delatado la obsolescencia de los métodos “científicos” de análisis de puestos. La alta especificación de tales análisis riñe con la flexibilidad requerida en el desempeño eficiente. La fragmentación de actividades propia del análisis de puestos, no se lleva bien con la polivalencia y mayor participación exigida. La tradicional diferenciación entre quien hace y quien decide se diluye en las nuevas formas de organización de equipos de trabajo autónomos y en la disminución de los niveles medios, típica de las estrategias de aplanamiento organizacional **(Vargas, 2004)**.

Se han perfeccionado actualmente varias metodologías para el análisis ocupacional que pretenden identificar contenidos ocupacionales y facilitar la descripción de las competencias requeridas para el desempeño en una ocupación, por lo que resulta importante partir de la definición de dicho concepto.

Concepto de análisis funcional

Es una técnica que se utiliza para identificar las competencias laborales inherentes a una función productiva. Tal función puede estar definida a nivel de un sector ocupacional, una empresa, un grupo de empresas o todo un sector de la producción o los servicios. Se pueden desarrollar análisis funcionales con diferentes niveles de inicio: un sector ocupacional (hotelería); ocupaciones transversales a varios sectores (seguridad y salud ocupacional); o una ocupación (reparador de PC). Esto hace evidente la flexibilidad del análisis funcional. Aunque fue diseñado como una herramienta de análisis para una escala amplia, también puede ser útil en el análisis de ocupaciones en determinados subsectores o aun en organizaciones específicas **(Mansfield, 1996)**.

A continuación se citan algunas definiciones de análisis ocupacional de Cinterfor/OIT, INEM de España, Secretaría del Trabajo y Previsión Social de México, SENA de Colombia y American College Testing (ACT):

Cinterfor/OIT: Proceso de identificación a través de la observación, la entrevista y el estudio, de las actividades y requisitos del trabajador y los factores técnicos y ambientales de la ocupación. Comprende la identificación de las tareas de la ocupación y de las habilidades, conocimientos, aptitudes y responsabilidades que se requieren del trabajador para la ejecución satisfactoria de la ocupación, que permiten distinguirla de todas las demás (Agudelo, 1993).

Por su parte Pujol (1980) lo definió como “el proceso de recolección, ordenamiento y valoración de la información relativa a las ocupaciones, tanto en lo que se refiere a las características del trabajo realizado, como a los requerimientos que estas plantean al trabajador para un desempeño satisfactorio”.

La Secretaría del Trabajo y Previsión Social de México define el análisis ocupacional como una “metodología enfocada a la obtención, ordenación y valoración de datos relativos a los puestos de trabajo, los factores técnicos y ambientales característicos en su desarrollo y las habilidades, conocimientos, responsabilidades y exigencias requeridos a los trabajadores para su mejor desempeño. Por ello, se recaba la información en los centros de trabajo, se clasifican en ocupaciones los puestos relacionados entre sí y se integran, una vez clasificados, en un catálogo” (STPS, 1986).

El análisis ocupacional fue muy utilizado en la década de los ochenta y aún hoy se aplica en algunos casos. Su fórmula básica radica en definir la sentencia inicial del trabajo: ¿Qué hace el trabajador, para qué lo hace y cómo lo hace? Incluye también el enunciado de las habilidades y destrezas necesarias, así como los conocimientos aplicados. Un aspecto notorio es la inclusión de características físicas tales como la coordinación, la destreza y los diferentes tipos de esfuerzo o desplazamiento físico en una determinada labor (Vargas, 2004).

El análisis funcional no es, en modo alguno, un método exacto. Es un enfoque de trabajo para acercarse a las competencias requeridas mediante una estrategia deductiva. Se inicia estableciendo el propósito principal de la función productiva o de servicios bajo

análisis y se pregunta sucesivamente qué funciones hay que llevar a cabo para permitir que la función precedente se logre.

Es ideal realizarlo con un grupo de trabajadores que conozcan la función analizada. Su valor como herramienta parte de su representatividad. En su elaboración se siguen ciertas reglas encaminadas a mantener uniformidad de criterios. La redacción del propósito principal, propósito clave, o función clave de la empresa, se suele elaborar siguiendo la estructura:



Este análisis se centra en lo que el trabajador logra, es decir en los resultados; nunca en el proceso que sigue para obtenerlos. Esa es su principal diferencia con los análisis de tareas y análisis de puestos.

El proceso de desagregación (desglose) de las funciones se hace siguiendo la lógica de causa-efecto. Al realizar el desglose se debe verificar lo que debe lograrse para alcanzar el resultado descrito en la función que está siendo desagregada. De este modo, la desagregación de una función en el siguiente nivel, está representando lo que se debe lograr para que dicha función se lleve a cabo. La pregunta clave en el desglose es: “¿qué hay que hacer para que esto se logre?”

El mapa funcional no es una representación de procesos de trabajo. No intenta describir gráficamente el proceso, sino las funciones productivas necesarias para alcanzar el propósito clave. Al elaborarlo debe cuidarse de no incluir descripciones de operaciones o tareas. Es el caso de la función: “trabajar en condiciones de seguridad” la cual no debe describirse en términos de “colocarse el casco” o cualquier otro elemento de protección.

Proceso para la realización del análisis funcional

Para **INTECAP (2001)** de Guatemala las etapas en la realización del análisis funcional son:

- conformar el Comité de Normalización;
- capacitar al Comité;
- aplicar principios básicos y procedimiento de desagregación del análisis funcional;

- verificación del mapa funcional;
- validación del mapa funcional.

Entre las más importantes reglas para elaborar el análisis funcional están las siguientes:

El análisis funcional se aplica de lo general a lo particular. Se inicia con la definición del propósito clave de la organización y concluye cuando se llega al nivel en que la descripción cubre funciones productivas simples –elementos de competencia– que pueden ser desarrolladas por un trabajador.

El análisis funcional debe identificar funciones delimitadas (discretas) separándolas del contexto laboral específico. Se trata de incluir funciones cuyo inicio y fin sea plenamente identificable. No se trata de describir las tareas circunscritas a un puesto de trabajo; más bien de establecer las funciones desarrolladas en el contexto del ámbito ocupacional en el que se llevan a cabo.

Esto facilita la transferibilidad de dichas funciones a otros contextos laborales y evita que queden reducidas a un puesto específico.

Un claro ejemplo de la transferibilidad de las funciones a diferentes contextos se obtiene en la función: "transportar materiales, personas o valores"; tal función puede describir el trabajo de un conductor de camión, autobús, coche blindado o taxi.

De igual forma la función "atender clientes y resolver sus dudas" describe el trabajo que puede darse en el contexto de la recepción de un hotel, una tienda de departamentos, o la recepción de una oficina de negocios. Por supuesto la función debe especificarse en cuanto a su campo de aplicación; pero las competencias que se ponen en juego para este caso, son perfectamente transferibles a diferentes contextos.

Normalmente, las subfunciones que aparecen en el cuarto nivel de desagregación ya incluyen logros laborales que un trabajador es capaz de obtener; al llegar a este punto –lo que puede ocurrir también en el quinto nivel de desglose– se está hablando ya de "realizaciones" o "elementos de competencia".

4.5.2. Mapa funcional

Es una metodología de investigación que permite reconstruir -luego de desarrollar una serie de etapas- las competencias que debe reunir un/a trabajador/a para desempeñarse competentemente en un ámbito de trabajo determinado (Catalano, 2004).

El mapa funcional, o árbol funcional, es la representación gráfica de los resultados del análisis funcional. Su forma de “árbol” (dispuesto horizontalmente) refleja la metodología seguida para su elaboración en la que, una vez definido el propósito clave, este se desagrega sucesivamente en las funciones constitutivas (Vargas, 2004).

De hecho, las ramas del árbol son “causas” ligadas gráficamente hacia la izquierda (o hacia abajo según se haya dibujado) con sus respectivas “consecuencias”. Si se lee de abajo hacia arriba (o de izquierda a derecha) se estaría respondiendo el “cómo” una función principal se lleva a cabo mediante la realización de las funciones básicas que la integran. En sentido contrario, de derecha a izquierda se estaría respondiendo el “para qué” de cada función que se encuentra en la función del nivel inmediatamente siguiente. Puede verse a continuación una representación gráfica en la figura 3 un ejemplo de un mapa funcional en la figura 4.

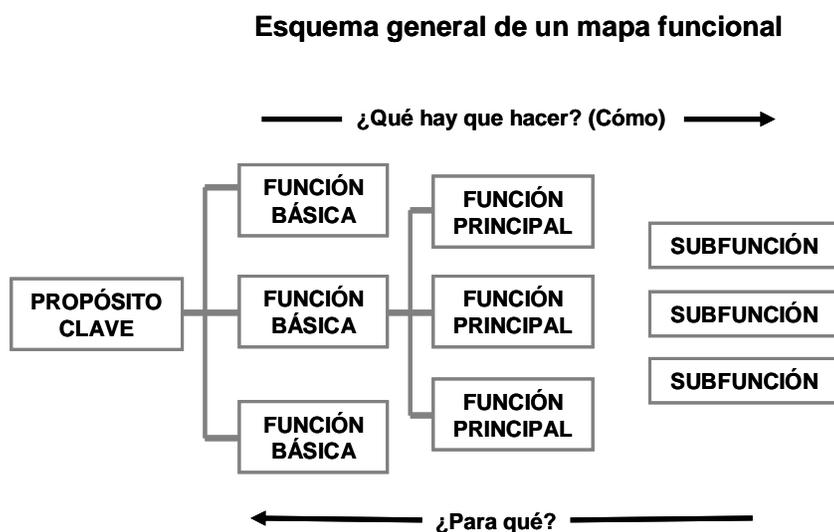


Fig 3. Esquema general de un mapa funcional. 40 preguntas de competencia laboral. Vargas (2004)

Mapa funcional de la fabricación de papel

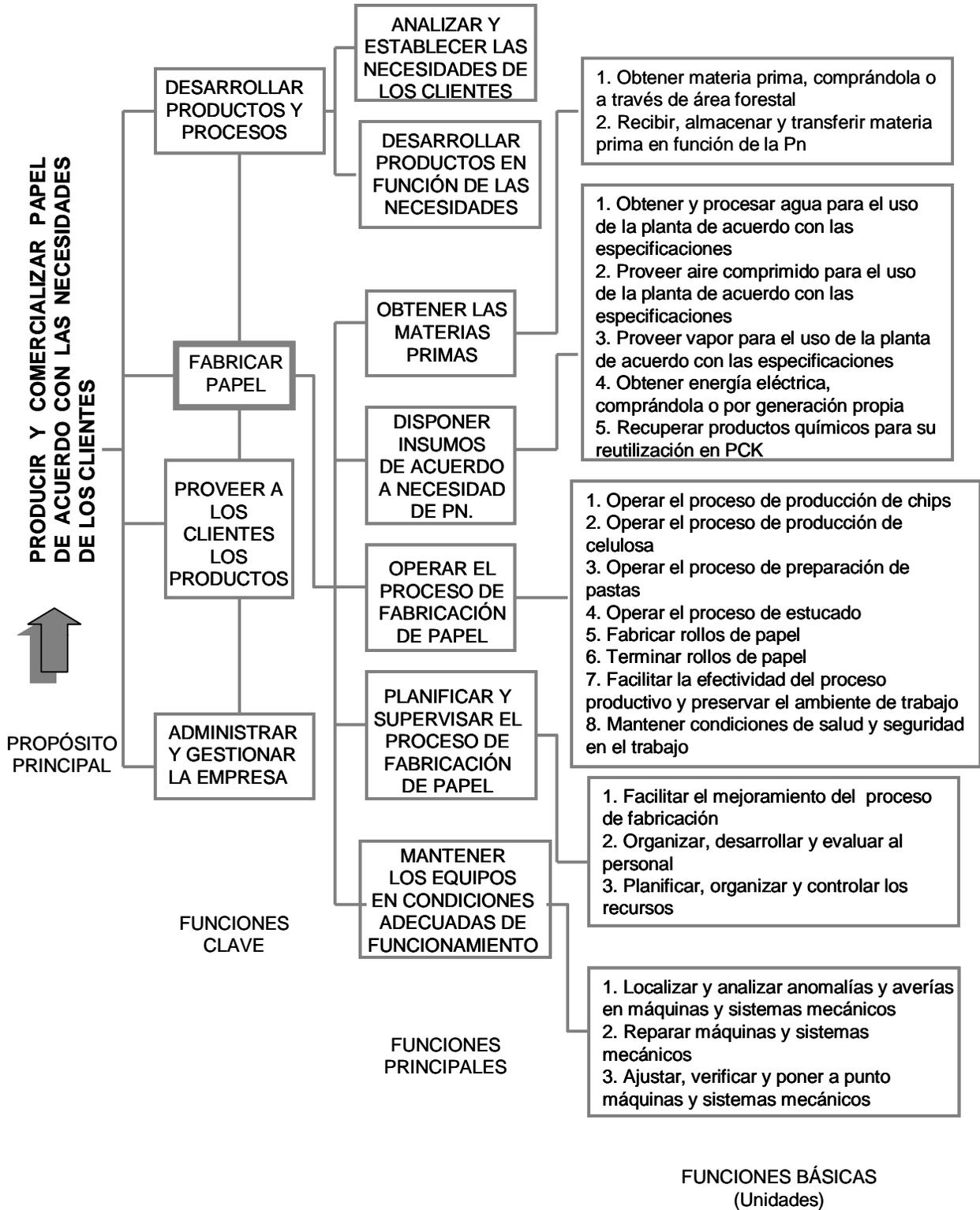


Fig 4. Ejemplo de un mapa funcional de la fabricación de papel. 40 preguntas de competencia laboral. Vargas (2004)

Función principal o propósito clave

La función principal, o propósito clave, es el punto a partir del cual se desarrolla el mapa funcional. Es el vértice del que se desprenden sucesivamente las funciones productivas con la lógica “¿qué hay que hacer para que esto se logre?”.

El propósito clave describe la razón de ser de la actividad productiva, empresa o sector, según sea el nivel en el cual se esté llevando a cabo el análisis. Su descripción debe ser lo más concreta posible; deben evitarse los adornos típicos de las declaraciones de misión utilizadas en trabajos relacionados con definiciones de política empresarial.

Algunos ejemplos de propósito clave en el análisis funcional

“Producir y comercializar papel de acuerdo con las necesidades de los clientes.”

“Buscar, procesar y vender carne roja y blanca y sus productos derivados, para satisfacer las necesidades de los clientes.”

“Construir obras que satisfagan las necesidades de los clientes, cumpliendo la normativa y legislación vigentes.”

“Operar servicios bancarios que satisfagan las necesidades financieras y similares de los clientes, de manera continua.”

“Crear, suministrar y divulgar, producciones electrónicas de radio, cine y TV para el público general y específico.”

“Producir y procesar lana para el mercado nacional y mundial.”

“Operar servicios de educación técnica y capacitación, basados en normas de competencia.”

Usualmente el propósito clave se redacta utilizando un verbo que describe una actuación sobre un objeto (el producto obtenido) y cierra enunciando una condición relacionada con la función descrita.

El propósito clave describe lo que es necesario lograr; se centra en mostrar el resultado de la actividad productiva bajo análisis (Vargas, 2004).

4.5.2 Método DACUM

DACUM (Developing a Curriculum) es un método de análisis ocupacional orientado a obtener resultados de aplicación inmediata en el desarrollo de currículos de formación. Ha sido especialmente impulsado y desarrollado en el Centro de Educación y Formación para el Empleo de la Universidad del Estado de Ohio en Estados Unidos.

Este define como un método rápido para efectuar a bajo costo el análisis ocupacional. Utiliza la técnica de trabajo en grupos conformados por trabajadores experimentados en la ocupación bajo análisis. Para hacer un taller utilizando DACUM se conforman grupos de entre cinco y doce personas, quienes, orientados por un facilitador, describen lo que se debe saber y saber-hacer en el puesto de trabajo, de manera clara y precisa (Vargas, 2004).

El resultado se suele expresar en la llamada “carta DACUM” o “mapa DACUM” donde se describe el puesto de trabajo a partir de las competencias y subcompetencias que lo conforman.

En este punto puede existir una notable diferencia entre el concepto de competencia con el que se aborda el análisis funcional y el que utiliza el DACUM. Para éste último, una competencia es la descripción de grandes tareas, y es a la vez, la suma de pequeñas tareas llamadas subcompetencias. La totalidad de las competencias, conforman la descripción de las tareas de un puesto de trabajo. En cambio, en el análisis funcional no se describen las tareas, si no que se identifican los resultados que son necesarios alcanzar para lograr el propósito clave.

Los ejemplos disponibles de cartas DACUM muestran usualmente competencias descritas como operaciones o tareas. Las reglas para describir unidades y elementos de competencia que utiliza el análisis funcional, no se aplican explícitamente en el DACUM.

Ejemplo típico del enunciado de una carta DACUM

Competencia A: preparar los platos de comida

Subcompetencia A1: comprar los alimentos

Subcompetencia A2: lavar los alimentos

Subcompetencia A3: cortar los alimentos

Subcompetencia A4: cocinar los alimentos, etc.

Principios básicos del DACUM

- **Los trabajadores expertos pueden describir su trabajo más apropiadamente que ningún otro.** Quienes se desempeñan en las ocupaciones objeto de análisis y desarrollan bien su trabajo son verdaderos expertos en tal tipo de trabajo. Aunque los supervisores y gerentes de línea pueden conocer mucho sobre el trabajo desarrollado, usualmente carecen del nivel de experticia necesario para hacer un buen análisis de tal trabajo.
- **Una forma efectiva de definir una ocupación consiste en describir las tareas que los trabajadores expertos desarrollan.** Un trabajador puede desempeñar una variedad de tareas que sus compañeros de trabajo y clientes internos aprecian mucho. En esto, las actitudes y el conocimiento por sí solos no son suficientes; su forma de hacer bien las cosas implica el desarrollo de actividades, que si son conocidas por la empresa, pueden facilitar una mejor capacitación para todos los demás.
- **Todas las tareas, para ser desarrolladas correctamente, demandan la aplicación de conocimientos, conducta y habilidades, así como el uso de herramientas y equipos.** DACUM da importancia a la detección de los factores que explican un desempeño exitoso, por lo cual se orienta a establecer, no solo las tareas, sino también a obtener la lista de tales factores. Especifica además las herramientas con las que interactúa el trabajador para facilitar el entrenamiento práctico.

DACUM se ha utilizado para analizar ocupaciones en los niveles profesional, directivo, técnico y operativo. Su uso como metodología para analizar procesos y sistemas en la industria, lo ha popularizado en Estados Unidos, Canadá y algunos países de América Latina (Chile, Nicaragua, Uruguay y Venezuela).

Su uso es particularmente promovido para orientar la elaboración de los programas formativos y disolver la brecha entre el contenido de los programas de formación y lo que realmente ocurre en el trabajo.

4.6 Normalización de competencias

Una vez identificadas las competencias, su descripción puede ser de mucha utilidad para aclarar las transacciones entre empleadores, trabajadores y entidades educativas. Usualmente, cuando se organizan sistemas normalizados, se desarrolla un

procedimiento de estandarización, de forma tal que la competencia identificada y descrita con un procedimiento común, se convierte en una norma, un referente válido para las instituciones educativas, los trabajadores y los empleadores. Este procedimiento creado y formalizado institucionalmente, normaliza las competencias y las convierte en un estándar al nivel en que se haya acordado (empresa, sector, país) (**Vargas, 2004**).

Estructura de Norma de Competencia Laboral

Por su parte **Catalano (2004)** menciona que la norma de competencia contiene una serie de descriptores a partir de los cuales se pretenden reflejar las buenas prácticas profesionales esperables como piso de un determinado rol laboral. La validez de los descriptores, que se mencionaran a continuación, debe ser acordada entre los actores.

Unidad de competencia: función productiva que describe el conjunto de las actividades diferenciadas que serán cumplidas desde el rol laboral seleccionado.

Elemento de competencia: desagregación de la función principal que pretende especificar algunas de las actividades clave o la actividad crítica de la función. Una función, según su complejidad o su variedad, puede especificarse en uno o en varios elementos de competencia:

- ⊕ Criterios de desempeño: descriptor de las reglas o juicios técnicos y éticos que orientan a el/la trabajador/a y éste/a aplica en el ejercicio profesional.
- ⊕ Evidencias de desempeño: descriptor de los signos que transparentan o sirven para controlar que un determinado proceso está siendo realizado de acuerdo a "buenas prácticas".
- ⊕ Evidencias de producto: descriptor de los signos de evidencia tangibles en el nivel de los resultados o del producto, cuando se ha actuado a partir de consagrar las "buenas prácticas".
- ⊕ Evidencias de conocimiento: descriptor del conocimiento científico - tecnológico que permite al trabajador o a la trabajadora comprender, reflexionar y justificar los desempeños competentes.
- ⊕ Campo de aplicación: describe los diferentes contextos tecnológicos y organizacionales en los que puede insertarse una persona, y en los que puede ser evaluada para darle mayor universalidad a sus competencias.

- ⊕ Guía para la evaluación: establece los métodos de evaluación y las mejores formas de recolección de evidencias para acreditar o para certificar competencias.

En la unidad y en el elemento de competencia se consideran las actividades que pueden ser realizadas por un individuo.

Con el objetivo de ejemplificar la estructura de una norma de competencia laboral se presenta la presentación clásica de la NCL utilizada en experiencias como la del Reino Unido y México.

Presentación clásica de una norma de competencia

TÍTULO DE LA UNIDAD: La función productiva definida a ese nivel en el mapa funcional. Una descripción general del conjunto de elementos		
TÍTULO DEL ELEMENTO: Lo que un trabajador es capaz de lograr		
CRITERIOS DE DESEMPEÑO Un resultado y un enunciado evaluativo que demuestra el desempeño del trabajador y por tanto, su competencia	EVIDENCIAS REQUERIDAS PARA EVALUACIÓN	
	EVIDENCIAS DE DESEMPEÑO	
	<table border="1"> <tr> <td> DESEMPEÑO DIRECTO Situaciones contra las cuales se demuestra el resultado del trabajo </td> <td> EVIDENCIAS DE PRODUCTO Resultados tangibles usados como evidencia </td> </tr> </table>	DESEMPEÑO DIRECTO Situaciones contra las cuales se demuestra el resultado del trabajo
DESEMPEÑO DIRECTO Situaciones contra las cuales se demuestra el resultado del trabajo	EVIDENCIAS DE PRODUCTO Resultados tangibles usados como evidencia	
CAMPOS DE APLICACIÓN	EVIDENCIAS DE CONOCIMIENTO Y COMPRENSIÓN	
Incluye las diferentes circunstancias –en el lugar de trabajo, materiales y ambiente organizacional– en las que se desarrolla la competencia.	Especifica el conocimiento que permite a los trabajadores lograr un desempeño competente. Incluye conocimientos sobre principios, métodos o teorías aplicadas para lograr la realización descrita en el elemento.	
GUÍA DE EVALUACIÓN Establece los métodos de evaluación y la utilización de las evidencias para la evaluación de la competencia.		

4.7. Formación basada en competencias

Una vez dispuesta la descripción de la competencia y su normalización, la elaboración de currículos de formación para el trabajo será mucho más eficiente si considera la orientación hacia la norma. Esto significa que la formación orientada a generar competencias con referentes claros en normas existentes, tendrá mucha más eficiencia e impacto que aquella desvinculada de las necesidades del sector empresarial.

Es necesario no solamente que los programas de formación se orienten a generar competencias mediante la base de las normas, sino también, que las estrategias pedagógicas sean mucho más flexibles a las tradicionalmente utilizadas. De este modo, la formación por competencias enfrenta también el reto de permitir una mayor facilidad de ingreso-reingreso haciendo realidad el ideal de la formación continua. De igual forma, es necesario que permita una mayor injerencia del participante en su proceso formativo decidiendo lo que más necesita de la formación, el ritmo y los materiales didácticos que utilizará en su formación, así como los contenidos que requiere.

Algunas de las competencias clave, en las que más se insiste hoy desde la óptica de la gestión de recursos humanos, no se generan en el conocimiento transmitido en los materiales educativos, sino en las formas y retos que el proceso de aprendizaje pueda fomentar. Paradójicamente muchas veces se insiste en la generación de actitudes enfocadas hacia la iniciativa, la resolución de problemas, el pensamiento abstracto, la interpretación y la anticipación; en medio de ambientes educativos en los que la unidad básica es el grupo, todos van al mismo ritmo y todos se someten a la misma cantidad y calidad de medios en un papel totalmente pasivo.

4.8. Certificación de competencias

Alude al reconocimiento formal acerca de la competencia demostrada (por consiguiente, evaluada) de un individuo para realizar una actividad laboral normalizada. La emisión de un certificado implica la realización previa de un proceso de evaluación de competencias. El certificado, en un sistema normalizado, no es un diploma que acredita estudios realizados, es una constancia de una competencia demostrada; se basa obviamente en el estándar definido. Esto otorga mucha más transparencia a los sistemas normalizados de certificación, ya que permite a los trabajadores saber lo que se espera de ellos, a los empresarios saber qué competencias están requiriendo en su

empresa y a las entidades que realizan la capacitación les facilita la elaboración de su currículo. El certificado es una garantía de calidad sobre lo que el trabajador es capaz de hacer y sobre las competencias que posee para ello.

En resumen el surgimiento, desarrollo e implementación del concepto de competencia en los ámbitos educativo y laboral representa la respuesta dada a las nuevas necesidades de un mundo global. Su proceso de implementación va desde el proceso Identificación de competencias, mismo que consiste en un trabajo participativo que establece cuál será la competencia y la forma en que se evaluará para conocer que ha sido lograda. En un nivel general o sistémico la identificación se realiza por medio de grupos de trabajo que son generalmente tripartitos, formados por representantes especializados de los empleadores, de los trabajadores y del gobierno, como asimismo por especialistas conocedores del sector y de las materias técnicas y metodológicas. En un nivel institucional (más apropiado a nuestros objetivos) los grupos de trabajo se constituyen con gestores, educadores y trabajadores. Entre las más utilizadas se encuentran: el análisis funcional, el método “desarrollo de un currículo” (DACUM, por sus siglas en inglés), así como sus variantes SCID y AMOD y las metodologías caracterizadas por centrarse en la identificación de competencias clave, de corte conductista.

Una vez identificada la competencia, incluyendo los criterios para el desempeño con calidad y las evidencias requeridas para constatarla, se estructura la norma de competencia laboral, esencia del proceso de normalización el cual consiste en convertir a cada competencia en una norma acordada como un referente válido común. La competencia identificada y normalizada queda en condiciones de ser evaluada para constatar si una persona determinada posee o no la competencia. Esta evaluación de competencias da paso posteriormente a la certificación que, como su nombre lo indica, consiste en el reconocimiento formal de la competencia demostrada. El certificado es una garantía de calidad sobre lo que la trabajadora o trabajador es capaz de hacer y sobre las competencias que posee para ello.

El desarrollo o aprendizaje de la competencia se puede hacer a través de la experiencia o de un proceso llamado Formación Basada en Competencias (FBC), caracterizado principalmente porque el insumo ocupacional principal para su diseño es el referencial de competencias.

Capítulo 5

Gestión de Recursos Humanos por competencias



*“El trabajador es una fuente de ideas,
y no un simple par de manos”*
M. Shepherd

Muchas empresas en Estados Unidos, Europa y recientemente en América Latina, han incorporado la gestión de recursos humanos basada en competencia laboral como una herramienta para mejorar la productividad y mantener un clima positivo en las relaciones con sus colaboradores. La justificación de estos esfuerzos se encuentra en el intento de mejorar los niveles de productividad y competitividad mediante la movilización del conocimiento y de la capacidad de aprender, de la organización. Se hace evidente así, la tendencia de revaloración del aporte humano a la competitividad organizacional (Vargas, 2004).

La gestión de recursos humanos por competencia laboral consiste en asegurar que las políticas y las acciones relacionadas con la gestión del personal, como el reclutamiento, la capacitación, la motivación, la remuneración, las condiciones de seguridad, higiene y ergonomía en el trabajo, se orienten a estimular el desarrollo de las competencias o capacidades demostradas en función de los objetivos de la organización (Bratton, Gold, 1993). Asimismo, las Normas Técnicas de Competencia Laboral fungen como eje de referencia para llevar a cabo las actividades que se desprenden de la función de recursos humanos, tales como seleccionar, inducir, formar, evaluar y elaborar planes de desarrollo y de ascenso del personal (CONOCER, 1999).

5.1. Las normas de competencia laboral como referenciales en la gestión de Recursos Humanos

Las normas de competencia representan un marco referencial sumamente útil para el diseño de políticas de desarrollo de los recursos humanos de una nación, una localidad y de una empresa ya que pueden ser utilizadas como referenciales en los campos de la formación profesional de base o en el de la formación continua, en la certificación de aprendizajes provenientes de la experiencia laboral, en la selección y evaluación de personal, ya que están constituidas por descriptores acerca de los desempeños competentes esperados de cada rol profesional,

A partir de las normas de competencia que integran un perfil laboral pueden inferirse, para un proceso de selección y de evaluación de desempeño, las competencias profesionales básicas requeridas en quienes se postulan para ingresar sin experiencia a una determinada ocupación (perfil de ingreso), así como aquellas competencias profesionales plenas que podrían demandarse de un/una profesional que haya permanecido determinado tiempo en situación de trabajo (perfil pleno). También permiten inferir aquellas competencias que pueden ser formadas en cursos regulares de formación profesional, y las que necesitan ser consolidadas a partir del ejercicio continuado del rol durante un determinado período, las cuales difícilmente pueden ser adquiridas fuera de la experiencia laboral real.

Al permitir que se infieran de ellas las capacidades potenciales que debe reunir un/a trabajador/a, las normas posibilitan el trazado de perfiles que dan cuenta tanto de las competencias técnico-profesionales como de las actitudinales y axiológicas que requiere el ejercicio de una determinada función productiva.

Las normas describen el alcance y la complejidad de los desempeños esperados y la forma en que se detectan las mejores prácticas que debe reunir una persona cuando ejerce un rol laboral específico. Se han construido y consensuado sobre referentes reales del mercado de trabajo, por lo cual, no constituyen una referencia ideal o meramente deseable; representan las mejores prácticas observadas, relevadas y consensuadas en los mercados laborales sectoriales. Las normas representan perfiles profesionales consolidados y maduros, consideración que debe tenerse en cuenta al utilizarlas para generar formaciones profesionales o instrumentos de evaluación y de selección. Las

normas aluden a perfiles plenos en su nivel, por lo cual, en los diseños curriculares y en los instrumentos de evaluación deberán considerarse, según los casos, su adecuación a los perfiles de ingreso, a los perfiles de formación básica o a los perfiles de perfeccionamiento.

En el diseño de los instrumentos de selección o de formación de trabajadores/as, deberán preverse las estrategias de desarrollo de las capacidades plenas indicadas por la norma a fin de establecer las trayectorias formativas y de experiencia laboral que contribuyan a consolidar las competencias requeridas.

Más allá de la actividad de selección de personal, las normas de competencia podrán ser utilizadas por la empresa en el campo de la gestión de los recursos humanos, para acompañar el trazado de la carrera laboral que los/as trabajadores/as necesitan recorrer con el fin de alcanzar el estándar en ellas establecido. Éste puede ser un tema propio tanto de las políticas empresarias innovadoras, preocupadas por la gestión del conocimiento, como de la negociación colectiva. La empresa puede emprender la gestión de políticas activas respecto de los recursos humanos mediante la actualización permanentemente de las competencias de sus trabajadores vía formación, o bien mediante una organización calificante del propio proceso de trabajo. El sindicato, interesado en la carrera profesional de los/as trabajadores/as, a través de las normas dispondrá de nuevos tópicos en la negociación colectiva: acceso a la formación continua, acceso a posiciones calificantes de trabajo, evaluaciones y certificaciones de los aprendizajes adquiridos por experiencia laboral, entre otros.

La norma de competencia es, por su propia índole, un patrón de medida, una referencia de actuación y una objetivación de las expectativas que existen entre los actores respecto de los desempeños esperados en el campo del trabajo. Estas características la aproximan con facilidad a los instrumentos de evaluación y requieren de un tratamiento particular cuando nos disponemos a usarla como base de un diseño curricular en formación profesional.

5.1.1. Características de la Gestión de Recursos Humanos por Competencias

Vargas (2004) menciona que la gestión de recursos humanos por competencia se caracteriza por:

El énfasis en la empresa: Una de las principales características de estas experiencias está en no enfocar el problema de la formación como problema nacional; sencillamente trabajan a nivel de empresa. La premisa que facilita esta actitud metodológica se deriva de considerar que las competencias para una misma ocupación, en dos organizaciones diferentes, pueden diferir. La filosofía organizacional, de fabricación y de servicio al cliente varía de empresa a empresa; en ese caso, cada una debe encontrar las competencias clave para que sus colaboradores alcancen los objetivos deseados (Cubeiro, 1998).

Referencia en los mejores: Los modelos de gestión por competencia de corte conductista identifican a los mejores trabajadores, a quienes están alcanzando los mejores resultados. De ahí deriva el perfil de competencia bajo el supuesto que, si el mejor desempeño se convierte en un estándar, la organización en su conjunto mejorará su productividad.

Competencias diseñadas, más que consultadas: Algunas de las competencias que se requieren en la organización, no se obtienen a partir de la consulta de los trabajadores. Esto no resulta suficiente; hace falta que la dirección defina qué tipo de competencias espera de sus colaboradores para alcanzar sus metas y las incluya dentro de los estándares para facilitar su conocimiento y capacitación. Bajo esta idea los trabajadores no son todo en la definición de competencias; consultarlos es necesario pero no suficiente.

Por su parte CONOCER (1999) menciona que llevar a cabo una Gestión de Recursos Humanos de manera sistemática, da a cualquier tipo de empresa ventajas para el óptimo ejercicio de su actividad, sin que para ello requiera de inversiones económicas en su equipamiento o en tecnología. Lo que se pretende al orientar la gestión de Recursos Humanos por Competencia Laboral es crear y fomentar una “nueva cultura de trabajo” en la que el personal asuma sus responsabilidades de manera creativa y haga un ejercicio sistemático de reflexión sobre su aprendizaje y se guíe y estimule el aprendizaje del personal en las empresas, convirtiéndose en un instrumento que impulse y administre la innovación, como la base de la productividad.

Además esto permite que se definan y delimiten los conocimientos y habilidades requeridos para un trabajo multifuncional y flexible en el área de trabajo y en la empresa; además que el personal se reubique con mayor facilidad y de acuerdo a sus expectativas

en el mercado de trabajo, cuando así lo desee o cuando la situación de la empresa lo requiera.

En los esquemas tradicionales de organización, la actividad de la persona se orienta a responder el proceso de producción, mientras que en los enfoques modernos, la respuesta a la demanda del mercado es el factor fundamental a considerar, como lo representa la figura 5.

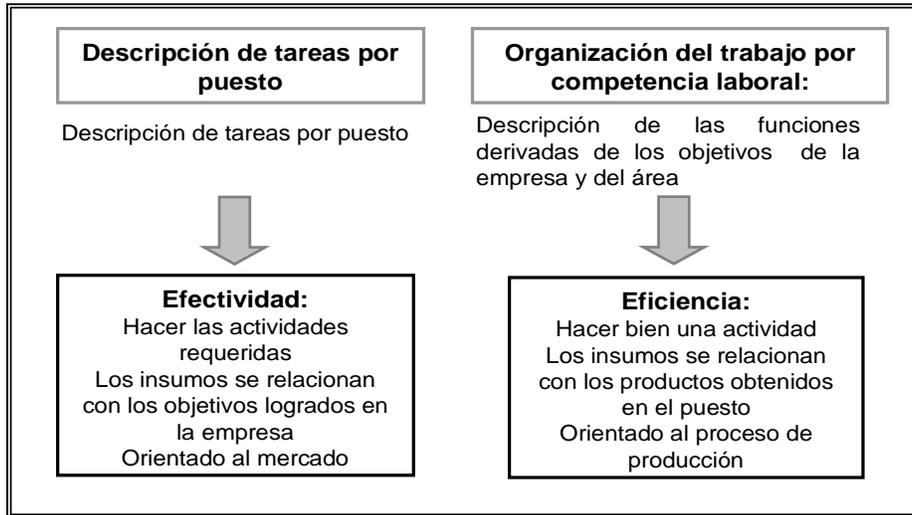


Fig. 5 Diferencia en la organización del trabajo de forma tradicional y por competencias (Fuente Folleto del CONOCER, 1999).

En esquemas de trabajo tradicionales, la actividad laboral del individuo se centra en las tareas que debe realizar en su puesto, limitando tanto el desarrollo de la persona, como el de la empresa. La Gestión de Recursos Humanos por Competencia Laboral busca responder a las necesidades cambiantes que le demanda el mercado a la organización del trabajo en las empresas, tal como plantea la figura 6.

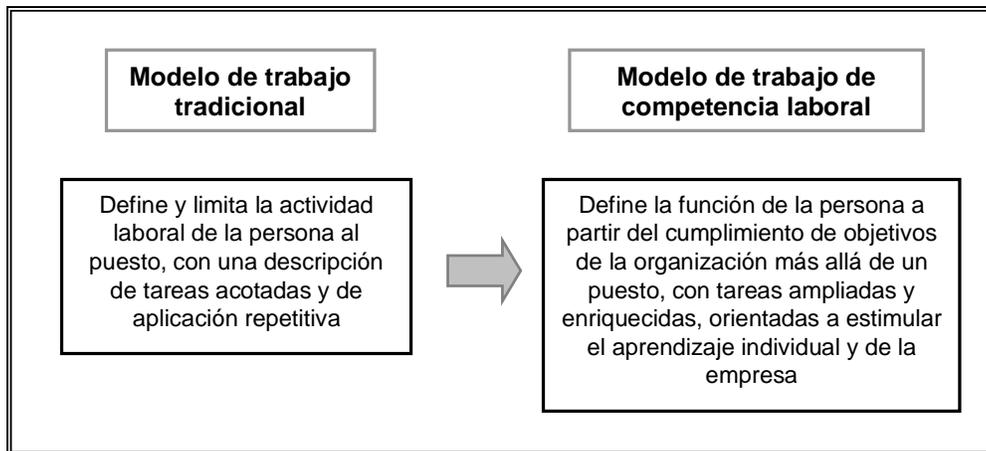


Fig. 6 Diferencias entre el modelo de trabajo tradicional y el modelo por competencias (Fuente Folleto del CONOCER, 1999).

En nuestros días, dentro de las ventajas competitivas de una empresa se considera fundamental la capacidad de aprender, adaptar e innovar que los trabajadores tienen, es decir, la conservación renovación y desarrollo del capital humano es un factor clave en el éxito de la empresa.

CONOCER (1999) afirma que para hacer frente a los retos que estos cambios la presenta a la empresa, la Gestión por Competencia Laboral orienta al trabajador hacia una nueva cultura laboral que postula:

Para Competir, requiere innovar.

Para Innovar, requiere adquirir nuevas competencias.

Para Aprender nuevas competencias, requiere referencias sobre el desempeño esperado y la interacción social a partir de la concentración o participación de los trabajadores de la empresa.

Para Mejorar su desempeño, requiere conocer los resultados esperados por la empresa y la participación de los trabajadores en la misma

Las etapas que permiten implementar el modelo de competencia laboral son:

1. Crear un ambiente social y de comunicación que facilite el aprendizaje, precisando los problemas que se tienen que atender.
2. Identificar y describir las normas de competencia, partiendo de los objetivos a alcanzar, y estableciendo los criterios y evidencias de desempeño, de preferencia aplicando las normas nacionales existentes y aprovechando la experiencia adquirida en la materia
3. Desarrollar la currícula y elaborar guías didáctica e instrumentos de evaluación
4. Diseñar un plan de formación para preparar instructores y evaluadores, orientado a desarrollar las competencias conforme a las normas de competencia laboral, basándose en prácticas de alternancia, planes modulares y auto evaluación.
5. Evaluar y certificar por competencia
6. Revisar/Actualizar las normas de competencia laboral

Sin embargo, es importante contemplar algunas dificultades comunes en la implantación de la Gestión de Recursos Humanos por competencia laboral que CONOCER (1999) menciona, con el objetivo de valorar y prever estrategias que faciliten su adopción.

- ⊕ Que la alta gerencia no esté convencida o no entienda el concepto de competencia laboral
- ⊕ Que no se integre un equipo de trabajo entre la gerencia de producción y la de recursos humanos
- ⊕ Que aparezcan resistencias en los mandos medios para involucrar al personal
- ⊕ Que se presente un agotamiento prematuro de los participantes por no observar resultados en el corto plazo
- ⊕ Que existan dificultades para relacionar el sistema de competencia laboral con los de compensación, capacitación y mejora de las condiciones de trabajo
- ⊕ Que se presenten dificultades para desarrollar instrumentos de formación y evaluación con base en las Normas Técnicas de Competencia Laboral

Existen muchos factores que deberán tomarse en cuenta durante la implementación del modelo de competencias, sin embargo, la base de este proceso, es la apertura y total convicción de los líderes de cada organización, ante la necesidad de cambios no sólo en los diferentes procedimientos de la empresa, sino también en la promoción de una transformación cultural.

Reclutamiento y Selección por Competencias

5.2 Reclutamiento

Uno de los factores más importantes en este momento para el desarrollo y competencia de muchas empresas, es el contar con el factor humano que satisfaga sus necesidades estratégicas y de competencia, esta función se torna cada vez más complicada, pues la diversificación, competencia económica global, exigencia de servicio en los clientes e incremento en la productividad, hacen que la búsqueda de perfiles, específicos y concretos, sea un elemento diferenciador de la mayoría de las organizaciones modernas.

El reclutamiento es un conjunto de técnicas y procedimientos orientados a atraer candidatos potencialmente calificados y capaces de ocupar cargos dentro de la organización. En esencia, es un sistema de información mediante el cual la organización divulga y ofrece al mercado de recursos humanos las oportunidades de empleo que pretende llenar.

Definición de puesto de trabajo

El proceso de reclutamiento y selección por competencias sugiere un análisis funcional y descripción del puesto de trabajo o bien la descripción del puesto ya existente que deberá ser actualizada. Ansorena (1996) define que “un puesto de trabajo es un conjunto de acciones organizadas y propositivas que realiza un empleado o colaborador de una organización, en una determinada posición de su estructura de relaciones internas y externas, con el fin de aportar valor añadido a dicha organización, mediante la consecución de una serie de áreas de resultados específicos, siguiendo unas reglas, procedimientos y metodologías preestablecidas, dentro de una determinada orientación estratégica fijada por la propia organización y utilizando recursos, informativos, tecnológicos o físicos que pertenecen a la misma”(p.49).

Generalmente las descripciones de puesto de trabajo de la organización, son elaboradas por gestores (internos o externos) de recursos humanos que se responsabilizan de su contenido técnico y de la fidelidad de la información. El directivo o responsable del área o de los puestos a trabajar, supervisa las descripciones. Al final el responsable autoriza con su firma la totalidad del proceso. La información que surge de esta parte del análisis se puede recabar por distintos medios, pero será necesario corroborarla con el jefe natural

de la posición y con el responsable último del área. Así también, en cada puesto de trabajo debe conseguir, mediante el ejercicio y correcto desempeño, un conjunto de resultados específicos como efecto de sus quehaceres diarios. Las áreas de resultados no deben confundirse con las tareas, tal como lo ejemplifica la figura 7.

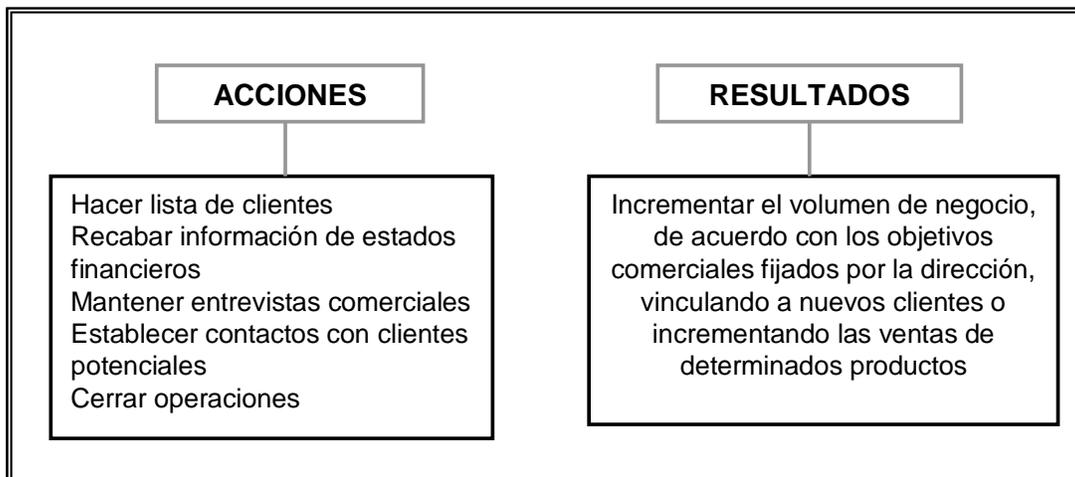


Fig. 7 Ejemplo de análisis

El análisis de las situaciones críticas, se realiza en este marco de referencia considerando los siguientes factores:

- Identificar las situaciones específicas en las que el ocupante del puesto de trabajo analizando debe poner a prueba sus destrezas y capacidades, sus conocimientos y experiencias, de modo que se den los resultados.
- Señalar cuáles de las situaciones identificadas son cruciales para el correcto desempeño del puesto hacia los resultados establecidos y cuales son irrelevantes.
- Discurrir en que las tareas críticas han de resolverse colocando a prueba determinadas capacidades, conocimientos, experiencias, técnicas e incluso herramientas e instrumentos técnicos, de tal modo que en este caso lo presente con base al número de personas que participan en la situación.
- Reflexionar sobre las exigencias del puesto en cuanto a la responsabilidad a la que debe responde el ocupante del puesto de trabajo, para sus colegas, superiores, clientes, proveedores, colaboradores y otros.
- Considerar el entorno social en donde se desarrolla la acción, reflexionando en las características más sobresalientes, de jefe, clientes, compañeros y proveedores.
- Describir el alcance de las decisiones que son característicos del puesto, así como su frecuencia, relevancia, grado de normatividad.

- Edad mínima y máxima aceptable o preferida, nacionalidad, sexo, procedencia geográfica, situación militar, estado civil, disponibilidad para viajar o desplazarse frecuentemente, permiso de conducir, formación básica, idiomas y grado tipo y alcance de la experiencia previa requerida por el puesto.

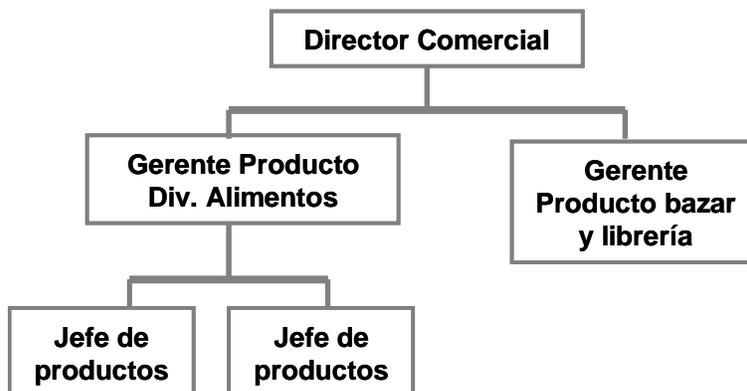
Al identificar las competencias, consideramos la definición dada por Ansorena (1996) en donde nos define a la competencia como “una habilidad o atributo personal de la conducta de un sujeto que puede definirse como característica de su conducta observable y puede clasificarse lógica y fiable” (p.76)

A continuación se presenta un ejemplo de descripción y análisis de puesto de trabajo de un “Jefe de productos” de Wal mart México.

Descripción y análisis de puesto de trabajo

Nombre del puesto **Jefe de productos**
 Unidad de trabajo **Supermercado horizonte**
 Fecha de descripción **29/marzo/2004** Código **Prod/JP/29/04/04**
 Nombre de analista **J.A. Jiménez**
 Motivo de análisis **Sustitución**

I. Datos de posición en la estructura



Localización geográfica: Centro Comercial Cuautitlán Izcalli

No. de ocupantes: Uno Fecha de última cobertura: 03/05/2000

II. Aspectos Organizativos

Horario:
 Reflejar el horario “normal” esperado par el puesto:
 Horario habitual: **De 8:00 a 17:00** Total de horas: **8**
 Jornada: **Completa** Comentarios: **1 hora de comida**
 Turno: **Fijo**

Viajes: **No** (En caso de que el puesto lo requiera, especificar; frecuencia, destinos y medios de transporte)

Sueldo: **\$10,900 +prestaciones de ley+bono de puntualidad+\$600 bono de despensa**
(Retribución económica estimada o retribución histórica de los últimos ocupantes o retribución idónea comparativas)

III. Formación

Formación básica:

Naturaleza y alcance de los conocimientos generales requeridos para el correcto desempeño del puesto

Primaria ()

Secundaria ()

Bachillerato ()

Formación profesional (**X**)

No se requiere una carrera en particular, aunque de preferencia las carreras de Ingeniería

Formación técnica

Conocimientos técnicos y grado de manejo requeridos para el puesto

Muy buen dominio de herramientas de informáticas incluyendo Excel

Idiomas: Aquellos que son imprescindibles para el correcto desempeño

Inglés (x) Francés () Alemán () Español (x) Otro ()

Nivel requerido

() Pleno dominio en conversación técnica y de negocios

(**x**) Dominio alto para la interacción profesional

() Manejo medio. Lectura y comprensión general en situaciones sociales

() Manejo elemental para el automantenimiento

IV. Experiencia

Se trata de aprendizajes cuantitativos y cualitativos adquiridos por la práctica y no por el tiempo transcurrido, que garantizan la resolución de situaciones especiales que pueden presentarse en el desempeño del puesto (B. Bajo, M medio, A alto)

	s/exp.	B	M	A
Manejo de información en Excel, Power point, Word				x
Manejo de personal		x		
Presentación de resultados en inglés				x
Técnica tiempos y movimientos				x

V. Responsabilidad

Relaciones: tipo, frecuencia y alcance de las relaciones interpersonales que el ocupante debe desarrollar y su finalidad:

	Informar	Colaborar	Controlar	Convencer
Superiores	x			x
Colegas		x		
Colaboradores	x	x	x	x
Clientes	x			x
Proveedores		x	x	
Otros				

Mando:

No. de subordinados directos: **10** Especificar las tareas que realiza con ellos:
Informar de los cambios en ritmo de trabajo tareas urgentes, cambios de horario, etc. Control de tiempos de entrega de producción, control de entradas, salidas, descansos de subordinados.

VI. Características del entorno social

Se describen las circunstancias más sobresalientes, donde se desarrolla la situación profesional, en especial las relevantes que determinen el tipo de empleado requerido

Jefe inmediato Presentación de plan de actividades de acuerdo a objetivos	Clientes más frecuentes Identificar necesidades Satisfacción y seguimiento Problemas de surtido	Colegas y compañeros Trabajo en equipo	Proveedores Nuevos productos, negociación
--	--	---	--

VII. Aspectos Ejecutivos

Toma de decisiones:
 Describir el tipo y alcance de las decisiones que debe tomar el ocupante del puesto:

- Selección de los integrantes de su equipo
- Determinar cambios en planes de trabajo
- Resolver problemas con clientes y/o proveedores
- Definir negociación con proveedores
- Determinar plazos de entrega y plazo de pago a proveedores

Observaciones: Deberá crear y presentar hacia la junta de ejecutivos planes de trabajo y resultados

VIII. Contenido del puesto

Objetivo del puesto: **Responsable del desarrollo de productos (marcas tradicionales y propias)**

Áreas de resultados (Resultados más importantes /funciones)	Situaciones que condicionan la consecución de resultados (I,D,G)
1.- Obtener plazos de pago en 60 y 90 días	D negociación con proveedor G Información de ésta a colegas y colaboradores
2.-Obtener análisis de mercado y de la competencia	I Organización y plan de trabajo D Darlo a conocer a colaboradores para su ejecución, establecer fechas G Estructurar información
3.-Presentación de nuevos proyectos	I Realizar información para la presentación a la dirección D Convencimiento, beneficios y costos

Requerimientos del puesto de trabajo

Nombre del puesto **Jefe de productos**
 Unidad de trabajo **Supermercado horizonte**
 Fecha de descripción **29/marzo/2004** Código **Prod/JP/29/04/04**
 Nombre de analista **J.A. Jiménez**

I. Requerimiento objetivos del puesto

Edad mínima: **25** Edad máxima: **45**
 Nacionalidad preferida: **Mexicana**
 Sexo: **Indistinto**
 Procedencia geográfica: **Zona Cuautitlán o alrededores**
 Estado civil: **Indistinto**
 Situación militar aceptable: **Servicio militar cumplido**

II. Aspectos organizativos

Disponibilidad: **Para trabajar tiempo completo de 8:00 a 17:00. Con permiso de conducir, preferentemente con vehículo propio**
 Retribución aproximada : **\$8000 + prestaciones de ley+ bono de puntualidad + \$600 bono de despena**

III. Formación básica requerida

Primaria ()
 Secundaria ()
 Bachillerato ()
 Formación profesional (**X**)
No se requiere una carrera en particular, aunque de preferencia las carreras de Ingeniería
 Formación técnica
 Conocimientos técnicos y grado de manejo requeridos para el puesto
Muy buen dominio de herramientas de informáticas incluyendo el dominio total de Excel
 Idiomas: Aquellos que son imprescindibles para el correcto desempeño
Inglés (x) Francés () Alemán () Español (x) Otro ()
 Nivel requerido
 () Pleno dominio en conversación técnica y de negocios
 (**x**) Dominio alto para la interacción profesional
 () Manejo medio. Lectura y comprensión general en situaciones sociales
 () Manejo elemental para el automantenimiento

IV. Experiencia requerida

Tanto específica como de otros puestos, aprendizajes cuantitativos y cualitativos adquiridos por la práctica profesional no por el tiempo transcurrido, indicar el tipo de

posición que debe haber ocupado previamente para que resulte idóneo para el puesto
Desempeño de puesto de comprador en donde hay realizado:

- Análisis de información financiera
- Interpretación de análisis de mercado
- Trato con proveedores
- Manejo de objetivos
- Presentación de resultados
- Manejo de personal
- Manejo de juntas
- Conocimiento de Excel, Word, Power Point

Experiencia previa no aceptable:

Analista de información, practicante, sin experiencia alguna

V. Responsabilidades

Relaciones con:

	Informar	Colaborar	Controlar	Convencer
Superiores	x			x
Colegas		x		
Colaboradores	x	x	x	x
Clientes	x			x
Proveedores		x	x	
Otros				

Mando:

No. de subordinados directos: **10** Especificar las tareas que realiza con ellos:

Informar de los cambios en ritmo de trabajo tareas urgentes, cambios de horario, etc. Control de tiempos de entrega de producción, control de entradas, salidas, descansos de subordinados.

VI. Requerimientos del entorno social

Describir las características que deberá poseer para enfrentarse con éxito al entorno social

Con Jefe inmediato: Establecer relaciones abiertas y de confianza, cumplir satisfactoriamente con tiempos de entrega

Con Clientes: Refleje empatía y espíritu de servicio, dar soluciones inmediatas y alternativas de consumo

Colegas y compañeros: Trato sencillo, amable y servicial, apoyo y comunicación

Proveedores: Claridad en las responsabilidades, cumplir con tratos, relación ganar-ganar, honesto, amable

VII. Competencias conductuales

Descripción	Nivel de requerimiento
Manejo de números	Alto
Interpretación de estados financieros	Alto
Facilidad de palabra	Alto

Negociación	Alto
Manejo de números	Alto
Análisis y síntesis de información cualitativa	Alto
Manejo de personal (informar, controlar, motivar, desarrollar)	Medio
Elaboración de presentaciones	Medio
Facilidad de palabra	Alto
Convencimiento	Alto

Observaciones: **Las competencias de elaboración de presentaciones, no es indispensable ya que contará con asistencia administrativa.**

VIII. Perfil motivacional

Alto nivel de:

Necesidad de logro: aceptación de retos, autónomo e independencia
 Necesidad de afiliación: Contacto personal, abierto, da soluciones
 Necesidad de influencia: Imagen de reconocimiento, ideas propias
 Grado de autoconfianza: Refleje seguridad
 Grado de compromiso profesional: búsqueda de excelencia
 Expectativas de promoción: aceptación de responsabilidades
 Expectativas de desarrollo: mejora de actitudes

IX. Resumen de conclusiones sobre perfil

Describir el retrato de las características principales que deberían reunir los candidatos idóneos para el puesto
 Deberá presentar gran interés en desarrollo personal y profesional, reflejando aceptación a los retos y mejora de resultados. Tendrá carácter amable, espíritu de servicio siendo considerado al resolver situaciones difíciles con colaboradores, clientes y proveedores. Su capacidad de análisis y síntesis te llevará a presentar resultados y proyectos con todos los datos que darán la aprobación de la audiencia

Una vez que se tiene claro lo que se busca, es importante obtener el listado de las competencias conductuales para que ésta sea la base para estructurar la entrevista focalizada.

Ejemplo:

Termino común	Competencia conductual
Diplomático	Actúe con sensibilidad social
Manejo de personal	Integridad, juicio y delegación
“mano dura”	Identificación directiva, toma de decisión
Inteligente	Análisis, aprendizaje
Receptor	Usa todos los sentidos, escucha

Con empuje	Resolución, sentido de urgencia, tenacidad, tolerancia al estrés
Entusiasta	Dinámico, iniciativa
Profesional	Disciplina, responsabilidad, ejemplo de valores
Convincente	Impacto, persuasión, comunicación oral
Servicio	Amabilidad, atención al detalle
Visionario	Prevención, adaptación , mente abierta

5.3 Selección por competencias

Los sistemas de gestión de recursos humanos basados en competencia facilitan la ejecución de las funciones de la administración del talento, entre ellas la selección. El proceso en general se inicia con la identificación de las competencias y prosigue con la evaluación del candidato frente a tales competencias, estableciendo de esta forma su idoneidad para la ocupación a la que aspira.

De este modo, el proceso de selección se apoya en las competencias definidas por la organización, bien sea mediante la aplicación de normas de competencia establecidas con el análisis funcional (Funcionalismo) o, a partir de la definición de las competencias clave (conductismo) requeridas.

Las competencias facilitan un marco de criterios contra los cuales llevar a cabo la selección, pero pueden introducir algunas variaciones en las características tradicionales del proceso.

Estas variaciones pueden resumirse en: el cambio de énfasis en la búsqueda de un candidato para un puesto, a un candidato para la organización, en el que se contrate a una persona que disponga de un buen acervo de competencias requeridas para diferentes situaciones laborales propias de la organización; considerar la diferencia entre competencias personales y competencias técnicas; e introducir ejercicios de simulación para detectar la posesión de ciertas competencias por los candidatos.

Muchas empresas crean un modelo propio de las competencias clave y, con esta referencia, escogen sus colaboradores. Usualmente el “modelo” de competencias llega hasta la definición de niveles y conductas esperadas en un grupo de no más de 6 ó 7

competencias. Este conjunto de competencias incluye también la descripción de los comportamientos conexos, así como los niveles de competencia a alcanzar para cada comportamiento.

A una competencia, como puede ser por ejemplo: “trabajar con información”, se le asocian varios indicadores de comportamiento, de la forma:

- Identifica y usa apropiadamente las fuentes de información.
- Identifica con precisión el tipo y forma de información requerida
- Obtiene información relevante y la mantiene en los formatos apropiados

Los niveles de funcionalidad o niveles de profundidad y complejidad, pretenden describir el grado de desarrollo de la competencia en términos del alcance en su desempeño y la posibilidad de comprometer actividades como la planificación, la decisión por recursos o el trabajo de otros.

Entrevista

Una vez que se ha llegado a obtener un grupo de candidatos preseleccionados, se llega a la primera entrevista del proceso, durante la que se buscan los siguientes objetivos:

- ⊕ Recabar información inicial sobre el candidato, conocer a la persona, algunas de sus características necesidades e intereses.
- ⊕ Explorar la trayectoria profesional y personal del candidato, así como sus competencias conductuales específicas para el puesto de trabajo
- ⊕ Explorar el área motivacional del candidato y su posible ajuste socioafectivo al entorno del equipo de trabajo.
- ⊕ Aportar información sobre el puesto de trabajo para el que selecciona, de modo que el candidato evalúe su interés por él.
- ⊕ Motivar y alentar al candidato para que continúe en el proceso de selección hasta el final.

Por su parte Ansorena (1996) elabora la estructura de las preguntas sugeridas en una entrevista inicial por competencias.

Competencia conductual	Preguntas para el "Flash-back"	Conductas indicadoras de la competencia	Resultado	
			SI	NO
Comunicación Verbal/ Oral				
	¿Recuerdas algún momento en el que haya sido muy importante transmitir tus ideas y/o sentimientos a otras personas?			
	A veces las personas tienen problemas para hacer llegar a los demás sus ideas o sentimientos ¿Recuerdas algunas vez en que te haya pasado?			
	¿Cuál ha sido el episodio de tu vida en que has tenido que esforzarte más para comunicarte con otras personas?			
Sensibilidad Interpersonal				
	¿Recuerdas alguna ocasión en que otra personas te hayan contado sus problemas personales?			
	En ocasiones las personas nos dejan saber sus emociones o las cosas íntimas que les ocurren ...¿Recuerdas si te ha pasado esto algun vez?			
	¿Recuerdas alguna vez en que alguien cercano a ti haya tenido un problema personal grave?			
Tolerancia al estrés				
	¿Recuerdas alguna ocasión en que hayas tenido que resistir una presión del entorno muy alta y mantenida en el tiempo?		Si	No
	¿Puedes recordar la situación más tensa que has debido resolver en tu vida?			
	Cuando tienes presiones de trabajo extraordinarias y los problemas se amontonan¿Qué haces para resolverlas?			
	¿Has tenido que cambiar de opinión alguna vez en tu vida sobre alguna cosa importante?			

Competencia conductual	Preguntas para el "Flash-back"	Conductas indicadoras de la competencia	Resultado	
			SI	NO
Capacidad de escucha activa				
	Cuando alguien te cuenta un problema personal ¿Qué haces para demostrarle que lo has comprendido?			
	¿Puedes recordar la última vez que recibiste un mensaje complejo? ¿Qué pasó?			
	¿Recuerdas una situación en que haya sido especialmente importante escuchar a la gente con atención y entender sus estados de ánimo? ¿Cuál? ¿Qué pasó?			
Capacidad de análisis de problemas				
	¿Cuál es el problema más complicado con el que has tenido que enfrentarte en tu vida profesional?			
	¿Recuerdas una situación problemática que has tenido que solucionar recientemente? ¿qué pasó?			
	Cuando te enfrentas al fallo de un sistema ¿Cómo procedes? ¿Recuerdas la última vez en que ocurrió?			

Posteriormente a la entrevista se procede a la aplicación de pruebas psicológicas cuyo principal objetivo es obtener más información acerca de las competencias y características del individuo que sean potencia en el desempeño del puesto.

En general, las pruebas no se utilizan para descartar candidatos, sino para contrastar información obtenida en entrevista. Solamente en el caso de algunas pruebas de personalidad e inteligencia, que arrojen indicadores graves que resalten alguna patología o desajuste cognitivo o emocional, si serán descartados.

Algunas pruebas se clasifican en Inteligencia general, personalidad, aptitudes y perfil emocional.

Existen pruebas situacional (Assesment Center)

Es un test de naturaleza conductual (simulaciones conductuales, reproduce el comportamiento real del candidato) en donde el candidato se enfrenta de manera simulada a situaciones conflictivas, estas intentan enfrentar al individuo a situaciones a las que se enfrentara en lo que será su nuevo puesto.

Estas pruebas deben reunir una serie de características que asegurarán su confidencialidad y su estructura debe estar fundamentada sobre la siguiente base:

Construidas para evaluar competencia críticas referidas al puesto de trabajo

Se utilizan ejercicios diversos que reflejan el comportamiento requerido en el puesto requerido.

En el grupo se reúnen de 6 a 12 participantes

Un asesor/evaluador por cada 3 o 4 participantes

Los asesores son directivos de línea jerárquica, por lo menos en un nivel por encima del puesto.

Los participantes pasarán de 1, 2 y 5 días en el assesment centre, según la complejidad y el nivel del puesto

Los asesores necesitan de 2 a 5 días para valorar y discutir sobre los candidatos

El proyecto es dirigido por seleccionadores entrenados

5.3.3 Tipos de simulaciones

Juegos de negocio: Simulaciones en las que un grupo de participantes compiten en una toma de decisiones sucesivas y complejas, generalmente con un apoyo informático en un escenario empresarial.

Dinámica o discusiones en grupo: Consisten en presentarles una situación problema a un grupo de candidatos de tal manera que discutan entre ellos. Generalmente eisten varias soluciones al problema dado de tal manera que cada uno de los integrantes den su particular punto de vista.

Ejercicio de análisis: Son ejercicios individuales de análisis desde situaciones o conjunto de información compleja (balances, situaciones patrimoniales, entre otras). En ellas se espera que el candidato identifique la información relevante, la organice y saque conclusiones.

Ejercicios de presentación: El participante debe dar una presentación de las conclusiones de algún proceso o idea ante una audiencia simulada, en ocasiones debe tener una forma controvertida o persuasiva para la audiencia.

In baskets (bandeja de documentos de entrada): Se le presenta un conjunto de documentos que se podrían encontrar en su nuevo puesto. Generalmente son cartas, notas internas, facturas, resúmenes de información, entre otras. El candidato debe resolver las situaciones con los recursos que tiene a su alcance.

Entrevista simulada

Consta en pedirle al candidato que tome la función de entrevistador en una determinada situación, con una persona que también presenta un papel específico como entrevistado.

El uso en general de las pruebas dependerá del objetivo que se busque en la empresa, pues en todos los casos encontraremos ventajas y desventajas, será importante considerar que no es más que una más de la herramientas de selección.

Entrevista estructurada

En esta fase los candidatos deben ser entrevistados por el responsable del área o departamento. El objetivo es comprobar que los conocimientos técnicos y la experiencia del candidato son los requeridos por el puesto de trabajo. Para facilitar la profundidad de la entrevista, se sugiere realizar un guión, así mismo dejará evidencias de las conclusiones de la entrevista.

Las preguntas están enfocadas a:

- 1.- Experiencia en su ámbito profesional (elegir el tema de acuerdo a la especialización del puesto)
- 2.- Los alcances con respecto a sus resultados, dominio de las técnicas propias del área, criterios y madurez profesional y actualización en los conocimientos técnicos.

Entrevista profunda

Se realiza a candidatos que han superado las fases anteriores de selección; entrevista inicial, evaluación psicológica y técnica.

Se pretende en esta etapa reunir toda la información recogida en las etapas anteriores para que el reclutador se forme una imagen mental del candidato, esto permitirá destacar sus fortalezas y limitaciones con toda precisión.

Se sugiere profundizar en los aspectos ya clasificados para evaluar y contrastar información.

El objetivo es:

Recabar información más amplia. Conocer características, necesidades e intereses.

Explorar la trayectoria profesional y personal del candidato

Explorar el área motivacional

Una vez obtenida esta información de los candidatos potenciales, se prepara un informe en donde se encontrarán los candidatos finales que habrá que presentarse a los ejecutivos que tomarán la decisión.

Puntos a considerar:

Presentar 2 a 4 candidatos potenciales por puesto

Procurar que los candidatos presenten valores diferentes, de tal manera que se combinen personalidades fuertes, firmes, maleables.

Con esto se le presentará al ejecutivo una panorámica profesional.

Todos los candidatos deberán estar enterados de su encuentro final con el ejecutivo y la posibilidad de la toma de decisión en esta etapa.

De todos los candidatos es necesario presentar:

1.-Currículo Vital incluyendo fotografía reciente

2.-Comentarios, anotaciones del seleccionador o indicaciones para la entrevista final, incorporándose aspectos que el ejecutivo deba conocer.

3.-Informe de evaluación. Desde pruebas psicológicas, técnicas, situacionales, diferentes entrevistas, currículo e información considerada como complementaria.

La forma en cómo se presenta la información es diversa sin embargo, **Ansorena (1996)** presenta una propuesta desde las etapas ideales para realizar la descripción y el perfil del puesto hasta llegar a la lista de competencia y los puntos a considerar para realizar la entrevista focalizada.

5.3. Educación Basada en Competencia Laboral (EBNC)

“Lo mejor que podemos hacer por otro no es sólo mostrarle nuestras habilidades y riquezas, sino ayudarlo a descubrir las suyas”

B. Disraeli

Estudios realizados durante los años setenta los economistas para identificar los factores que contribuyen al crecimiento económico de los países detectaron la existencia de un *factor residual*, compuesto por las capacidades poseídas por el trabajador y la educación recibida por éste, que influye considerablemente en su progreso económico, dando origen a la *Teoría del capital humano*.

Schultz (1972.p 22), fundador de la *Economía de la Educación* y verdadero precursor de la *Teoría del capital humano*, define este capital como aquel que *incluye componentes cualitativos, tales como la habilidad, los conocimientos y atributos similares que afectan a la capacidad individual para realizar el trabajo productivo*, considerando que los gastos introducidos para mejorar estas capacidades aumentan también el valor de la productividad del trabajo y producen un tipo de rendimiento positivo (Andrés, 2001).

El concepto de capital humano, tal como lo señala Gerry Beck (Human Capital, The University of Chicago Press, Chicago, 1993), se emplea para establecer una relación entre la inversión que la organización hace en el desarrollo de sus recursos humanos, fundamentalmente a través de la educación y la formación, y el beneficio que esta inversión genera tanto para la organización como para el individuo. En el contexto estratégico, se está empleando en las organizaciones para medir el acervo de la capacidad y talento humano con que se cuenta en la empresa (**CONOCER, 1999**).

De acuerdo con Schultz, desde una perspectiva macroeconómica, se puede afirmar que *el capital humano contribuye al progreso económico de las naciones y que este capital puede incrementarse y desarrollarse mediante una inversión en educación y formación empresarial que aumente y mejore los conocimientos y la cualificación de los individuos*. No obstante, esta teoría acepta que el capital humano no es el único determinante del bienestar económico de un país, sino que también depende de la inversión en otros capitales, así como el entorno del mercado (Becker, 1996, p.102). De ahí la importancia de abordar los conceptos de educación y formación.

Educación (del latín *educare*) significa extraer, traer, arrancar. En otras palabras, representa la necesidad de traer del interior del ser humano sus potencialidades interiores. La palabra educar significa exteriorización de estos estados latentes y del talento creador de la persona. Todo modelo de formación, capacitación, educación, entrenamiento y desarrollo debe garantizar al ser humano la oportunidad de ser lo que se puede ser a partir de sus propias potencialidades, sean innatas o adquiridas (Chiavenato, 2002).

Los procesos de desarrollo de las personas tienen estrecha relación con su educación, es por ello que surge la necesidad de buscar modelos educativos que amplíen la cobertura de la demanda; eleven la calidad del servicio; incrementen la pertinencia de los programas y generen esquemas flexibles y permanentes de capacitación, que aumenten las posibilidades de los trabajadores de acceder a empleos más productivos.

Una de las metodologías que ha demostrado sus bondades para responder adecuadamente a las necesidades de capacitación en el mundo contemporáneo es la *Educación Basada en Normas de Competencia Laboral (EBNC)* (Argüelles, 1997).

La metodología EBNC crea un ambiente de aprendizaje abierto, que habilita a los estudiantes la entrada o salida de programas curriculares en cualquier momento; permitiéndoles aprender a su propio ritmo por medio de los medios educativos y de capacitación más adecuados a sus necesidades propias y sobre todo, se concentra en motivar y facilitar el éxito de los educandos.

La educación basada en normas de competencia (EBNC) es una estrategia curricular e instruccional basada en módulos que permiten el logro de niveles más elevados de aprendizaje, mediante un control maestro sistemático y el seguimiento puntual de objetivos de aprendizaje ambiciosos implementados gradualmente.

La premisa que es fundamento de la formación basada en competencia señala que la mayoría de los estudiantes, sin considerar sus antecedentes educativos son capaces de dominar cualquier habilidad, si es que se aporta el tiempo y el método adecuado a sus necesidades. La adaptación de esta premisa convierte a los instructores y administradores en los responsables de un ambiente de aprendizaje que permite a los

estudiantes instruirse en niveles diferentes de logro y se espera que todos ellos puedan y deban dominar los objetivos del programa.

Un ambiente EBNC minimiza actividades de cátedra en grupos numerosos y se inclina hacia la educación personalizada; el estudiante aprende a diversos ritmos y por medio de estrategias alternas de aprendizaje. Para ofrecer dichas estrategias, los instructores tienen que apoyarse con medios diferentes al formato de cátedra. Una opción rudimentaria es la de proporcionar instrucción por medio del material impreso, pero un programa más efectivo deberá incluir materiales interactivos y audiovisuales (**Tesar, 1997**). Para una mejor comprensión, en la **Figura 8** se observan las diferencias entre la educación tradicional y la EBNC.

EDUCACIÓN TÉCNICA TRADICIONAL	EDUCACIÓN BASADA EN NORMAS DE COMPETENCIA LABORAL
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Los desertores del sistema educativo tradicional no tienen otras opciones y no están preparados para satisfacer las necesidades del sector productivo ➤ La capacitación para el trabajo está basada en programas académicos y no se complementa adecuadamente con la capacitación ofrecida en el trabajo ➤ No existe estandarización en los resultados de las instituciones de la capacitación. Esto imposibilita la evaluación de los programas y de sus graduados ➤ No reconoce ni otorga validez a formas diferentes a aquellas utilizadas por el sistema educativo tradicional ➤ Los trabajadores no poseen información sobre la calidad de los cursos ni de su utilidad dentro del mercado de trabajo ➤ Los diplomas y certificados obtenidos al término de un programa no contienen información útil para el empleador acerca de las habilidades de los trabajadores ➤ Este sistema no ofrece incentivos que induzcan a una participación más activa de los empleadores en el proceso de capacitación de los trabajadores 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Elimina los problemas de deserción, ya que el proceso de aprendizaje se concibe como una acumulación de conocimientos útiles para la incorporación de los trabajadores al sector productivo ➤ Las normas de competencia laboral permiten la integración de la diversas formas de aprendizaje ➤ Se utiliza un sistema de certificación voluntario con credibilidad social que se basa en la demostración de los conocimientos y habilidades determinados por el SNCL ➤ Otorga un reconocimiento social, equivalente al académico, a los conocimientos y habilidades adquiridas empíricamente en el ejercicio de una ocupación ➤ Con el SNCL y su certificación, el mercado cuenta con un instrumento de información que permite mayor claridad en la toma de decisiones y reduce los costos de transacción actuales ➤ El SNCL es objetivo, independiente y universalmente aplicable a todos los sectores y regiones del país, y provee un estándar uniforme que permite evaluar fácilmente las habilidades obtenidas por los individuos <p>La participación del sector productivo es fundamental en este esquema, ya que es éste quien establece los resultados de la capacitación a través de su contribución en el desarrollo de SNC y del Sistema de Certificación</p>

Fig. 8. Cuadro de las características de la Educación Técnica Tradicional y la Educación Basada en Competencias (EBNC). Antonio Morfín (La nueva modalidad educativa: Educación Basada en Normas de Competencia).

5.4 Capacitación por Competencias

Promover el desarrollo de las personas no sólo es darles información para que aprendan nuevos conocimientos, habilidades y destrezas, y se tornen más eficientes en lo que hacen, sino darles la formación básica para que aprendan nuevas actitudes, soluciones, ideas y conceptos que modifiquen sus hábitos y comportamientos y les permitan ser más eficaces en lo que hacen: formar es mucho más que informar, pues representa el enriquecimiento de la personalidad humana. En la actualidad, las organizaciones se han percatado de ello y algunas han reestructurado y/o implementado programas que promueven el desarrollo de su personal.

Los procesos de desarrollo, desde un enfoque actual, siguen un modelo planeado (entrenar como parte de una cultura) cuyo esquema intencional (entrenar a todas las personas) mantiene una actitud proactiva (anticipándose a las necesidades) y una visión a largo plazo (mirando hacia el futuro), basándose en el consenso (las personas se consultan y participan). Este modelo se aplica en una situación de inestabilidad y cambio (todo debe cambiar para mejorar) e innovación y creatividad (para construir un futuro mejor) e innovación y creatividad (para construir un futuro mejor), para buscar lo provisional y variable. Las organizaciones se dirigen con gran rapidez hacia el enfoque moderno (Chiavenato, 2002).

La principal característica de la capacitación por competencias es su orientación a la práctica por una parte y la posibilidad de una inserción casi natural y continua en la vida productiva en la persona. El enfoque de enseñanza por problemas se combina muy bien con la formación por alternancia, que propone el ir y venir entre aula y práctica. Esto respondería a uno de los problemas que tienen las empresas de capacitación, que es la actualización de los trabajadores capacitados. Permite también responder mejor, como empresa, a las expectativas de los trabajadores en materia de remuneración ante las competencias alcanzadas.

Otra característica es la posibilidad de una enseñanza individualizada y el avance modular, lo que permite al individuo acoplar mejor sus atributos y capacidades personales con las necesidades de formación. También las pruebas son más estimulantes

porque el estándar que se tiene que alcanzar no es un secreto sino que lo sabe la persona de antemano y esto dirige sus esfuerzos de aprendizaje (**Merterns, 1997**).

Por su parte **Harris (1991)** menciona que las principales características de un programa de capacitación por competencias son:

1. Las competencias que los alumnos tendrán que cumplir son cuidadosamente identificadas, verificadas por expertos locales y de conocimiento público.
2. Los criterios de evaluación son derivados del análisis de competencias, sus condiciones explícitamente especificadas y de conocimiento público.
3. La instrucción se dirige al desarrollo de cada competencia y a una evaluación individual por cada competencia.
4. La evaluación toma en cuenta el conocimiento, las actitudes y el desempeño de la competencia como principal fuente evidencia.
5. El progreso de los alumnos en el programa es a un ritmo que ellos determinan y según las competencias demostradas.
6. La instrucción es individualizada al máximo posible.
7. Las experiencias de aprendizaje son guiadas por una frecuente retroalimentación.
8. El énfasis es puesto en el logro de resultados concretos.
9. El ritmo de avance de la instrucción es individual y no por tiempo.
10. La instrucción se hace con material didáctico que refleja situaciones de trabajo reales y experiencias en el trabajo.
11. Los materiales didácticos de estudio son modulares, incluyen una variedad de medios de comunicación, son flexibles en cuanto a materias obligatorias y opcionales.
12. El programa en su totalidad es cuidadosamente planeado y la evaluación sistemática es aplicada para mejorar continuamente el programa.
13. Debe evitarse la instrucción frecuente en grupos grandes.
14. La enseñanza debe ser menos dirigida a exponer temas y más al proceso de aprendizaje de los individuos.
15. Hechos, conceptos, principios y otro tipo de conocimiento deben ser parte integral de las tareas y funciones.
16. Requiere la participación de los trabajadores y el sindicato en la estrategia de capacitación desde la identificación de las competencias.

5.4.1 Formación basada en competencias

La formación profesional basada en competencias presenta ciertas características que se reflejan en el planeamiento curricular, en el planeamiento didáctico y en la práctica docente. Involucra los aspectos correspondientes a la organización y a la gestión de los centros, al rol docente y a las modalidades de enseñanza y de evaluación.

El diseño curricular es el documento que sustituye al plan de estudios e incluye los distintos elementos pedagógico-didácticos de la propuesta formativa especificando:

- Intenciones.
- Objetivos.
- Contenidos.
- Metodologías.
- Secuencia de contenidos.
- Selección de materiales.
- Criterios de enseñanza y de evaluación.

Un diseño curricular basado en competencias tiene las siguientes características:

- Las capacidades que constituyen los objetivos generales del diseño curricular, son inferidas a partir de los elementos de competencia.
- Adopta una estructura modular.
- Desarrolla un enfoque integrador respecto de todas sus dimensiones. Tiende a la integración de capacidades, de contenidos, de teoría y de práctica, de actividades y de evaluación.
- Los criterios para la aprobación de los distintos módulos se basan en los criterios de evaluación establecidos en la norma.
- Adopta para su desarrollo un enfoque de enseñanza-aprendizaje significativo.

Lo conforman 4 elementos:

1.-Introducción o marco de referencia. En él se describen sintéticamente las características del contexto productivo y del rol profesional, y las concepciones teóricas que, sobre la formación profesional, sostienen quienes elaboran el diseño curricular, tal como se observa en el ejemplo de la Ficha 1

FICHA DE EJEMPLO Nº 1 DISEÑO CURRICULAR PARA LA FORMACIÓN DE EL/LA MAQUINISTA DE IMPRESIÓN OFFSET A PLIEGOS

MARCO REFERENCIAL

La necesidad de formación permanente en el trabajo y para el trabajo, se ha incrementado en las últimas décadas como consecuencia, fundamentalmente, de los cambios en las condiciones de competitividad de las economías, de la innovación tecnológica y organizacional de los procesos productivos, y de la introducción de programas de mejoramiento de la calidad de los procesos y los productos de las empresas. Estas innovaciones han sido profundas en la industria gráfica, generando en ella redefiniciones de procesos y de funciones operativas que demandan alcanzar un desempeño competente de los trabajadores.

Este sector ha recibido la influencia del cambio tecnológico y de la introducción de sistemas de calidad, los cuales han producido redefiniciones de las funciones en las que actúan los/as trabajadores/as en las diversas fases del proceso: la pre-impresión, la impresión y la post-impresión.

El Programa de Certificación de Competencias Laborales ha emprendido el análisis del proceso de impresión de productos gráficos mediante la tecnología offset a pliegos en sus distintas fases, discriminando las funciones operativas en las que cada maquinista impresor/a debe demostrar desempeños competentes. Esta detección es fundamental porque amplía el campo de las funciones técnicas que tradicionalmente fueron atendidas por los/las profesionales, mediante la incorporación de funciones relativas a la gestión de la información, de la comunicación, de la tecnología, de la calidad, de los costos y de la productividad en condiciones de trabajo seguras.

La detección de la actuación en diversas funciones implica que en el futuro, cuando se determinen las competencias que le son requeridas a cada operador/a, deberá definirse el grado de alcance de su actuación en cada función. Es decir, habrá que determinar si en la función un/a trabajador/a valora y ejecuta instrucciones, o bien participa en procesos de mejora de desempeños, o diseña y desarrolla alternativas de actuación.

De estas funciones y elementos de competencia se desprende que el propósito clave del rol ocupacional de el/la maquinista de impresión offset a pliegos es imprimir pliegos de diversos sustratos mediante el procedimiento de offset a pliegos, de acuerdo con los estándares de producción establecidos en la orden de trabajo que fuera confeccionada según los requerimientos del cliente, operando de acuerdo a criterios de seguridad ambiental y de prevención de accidentes para sí, para terceros y para los equipos a su cargo.

Las actuaciones de el/la maquinista de impresión offset a pliegos han sido especificadas en estándares de desempeño que pueden ser consultados en el capítulo referido a las normas. Las mismas constituyen un referencial para definir criterios de selección de personal, de capacitación laboral complementaria, de diseño de cursos de formación profesional, y de diseño de instrumentos de evaluación para la certificación de cada una de las competencias que se desea analizar.

En el siguiente apartado se definirán las competencias que deben demostrar los/as operarios/as para actuar en esas funciones.

- Gestión de la información y la verificación de las condiciones operativas de la máquina a su cargo.
- Organización de las tareas de impresión y administración de las materias primas y de los insumos.
- Arranque y puesta a punto de la máquina.
- Operación sobre la máquina en régimen de producción, en condiciones de seguridad para las personas y los equipos.
- Mantenimiento operativo y preventivo de la máquina y del entorno de trabajo.

Estas competencias han sido desagregadas a partir de la aplicación de la metodología del análisis funcional, conformando los siguientes elementos de competencia:

MAPA FUNCIONAL Maquinista de impresión offset a pliegos	
Propósito clave: Imprimir pliegos de diversos sustratos, por el procedimiento de offset plano, de acuerdo a los estándares de producción establecidos en la orden de trabajo que fuera confeccionada según los requerimientos del cliente, operando de acuerdo a criterios de seguridad ambiental y de prevención de accidentes para sí y terceros y para los equipos a su cargo.	
a. Gestionar la información y verificar las condiciones operativas de la máquina a su cargo.	a.1. Analizar el programa de producción y la orden de trabajo y comunicar al personal a su cargo las características del mismo. a.2. Verificar las condiciones operativas de la máquina previas al trabajo, e informar a mantenimiento las anomalías observadas y/o adaptaciones a realizar en el equipo. a.3. Registrar, en el parte de producción y de calidad, los datos referidos a la productividad e incidentes del proceso e informarlos al área correspondiente.
b. Organizar las tareas de impresión y administrar materias primas e insumos.	b.1. Organizar el trabajo a cargo de sus ayudantes, monitorearlos e instruirlos acerca de las contingencias y de la prevención de riesgos. b.2. Controlar que los materiales e insumos a utilizar sean entregados de acuerdo con lo establecido en la orden de trabajo.
c. Arrancar y poner a punto la máquina.	c.1. Armar tinteros y definir el perfil de tintaje. c.2. Verificar el montaje o montar planchas de impresión y verificar el estado de las mantillas c.3. Ajustar los componentes móviles de los mecanismos de alimentación y salida de pliegos, y del sistema de rodillos. c.4. Arrancar la máquina, entintar y registrar los colores. c.5. Verificar las condiciones del pliego impreso a la salida de máquina y obtener el conforme.
d. Operar la máquina en régimen de producción y en condiciones de seguridad de personas y equipos	d.1. Controlar las condiciones de operación de la máquina en régimen de producción.
e. Mantener operativa y preventivamente la máquina y el entorno de trabajo.	e.1. Parar la máquina, administrar el producto terminado, ordenar el control de desechos e informar resultados en el parte de producción. e.2. Administrar el orden y la limpieza del sector, máquina, componentes y herramientas. e.3. Cumplir con el programa de mantenimiento preventivo de la máquina impresora.

2.-Objetivos generales. Se refieren a las capacidades integradoras que se desarrollan durante todo el proceso formativo. Expresan la intención formativa de quienes elaboran el diseño. La formulación de los objetivos del diseño curricular conlleva procesos permanentes de análisis y de síntesis que considerarán, por un lado, las capacidades inferidas a partir de las características del desempeño establecidas en la norma, y por otro lado, el propósito clave del rol profesional. Los objetivos generales constituyen, en última instancia, los criterios para la evaluación y la acreditación de los aprendizajes alcanzados. (Ver: FICHA EJEMPLO N° 2)

FICHA DE EJEMPLO N° 2: DISEÑO CURRICULAR PARA LA FORMACIÓN PROFESIONAL DE EL/LA OPERADOR/A DE MOLDEO Y NOYERÍA

OBJETIVOS DEL DISEÑO CURRICULAR

El diseño curricular que se propone, tiene como finalidad el desarrollo de las capacidades que permiten desempeñarse competentemente en el ámbito laboral. Estas capacidades no se agotan en los requerimientos que puntualmente se les hacen a los/las operadores/as de procesos de moldeo y noyería. Tienen en cuenta, además, los intereses que estos, como ciudadanos/as, poseen respecto a realizar progresos en sus trayectorias laborales, de desempeñarse en condiciones dignas de seguridad e higiene, de contribuir a la preservación del medio ambiente, de encarar procesos de innovación, aprendizaje y mejora continua en su trabajo cotidiano.

El/la operador/a de procesos de moldeo y noyería debe desarrollar las siguientes capacidades para poder gestionar el proceso en el que actúa:

- ⊕ Interpretar la lectura de los instrumentos de medición; determinar el ajuste de acuerdo con los órdenes de trabajo y con las variables técnicas de control del proceso, y regular los equipos involucrados.
- ⊕ Reconocer contingencias durante los procesos de preparación de la tierra y fabricación de moldes y noyos; seleccionar estrategias de prevención y resolución de las situaciones problemáticas que plantean, y discernir acerca de las situaciones que deben ser derivadas para la intervención del superior jerárquico.
- ⊕ Comunicar las anomalías y/o acontecimientos relevantes, utilizando lenguaje oral, escrito o gráfico en forma clara y precisa.
- ⊕ Seleccionar y adaptar las técnicas conocidas con el propósito de resolver las situaciones propias de las distintas etapas de los procesos de elaboración de tierra de moldeo, moldes, y noyos.
- ⊕ Seleccionar y utilizar, o manipular con destreza, los elementos, herramientas y materias primas necesarios para desarrollar las actividades del proceso de elaboración de tierra de moldeo, moldes y noyos.
- ⊕ Interpretar los planos, los croquis, las instrucciones, los informes y la simbología, relevando los datos necesarios para los procesos de elaboración de la tierra y fabricación de moldes y noyos.
- ⊕ Planificar la secuencia de actividades a realizar para la fabricación de moldes y noyos.
- ⊕ Analizar críticamente el proceso productivo en su espacio de trabajo e inferir las posibles mejoras a introducir para obtener un producto con la calidad requerida.

Estas capacidades generales se infirieron a partir de las capacidades específicas, derivadas de las unidades y elementos de competencia del perfil profesional de el/la operador/a de moldes y noyos.

3.- Estructura curricular modular. Consiste en el conjunto ordenado e integrado de módulos que conforman el diseño. (Ver: FICHA EJEMPLO N° 3)

FICHA DE EJEMPLO N° 3: MAPA CURRICULAR DEL MECANICO DE SISTEMAS ELECTRONICOS DE INYECCION DIESEL

<p>Módulo I</p>	<p>Módulo II</p>
<p>Organización del diagnóstico y reparación de los sistemas electrónicos. 20 horas.</p>	<p>Medición para la verificación del funcionamiento de componentes de los sistemas electrónicos del automotor. 40 horas.</p>
<p>Módulo III</p>	<p>Módulo IV</p>
<p>Diagnóstico y reparación de fallas en sistemas electrónicos de inyección Diesel. 40 horas.</p>	<p>Gestión del servicio y atención al cliente. 20 horas.</p>

4.- Carga Horaria Está referida al conjunto de la estructura y a cada uno de los módulos que la integran.

5.4.2 La evaluación de los aprendizajes en el proceso formativo basado en competencias

El tratamiento de la evaluación en el proceso formativo debe estar considerado en relación con el enfoque de competencias, con el concepto de módulo y con sus implicancias para el desarrollo de la enseñanza y de la evaluación.

En función de lo expresado, tanto la elaboración del Diseño Curricular como la planificación, el desarrollo y la evaluación de los distintos módulos que se trabajen, deberán tener en cuenta una serie de principios fundamentales:

Las actividades formativas deben integrar el saber hacer reflexivo al saber hacer y al saber ser un profesional en la ocupación o área de trabajo. Estos saberes se expresan o se infieren a partir de los descriptores de la norma de competencia y se vinculan fuertemente con las situaciones problemáticas de la práctica profesional.

Los procesos de enseñanza y de aprendizaje deben articular práctica-teoría-práctica, partiendo de la reflexión en torno a las acciones de trabajo. Las estrategias formativas deberán centrarse en la resolución de situaciones problemáticas habituales de la cotidianidad profesional.

La organización curricular debe prever la articulación entre práctica y teoría a través del diseño de los módulos centrados en torno a situaciones problemáticas derivadas del contexto laboral, y expresadas para su tratamiento en proyectos, actividades de mejora continua o búsqueda de soluciones apropiadas, entre otras alternativas.

La organización modular posibilita la integración de distintas dimensiones. Entre ellas: capacidades-contenidos-actividades; teoría-práctica; formación trabajo- modalidades de evaluación.

El énfasis debe estar siempre colocado en el desarrollo de las capacidades y no en los contenidos como fines. Los contenidos pueden ampliarse y alcanzar aquellos demandados por la situación problemática que se esté resolviendo.

Es necesario tener en cuenta los ritmos diversos del aprendizaje individual. La planificación de actividades formativas alternativas -formuladas a partir del conocimiento de la heterogeneidad de la población objetivo- permite adecuar paulatinamente el avance al desarrollo de cada persona y del propio grupo.

La evaluación de los procesos se diseña con el propósito de sistematizar la observación y reflexión de la actividad habitual, para mejorar la enseñanza y el aprendizaje.

Resulta fundamental la organización de equipos docentes que puedan constituirse para diseñar un módulo, un itinerario u otras formas que se consideren convenientes en función del proyecto pedagógico institucional.

Esta interacción enriquece la experiencia de cada participante y permite reducir los vacíos, las zonas grises y las duplicaciones de esfuerzos. Simultáneamente, posibilita un mejor aprovechamiento del tiempo **(Catalano, 2006)**.

Tipos de evaluación

En la planificación y desarrollo de las actividades de evaluación, resulta necesario articular los distintos propósitos que ésta tiene. Estos surgen como respuestas a la pregunta ¿Para qué evaluar? Es decir, qué tipo de decisiones el docente necesitará tomar a partir de la información recogida en la evaluación.

Si reflexionamos sobre nuestras prácticas, podemos afirmar que en muchas oportunidades evaluamos para determinar en qué medida los aprendizajes logrados coinciden con los objetivos propuestos. En este caso, se enfatiza el control.

En otras instancias, nuestra intención es analizar y reflexionar sobre la enseñanza y el aprendizaje con la intención de establecer los ajustes que consideremos necesarios para mejorar ambos procesos. En este segundo caso, predomina la comprensión. Además, en cada situación necesitamos conocer las condiciones iniciales para contextualizar y abordar en forma realista las actividades de planeamiento.

Estos propósitos, de los que se derivan diferentes decisiones, permiten hacer referencia a distintos tipos de evaluación que, a la vez, requieren la selección y utilización de diversas estrategias, actividades e instrumentos para poder contar con información que resulte válida y significativa.

Asimismo, existe una relación entre la función que cumple la evaluación y el momento en el que ésta se realiza. Por ejemplo, la evaluación cuyo propósito final es mejorar la acción, se efectúa de manera permanente. La evaluación que tiene un propósito administrativo se realiza al finalizar el proceso de enseñanza, y aquella que cumple una función diagnóstica, se organiza, fundamentalmente, al comienzo del proceso.

5.4.2.1 Evaluación diagnóstica

El propósito de la evaluación diagnóstica es la obtención de información sobre la situación de partida de los sujetos, en cuanto a saberes y capacidades que se consideran necesarios para iniciar con éxito nuevos procesos de aprendizaje.

“El diagnóstico es una radiografía que facilitará el aprendizaje significativo y relevante, ya que parte del conocimiento de la situación previa y de las actitudes y expectativas de los alumnos”. Santos Guerra (1993)

La situación de diversidad inicial en los alumnos que conforman un grupo de aprendizaje, plantea la necesidad de realizar la evaluación diagnóstica y de organizar un proceso de enseñanza en el que no haya integrantes que queden al margen de la misma.

La evaluación diagnóstica puede ser realizada en distintos momentos.

1.-El momento de la inscripción

En esta oportunidad, la evaluación diagnóstica se utiliza para evaluar si el postulante tiene el perfil de ingreso requerido para la instancia de formación en la que desea inscribirse, o si debería ser reorientado en otras alternativas de formación.

En esta instancia utilizamos la Ficha de inscripción para el registro de los datos de identidad, y la encuesta (o entrevista) para obtener información sobre el desarrollo profesional de la persona en cuanto a competencias, dominio de técnicas, programas, procedimientos, entre otras variables.

FICHA DE INSCRIPCIÓN

Los primeros datos útiles para la evaluación diagnóstica, los obtenemos generalmente a partir de la ficha que se completa en el momento de la inscripción. En ella se consigna información relativa a datos personales (nombre y apellido, sexo, edad); escolaridad; experiencia laboral (años de desempeño en el sector de actividad; experiencia en otros sectores; ocupaciones desempeñadas; expectativas sobre el curso).A continuación, la **figura 9**. muestra un modelo de Ficha de Inscripción:

FICHA DE INSCRIPCION

Fecha

/ /

Apellido y nombre:

1. Localidad en que vive: Provincia Cap. (cerca) Cap. (Lejos)

2. Edad

3. Sexo: Varón Mujer

4. Último año de escolaridad cursado:

5. Cursos de formación profesional realizados en los últimos 3 años:

.....
.....

6. Certificados obtenidos: detalle la denominación aproximada:

.....
.....7. ¿Actualmente está trabajando? Si No

8. Su trabajo actual, o alguno que haya realizado a lo largo de su vida, se relaciona con:

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Mecánica del automotor | <input type="checkbox"/> Pre-prensa |
| <input type="checkbox"/> Electrónica del automotor | <input type="checkbox"/> Industria gráfica |
| <input type="checkbox"/> Otras especialidades del mantenimiento automotor | <input type="checkbox"/> Otras actividades relacionadas con la industria gráfica |
| <input type="checkbox"/> Chofer de automóviles, taxis, colectivos, etc | <input type="checkbox"/> Gastronomía |
| <input type="checkbox"/> Industria automotriz o de autopartes' | <input type="checkbox"/> Pastelería |
| <input type="checkbox"/> Metalurgia | <input type="checkbox"/> Hotelería |
| <input type="checkbox"/> Siderurgia | <input type="checkbox"/> Restaurantes |
| <input type="checkbox"/> Construcciones metálicas | <input type="checkbox"/> Comidas rápidas |
| <input type="checkbox"/> Otras actividades metalúrgicas | <input type="checkbox"/> Otras de alimentación |

> Página 1 de 2

9. Por favor, detalle su experiencia laboral en el siguiente cuadro considerando sólo los últimos cinco trabajos.

Actividad	Cant. Empleados	Tareas realizadas	Relación de dependencia*
.....
.....
.....
.....

* asalariado, empleado familiar, dueño, changas

10. En un día de trabajo normal, ¿cuáles son las tareas que realiza? Si actualmente está desocupado, describa las tareas realizadas en su última ocupación.

- 1.....
- 2.....
- 3.....
- 4.....

11. ¿Cuál es el motivo por el cuál decidió realizar este curso?

- Conseguir trabajo
- Me lo sugirió el patrón o jefe
- Perfeccionarme
- Ascender en mi trabajo
- Manejar nuevas herramientas, máquinas...
- Cambiar de trabajo
- Iniciarme en una nueva actividad o puesto
- Siempre me gustó o interesó esta actividad
- Otros (especificar cuáles)

.....

12. ¿Realizó otros cursos de formación profesional? Si No

¿Cuáles? ¿Dónde?

.....

13. ¿Tiene pensado realizar otros cursos? Si No

¿Cuáles? ¿De qué temas? ¿Dónde?

.....

14. ¿Cómo se enteró de la existencia de este curso?

.....

.....

ENCUESTA

La encuesta es otro instrumento que podemos utilizar con el propósito de recabar información para el diagnóstico de competencias y el dominio de técnicas, procedimientos y criterios que se ponen en juego, entre otros aspectos. A continuación la figura 10 muestra un ejemplo de encuesta utilizada en la experiencia realizada en los cursos de “Preparador gráfico digital”.

ENCUESTA

Fecha / /

Apellido y nombre:

1. ¿Posee experiencia laboral en el sector gráfico? Si No

En caso afirmativo: ¿Cuánto tiempo estuvo vinculado laboralmente al sector? (Cantidad de años)

2. ¿En qué sectores actuó?

- Control de calidad
- Diseño
- Preimpresión digital.
- Preimpresión analógica.(copia).
- Impresión.
- Terminación.
- Ventas.
- Otros (Especificar)

3. ¿Realizó algún curso de capacitación? Si No

¿Sobre qué temas?

Tecnología gráfica	<input type="checkbox"/>	Si	<input type="checkbox"/>	No
Seguridad	<input type="checkbox"/>	Si	<input type="checkbox"/>	No
Insumos.	<input type="checkbox"/>	Si	<input type="checkbox"/>	No
Mejora continua	<input type="checkbox"/>	Si	<input type="checkbox"/>	No
Otros (especifique)				

4. En el caso de haber realizado cursos de tecnología gráfica, complete la información requerida

Tipo de tecnología	Duración	Nombre institución del sector o Instructor
.....
.....
.....

> Página 1 de 2

5. Indique con una cruz la/s plataforma/s que maneja.

- Mackintosh Windows Unix Otras (especifique)

6. A continuación, se presenta una serie de preguntas vinculadas con programas de procesadores de textos, de dibujo, de retoque y de armado. Sólo deberá responder en aquellos casos en que conozca el programa, indicando su nivel de dominio en una escala de 1 a 3

- 1: hace referencia a Regular nivel de dominio del Programa (manejo en determinados casos y con dificultades)
- 2: hace referencia a nivel de dominio Bueno del Programa (manejo adecuado en la mayoría de los casos, con dificultades en determinadas situaciones)
- 3: hace referencia a nivel de dominio Muy Bueno del Programa (manejo adecuado Siempre y en todos los casos)

6.1. Procesadores de texto:

- Word Word Perfect
 Otros

Productos en que los aplicó	Versión	Lo aprendió	
		En un curso	Por su cuenta
.....
.....
.....

6.2. Programas de dibujo

- Illustrator Free Hand Corel Draw
 Otros

Productos en que los aplicó	Versión	Lo aprendió	
		En un curso	Por su cuenta
.....
.....
.....

El cuadro hace referencia a los distintos aspectos a evaluar y a algunas de las técnicas que pueden emplearse.

AL COMENZAR UN PROCESO DE APRENDIZAJE	
¿Qué debemos tener en cuenta?	¿Cómo?
Datos provenientes de la inscripción	Análisis con el propósito de ampliar y profundizar la información.
Concepciones previas	Interrogatorio. Resolución de problemas. Diálogo reflexivo.
Otros aspectos que inciden en el aprendizaje: Motivación. Expectativas. Autoestima.	Diálogo. Intercambio grupal. Cuestionario (autoinforme).

5.4.2.2 Evaluación formativa

La evaluación de los procesos de aprendizaje suele identificarse frecuentemente con la denominada evaluación formativa, cuyo propósito se vincula con el mejoramiento de la enseñanza y del aprendizaje.

Si, como docentes, queremos atender a la diversidad de niveles, estilos y ritmos de aprendizaje de nuestros alumnos, debemos reconocer cómo estos progresan -y cuáles son sus aciertos y dificultades- para poder actuar en consecuencia.

La función de este tipo de evaluación es brindar información sobre los cambios que se producen -y los que se deberían introducir- para que el aprendizaje sea significativo.

En la evaluación de los procesos de aprendizaje se pueden detectar las fortalezas y las debilidades existentes, con el propósito de efectuar ajustes que permitan mejorar el aprendizaje y la enseñanza.

Los errores de los alumnos le permiten al docente:

Saber quién necesita ayuda.

Tener indicios sobre lo que ocurre en el proceso de razonamiento, haciendo realizando preguntas sobre el alumno como ¿Qué estrategias está utilizando para resolver un

problema? ¿Por qué no sigue los procedimientos que se le han enseñado? ¿Dónde está la desviación? ¿Qué tiene que hacer para avanzar en su propio proceso?

Ayudar a transparentar los procesos seguidos, es decir, indagar dónde está el error a partir del análisis retroactivo de los pasos dados en el proceso seguido para resolver una tarea determinada.

Guiar la práctica ya que el profesor que conoce los errores más frecuentes de los alumnos, adapta sus explicaciones para que los puedan superar.

Proporcionar información (al alumno y al grupo) sobre los progresos alcanzados

A su vez, el error le proporciona información al alumno a cerca de:

Qué progresos está realizando en relación con lo que se espera de él en términos de objetivos de aprendizaje.

Cuáles son sus avances y retrocesos en el aprendizaje.

Qué necesita tener en cuenta para avanzar en el logro de las capacidades requeridas.

Qué contenidos está aprendiendo bien y cuáles mal.

Qué errores está cometiendo.

Qué conceptos no comprende aunque crea que los ha entendido.

Si es conveniente reemplazar el material de estudio con el que está trabajando por otro de mayor o de menor nivel de complejidad, o con otras características.

Si necesita dedicar más tiempo a determinada práctica o al análisis de una situación.

Técnicas e instrumentos

La evaluación de los procesos de aprendizaje, requiere que se establezca con claridad qué se pretende evaluar y cómo se va a evaluar el desarrollo de las distintas capacidades propuestas en los objetivos. Por ejemplo:

La comprensión de los conceptos que fundamentan la práctica.

El dominio de procedimientos.

La capacidad de resolución de problemas.

La capacidad de reflexión sobre la propia práctica y los criterios que la orientan.

Las habilidades para la comunicación oral y escrita.

Una vez definido el qué evaluar, hay que interrogarse sobre el tipo de situación y las técnicas consideradas más adecuadas para indagar sobre aquello que hemos seleccionado. Por ejemplo, los procedimientos pueden ser observados de manera directa en el contexto de la situación de aprendizaje. Lo mismo sucede con la calidad de un

producto, la habilidad para comunicarse de manera efectiva y la participación en el trabajo grupal.

En la figura 11 Catalano (2004) presenta sintéticamente los aspectos a considerar para desarrollar el qué y el cómo evaluar.

¿Qué evaluamos durante el proceso?	¿Cómo evaluamos?
Comprensión de conceptos que fundamentan la práctica.	Planteo de situaciones. Preguntas. Ejemplos.
Dominio de procedimientos.	Observación. (Listas y escalas).
Capacidad de reflexión sobre la propia práctica y los criterios que la orientan.	Diálogo reflexivo
Resolución de incidentes o de problemas.	Observación. Diálogo reflexivo
Participación en el trabajo grupal.	Observación. (Listas y escalas).
Habilidad para comunicarse efectivamente en forma oral o escrita.	Observación. Resolución de situaciones. Registros.
Distinto tipo de capacidades	Portafolios

Fig. 11. Estrategias de evaluación acorde a la competencia a evaluar

EVALUACIÓN DE LOS CONCEPTOS QUE FUNDAMENTAN LA PRÁCTICA

Cuando el alumno comprende un concepto, es capaz de relacionarlo con sus conocimientos anteriores y también de resolver problemas que se vinculan con el mismo.

Una de las maneras más recomendables para evaluar un concepto es plantear una tarea o situación nueva en la que el alumno tenga que identificar el concepto que le posibilita resolverla. En otras ocasiones, puede ser más conveniente solicitar al alumno que presente ejemplos o que reconozca aquellos que responden al concepto en el marco de una serie de enunciados que se le presentan.

Se deben evitar preguntas y tareas que conlleven respuestas reproductivas. Es decir, aquellas en las cuales la respuesta correcta esté literalmente reproducida en manuales, materiales o ejemplos trabajados en clase.

Veremos a continuación la situación planteada en un curso destinado a la formación del Impresor flexográfico, en el que, en un primer momento, se consideró necesario que los alumnos reconociesen productos elaborados mediante diversas tecnologías, diferenciasesen los distintos sistemas de impresión e identificaran las características más importantes de los sustratos.

Con el propósito de recoger información sobre la comprensión de los distintos conceptos involucrados, el docente seleccionó un impreso distinto para cada alumno, quien debía analizarlo para dar respuestas a preguntas tales como:

- ⊕ ¿En qué sistema está realizada la impresión?
- ⊕ ¿Qué características de la imagen tuvo en cuenta para identificar el sistema?
- ⊕ ¿Qué dudas se le presentaron para reconocerlo?
- ⊕ ¿En qué clase de soporte está realizada la impresión? Mencione, por lo menos tres, de sus características principales.
- ⊕ ¿Considera que hay una cuatricromía en la impresión? Justifique su respuesta.

EVALUACIÓN DE PROCEDIMIENTOS

Evaluar un procedimiento significa comprobar su funcionalidad, es decir, verificar si el alumno es capaz de usarlo en las situaciones en las que resulta adecuado, con la flexibilidad que exijan las particularidades de cada situación.

En este caso, podremos valorar no sólo la corrección en la ejecución sino también, y esto es fundamental, si el alumno ha reconocido la relación entre el problema y el procedimiento y ha puesto en marcha las actividades necesarias para concretarlo.

Un indicador importante en la evaluación es la selección adecuada del mejor procedimiento para solucionar una tarea, el más económico, pertinente, valioso y eficaz. Pero, sin duda, también deberán ser tomados en cuenta la precisión, rapidez, adecuación técnica, el uso del instrumental requerido, la resolución de los incidentes que se presenten así como los criterios de seguridad puestos en práctica al realizar el procedimiento.

Las figuras 12, 13 y 14 son ejemplos de instrumentos aplicados en una evaluación de de procedimientos

La lista que se presenta en la figura 12, tiene el propósito de identificar logros y dificultades en los procedimientos a seguir para la preparación de la máquina de impresión offset a pliegos.

La columna observaciones se incluye para que el docente o el alumno puedan registrar el tipo de dificultad que se presenta en relación con el aspecto en cuestión.

Aspectos a observar	SI	NO	Observaciones
<p>1. Realiza las tareas preestablecidas en cuanto a:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Correspondencia del papel (tipo y medida) en relación con lo especificado en la orden. - Verificación del estado de las planchas, descartando aquellas que tengan defectos, golpes o rayaduras. - Verificación de tintas. <p>2. Verifica el espesor de plancha y del ajuste a realizar en consecuencia, utilizando micrómetro.</p> <p>3. Determina la secuencia de colores correspondiente, en función del trabajo a realizar.</p> <p>4. Realiza un adecuado perfil de entintado.</p> <p>5. Realiza o control de la puesta a punto del aparato ponepliegos y mesa de marcado.</p> <p>6. Verifica:</p> <ul style="list-style-type: none"> - La continuidad del paso del papel. - La correcta llegada del soporte a escuadra y guía lateral. - El funcionamiento del detector de doble riesgo. 			

> Página 1 de 4

Fig. 12 Lista para la identificación de logros y dificultades.

El instrumento de la figura 13 permite al docente registra información de los alumnos relativa a la aplicación adecuada de procedimientos, a la identificación de los errores cometidos y a la resolución inmediata de los mismos.

Aspectos a considerar	Procedimiento			Errores cometidos	Resolución inmediata		Observaciones
	MB	B	R	Describir	SI	NO	
Control de la solución de humectación.							
Regulación del papel.							
Verificación del estado y altura de mantillas.							
Regulación de perfil de entintado.							
Control de Planchas.							
Colocación de Plancha.							
Regulación de la presión de impresión.							
Cumplimiento de normas de seguridad.							

Fig. 13 Registro de identificación de errores y resolución inmediata

La escala que se utiliza para describir las distintas categorías en el dominio del procedimiento, es la siguiente:

MUY BIEN: corresponde al nivel superior de calidad de la escala. Significa que en todas las oportunidades el alumno realiza la actividad de modo correcto y de acuerdo con las normas de seguridad, en el tiempo requerido y con la cantidad de material apropiado.

BIEN: corresponde al nivel intermedio de la escala. Significa que el alumno cumple con las dos primeras condiciones.

REGULAR: corresponde al nivel inferior de la escala. Significa que el alumno cumple solamente la primera condición.

EVALUACIÓN DE LA CAPACIDAD DE REFLEXIÓN SOBRE LA PRÁCTICA

El diálogo es una técnica valiosa para evaluar la capacidad de reflexión sobre la práctica en el desarrollo del proceso y los criterios puestos en juego. Puede generarse a partir de

una pregunta, un incidente, un problema que hay que resolver, una decisión que hay que tomar, el deseo de comprender lo que ocurre, el tener que justificar algo ante un tercero, o de la necesidad de solicitar ayuda, entre otros motivos.

El objeto de reflexión de este diálogo son las acciones o las distintas tareas que realizan los alumnos para analizar cuándo, cómo y por qué las hacen de determinada manera, y qué relaciones tienen con otras acciones y con reglas o teorías que imaginan o desarrollan en situaciones análogas.

Algunas de las pautas y actividades a tener en cuenta para contribuir a la mejora de la capacidad de reflexión sobre la práctica, son las siguientes:

Considerar la importancia de la verbalización para que el alumno llegue a autorregularse a través de sus interacciones con el docente y sus compañeros.

Propiciar las mejores condiciones para que exprese con palabras sus acciones y se puedan analizar conjuntamente sus razonamientos.

Ayudar a elucidar, en la medida de lo posible, sus móviles, para reflexionar sobre el recorrido previo y posterior de los momentos de desarrollo de cada tarea y sobre las estructuras de la acción. Se pretende que el alumno se prepare para hacerlo, "la próxima vez", mejor o de otra forma, y al mismo tiempo, que intente anticipar y reflexionar sobre la acción que ha de llegar en función de la acción terminada.

Acompañarlo en la formulación del razonamiento práctico que sustenta sus acciones y en la explicitación de los criterios que tiene en cuenta para tomar decisiones y actuar.

Ayudarlo a identificar los puntos débiles y errores en las acciones habituales: informaciones incompletas; dificultades en la interpretación del problema; inferencias precipitadas o aproximativas; operaciones demasiado lentas o vacilantes; selección inadecuada de los medios, o gestión deficiente de determinados procesos.

Promover la contrastación de criterios y opiniones, y el reconocimiento de algunas problemáticas no visualizadas, para que pueda encontrar modos alternativos de actuar.

Identificar pensamientos tácitos y posibilitar su expresión, reflexionando sobre las posibles contradicciones entre lo que se observa en las actividades y los supuestos, creencias y valores que forman parte de su visión.

A continuación, llevaremos lo antedicho a una situación concreta:

En la evaluación de un módulo de medición correspondiente al rol de Mecánico, se prevé la simulación de un servicio utilizando automóviles reales. Los alumnos deben evaluar el estado funcional de una serie de componentes (cables, sensores, actuadores y alimentación de la unidad de mando).

Se solicita, a partir de una orden de trabajo:

La evaluación del estado funcional de cada uno de los componentes (Sensor de rpm; Potenciómetro de mariposa; cable que va desde el sensor de rpm hasta la unidad de mando; sensor de temperatura y rele).

El registro de las magnitudes resultantes y de las actividades realizadas en la orden de trabajo.

Esta solicitud se acompaña con un diálogo reflexivo que adquiere distintas características en función de las dificultades que se detectan. Presentaremos, a continuación, algunas de las preguntas que fueron formuladas a distintos alumnos.

¿Qué tuvo en cuenta para evaluar el estado funcional de este componente?

¿Qué pasos siguió? ¿Qué dificultades se le presentaron y en qué momento?

¿Cómo las resolvió? ¿Qué dudas sigue teniendo? ¿Por qué cree que se le presentan tales dificultades?

¿Cuáles son los posibles puntos de conexión del instrumento? ¿Por qué?

¿Qué función elige en el instrumento para hacer la medición? ¿Por qué?

¿Qué instrumento selecciona para la medición? ¿Qué tiene en cuenta para seleccionarlo?

¿Se le presenta alguna duda al elegirlo? Si es así, ¿cuál es? A su juicio ¿cuál le parece que puede ser la causa?

¿Qué rango de valores espera obtener? ¿Qué tuvo en cuenta para llegar a esa respuesta?

¿Por qué eligió esa escala? ¿Dudó entre ésta y otra? ¿Por qué cree que se le presentó esta duda? ¿Por qué midió en paralelo?

EVALUACIÓN DE LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS

Una situación sólo puede ser concebida como problema en la medida en que el alumno la reconozca como tal y no pueda solucionarla de una manera más o menos inmediata. “Dar la llave de contacto y arrancar el coche puede ser un ejercicio; dar la llave y que el coche no arranque es, en principio, un buen problema” (Pozo, J. I. 1998).

Para que haya verdaderos problemas -problemas que obligan al alumno a tomar decisiones, a planificar y a recurrir a su bagaje de conceptos y procedimientos- es preciso tener en cuenta distintos aspectos como son el planteamiento, el proceso de solución y la evaluación del problema.

Respecto del planteamiento del problema

Adecuar la forma de presentación del problema a distintas situaciones para que el alumno no identifique un tipo de problema con un formato determinado.

Diversificar los contextos en que se emplea un mismo concepto o una estrategia, propiciando que el alumno pueda identificar el concepto en diferentes situaciones, o bien que pueda utilizar la misma estrategia para resolver problemas relacionados con contenidos conceptuales diferentes.

Utilizar los problemas con fines diversos durante el desarrollo, evitando que lo práctico aparezca como demostración o ejemplificación.

Plantear tareas diferentes y en escenarios cotidianos y significativos y no sólo académicos, para que el alumno pueda relacionar ambos.

Respecto de la solución del problema

Habituarse al alumno a reflexionar sobre las decisiones que adopta. ¿Por qué lo ha realizado así y no de otra manera? ¿Puede haber otras respuestas que sean también válidas?

Propiciar la cooperación en la realización de las tareas, pero también incentivar la discusión y los puntos de vista diversos, que obliguen a explorar el espacio del problema para confrontar las soluciones o las vías de solución alternativas. ¿Por qué se presentan respuestas distintas? ¿Qué se tuvo en cuenta en cada caso? ¿Qué dificultades se presentaron? ¿Cómo se resolvieron? ¿Son todos los caminos factibles? ¿Por qué?

Proporcionar a los alumnos la información que necesiten durante el proceso de solución, realizando una labor de apoyo orientada a la formulación de preguntas o a propiciar en ellos el hábito de interrogarse. ¿Qué es lo que tuvo en cuenta para dar esa respuesta? ¿Qué relaciones hizo? ¿Cree que hay otra alternativa? ¿Cuál? ¿Por qué no la eligió? Su respuesta es correcta, pero ¿en qué se basa para darla?

Respecto de la evaluación del problema y del proceso para resolverlo.

Evaluar los procesos de solución seguidos por el alumno “corrigiendo” las dificultades durante el desarrollo, a fin de posibilitar el logro de las capacidades y no sólo de la tarea o el resultado.

Valorar especialmente el grado en que el proceso de solución implica una planificación previa, una reflexión durante la realización de la tarea y una auto-evaluación respecto del proceso seguido.

Valorar la reflexión y la profundidad de las soluciones alcanzadas, dejando la rapidez para un momento posterior.

Presentaremos a continuación un ejemplo.

En la formación del *Preparador Gráfico Digital*, resulta clave que el alumno resuelva distintos tipos de situaciones -vinculadas con el tratamiento de textos e imágenes- que respondan a la intención comunicativa, a lo especificado en el print, a la orden de trabajo y a las características que tendrá la reproducción. En una de las situaciones consideradas para evaluar los procesos de aprendizaje, la consigna de trabajo es la siguiente:

En el sobre que se le ha entregado, usted encontrará material para efectuar un trabajo según la orden de producción. Se le solicita que resuelva la situación ajustando el trabajo a las características apropiadas para su posterior impresión. Usted deberá presentar el archivo corregido y fundamentar las correcciones que realizó.

El sobre al que se hace referencia contiene:

- Un archivo de una revista de 4 páginas.
- Tipografías usadas.
- Imágenes a escanear.
- Print de las páginas a verificar.
- Orden de trabajo incompleta en la que se varían los datos faltantes para cada uno de los participantes.
- Orden de trabajo con la información del formato, cantidad de colores, papel en el que se va a imprimir, resolución pretendida por el cliente, sistema de impresión con el que se va a imprimir, cantidad de escaneados a realizar (tamaño, resolución, aplicación).
- Hoja de registro de anomalías/soluciones encontradas.

Algunos problemas que se introducen en los archivos con los que el alumno trabaja, son los siguientes:

- Faltante físico de un material.
- Estado de las tipografías.
- Modo incorrecto (RGB, INDEX, LAB).
- Reemplazo de tipografías.
- Tipografías rotas.
- Corrimientos de textos e imágenes.
- Anomalías en las imágenes (Baja resolución, en RGB, en tiff con compresión).

Como puede observarse, éste no es un simple ejercicio sino un problema cuya resolución implica saber seleccionar y utilizar los procedimientos y herramientas adecuados para un trabajo específico, resolver las contingencias que surjan durante el proceso y prevenir riesgos que afecten la calidad y productividad.

En el desarrollo del problema, recogemos evidencias sobre:

- ⊕ Manejo de equipos y programas.
- ⊕ Comunicación de posibles contingencias detectadas en los archivos.
- ⊕ Aplicación de los procedimientos de edición y armado de textos, que respondan a las especificaciones de la orden de trabajo y a lo observado en el print del archivo.
- ⊕ Aplicación de los procedimientos de digitalización de imágenes.
- ⊕ Detección de anomalías en los archivos.
- ⊕ Solución de problemas en archivos de textos e imágenes.
- ⊕ Operación con el escáner.
- ⊕ Retoque de imágenes teniendo en cuenta el sistema de reproducción.
- ⊕ Fundamentación de las correcciones que realizó.

EVALUACIÓN DE LA PARTICIPACIÓN EN EL TRABAJO GRUPAL

La interacción con los integrantes del grupo favorece la aparición de conflictos cognitivos entre los alumnos. La contrastación de puntos de vista, la comparación entre planes y la explicitación de los mismos, resulta más necesaria cuando se comparte con los otros miembros del grupo. Pero la cooperación no sólo puede originar conflictos.

También opera como soporte o apoyo para resolverlos. La interacción permite formularnos mejores interrogantes, generar nuevas alternativas de resolución y, eventualmente, encontrar mejores respuestas.

La participación del grupo resulta, además, valiosa en los procesos de auto-evaluación del alumno. En relación con este señalamiento, Palou de Maté (1998) sostiene que en el análisis de este proceso, parecen presentarse dos dimensiones:

Una dimensión referida a la relación del alumno con los pares y con el docente, que daría cuenta del lugar que el alumno ocupa frente al grupo de pares para favorecer el “clima” de trabajo.

Otra, relacionada con la búsqueda de indicadores que le permitan al alumno conocer sus propios procesos cognitivos, o los modos y maneras de resolver una situación y de

apropiarse del conocimiento. Esta dimensión estaría vinculada con el auto-conocimiento, con la meta-cognición.

Presentaremos a continuación un ejemplo.

La secuencia de las actividades realizadas es la siguiente:

Se organiza una simulación en la que algunos participantes asumen los roles de mecánico y cliente. Los otros, observan su desarrollo y registran lo observado.

Los observadores, además, tienen que dar respuestas a las siguientes preguntas:

Expresa su opinión en relación con la situación que observó, completando las siguientes oraciones:

- 1) Para mí, la hipótesis de falla es.....
porque.....
- 2) Creo que debieron hacerse las siguientes preguntas:
.....
- 3) La derivación que considero adecuada es
porque.....
- 4) El cálculo del presupuesto resulta
porque.....
- 5) Lo positivo de la situación que observé en cuanto a la actuación del mecánico, es
.....
- 6) Considero negativo.....
- 7) Además, quiero decir.....
.....

Una vez que los participantes responden individualmente, se produce un intercambio entre los integrantes del grupo para reflexionar sobre la situación y colocarse en el lugar del otro. En esta instancia se avanza notablemente en la auto-evaluación dentro de un grupo, construida a partir del intercambio y la negociación de significados entre pares.

En este proceso, el lenguaje resulta fundamental no sólo para mantener una comunicación que permita construir significados a partir de las distintas representaciones de los alumnos, sino también para “reconceptualizar” la experiencia. La reconstrucción de los esquemas de conocimiento exige actividad mental, y en ella, el lenguaje del docente y de los compañeros de grupo resulta un instrumento imprescindible.

EVALUAR LAS HABILIDADES EN LA COMUNICACIÓN.

En la evaluación de proceso, frecuentemente resulta necesario fortalecer alguna de estas competencias en los contextos específicos en los que se aplican, pues operan como competencias básicas para desarrollar otras competencias. Entre ellas se encuentran:

La claridad y precisión con que el alumno se comunica oralmente con los pares de su equipo, con el docente y con otras personas, para explicitar las dificultades que se le presentan en el desarrollo de las actividades.

La comprensión y producción de textos coherentes y adecuados a las situaciones propias de la actividad laboral.

La capacidad de escuchar con atención y de hablar con claridad y en forma sintética en situaciones habituales del trabajo.

La claridad y precisión en la comunicación escrita y oral para detallar problemas de producción, de funcionamiento de equipos, de seguridad, de calidad o de insumos, en función de las actividades que se realizan.

La claridad y precisión con que fundamenta determinados diagnósticos.

La claridad y precisión con que emite instrucciones para organizar el trabajo y contribuir a la calidad, seguridad y productividad.

El uso apropiado del lenguaje específico.

El registro correcto en el parte de producción.

El manejo adecuado de los gestos, tonalidades, expresiones y códigos no verbales que deben utilizarse en cada situación (atención al cliente o situación de venta, entre otras).

El instrumento que se presenta a continuación, puede ser utilizado para registrar la observación proveniente de simulaciones de entrevistas entre mecánico y cliente. Se incluyen no sólo las habilidades comunicativas sino, también, los conocimientos de fundamento que resultan necesarios en la situación planteada ya que, ambos aspectos, están interrelacionados. La claridad y precisión en la comunicación dependen de la profundidad y solidez de los conocimientos que posea el alumno.

Evidencias	Siempre o en todo momento	La mayoría de las veces *	Algunas veces *1	Dificultades	
				Descripción	Probable causa
Escucha con atención al cliente y responde en consecuencia.					
Realiza preguntas precisas para recoger más información.					
Adapta sus códigos técnicos al interlocutor.					
Demuestra convicción en sus argumentos.					
Fundamenta su propuesta.					
Requiere ayuda si es necesario.					
Circunscribe su argumentación a posibles fallas.					
Brinda información sobre los servicios relacionados que se efectúan en el taller.					

* la mayor parte del tiempo; más del 50% del total de las oportunidades.

*1. Menos del 50% del total de las oportunidades.

LA EVALUACIÓN DE LAS CAPACIDADES MEDIANTE EL USO DEL PORTAFOLIOS

El portafolios (carpeta o portafolio) es la recopilación sistemática de trabajos organizada en función de un propósito, que es el que le otorga sentido y estructura. Tales trabajos pueden ser documentos de distinto tipo (impresos, de audio o videograbación, entre otros) a través de los cuales se evidencian los cambios y evolución en las producciones de los alumnos, relacionados con el desarrollo de las capacidades que son objeto de evaluación.

Como instrumento de evaluación, se utiliza para efectuar la evaluación longitudinal de procesos y productos porque posibilita reflejar de forma comprensiva la historia del proceso de aprendizaje del alumno, señalando sus progresos, puntos fuertes y debilidades en relación con las capacidades de determinado módulo, proyecto o unidad.

Se lo suele relacionar con la imagen de un video, descartando la de una fotografía puntual debido a que nos muestra el desarrollo de los procesos de aprendizaje en los que aparece lo que queremos y, también, lo que no querríamos ver.

Un ejemplo de su utilización es su aplicación en un curso destinado a la formación del Maquinista de impresión offset a pliegos.

Se pretende que el participante desarrolle la capacidad de identificar y resolver problemas relacionados con una mala operación, surgidos durante el proceso de impresión (entre ellos, puede ser la excesiva carga en el sistema de entintado, una falta de perfil de entintado al iniciar un nuevo impreso, un deficiente procedimiento de registro). Asimismo, que el participante pueda reflexionar sobre las consecuencias de estas prácticas erróneas en la calidad del impreso y en la productividad. Para ello, en el desarrollo del curso se realizan actividades tales como la impresión de diversos trabajos de acuerdo con las especificaciones dadas, efectuando los controles y registros correspondientes. Cada cursante o grupo de aprendizaje realiza su portafolio o carpeta. Para ello, selecciona y organiza las producciones que desea incluir como muestra de los procesos realizados, evalúa su calidad de acuerdo con los criterios establecidos previamente, analiza los problemas que se le presentaron, sus causas y las posibles soluciones.

El portafolios resulta sumamente valioso tanto para el docente como para el cursante. Al primero, le posibilita conocer los conocimientos y concepciones previas de los alumnos; atender a la diversidad; contar con suficientes evidencias para realizar una evaluación más comprensiva y global del desarrollo de las capacidades durante un período específico; reflexionar sobre las características de determinados procesos y resultados de aprendizaje que no puede apreciar plenamente sin el aporte de sus alumnos. También le permite conocer la valoración que éstos hacen del aprendizaje, de los contenidos trabajados y de la metodología utilizada, entre otros aspectos.

El portafolios resulta valioso para el alumno porque contribuye al logro de aprendizajes significativos a través de la auto-evaluación de sus trabajos; favorece el autoconocimiento, la comprensión y la reflexión sobre el proceso realizado; posibilita la identificación de los niveles alcanzados; permite evaluar la calidad de la producción; propicia la autorregulación de orden meta-cognitivo (regulación por parte de los alumnos de sus propios procesos de pensamiento y de aprendizaje), el diálogo y la cooperación entre pares y con el docente.

Evaluación de los Resultados

La evaluación de los resultados, o evaluación final, es aquella que se realiza para comprobar los aprendizajes o las capacidades desarrollados por el alumno al concluir un período completo y autosuficiente, se trate de un módulo, curso, materia, etapa o ciclo y decidir un alumno aprueba un módulo o un curso, y para otorgarle un certificado que acredite el término de una etapa o un nivel. Puede cumplir, además, un papel diagnóstico respecto de períodos posteriores.

Las decisiones derivadas de este tipo de evaluación, pueden trascender lo estrictamente pedagógico y repercutir, positiva o negativamente, en la vida privada y profesional de cada persona. Esto se observa en aquellos casos en los que la calificación, título o certificado atribuido a una persona adquiere un valor en el que se confía para alcanzar el éxito o un puesto de trabajo, y que en el caso de no lograrlo, ésta queda excluida de la movilidad social o académica.

En un enfoque de formación basada en competencias, interesa evaluar, en los contextos en que se desarrollan los procesos, no sólo lo que se ve sino también aquello que no se ve, aquello que hay que inferir y que en verdad, está sustentando lo que sí se ve. Asimismo, consideramos que lo observable no se reduce a lo mensurable, ya que puede ser “atrapado” en términos cualitativos. Esto depende de las distintas técnicas e instrumentos, pues algunos pueden volver más evidente lo que otros dejan de lado.

Desde esa perspectiva, es importante saber cuáles son los motivos de la acción, los criterios éticos y técnicos que orientan las actividades y los fundamentos que sustentan la práctica, así como la capacidad para resolver problemas, comunicarse y toma de decisiones en los contextos específicos o particulares en los que la persona desarrolla su actividad.

Los siguientes interrogantes, permiten reflexionar sobre lo que se debe tener en cuenta al planificar una evaluación final:

¿Cuál es el propósito de formación del módulo? ¿Cuál es el problema de la práctica profesional que sirve de núcleo?

¿Cuáles son las capacidades involucradas en los objetivos del módulo y los contenidos a evaluar?

¿Qué capacidades vamos a evaluar durante el proceso? ¿Cuáles evaluaremos a través de los productos elaborados? ¿Cuáles consideraremos en esta instancia?

¿Cuál será la mejor situación que podemos plantear al finalizar el desarrollo del módulo, de modo tal que sea suficientemente representativa para evaluar las capacidades expresadas en los objetivos?

Una vez seleccionada y descripta la situación, es importante preguntar:

¿Cuáles serán las evidencias que vamos a considerar como indicadores de logro?

¿Qué técnicas e instrumentos serán los más pertinentes para recoger y registrar la información, considerada válida y significativa, en función de la situación planteada?

¿Qué criterios vamos a tener en cuenta para la aprobación?

En el proceso de elaboración de la evaluación final, es importante realizar las siguientes actividades:

- Reflexionar a partir de los objetivos sobre cuáles son las capacidades a evaluar y los contenidos del módulo

Las capacidades a las que hacemos referencia son:

Las que ya hemos determinado al planificar el módulo, relacionadas con las competencias requeridas en la práctica profesional.

Las que hemos considerado en la enseñanza y el aprendizaje, durante las actividades formativas.

Las que nos sirven para interpretar y evaluar la información recogida sobre las evidencias de distinta naturaleza.

- Seleccionar y describir una situación de evaluación integradora

Una situación de evaluación integradora es la que nos permite evaluar logros de aprendizajes complejos, en los que se articulan diversos saberes en unidades significativas y se interrelacionan distintas capacidades en la resolución de situaciones problemáticas derivadas del campo profesional. Esto implica una transferencia a contextos y situaciones diferentes de aquellos que se utilizaron en el proceso de aprendizaje. Se caracteriza por configurar una muestra lo suficientemente representativa de la respectiva actividad profesional, en función del nivel en que pueda trabajar el cursante.

Lo expuesto, en otra dimensión vinculada con la evaluación de competencias, puede relacionarse con lo que Lévy-Leboyer, (2003) señala respecto de las “situaciones

muestra”, llamadas también “test de situación”. Son situaciones simplificadas que tienen lugar en un período de tiempo reducido y que son semejantes, en la medida de lo posible, a las actividades profesionales clave; por ello, son muestras.

Estas situaciones tienen los siguientes requisitos:

Deben ser representativas de un proceso de trabajo real o simulado, seleccionado a partir de las actividades profesionales significativas en cada caso. Esto implica evitar el planteo de situaciones que fragmenten o separan en las capacidades que, necesariamente, deben darse de manera interrelacionada.

Deben posibilitar la evaluación de las capacidades desde una perspectiva integrada, en la que se consideren los criterios que orientan las decisiones, el dominio de los procedimientos y metodologías de trabajo, la utilización de instrumental específico, la resolución de problemas habituales, la práctica reflexiva y las actitudes. Asimismo, en las prácticas, debe considerarse la incorporación de hábitos referidos a la higiene, seguridad y cuidado de las condiciones de trabajo, el control de la calidad y el cuidado del medio ambiente.

Ejemplos de situaciones de evaluación final

1) Situación prevista para evaluar el primer módulo del Curso de Formación destinado a Vendedor Gráfico.

Se organiza un juego de roles en el que se simulan situaciones de venta. Cada uno de los cursantes participa en uno de ellos como vendedor, observa y registra las otras simulaciones, y responde a distintos interrogantes vinculados fundamentalmente con los criterios puestos en juego, los fundamentos que reconoce en la situación observada y las decisiones que tomaría si estuviese en el lugar de la persona que observó (el vendedor).

La situación responde al propósito del primer módulo del Curso en el que se pretende que los participantes se identifiquen con el escenario propio del sector, comprendan la importancia del papel que cumplen en la gestión de todo el proceso de venta y la necesidad de una comunicación clara y fluida con el cliente.

Es un módulo introductorio para el aprendizaje de las capacidades que subyacen a todas las unidades de competencia del perfil, en el que se propicia la integración de contenidos de distintas áreas disciplinares en torno al análisis y problematización del rol.

La secuencia de actividades previstas es la siguiente:

- 1) Todos los cursantes participan, sucesivamente, como vendedores en diferentes situaciones, en las que los docentes son los respectivos compradores.
- 2) La consigna dada para quien va a asumir el rol de vendedor es la siguiente.

Consigna para el vendedor

Usted ha sido contactado por el cliente con el objeto de poder incorporar (dentro de la empresa cliente) su producto gráfico. Organícese para participar en una primera entrevista teniendo en cuenta los datos que corresponden a la situación que elija, dentro de las seis que se presentan seguidamente. Para ello considere su experiencia previa, dado que se relacionan con distintos productos y tipos de empresa, y estime un tiempo de preparación de 15 minutos.

Las alternativas entre las cuales podrá optar, son las siguientes:

- Situación 1:
Producto gráfico a vender: estuche de perfume.
Empresa: Eden S.A.
Tipo de Empresa: Multinacional
 - Situación 2
Producto gráfico a vender: estuche para saquitos de té.
Empresa: La Esther S.A.
Tipo de Empresa: Nacional Familiar
 - Situación 3
Producto gráfico a vender: folleto Díptico 4 colores Offset
Empresa: Travel Express
Tipo de Empresa: Microemprendimiento
 - Situación 4
Producto gráfico a vender: folleto Díptico para promoción de evento, 4 colores OFFSET.
Empresa: Cámara Argentina de Lubricantes
Tipo de Empresa: Empresa sin fines de lucro.
 - Situación 5
Producto gráfico a vender: planchas de fotopolímeros para seis colores.
Empresa: Empresa de Publicidad. García-Etulain S. R. L.
Tipo de Empresa: Pyme
 - Situación 6
Producto gráfico a vender: folleto impreso 2 colores offset.
Empresa: Sólo Empanadas
Tipo de Empresa: Nacional de franchaising.
- 3) Los docentes, que asumen el rol de compradores, seleccionan previamente los aspectos e interrogantes que consideran fundamentales para organizar la entrevista. Éstos, si bien varían en función de la dinámica propia de la situación elegida; en todos los casos, tienen el propósito de recoger evidencias sobre las capacidades que se pretenden evaluar, solicitar explicaciones sobre las características técnicas de la pieza gráfica a cotizar, e indagar sobre aspectos comerciales referidos a:
- Condiciones de venta (precio, plazo, anticipo, instrumento de pago).
 - Servicios comerciales (tiempos de entrega, logística, capacidad de respuesta ante eventuales urgencias, asesoramiento técnico, atención de quejas, etc.).

Si, por ejemplo, se elige la situación N° 5, algunos de los interrogantes son las siguientes:

- ¿Qué tipo de fotopolímeros me pueden copiar?
- ¿En qué tiempo lo hacen?
- ¿Qué costo tiene el copiado por cm²?
- ¿Cómo se puede pagar?
- ¿Qué descuento hacen por cantidad?
- ¿Qué anticipos requiere el proveedor?
- ¿Cuáles son los instrumentos de pago?
- ¿Cómo hacen la entrega?
- ¿Pueden hacerla en distintos lugares de la provincia? ¿En qué otras provincias?
- ¿En qué tiempo?
- ¿Qué ocurre si surge algún problema técnico con el producto que me pueden vender?

4) Los otros participantes, que actúan como observadores, registran una de las distintas situaciones observadas, aquella que ha sido determinada previamente por el docente, en un instrumento cuyos indicadores se vinculan con las capacidades a evaluar.

5) Además, luego de efectuar el registro correspondiente, cada uno responde a distintos interrogantes, vinculados con las capacidades de reflexión sobre la práctica, los fundamentos puestos en juego y el análisis crítico de las situaciones observadas.

6) Las entrevistas son filmadas y evaluadas por los docentes con el propósito de efectuar el diagnóstico sobre las habilidades comunicativas que los participantes poseen, antes de iniciar el módulo siguiente que se relaciona directamente con estas capacidades.

2) Situación organizada para evaluar el Módulo III “Control de calidad en los procesos Offset” del curso destinado a la formación del Inspector de calidad

El propósito del Módulo es que los cursantes logren las capacidades requeridas para participar activamente en el control del sistema de gestión de la calidad de los procesos Offset, contribuyendo a su permanente mejoramiento. La situación se organiza con el propósito de evaluar la manera en que el participante da una respuesta coherente al problema de la calidad, vinculado con la importancia de realizar controles en las diversas etapas del proceso y de utilizar la información relevada, para detectar las causas de los eventuales desvíos en el control de calidad del producto terminado.

En este caso, dado que todos los participantes del curso trabajan en empresas, se prevé la evaluación del módulo a partir de la elección -por parte del cursante- de una tarea que se esté realizando en su lugar de trabajo. Es decir que, en un primer momento -y durante el desarrollo del módulo- el alumno, a partir de un caso real, efectuará el seguimiento del producto considerando los subprocesos de pre-prensa, impresión offset y terminación.

Una vez finalizado el seguimiento del producto, cada participante organiza un informe que presenta oralmente al grupo el día que corresponde -de acuerdo con el cronograma previsto- junto con las evidencias que recogió en su desarrollo (pliegos impresos, muestras de procedimientos terminados, conforme del cliente, copia del protocolo de calidad).

En su presentación, tiene que describir y analizar el proceso seguido, dar cuenta sobre los problemas/incidentes presentados, fundamentar las decisiones tomadas y dar respuesta a los interrogantes que planteen los integrantes del grupo.

Consigna

Usted tendrá la oportunidad de ser evaluado en una situación vinculada con su realidad. Para ello, deberá elegir un trabajo de los que se estén realizando en su empresa y efectuar un seguimiento de todo el proceso, concretándolo en las siguientes actividades:

- Realice los controles de pre-prensa, impresión offset y de terminación, efectuando los registros en las planillas que se adjuntan (PL1, PL2 y PL3 respectivamente).
- Analice la información relevada y extraiga conclusiones sobre la calidad de los respectivos subprocesos.
- Determine, en cada caso, si aprueba o rechaza fundamentando sus decisiones.
- Organice la presentación de su trabajo integrando la información que recogió en su desarrollo. Para ello:
 - Describa y analice el proceso seguido, estableciendo relaciones con las distintas evidencias que presenta en cuanto a pliegos impresos, muestras de producción terminadas, conforme del cliente y copia del protocolo de calidad.
 - Explícite los incidentes que se presentaron y fundamente las decisiones tomadas.
- Presente oralmente su informe al grupo en la reunión del día 2 de octubre y considere la posibilidad de ampliar la información o responder a los interrogantes que puedan plantear los integrantes del grupo.

Evaluación del desempeño

“La tragedia de la vida no consiste en dejar de alcanzar una meta, sino en carecer de metas que alcanzar.”

Reme

5.5 Antecedentes

La evaluación de las personas es tan antigua como el hombre mismo. Los individuos casi siempre han considerado la valía de sus semejantes en una variedad de situaciones, sin embargo, la mayor parte de estas evaluaciones son realizadas de manera ocasional y no sistemática. En cambio los programas de evaluación son diferentes, pues contienen objetivos claramente definidos que se fundamentan en un sistema bien estructurado para alcanzarlos (**Churden y Shelman, 1990**).

Las prácticas de la evaluación del desempeño no son nuevas. Desde el momento en que una persona emplea a otra, el trabajo de ésta última pasa a ser evaluado en términos de costo y beneficio. Tampoco son recientes los sistemas formales de evaluación del desempeño. En la Edad Media la Compañía de Jesús, fundada por San Ignacio de Loyola, utilizaba un sistema combinado de informes y notas de las actividades y del potencial de cada uno de los jesuitas que predicaban la religión en todo el mundo, en una época en que la única forma de transporte y comunicación era la navegación a vela. El sistema se basaba en auto clasificaciones hechas por los miembros de la orden, informes de cada supervisor acerca de las actividades de sus subordinados e informes especiales hechos por cualquier jesuita que creyese tener informaciones acerca de su propio desempeño o del de sus compañeros, a las cuales un superior quizá no tenía acceso por un medio diferente **(Chiavenato, 2000)**.

Uno de los pioneros en esta área, fue Robert Owen, quien en los inicios del siglo XIX estructuró un Sistema de libros y *blocks de carácter* y lo puso en la operación en sus fábricas de hilados y tejidos de New Lanark, Escocia. Básicamente el sistema consistía en que a cada empleado le era asignado un libro y en él los supervisores anotaban diariamente reportes y comentarios sobre su desempeño **(Yorder, 1993)**. El block estaba integrado por una serie de páginas a colores, en la que cada color significaba un nivel de rendimiento colocándolo sobre el banco de trabajo del empleado.

Tiempo después, Francis Galton (1822- 1911), entre sus muchas aportaciones a la psicología científica experimental, ideó nuevos métodos estadísticos para la medición de las diferencias individuales **(Brown, 2000)**. No obstante a los esfuerzos previamente mencionados, la moderna psicología general no fue contemplada como ciencia experimental.

Fue Wilhelm Wundt quien en el año de 1879 fundó en Leipzig, Alemania, el primer laboratorio de psicología experimental, donde se llevaron a cabo estudios científicos de la conducta humana.

La calificación de méritos permaneció estancada durante algunos años, y fue hasta los inicios del presente siglo cuando se realizaron los primeros intentos por aplicar las teorías de la naciente psicología experimental a la problemática dentro de la industria.

Fue así como Winslow Taylor, quien trabajaba como ingeniero en jefe de la empresa Midvale Iron Works, señaló que: *“mientras el industrial tenía un concepto claro de la cantidad y la calidad del trabajo que se puede esperar de una máquina, no poseía una visión comparable de los límites de eficiencia de los trabajadores”*. Por tal motivo, al tener una estimación del rendimiento que pudiera mostrar un obrero en una determinada operación, realizando su mejor esfuerzo, se contaría con un estándar muy útil para estimar la eficiencia y el rendimiento de otros empleados en la ejecución de la misma tarea, y se obtendría un instrumento de medición muy importante para incrementar la producción. Con base en sus estudios y observaciones, Taylor planteó tres principios elementales que pueden considerarse como el inicio de la evaluación de los individuos de manera sistematizada:

- a) Seleccionar los mejores hombres para el trabajo
- b) Instruirlos en los métodos más eficientes y los movimientos más económicos que deban aplicar en su trabajo
- c) Conceder incentivos en forma de salarios más altos para los mejores trabajadores

Desde entonces se ha venido desarrollando la calificación de méritos; ahora su conocimiento y aplicación se comprenden en el medio industrial de todo el mundo. Sin embargo, es necesario mencionar que su uso no está lo suficientemente adaptado al análisis de la problemática de las relaciones humanas en la empresa, sino que se orienta hacia aspectos de tipo administrativo y ello frena su difusión desde el punto de vista psicosocial (**Grados; Beutelspacher; Castro ,2002**).

5.6 Definición de Evaluación

Evaluar significa proporcionar información a través de medios formales, tales como criterios, mediciones y estadísticas, que sirvan como bases racionales para la formulación de juicios en las situaciones de decisión. La evaluación debe ser objetiva: real sin prejuicios o tendencias que puedan distorsionarla; metódica; basada en modelos ampliamente experimentados y aprobados en su efectividad; completa: considerando en su análisis la mayor cantidad de variables, para que la interpretación sea correcta (**Reza, 2000; p.p. 67 En: Ramos, 2001**).

Por su parte **Chiavenato (2000)** menciona que la Evaluación del desempeño es una apreciación sistemática del desempeño de cada persona en el cargo o del potencial de desarrollo futuro, ya que es un proceso para estimular o juzgar el valor, la excelencia y las cualidades de una persona. Es un medio que permite localizar problemas de supervisión de personal, integración del empleado a la organización o al cargo que ocupa en la actualidad, desacuerdos, desaprovechamiento de empleados con potencial más elevado que el requerido por el cargo, motivación, etcétera. Según los problemas identificados la evaluación del desempeño puede ayudar a determinar y desarrollar una política de recursos humanos adecuada a las necesidades de la organización.

5.7 La ARH basada en competencias y la Evaluación de Desempeño

La evaluación basada en criterios de competencia laboral como una herramienta para la evaluación del desempeño, reduce la subjetividad, ya que al definirse la actuación de los empleados en términos de conductas observables perfectamente medibles no permite que intervenga la apreciación e influencia del supervisor. Este sistema de evaluación es un procedimiento mediante el cual se recogen suficientes evidencias sobre el desempeño laboral del individuo, conforme a una competencia laboral, establecida para una función específica.

La evaluación proporciona información del nivel en el cual se encuentra un individuo en relación con la competencia laboral; en este sentido tiene una función diagnóstica de utilidad para el empleado y para el supervisor; ya que tanto uno como otro conocen las habilidades y características personales que se deberá alcanzar para lograr el nivel de dominio demandado por el puesto. De esta manera la evaluación del desempeño también cumple con la función formativa, ya que contribuye con el desarrollo del individuo y orienta sus esfuerzos de mejora a aquellas áreas que le sean definidas como críticas (impacto en los resultados).

En la evaluación del desempeño basada en competencias laborales existen fuentes de evidencia de donde se obtiene la información que sustentará el juicio de la evaluación, tales fuentes son: las manifestaciones abiertas y observables del desempeño del individuo, los conocimientos que se tienen con respecto de la función laboral

desempeñada, el aprendizaje previo que se tiene en relación con la competencia y los informes de otras personas. Es importante que la evaluación parta de aquella información que es observable de manera directa y aunque exista otro tipo de evidencia la fuente principal la constituye la actuación del individuo en circunstancias laborales.

Las características que deben tener los instrumentos utilizados para realizar la evaluación son: transparencia, objetividad, confiabilidad y validez.

La transparencia se refiere al hecho de que, a través de de las especificaciones de la competencia laboral, tanto los evaluados como los evaluadores conocen los que se debe demostrar, ello significa que no haya ocultamiento acerca de lo que se quiere observar, o bien, no haya sorpresas al realizar la evaluación y su juicio consecuente.

La objetividad implica que los juicios que se realicen sobre la evidencia que presenta el individuo y no sobre las creencias o expectativas que el evaluador tiene sobre él.

La confiabilidad significa que la evidencia es la misma cuando el instrumento lo aplican diferentes evaluadores.

La validez está asociada con los instrumentos que se utilizan para recoger la evidencia, los cuales deben responder a la competencia evaluada.

El sistema de evaluación del desempeño por competencias procura eliminar las subjetividades que actualmente aquejan a la gran mayoría de estos sistemas destinados a este fin, además de proveer a las áreas de capacitación de información confiable para orientar en forma precisa sus esfuerzos de entrenamiento, en las áreas de recursos humanos los prospectos para sus tablas de reemplazos, y en última instancia, a las áreas de selección de personal de perfiles de puesto muy precisos donde se expresa con lujo de detalle lo que se espera de la persona próxima a contratarse.

En resumen, podría decirse que la evaluación del desempeño tiene dos objetivos básicos uno de tipo psicosocial y otro de tipo administrativo. Desde el punto de vista psicosocial, la finalidad es emplearla para conocer la conducta y el rendimiento de los empleados dentro de la empresa; identificar sus principales cualidades así como sus deficiencias, necesidades, logros, insatisfacciones y posibilidades de desarrollo en relación con sus metas; y conocerlos individualmente y en grupo con el doble propósito

de contribuir a mejorar sus condiciones de trabajo y de excelencia, y participar a la vez en su realización óptima como individuo que tiene que interactuar y adaptarse eficientemente al ambiente laboral.

En cuanto al aspecto administrativo se emplea en la selección de personal adecuado para tipos específicos de puesto, tomando como referencia las características individuales de aptitud, habilidad, interés, cooperación, etc., de los empleados que ya trabajan en la empresa, para tratar de ubicar en el puesto al individuo más idóneo. También como base objetiva para justificar aumentos de sueldo que permita determinar a quienes y en qué proporción les serán otorgados, a fin de que funcione como incentivo económico para el desempeño más eficaz en el trabajo y como control de la correlación entre las retribuciones y los rendimientos del personal. Asimismo, se le puede usar para obtener criterios de selección general de personal, y bases para corregir errores existentes en la asignación de labores. Además, sirve para valorar el potencial de trabajo de una compañía; para fundamentar, elaborar e implantar políticas de personal; para tomarla como base de comparación entre los empleados y justificar así movimientos internos de personal, ascensos traslados, adiestramientos especiales y capacitación.

Capítulo 6

Competencia laboral en México



*“No le temas a la competencia, sino a tu incompetencia”
Anónimo*

El movimiento hacia la adopción del enfoque de competencia laboral se ha relacionado con los cambios que, en diferentes ámbitos, se registran actualmente a nivel global. En particular **Mertens (1997)** asoció las competencias laborales con la generación de ventajas competitivas, la estrategia de productividad y la gestión de recursos humanos.

Para este autor, es indudable que el surgimiento del enfoque de competencia está relacionado con las transformaciones productivas ocurridas a partir de la década de los ochenta. La mayor exposición a la competencia mundial y la presión por el mejoramiento de la calidad y la reducción de costos, fueron estrategias que rápidamente se difundieron desde el Japón hacia el occidente.

Un consenso de estudiosos afirman que los parámetros de competitividad han evolucionado hacia una mayor exigencia en cuanto a la calidad de los productos y servicios ofrecidos por las empresas, enfocándose más las necesidades del cliente, sin menospreciar el criterio del bajo precio y, por ende, del costo. De ahí la importancia de definir el concepto de competencia.

6.1 La Educación basada en Competencia Laboral en México

En México la necesidad de modernizar y reformar el sistema de formación y capacitación, surge en primer lugar, porque se está dando un cambio muy importante en la economía mundial; caracterizado por el tránsito desde una economía dominada por la oferta a una economía basada en la demanda.

En segundo lugar, porque las transformaciones del mercado exigieron a las empresas adoptar modelos de producción flexible que, a su vez, requirieron esquemas de organización flexible y abierta. Estos se basan en redes de equipos de trabajo, ya no en la concepción atomística y aislada del puesto de trabajo. En tercer lugar, se consideró la transformación en el contenido de los puestos de trabajo. En un modelo de producción flexible, el individuo debe ser capaz de incorporar y aportar, cada vez más, sus conocimientos al proceso de producción y de participar en el análisis y solución de los problemas que obstaculizan el aumento de la calidad y la productividad dentro de la empresa **(Ibarra, 1995)**.

En 1992 las Secretarías de Educación Pública y del Trabajo y Previsión Social emprendieron un análisis de la educación técnica y la capacitación en México que concluyó a finales de 1994.

Este estudio mostró que las mayores debilidades del sistema de capacitación técnica y formación en México son: a) la escasa preparación de los trabajadores; b) poca flexibilidad y relevancia de los programas ofrecidos ante las necesidades cambiantes del mercado laboral; c) deficiente calidad de los programas de capacitación; y d) falta de estructuras institucionales adecuadas para la participación del sector productivo en el diseño y desarrollo de la capacitación.

Entre las principales conclusiones derivadas del estudio mencionado se observó que en promedio, la actual fuerza de trabajo tiene seis años de escolaridad, mientras que el de los nuevos grupos que ingresan al mercado laboral es de ocho años terminados. Sin embargo, ello no ha representado un aumento en la productividad de la mano de obra.

Otras debilidades identificadas fueron la deficiente calidad de la enseñanza, el absentismo y la falta de compromiso de los profesores, así como la falta de una supervisión eficiente y la escasez de materiales de apoyo.

También se advirtió que a pesar de los importantes esfuerzos realizados para involucrar al sector productivo en el diseño de los programas de capacitación, el currículo de los mismos estaba orientado por conceptos académicos y por clasificaciones ocupacionales obsoletas.

En cuanto a los programas de capacitación analizados, se señaló que no existe confianza en su eficacia, ni normas comparable con las cuales evaluar la efectividad de los diferentes programas.

Con base en los resultados anteriores, las Secretarías mencionadas pusieron en marcha los primeros estudios sobre la educación basada en normas de competencia.

El Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP), con las direcciones generales de educación tecnológica industrial (DGETI) y los centros de formación para el trabajo, fueron seleccionados para llevar a cabo pruebas piloto para la adopción de esta nueva modalidad educativa en México.

- **CONALEP**

El Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP) fue elegido por la experiencia que tiene en la flexibilización de su oferta educativa, emprendida desde 1992, fecha en que se instauró el programa para la formación de profesionales técnicos de tipo modular y con una estructura curricular desarrollada a partir de contenidos tecnológicos en función de puestos de trabajos específicos.

El CONALEP analizó los modelos aplicados en Gran Bretaña, en la provincia de Quebec, Canadá, en el estado de Oklahoma, Estados Unidos, así como los modelos de Alemania, Australia y Francia. Después realizar estudios comparativos se seleccionaron diferentes modalidades de cada uno de ellos, en especial del sistema británico. Una vez realizada la selección, se suscribieron los siguientes convenios: con la empresa Cide-Farmic de Québec; con la Universidad de Oklahoma y, a través del Consejo Británico, con la empresa Sal Educación.

Sobre esta base se puso en operación la prueba piloto de esta nueva modalidad educativa, lo cual prueba que se ha desarrollado en varias etapas

La primera se inició en septiembre de 1994 y consideró nueve áreas para conformar la oferta educativa inicial. Se planeó la participación de 49 planteles del país; sin embargo, en 39 de ellos no fue posible operar esta modalidad educativa, cuatro lo hicieron parcialmente y seis realizaron la prueba de manera incompleta. La evaluación de esta

primera etapa mostró que una de las fallas principales fue, justamente, la insuficiente preparación de los docentes y directivos de planteles.

A partir de esta experiencia se preparó con mayor cuidado la segunda fase de la prueba piloto (septiembre de 1995- junio de 1996), que se llevó a cabo con 24 planteles en nueve áreas ocupacionales: procesos industriales, electrónica industrial, electricidad, mecánica automotriz, telecomunicaciones, informática, hotelería, gastronomía y asistente ejecutivo.

Se puso especial cuidado entender el desarrollo curricular, la formación de docentes y la modernización del equipamiento.

Para la elaboración de los contenidos de los currículos se reunieron 14 paneles, en los que participaron expertos de 59 empresas representativas, funcionarios de otras dependencias gubernamentales, así como académicos y especialistas; desarrollando en total 123 módulos educativos para los 9 grupos ocupacionales.

El número de docentes capacitados fue de 143 y el de alumnos inscritos en la prueba piloto cercano a mil. Los materiales impresos incluyeron 91 títulos: 24 para procesos industriales, 23 para mecánica automotriz, 13 para electricidad, 14 para gastronomía, cinco para hotelería, 10 para asistente ejecutivo y 2 para informática.

Además se adecuaron las instalaciones de los planteles y se adquirieron 800 computadoras personales.

En forma paralela se llevó a cabo un programa de colaboración con la empresa de Microsoft que desea desarrollar habilidades en el área de los programas de Windows y Office que incluye Word, Excell y Power Point. CONALEP brinda la enseñanza con la metodología Educación Basada en Normas de Competencia (EBNC) y la empresa Microsoft certifica las habilidades adquiridas.

La prueba piloto con Microsoft se realiza en 15 planteles de las zonas metropolitanas de Guadalajara, Monterrey y Ciudad de México, con 8500 alumnos que ingresaron al programa educativo para la formación de profesionales técnicos denominados “regulares” **(Argüelles, 1997)**

- **DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN TECNOLÓGICA INDUSTRIAL (DGETI)**

México es parte del bloque de América del Norte y promueve su incorporación y mayor participación en los mercados de la cuenta del Pacífico y los de Europa. Ello constituye una excelente oportunidad de intercambio comercial y de desarrollo económico, pero conlleva la responsabilidad de hacer competitiva a la fuerza laboral mexicana, incorporándole mayores calificaciones, disposición para el cambio y una actitud positiva para la adquisición permanente de nuevos aprendizajes. Se trata de promover los conocimientos, las habilidades y las actitudes que se requieren para hacer de cada trabajador una persona eficiente dentro de los sistemas productivos de alto rendimiento.

Para afrontar ese reto se inició el proyecto Sistema Normalizado de Competencias y Modernización de la Capacitación, en el cual la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial (DGETI) participa con su proyecto experimental, cuya metodología de trabajo incluye las siguientes etapas básicas:

- 1. Estudio de modelos extranjeros**

Se analizó la literatura perteneciente a los modelos de EBNC que operan en países desarrollados y se determinó tomar, de cada uno, aquellos elementos que aportaran al proyecto mexicano una definición propia.

Del modelo de Reino Unido se consideró su concepto de normalización nacional de competencia laboral, los niveles que establece y su clasificación de competencias.

Del modelo australiano, el prototipo de norma y su enfoque integrador o de bloque de las competencias formativas para conformar el currículo.

Del modelo alemán, su aportación sobre pedagogía laboral para transferir las formas de relación entre participantes de una experiencia educativa por equipos, al ámbito laboral, a través de los círculos de calidad y otras estrategias de calidad total.

2. Identificación de competencias

Se realizó un estudio de campo en 36 empresas del país, con el objetivo de determinar mapas funcionales, perfiles idóneos de los trabajadores, políticas de ascenso y definición de tareas y competencias comunes requeridas.

Además inició una serie de presentaciones ante el sector productivo mexicano, tanto del proyecto de normalización de competencias, como del proyecto de oferta educativa basada en competencias laborales, estableciendo el siguiente plan:

- La identificación de competencias por grupos técnicos representativos de un rango confiable de variables. Esta identificación consideró la tecnología productiva utilizada actualmente, así como la tecnología que aplicará en el futuro
- El consenso nacional para obtener la definición de norma de competencia
- La validación de dicha competencia a través de un programa operativo que incluye la definición de la muestra estadística, con una confiabilidad del 95%
- La retroalimentación de la competencia lograda
- La publicación de un documento técnico sobre este trabajo

3. Diseño curricular

Con los datos aportados por el primer estudio descrito, se estableció la estructura general curricular –que desde el 19 de febrero de 1996 la DGETI está ofreciendo en sus 32 planteles- integrada por seis grupos ocupacionales. Se elaboraron módulos conformados en cuatro niveles, definidos éstos por su alcance en el desarrollo de competencias.

De este grupo el primero pertenece al desarrollo de competencias generales que todo trabajador electromecánico debe poseer.

Las competencias que desarrollan los grupos del segundo nivel son las específicas, definidas por ocupación tecnológica diferenciada, cuya salida lateral son los servicios.

Las del tercer nivel corresponden también a competencias específicas de carácter industrial, cuyo antecedente son las competencias de servicios

Las del cuarto nivel se integran con la síntesis de las competencias de mecánica y electricidad industrial, para el dominio de la electromecánica (control).

Los programas se han planeado y diseñado considerando 60% de prácticas escolares, 30% de aspectos teóricos de sustento al trabajo de habilidades físicas, y 10% para la transferencia a prácticas en la industria.

Todos los programas de la DGETI están siendo apoyados por guías de aprendizaje, en las que la didáctica está concebida a través de métodos de acción, para desarrollar, además de las calificaciones técnicas, las sociales y las participativas, formativas para la inserción del futuro trabajador en los nuevos sistemas de producción.

Debido al modelo que desea establecer la DGETI y a los antecedentes mínimos para lograrlo, los requisitos de ingreso son: tener 16 años de edad cumplidos, haber concluido la educación básica (secundaria), y estar nivelado en los conceptos de Física y habilidades aritméticas fundamentales para ingresar al primer módulo.

Se contempló trabajar con simuladores en los planteles, y establecer relaciones con las empresas, para la transferencia de las competencias adquiridas por los participantes a las circunstancias industriales.

Dadas las características del proyecto, la capacitación a docentes y directivos se ha realizado teniendo en cuenta objetivos del programa macro, con el siguiente temario básico:

- Educación basada en competencias
- Pedagogía del éxito
- Didáctica de la especialidad
- Evaluación

4. Operación del proyecto EBNC

El 19 de febrero de 1996, comenzó la puesta en marcha del proyecto Oferta Educativa Basada en Normas de Competencia de la DGETI.

La modalidad se ofreció en dos vertientes, trabajadores en activo y público en general.

La vertiente de público en general se ofreció en todos los planteles piloto (32) con 2100 participantes.

La evaluación de los participantes tiene las siguientes características:

- Se evaluará en cada unidad de competencia
- Sólo habrá dos opciones de valoración: competente (c) o no competente (nc)
- Se comprometerá al sector productivo local en la evaluación de los participantes
- La acreditación de unidades de competencia determinante será otorgada por el sector productivo, de acuerdo con sus criterios de ejecución

Para que los trabajadores en activo se inscribieran en el proyecto se ofreció la capacitación sólo en los submódulos o inclusive en las unidades de competencia, donde los supervisores consideraran que los trabajadores presentaban competencia deficiente, flexibilizando al máximo su oferta.

5. Evaluación

De acuerdo con las especificaciones del proceso de evaluación, se ha diseñado un sistema de control escolar cuyas principales características son:

- Registrar la acreditación de cada unidad de competencia, desde el punto de vista del plantel y desde el punto de vista del sector productivo
- Por cada unidad de competencia aprobada por el sector productivo se emitirá una boleta
- Por cada submódulo acreditado con competencia se emitirá una constancia
- Por cada módulo acreditado con competencia se emitirá un diploma
- Por todos los módulos acreditados del área laboral se emitirá un precertificado de competencia del área laboral de mantenimiento electromecánico.

Estos registros permitirán una evaluación objetiva del desempeño del proyecto en el sector productivo **(González, 1997)**.

6.2 PMETYC y CONOCER

La inexistencia de mecanismos en México, que permitan reconocer y valorar las competencias adquiridas por los trabajadores a lo largo de su experiencia, dificulta su acceso al empleo y a la igualdad de oportunidades, aunado a que el sistema educativo no contribuía al desarrollo de las habilidades y capacidades requeridas ante los desafíos impuestos por tendencias como la globalización, el cambio tecnológico y la

organización del trabajo, haciendo necesaria la revisión de la situación del país.

Vargas (2004) afirma que el diagnóstico de la capacitación en México, se caracterizaba por:

- ◆ Enfoque de la capacitación dominado por la oferta. Los programas son diseñados, aplicados y evaluados desde la academia o desde las áreas de recursos humanos de las empresas.
- ◆ La incompatibilidad entre la organización de los servicios de capacitación organizados por especialidades, y en algunos casos, hasta por puestos de trabajo y las demandas actuales de la población y la planta productiva. En el mundo de trabajo es cada vez más frecuente el cambio de perfiles ocupacionales.
- ◆ Rigidez de los programas. En el sistema tradicional de formación se desarrolla mediante programas extensos que carecen flexibilidad, entre otras razones, porque fueron diseñados con una sola entrada y una única salida. Así dado el caso de requerirse actualizar solamente algunos conocimientos, no existe otra posibilidad que ingresar a tomar el proceso completo y de este modo, repetir contenidos ya que se conocen.
- ◆ Falta de conocimiento de la experiencia laboral. Frente a las barreras de entrada, el trabajador recurre a mecanismos informales o aprovecha los espacios que le brinda el centro de trabajo para adquirir los conocimientos que lo capaciten para un mejor desempeño. Sin embargo, estos conocimientos obtenidos a través de la experiencia no le son reconocidos formalmente porque no existen los mecanismos para ello.

- **PMETyC**

El diagnóstico sobre la formación profesional dio origen a un amplio **Programa de Modernización de la Educación Técnica y la Capacitación (PMETyC)**, que incluyó un componente centrado en la generación del Sistema de Normalización y Certificación de Competencia Laboral. El diagnóstico que sustentó este programa también reveló:

- ◆ Deficiente preparación de los trabajadores por parte de la formación y la educación profesional.
- ◆ Programas orientados por la oferta. Con la falta de flexibilidad y relevancia para el cambiante mercado de trabajo.
- ◆ Desigual calidad de los programas de formación. Sin objetivos medibles para evaluar la calidad de sus productos.
- ◆ Deficiente marco institucional para la participación del sector privado en el diseño y provisión de la formación.

El 12 de agosto de 1995 se publicó en el *Diario Oficial de la Federación* el acuerdo mediante el cual se establecen lineamientos generales para la definición de Normas Técnicas de Competencia Laboral (NTCL). El acuerdo fue suscrito por los secretarios de Educación Pública y del Trabajo y Previsión Social. Este hecho marcó el inicio formal de la operación del Proyecto de Modernización de la Educación Técnica y la Capacitación (PMETYC). Con ello se daba cumplimiento al artículo 45 de la Ley General de Educación, en cuanto al deber de la SEP de determinar, junto con las demás autoridades federales competentes, “los lineamientos generales, aplicables en toda la república para la definición de aquellos conocimientos, habilidades o destrezas susceptibles de certificación, así como los procedimientos de evaluación correspondientes”.

Para el logro de sus fines, el acuerdo intersecretarial dispuso la creación de un fideicomiso cuyas decisiones recaerían en el **Consejo de Normalización y de Certificación de Competencia Laboral (CONOCER)**, el cual estaría integrado por seis representantes del sector social, seis del sector privado, y otros tantos secretarios de estado. Su propósito principal sería desarrollar los **Sistemas Normalizado y Certificación de Competencia Laboral (SNCCCL)** y promover la certificación de competencias entre los trabajadores, empresarios y público en general. El fideicomiso, con todo y ser público, no tendría al carácter de entidad paraestatal, con lo que se dotaría de mayor capacidad ejecutiva de la que tiene ese tipo de organismos.

El Proyecto de Modernización de la Educación Técnica y la Capacitación (PMETYC) se inscribe en el proceso de cambio de modelo económico que se inició en México a mediados de los años ochenta, el cual consistió, básicamente, en dejar atrás una economía cerrada a la competencia –externa e interna-, y con una fuerte presencia estatal.

ADMINISTRACIÓN DEL PMETYC

Actualmente, la operación del *PMETYC* involucra la participación de nueve unidades administrativas, en dos secretarías de estado, de las cuales, seis (Dirección General de Educación Técnica Industrial **DGETI**, *Dirección General de Educación Tecnológica agropecuaria* **DGETA**, *Dirección General de Educación en Ciencia y Tecnología del Mar* **DGCYTM**, *Dirección General de Centros de Formación para el Trabajo* **DGCFT**, *Unidad Administradora del Proyecto de Modernización de la Educación Técnica y la Capacitación* **UAPMETYC** y **CGUT**) corresponden a tres subsecretarías de la Secretaría de Educación Pública **SEP**; y tres (Dirección General de Empleo **DGE**, *Dirección General de Capacitación y Productividad* **DGCP** y *Coordinación General de Políticas, Estudios y Estadísticas del Trabajo* **CGPEET**), a una subsecretaría de la Secretaría del Trabajo y Previsión Social (**STPS**). A estos organismos se suman tres órganos desconcentrados del sector educativo (Instituto Nacional de Educación para los adultos **INEA**, Colegio Nacional de Educación Profesional **CONALEP** y **ECOSUR**), y el Consejo de Normalización de Certificación de Competencia Laboral (**CONOCER**), que es un fideicomiso público no paraestatal. También intervienen otro tipo de instituciones, que es preciso considerar en las estrategias de coordinación del Proyecto, como los Institutos de Capacitación de los Estados y algunos importantes centros de educación superior (Instituto Politécnico Nacional (**IPN**), *Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey* (**ITESM**), **UIA**), así como establecimientos públicos y privados de capacitación, y las propias empresas. Estos actores también pueden recibir financiamientos indirectos o en especie. La figura 1 representa la estructura del PMETYC.

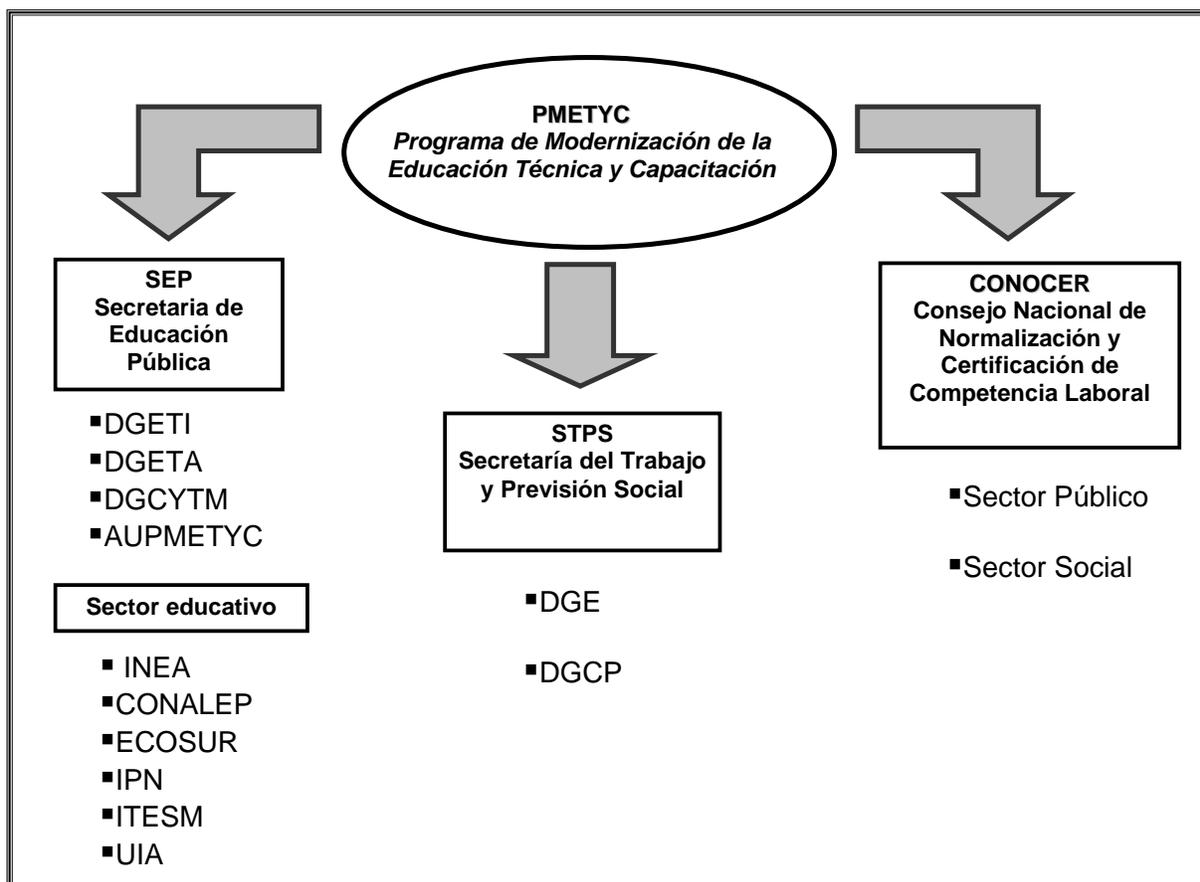


Fig. 14 Componentes del Programa de Modernización de la Educación Técnica y Capacitación

Se estima que no menos de 2,000 personas en todo el país realizan actividades que de una u otra forma están vinculadas con el PMETYC.

Sobre la marcha, el proyecto ha desarrollado otros mecanismos de coordinación, como son: a) la creación de diversos grupos colegiados o transversales por ejemplo: los Grupos de Sistema de Información, las Comisiones de Estudios (de Educación, Normalización y Certificación) y El Grupo Técnico, entre otros, en los cuales regularmente participan representantes de todos los ejecutores y se analizan y socializan distintos asuntos de interés; b) la organización de reuniones anuales; y c) la preparación y difusión de diversas publicaciones destinadas a favorecer la vinculación entre los numerosos y variados ejecutores, así como a crear una base común de información entre ellos.

Para disminuir el riesgo de la administración de un proyecto tan complejo, el PMETYC consideró desde su diseño la constitución de un órgano superior de coordinación y toma

de decisiones denominadas Comité Directo, así como la creación de la Unidad Administradora del PMETYC (UAPMETYC).

Con el fin de garantizar el cumplimiento de las acciones del Proyecto y dar respuesta a los convenios firmados con el Banco Mundial el Contrato de Préstamo, el Contrato de Garantía y la Carta de Implementación se creó la UAPMETYC al interior de la Subsecretaría de Planeación y Coordinación de la SEP. Este organismo tiene como funciones centrales brindar apoyo técnico y administrativo al Proyecto, a efecto de conseguir una mejor coordinación de las acciones de los ejecutores.

Algunas de sus principales funciones son:

- Coordinación del componente educativo
- Planeación estratégica del Proyecto
- Preparación de la agenda y seguimiento de los acuerdos del Comité Directivo
- Elaboración de los informes de avance del PMETYC e Informes de Auditoría
- Integración y gestión de los Programas-Presupuesto y de adquisiciones de los ejecutores
- Desarrollo de sistemas de información y monitoreo
- Coordinación y enlace con los otros componentes
- Promoción del modelo y vinculación
- Coordinación de estudios y evaluación
- Asistencia Técnica en aspectos de adquisiciones, desembolsos, auditoría y financieros.
- Operación y actualización del Sistema de Información de la Oferta Educativa Basada en Competencias (SINOE)

Componentes de PMETYC

Ibarra (1997) menciona que el Programa de Modernización de la Educación Técnica y Capacitación está formado por:

- a) Sistema de Normalización de Competencia Laboral
- b) Sistema de Evaluación y Certificación de Competencia Laboral
- c) Transformación de la Oferta de Capacitación
- d) Estímulos a la Demanda de Capacitación y Certificación
- e) Estudios, Investigaciones y Evaluación

El objetivo de **Sistema de Normalización** es definir y establecer normas de competencia laboral a nivel de área o subárea ocupacional o por rama de actividad económica, por medio de la constitución de Comités de Normalización en los que participen representantes de los empresarios y de los trabajadores, involucrados con las funciones ocupacionales a normar. Estos Comités contarán con el apoyo técnico, metodológico y financiero del Consejo de Normalización y Certificación de Competencia Laboral (**CONOCER**).

El **Sistema de Evaluación y Certificación de Competencia Laboral** tiene como propósito evaluar y certificar los conocimientos, habilidades y destrezas de las personas, independientemente de la forma en que éstos hayan sido adquiridos y con base e una norma de competencia laboral de carácter nacional, mediante la promoción de Organismos Certificadores.

El componente de **Transformación de la Oferta de Capacitación** tiene como finalidad reorientar su oferta educativa hacia el enfoque de competencia laboral, lo que implica organizar los contenidos de la enseñanza en módulos flexibles, orientados por resultados y basados en normas de competencia laboral. También implica el desarrollo de nuevas formas de aprendizaje, de material didáctico y de programas de formación de profesores acordes con el modelo de competencia laboral.

El componente de **Estímulos a la Demanda** pretende crear y desarrollar en México el mercado de la capacitación y la certificación de competencia laboral, mediante la aplicación de estímulos económicos y técnicos que beneficien a la población trabajadora, desempleada y ocupada, y a empresas, particularmente micro, pequeñas y medianas; aunque también impulsar la normalización y certificación en empresas líderes, mismas que han mostrado amplia aceptación del esquema de capacitación basado en competencia laboral.

Por último, el componente de **Información, Estudios y Evaluación** tiene como objetivo diseñar y operar sistemas de información para el seguimiento y evaluación del proyecto en su conjunto, así como coordinar la realización de estudios que retroalimenten u orienten a los distintos componentes del proyecto.

Por su parte **Tamayo (1995- 2003)** menciona que el PMETYC se organizó en cuatro grandes líneas de acción o componentes, de cuyas acciones coordinadas se desprende la transformación de prácticas y cultura de la formación para el trabajo, en México. El primero de estos componentes está conformado por los sistemas de Normalización y Certificación a cargo del **CONOCER**. La Secretaría de Educación Pública es responsable del segundo componente, que se ocupa de transformar los servicios públicos de educación técnica y capacitación para el trabajo, a partir de los estándares de competencia, de modo que sean más adecuados a los requerimientos de sus usuarios y de la planta productiva. Un tercer componente, a cargo de la Secretaría del Trabajo y Previsión Social, canaliza recursos para propiciar que los trabajadores en activo y los desempleados se capaciten y procuren la certificación de sus competencias – pudiendo prepararse en centros educativos o en las empresas que adoptan esta modalidad de capacitación-.El cuarto componente, en el que participan todos los ejecutores mencionados, tiene por funciones: desarrollar sistemas de información en torno a los sistemas del Proyecto; coadyuvar en la evaluación y monitoreo de procesos y resultados; y realizar distintos estudios que son requeridos para la implantación del PMETYC.

COMPONENTE “A” Sistema Normalizado y de Certificación de Competencia Laboral

Su propósito es el desarrollo de los Sistema Normalizado de Certificación de Competencia Laboral (**SNCCCL**). De la estrecha sinergia entre ambos sistemas, surge el marco de Normas Técnicas de Competencia Laboral (**NTCL**), que puede ser usado para distintos propósitos: como referente para desafiar programas educativos; para establecer equivalencias entre conocimientos y habilidades adquiridos en diversos ambientes de aprendizaje; para simplificar la planeación de actividades de capacitación en el sector productivo; y para facilitar las decisiones personales en materia vocacional y de aprendizaje continuo. Con el fin de hacer constar que los individuos poseen las habilidades a que se refieren las normas de competencia, se planeo también la creación del Sistema de Certificación de Competencia Laboral (**SCCL**). Esta certificación multiplica los beneficios del sistema normalizado, pues proporciona testimonio fidedigno sobre la correspondencia d las capacidades de las personas con las normas de competencia. Además facilita el reconocimiento social de las habilidades y conocimientos adquiridos fuera del ámbito escolar, contribuye a un mejor funcionamiento de los mercados laborales

y hace posible el tránsito fluido entre la escuela y el trabajo, en ambos sentidos, tantas veces como las personas los deseen a lo largo de sus vidas.

Componente “B” Transformación de la Oferta de Formación y Capacitación

El objetivo central que se persigue con la transformación de la oferta de la educación técnica y de capacitación es la reorganización de los servicios y programas para satisfacer, con la calidad idónea, las necesidades de calificación de la población y la planta productiva.

Se parte de la premisa de que las normas de competencia laboral son una expresión válida de las expectativas del sector productivo con respecto a las capacidades laborales de las personas. En este sentido, el sector educativo está adecuando los servicios de formación para el trabajo, para que los egresados obtengan los conocimientos y habilidades contenidos en las normas. Esta tarea, por demás compleja implica un cambio de fondo en la orientación del proceso formativo, preferentemente hacia la demanda. Asimismo, se asume que la formación no es una actividad circunscrita a cierta etapa de la vida, sino que constituye un proceso permanente, al que contribuyen la formación escolarizada y otras fuentes menos formales, como el aprendizaje en el trabajo, el hogar y la comunidad.

Se establece, pues, un giro de 180 grados; mientras los servicios de educación tecnológica estaban estructurados con base un enfoque educativo dominado por la enseñanza, el modelo de la *Educación Basada en Normas de Competencia (EBNC)* se centra en el aprendizaje en las necesidades e intereses del capacitando, quien desplaza al instructor en el papel protagónico del proceso de formación. Para ello el estudiante asume el aprendizaje autodirigido aprende a aprender, como fundamento esencial del aprendizaje a lo largo de la vida.

En consecuencia, para el PMETYC resulta de la mayor importancia la transformación de la oferta educativa al enfoque de los comités de normalización avanzan en la definición de normas técnicas de competencia laboral.

En una primera etapa de esta transformación, se contempló la realización de pruebas piloto, atendiendo los distintos aspectos que supone la adopción del modelo de EBNC en las escuelas. Estas pruebas se realizaron con resultados muy variados, en planteles del

Colegio de Nacional de Educación profesional Técnica (CONALEP), de la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial (DGETI) y de la Dirección General de Centros de Formación para el Trabajo.

Componente “C” los estímulos a la demanda de capacitación y certificación de competencia laboral

Este componente centra su operación en el Programa de Becas de Capacitación para Desempleados (**PROBECAT**) y en el de Calidad Integral y Modernización (**CIMO**), a cargo de la STPS.

El propósito del PROBECAT es facilitar, mediante el otorgamiento de apoyos económicos, el acceso al trabajo de las personas que no lo tienen y de las que han terminado o abandonado sus estudios y que son buscadoras activas de empleo. Las becas equivalen al salario mínimo y son proporcionadas durante el tiempo del curso. Los costos asociados directamente con la capacitación y evaluación son aportados por el programa.

El Programa Calidad Integral y Modernización (CIMO) tiene como propósito incrementar los niveles de calidad, productividad y competitividad de micro, pequeñas y medianas empresas, y mejoramiento de niveles de capacitación d los trabajadores en activo, mediante asistencia técnica y apoyos financieros para programas de capacitación y mejora continua de las empresas.

Componente “D” sistema de información, estudios, evaluación y administración del proyecto

La creación de sistemas de información y la realización de estudios estratégicos para apoyar las acciones de normalización, capacitación, educación técnica, evaluación y certificación de competencias, incluyendo la mediación del impacto de los incentivos contemplados para la creación de mercados y del impacto del proyecto en su conjunto.

También se identificó la necesidad de considerar información cualitativa referente a indicadores de evaluación institucional que permitieran valorar los resultados de la implantación de la Educación Basada en Normas de Competencia (EBNC) en los establecimientos educativos.

Un enorme desafío para el desarrollo e integración de los sistemas de información radica en su capacidad para administrar y transmitir oportunamente, ya que, aunque se cuenta con información de calidad, ésta no es de utilidad si el usuario no logra acceder a ella cuando y donde lo necesita. A partir de estas consideraciones se tomó la decisión de enlazar a los usuarios y a los diversos sistemas vía Internet.

Actualmente el PMETYC cuenta con dos grandes sistemas de información:

1. Sistema Integral de Información (SII), a cargo del CONOCER
2. El Sistema de Información de la Oferta Educativa Basada en Competencias SINOE cuyo desarrollo coordina la UAPMETYC.

6.3 El CONOCER como estrategia competitiva

El Gobierno de México instaló el Consejo de Normalización y Certificación de Competencia Laboral (**CONOCER**), el 2 de agosto de 1995 (**Ibarra, 1995**), siendo un fideicomiso público no paraestatal financiado por el Banco Mundial (BM) y el articulador de un esquema mediante el cual, las personas pueden acceder a esquemas de capacitación continua con base a estándares fijados de manera consensuada por los sectores productivo, laboral y educativo (**Vargas, 2004**).

Este organismo se define como una organización que, contando con los estándares de competencia, promueve la generación de calificaciones de competencia laboral, como también la certificación en dichas calificaciones basadas en los requerimientos reales de las empresas. También se define como una entidad de calidad en sí misma, destinada a mejorar la calidad de las empresas, de los trabajadores y de las instituciones de formación del país (**Vargas, 2004**).

El Sistema Normalizado de Certificación de Competencia Laboral fue propuesto con las siguientes características:

- ◆ Enfocado en la demanda; basado en resultados e integrado por los mismos usuarios.
- ◆ Que posibilite en el mediano plazo una mayor coordinación institucional, así

como una mayor permeabilidad entre centros de trabajo y oferta de capacitación.

- ◆ Que provea al mercado información veraz y oportuna sobre lo que los individuos saben hacer en el ámbito de trabajo y oriente la toma de decisiones de los agentes económicos.
- ◆ Que permita contar con programas flexibles, de mayor calidad y pertinentes con las necesidades de la población y de la planta productiva.
- ◆ Un sistema con mayor posibilidad de actualización y adaptación.
- ◆ Que conciba la capacitación, no como una actividad finita, de corta duración, sino como un proceso de largo plazo que abarque toda la vida productiva del individuo y facilite la acumulación de conocimientos, así como el desarrollo de competencia laboral que amplíe las oportunidades de superación y progreso personal y profesional de los trabajadores **(Ibarra, 1995)**.

Sus objetivos centrales son:

- ◆ Organizar y coordinar los Sistemas Normalizado y de Certificación de Competencia Laboral
- ◆ Promover y apoyar técnica y financieramente la creación de Comités de Normalización por rama de actividad o área ocupacional.
- ◆ Impulsar la definición, integración y aplicación de normas de competencia laboral.
- ◆ Promover y apoyar técnica y metodológicamente la creación y operación de Organismos Certificadores y de Centros de Evaluación.
- ◆ Coordinar el marco normativo aplicable a los Organismos Certificadores y Centros de Evaluación.
- ◆ Establecer y operar un sistema de información sobre lo que las personas saben hacer, que oriente la transformación de la oferta educativa y la toma de decisiones en el mercado laboral.
- ◆ Asegurar la calidad y equidad del Sistema de Normalización y Certificación de Competencia Laboral

6.4 Resultados de CONOCER al año 2003

En sus primeros años CONOCER concentró sus esfuerzos en promover la conformación de Comités de Normalización y elaborar normas de competencia. Inmerso en la ejecución de un amplio programa de reestructuración de la oferta de formación de recursos humanos y con fuentes de financiamiento del BM y del BID en menor cuantía, en 1996 se conformaron los primeros 8 comités de normalización; logrando conformar hasta octubre del 2003, 75 comités de normalización en igual número de sectores ocupacionales. El trabajo en los comités permitió la elaboración de 601 Normas Técnicas de Competencia Laboral (NTCL) así como la conformación de 32 organismos certificadores y 1.273 centros evaluadores.

En agosto de 2003 el CONOCER mantuvo la cifra de 607 NTCL. Un cambio de estrategia enfocado hacia la difusión y utilización de las normas mediante la certificación, 308 NTCL (el 51%) cuentan con Organismos Certificadores acreditados los cuales han logrado la acreditación de sus Centros de Evaluación en 256 NTCL. En materia de certificados se han cubierto 170 calificaciones que representan 177.396 Unidades de Competencia Laboral certificadas; el 80% de las cuales se concentran en 22 calificaciones.

http://sep.gob.mx/wb2/sep1/sep1_CONOCER

La experiencia de este organismo mostró que sólo para algunos sectores laborales es atractiva la posesión de un certificado de competencia laboral, ya que el 36% de las certificaciones se ha concentrado sólo en el sector de informática. Otros sectores que han obtenido porcentajes significativos en número de certificados se asocian a aplicaciones piloto concentradas usualmente en grandes empresas. En estos casos las aplicaciones correspondieron con un interés para incorporar el enfoque en la gestión de recursos humanos.

La mayor parte de las Certificaciones se concentraron en los niveles 1 y 2 de competencia. Ello repite la tendencia del sistema Inglés donde hasta el 2001 se habían otorgado 3.488.787 certificaciones; el 18% en nivel 1, 59% en nivel 2 y 20% en el nivel 3. Además en tres áreas ocupacionales (Ingeniería, Bienes y Servicios y Servicios Financieros) se expidieron el 75% de los certificados. En las figuras 8 y 9 representan las unidades de competencia en las que fue más representativo el número de certificados emitidos en 2003 y 2007.

UNIDADES DE COMPETENCIA CERTIFICADAS CON MAYOR REPRESENTATIVIDAD	
SECTOR	Unidades de competencia certificadas
Informática	57.407
Vestido	20.718
Turismo	13.737
Comercio	12.976
Salud Ocupacional	8.461
Energía	6.913
Forestal	7.154
Recursos Humanos	4.064
Consultoría	5.368
Mantenimiento eléctrico	4.979
Transporte urbano pasajeros	3.746
Trabajo de Oficina	2.947
Industria Azucarera	2.375
Agroequipamiento	3.158
Artes Gráficas	3.002

ALGUNAS CIFRAS SOBRE EL PMETyC EN MEXICO: (1996-2003)

- Valor total del proyecto: US\$412 millones. Aplicado a competencias: US\$ 221 millones. Aplicado a modernización de la formación: US\$159 millones
- NTCL elaboradas: 607
- Comités de normalización: 75
- Organismos certificadores: 32
- Centros de Evaluación: 1.273
- Porcentaje de normas de competencia con Centros evaluadores acreditados: 42%
- Certificación unidades de competencia: 177.396
- La mayoría de los certificados se concentran en los niveles 1 y 2 de competencia.

Fig. 15 Reporte de unidades de competencia certificadas con mayor representatividad en México al 2003 . Fuente www.qca.org.uk

Resumen NTCL con más Certificados acreditados

Comité de Normalización	Fecha de Instalación	Núm. De posición como NTCL más demandada	Título Ntcl	Nivel
CNCL Servicios de Informática	03/12/1998	1	Elaboración de documentos mediante herramientas de cómputo	2
CNCL Administración de Recursos Humanos	31/07/1998	2	Diseño e impartición de cursos de capacitación	4
CNCL Sector Consultoría	23/07/1997	3	Consultoría general	5
CNCL Trabajo de Oficina	13/05/1998	4	Atención a clientes mediante información documental	2

Fig. 16 Resumen de las Normas Técnicas de Competencia Laboral (NTCL) con mayor número de certificados a partir del 2006 a noviembre 2007. CONOCER.

6.5 Estrategias actuales de CONOCER



El CONOCER reinicia sus operaciones después de diversas gestiones realizadas durante los años 2004 y 2005, entre las que destacan su cambio figura jurídica de un Fideicomiso Público no Paraestatal financiado por el BM (Banco Mundial) a un Fideicomiso Público Paraestatal financiado por el BID (Banco Interamericano de Desarrollo) con el propósito de consolidar el Modelo de Competencia Laboral en el país, particularmente en las empresas y organizaciones de los sectores productivos e Instituciones públicas, sociales y privadas.

El 29 de abril del 2005 se crea el fideicomiso público paraestatal denominado Consejo Nacional de Normalización y Certificación de Competencias Laborales (CONOCER) mediante contrato de fideicomiso celebrado entre el Gobierno Federal por conducto de la Secretaria de Hacienda y Crédito Público, en su carácter de Fideicomitente Único de la Administración Pública Federal Centralizada y Nacional Financiera, SNC, en su carácter de fiduciaria, con la participación de la Secretaria de Educación Pública.

Actualmente CONOCER tiene la encomienda de proyectar, organizar y promover en todo el país, de acuerdo con las disposiciones aplicables, el desarrollo de los Sistemas Normalizado de Competencia Laboral y de Certificación de Competencia Laboral y establecer un régimen de certificación de la competencia laboral aplicable en toda la República Mexicana, para:

- ❖ Dar valor social a la capacidad para el trabajo basada en la experiencia
- ❖ Impulsar movilidad de la fuerza de trabajo en el mercado laboral
- ❖ Vincular de manera sistemática las necesidades de la planta productiva con la educación técnica y la capacitación para el trabajo
- ❖ Impulsar el aprendizaje a lo largo de la vida
- ❖ Elevar la productividad y la competitividad de la economía nacional

La importancia de las tareas que emprende este nuevo CONOCER, en el marco de la globalización de los mercados y de economías más competitivas, están vinculadas a la necesidad de fortalecer la competitividad de las empresas y de las organizaciones, a través de la gestión de sus recursos humanos basada en las competencias laborales de

sus trabajadores.

Para ello, el CONOCER difundirá el Modelo de Competencias Laborales, facilitará el acceso de la población al mismo, promoverá la realización de estudios e investigaciones para el desarrollo de los Sistemas y fomentará la cultura de la certificación de la competencia laboral.

Además, integrará proyectos estratégicos con aquellas empresas y organizaciones líderes, interesadas en desarrollar las Normas Técnicas de Competencia Laboral como referentes para la evaluación y certificación de las personas.

Asimismo, fortalecerá, entre los trabajadores y empleadores, la confianza que otorga el Certificado CONOCER como reconocimiento oficial y nacional del saber hacer y como una herramienta que brinda oportunidades de desarrollo de las personas, en especial de aquellas que, en su ámbito laboral, no cuentan con certificados escolares.

Las experiencias y aprendizajes acumulados, aunados al esfuerzo compartido con los actores que se sumen y participen en estas tareas, ampliarán el horizonte de realizaciones para el país. (http://sep.gob.mx/wb2/sep1/sep1_CONOCER)

6.6 Inicios del PROFORHCOM

El CONOCER en su Programa Operativo Anual 2006 (POA) propuso llevar a cabo la elaboración de 4 planes estratégicos con sectores productivos de la economía nacional (Turismo, Minería, Distribuidores de llantas y aparatos electrodomésticos) y sus respectivos planes de trabajo, con la finalidad de promover la gestión de los recursos humanos basada en la competencia laboral. Estos planes se llevarán a cabo a través del Programa Multifase de Formación de Recursos Humanos Basado en Competencias (PROFORHCOM), programa que sustituye las funciones del PMETYC (Programa de Modernización de la Educación Técnica y Capacitación) en la actual etapa del CONOCER y quien define su marco institucional como una de sus estrategias actuales.

MARCO INSTITUCIONAL PARA LA EJECUCIÓN DEL PROFORHCOM EJECUTORES TÉCNICOS

El Componente 1 del Programa estará a cargo de la SEP y para su ejecución se apoyará en las siguientes dependencias:

Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica

Dirección General del Bachillerato

Dirección General de Centros de Formación para el Trabajo

Dirección General de Educación en Ciencia y Tecnología del Mar

Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria

Dirección General de Educación Tecnológica Industrial

Dirección General de Educación Superior a cargo de las actividades en las Universidades Politécnicas y Universidades Tecnológicas

Para la ejecución del Componente 1 se conformarán equipos de trabajo que estarán a cargo de un responsable de cada ET, el cual será preferentemente del personal de línea de la SEP, independientemente de su jerarquía funcional y para apoyo de los subcomponentes se contará con el personal técnico y administrativo de cada ET y/o consultores contratados para apoyar estas actividades. En el caso de la DGB, DGCFT, DGETA, DGETI y DGECyTM la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS), coordinará técnicamente a estos ET a través de la Secretaría Ejecutiva del COSNET, como representación de la SEMS, con el fin de lograr mayor coherencia en los programas que éstos desarrollan en el marco del Programa. El Componente 2 estará a cargo del CONOCER.

SUBCOMPONENTE 1. PROYECTOS DE COMPETENCIA LABORAL Y CERTIFICACIÓN DE SECTORES E INDUSTRIAS

Objetivo

Impulsar el desarrollo de los recursos humanos, a través de la consolidación del Sistema Normalizado de Competencia Laboral (SNCL), que responda a las necesidades de los sectores productivos estratégicos para el desarrollo del país y sirva como referente para la capacitación, la evaluación y la certificación de la competencia laboral.

Requisitos de participación para sectores que presenten propuestas

Salvo los cuatro sectores que ya se han identificado inicialmente (minería, aparatos electrodomésticos, turismo y distribuidores de llantas), los demás sectores que participen en el Programa estarán orientados a reforzar la estrategia del Consejo Presidencial para la Competitividad. Por lo tanto, deberán corresponder a los siguientes sectores o industrias: (i) automotriz; (ii) electrónica; (iii) software; (iv) aeronáutica; (v) textil y

confección; (vi) agricultura; (vii) maquiladora de exportación; (viii) química; (ix) cuero y calzado; (x) turismo; (xi) comercio; y (xii) construcción. También podrán recibir apoyo para desarrollar proyectos de normalización y certificación de competencia laboral los siguientes sectores de actividad, en atención a su contribución al Producto Interno Bruto y por el empleo que generan:

SECTOR DE ACTIVIDAD	CONTRIBUCIÓN AL PIB		CONTRIBUCIÓN AL EMPLEO	
	TMCA 1995-2001	2001 (%)	TMCA 1991-2001	2001 (%)
1. Agricultura, Silvicultura, Caza y Pesca	2.4	4.1	(-1.2)	18.2
2. Comercio	5.6 *	20.9 *	4.1	18.2
3. Alquiler de bienes muebles, servicios de reparación y otros servicios personales			4.0	11.3
4. Construcción	4.4	5.0	2.5	6.0
5. Restaurantes y Hoteles	5.6 *	20.9 *	4.1	4.9
6. Prendas de vestir, textil, cuero y calzado	4.8	1.4	5.3	4.4
7. Productos metálicos, maquinaria y equipo	10.6	6.0	5.2	4.2
8. Transportes	7.5 **	11.3 **	4.5	4.0
9. Productos alimenticios, bebidas y tabaco	3.9	5.5	3.5	4.0
10. Servicios profesionales y Técnicos especializados			8.3	3.1
Total	4.4	100.0	2.7	100.0

Fig. 17 Sectores de actividad cuyo porcentaje de producto interno bruto amerita atención para la normalización y certificación de competencias. Fuente: Encuesta Nacional de Empleo. STPS e INEGI. y Sistema Nacional Estadístico y de Información Geográfica. INEGI

TMCA Tasa Media de Crecimiento Anual. *Incluye Comercio, Restaurantes y Hoteles. ** Incluye Comunicaciones.

Las acciones realizadas por el PROFORHCOM han estado dirigidas a confirmar el interés de las empresas e instituciones del país por los procesos de normalización y certificación después del periodo de reestructura del CONOCER.

Actualmente existen 620 NTCL, divididas en 83 Comités de Normalización de Competencia Laboral, 15 Organismos Certificadores, y 124 Centros de Evaluación, distribuidos en 19 Estados de la República. Dicha distribución está representada en la Figura 10 en las que se representa las distribuciones porcentuales de las unidades certificadoras así como el porcentaje de certificados emitidos.

Distribución porcentual de los certificados emitidos y Unidades certificadas por Entidad Federativa			
Entidad	Porcentaje		
	Certificados	Unidades Certificadas	
1	Distrito Federal	30%	34%
2	Jalisco	16%	20%
3	Chihuahua	11%	8%
4	Guanajuato	9%	5%
5	Edo. De Mex.	7%	8%
6	Hidalgo	6%	4%
7	Nayarit	5%	3%
8	Yucatán	4%	5%
9	Veracruz	3%	3%
10	Aguascalientes	2%	2%
11	Tamaulipas	2%	2%
12	Durango	1%	1%
13	Puebla	1%	2%
14	Morelos	1%	1%
15	Colima	1%	1%
16	Sonora	0%	0%
17	Chiapas	0%	0%
18	Baja California	0%	0%
19	Coahuila	0%	0%

Fig. 18 Distribución porcentual de las Unidades certificadas por entidad federativa al mes de Noviembre 2007. CONOCER

En resumen, la exposición a una competencia mundial y la presión por la calidad y la reducción de costos que representa la globalización, dio como resultado la necesidad de modernizar y reformar el sistema de formación y capacitación en el país, con el objetivo de fomentar, reconocer y valorar las competencias adquiridas por el trabajador permitiendo la adopción de competencia laboral a través del CONOCER. Sin embargo, a pesar de los esfuerzos de este organismo por la difusión del Modelo de Competencias Laborales la respuesta nacional poco representativa del sector empresarial, y porcentaje mínimo de certificados emitidos, refleja la necesidad de un importante esfuerzo de dicho organismo en la promoción y difusión de las ventajas que representa la adopción y aplicación de este modelo para las empresas y los trabajadores, en pro de una postura competitiva del país ante las demandas de un mundo inmerso en la globalización.

Conclusión

Como puede observarse el nuevo paradigma productivo, resultado de la globalización y por ende la apertura de mercado, procedimientos, ideas, productos y todo lo que conlleva la tenue línea de los límites territoriales, presenta fuertes exigencias a los trabajadores en términos de aprendizaje, responsabilidad y autonomía. En este sentido, implica no sólo una revolución en la división técnica del trabajo sino también en las relativas a la gestión y a la capacidad de los trabajadores y de las organizaciones para enfrentar procesos de aprendizajes continuos. Este paradigma comienza a requerir nuevas calificaciones en los trabajadores y presenta un modelo de flexibilidad y polivalencia funcional que se traducirá en requerimientos en materia de selección, de capacitación, salarios, condiciones de trabajo, todo esto con el objetivo de que las organizaciones mantengan su actividad o consigan un espacio en el mercado global.

Como fue planteado anteriormente por muchos autores, una de las claves competitivas de una empresa e incluso de una nación, está concentrada en el desarrollo de los conocimientos, habilidades y atributos que facilitan y desarrollan la capacidad de una persona, desde su estancia en el ámbito escolar hasta su inserción en el sector laboral; razón por la que resulta esencial retomar temas como son la educación y la gestión de recursos humanos, desde una perspectiva diferente.

Educación (del latín *educare*) significa extraer, traer, arrancar, es decir, representa la necesidad de traer del interior del ser humano diversas potencialidades con el objetivo de garantizarle la oportunidad de ser lo que se puede ser, a partir de sus capacidades innatas y/o adquiridas. Partiendo de que la educación tiene la misión de impulsar y promover el desarrollo de una persona, resulta importante que ésta se rija por las mismas premisas que promueve dejando de lado su modelo tradicional y dando cabida a estrategias, como lo es la competencia laboral, que le permitan cumplir con su objetivo, ofreciendo respuesta a las nuevas necesidades del educando ante un mundo globalizado.

Al respecto Morfin (1997) comenta que el establecimiento de la EBNC (Educación Basada en Normas de Competencia Laboral) implica mucho más que un cambio cultural de métodos educativos, sin ser éstos excluidos. Representa un reto extraordinario para las instituciones de educación técnica, puesto que cuestiona no sólo su manera de hacer las cosas, sino también algunos de los supuestos que han sido motivo de orgullo institucional. En este último aspecto destaca que la ENBC, en el marco del Sistema de Normalización de la Competencia Laboral, deja fuera de las escuelas la definición de qué es lo que hay que enseñar en el campo profesional, y pone en manos de terceros la certificación de la calidad del aprendizaje en relación a la competencia laboral. No menos importante es que la claridad asociada a la EBNC dará lugar a que la sociedad esté mejor informada sobre el desempeño de cada institución educativa, e inclusive, de cada plantel, y proporcionará, previsiblemente, mayor competencia entre las instituciones, así como una mayor especialización en las áreas de fortaleza de cada una.

Resulta claro que todo proceso de cambio, representa un arduo y muchas veces desconcertante trabajo para los involucrados, como en este caso lo es para la educación, sin embargo, es su responsabilidad tomar en cuenta nuevas premisas como la expuesta por la Educación Basada en Normas de Competencia en la que se afirma que la mayoría de los estudiantes, sin considerar sus antecedentes educativos, son capaces de dominar cualquier habilidad si es que se aporta el tiempo y el método adecuado a su necesidades; afirmación otorga cierta responsabilidad a los instructores, personal docente e instituciones educativas de elaborar nuevas estrategias que desarrollen las competencias del alumno, modificando su esquema tradicional de educación inflexible y al margen de las necesidades reales a uno más abierto, personalizado y efectivo.

El gobierno mexicano consciente de los cambios en torno al tema de la educación y las debilidades existentes en nuestro sistema de educación y capacitación, ha elaborado estrategias que mejoran la calidad de los programas educativos de diversas instituciones técnicas como son El Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP), planteles con la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial (DGETI) y muchas más instituciones vinculadas a la

educación técnica, sin embargo, existe trabajo por hacer para la estructura y consolidación de un sistema educativo nacional que se base en competencias, que represente una importante red de apoyo del que pueda valerse el estudiante y/o trabajador.

Otro tema que resulta importante retomar es la gestión de recursos humanos por competencias, tema que concierne a las organizaciones y cuyo elemento esencial es el capital humano y en torno al que trabajan las áreas de reclutamiento y selección, capacitación, evaluación del desempeño, entre otras.

Uno de los factores más importantes en este momento para el desarrollo y competencia de muchas empresas, es el contar con el factor humano que satisfaga sus necesidades estratégicas y de competencia, esta función se torna cada vez más complicada, pues la diversificación, competencia económica global, exigencia de servicio en los clientes e incremento en la productividad, hacen que la búsqueda de perfiles, específicos y concretos, sea un elemento diferenciador de la mayoría de las organizaciones modernas.

El reclutamiento es un conjunto de técnicas y procedimientos orientados a atraer candidatos potencialmente calificados y capaces de ocupar cargos dentro de la organización. Previo al inicio de un proceso de reclutamiento es importante identificar las competencias que se requiere una persona para tener un desempeño adecuado, por lo que resulta esencial la actualización y/o revisión de la descripción y perfil de puesto en base a la identificación de las competencias clave a través de un análisis funcional u otro método. La importancia de este primer paso reside en que son claramente identificadas las habilidades, conocimientos y aptitudes que se requieren para desempeñar efectivamente un puesto, tomando como parámetro dicha descripción y perfil, lo que dará mayor efectividad y objetividad al posterior proceso de selección.

Con respecto a la selección, las normas proporcionan información objetiva sobre las competencias de los trabajadores, reduciendo así los costos de contratación y aumentando su capacidad para gestionar internamente los recursos humanos. Al

aplicar competencias relacionadas con las normas internacionales de excelencia, las empresas también pueden aumentar su productividad y competitividad general.

Las competencias facilitan un marco de criterios contra los cuales la selección se lleva a cabo introduciendo algunas variaciones en las características tradicionales del proceso. Estas variaciones puede resumirse en: el cambio de énfasis en la búsqueda de un candidato para un puesto, a un candidato para la organización; considerando la diferencia entre competencias personales y competencias técnicas; e introducir ejercicios de simulación para detectar la posesión de ciertas competencias por los candidatos, ya que lo que la empresa precisa es alguien que disponga de un buen acervo de competencias requeridas para diferentes situaciones laborales propias de la organización, apareciendo exigencias en las que la empresa hace diferencias del perfil de los candidatos más allá de su capacidad técnica.

En torno a la definición de profesionalidad de los trabajadores, es necesario reformular diseños curriculares, contenidos científicos y tecnológicos, formas de evaluación y formación de los cursos vinculados al concepto de competencia laboral por lo que el proceso de capacitación la toma como parámetro, interpretándola y elaborando diseños curriculares en base a las mismas, con estrategias didácticas más efectivas, tomando la evaluación de los aprendizajes previo, durante y posterior al proceso formativo como una premisa, para la observación, corrección y reforzamiento del aprendizaje del participante.

La formación por competencias contribuye a que las habilidades del trabajador se puedan aprovechar en una mayor gama de opciones de empleo. En este sentido la formación y certificación de competencias apoyan la empleabilidad. Adicionalmente, la formación orientada por competencias privilegia el desarrollo de capacidades asociadas a la comprensión, la conceptualización de lo que se hace y por ende, facilita el aprendizaje y la readaptación. Su foco es más abierto e incluyente en relación con la aplicación en el trabajo. Supera la privilegiada dedicación al desarrollo de habilidades físicas al contener la base conceptual y sobre todo, dirigirse a los resultados y a las competencias que están detrás de los mismos.

A pesar de los beneficios que la capacitación representa en la productividad de las empresas, lamentablemente ésta no es una idea generalizada en nuestro país. Al respecto Tamayo (1999) menciona que el gasto total en capacitación en México parece ser muy reducido y tener un enfoque de muy corto plazo. Sólo alrededor de una quinta parte de la población económicamente activa ha participado en alguna actividad de capacitación a lo largo de su vida laboral. Esto puede obedecer, en alguna medida a la idea muy extendida de que la capacitación, además de representar un gasto, implica trastornos en la operación normal de los negocios.

En torno a ello Merterns (2007) menciona que las organizaciones se encuentran ante la permanente y creciente presión de mantener los costos laborales competitivos en un mercado abierto y globalizado. Esto pone trabas a las políticas y programas que buscan impulsar la formación inicial y a lo largo de la vida. El costo y el beneficio obtenido, están y se mantendrán en el centro de las decisiones referidas a la expansión y profundización de la formación profesional.

Para el caso mexicano habrá que agregar el proceso de cambio estructural por el que atraviesa la economía. En el pasado, la estrategia de crecimiento de la economía mexicana se basaba, en gran medida, en el empleo de abundantes recursos laborales poco calificados y con salarios bajos, en el sector de bienes y servicios comerciables. Esta estrategia se agotó; se requiere incursionar en un camino basado en mayores capacidades laborales del personal ocupado (OCDE, 2002).

Lo anterior nos da la pauta para apuntar la necesidad de aplicar el concepto de competencia laboral como punta de lanza en la estructuración de planes y programas de capacitación con el objetivo de que dicho proceso, obtenga resultados que representen un inicio e inversión para las empresas, dejando atrás los resultados insuficientes de los diseños curriculares son obsoletos, resultando más que una inversión un gasto. Para ello resulta imprescindible la apertura de las empresas ante resultados de estudios y casos que respaldan que la capacitación es una inversión indispensable para mantenerse y progresar en mercados sumamente dinámicos y competidos. La vinculación de la formación con la productividad y

procesos de mejora en las organizaciones, por ejemplo, a través de programas como el SIMAPRO (sistema de medición y avance de la productividad), abre el camino que visualiza a la formación como inversión. Los costos pueden variar, siempre y cuando haya un retorno identificado.

Como menciona Mertens (2007), el marco institucional mexicano en la formación técnica tiene la particularidad de no contar con una figura institucional que se haga cargo o que promueva fiscalmente, la formación en el trabajo. El rol del gobierno se centra en la formación técnica inicial, en programas para grupos vulnerables en el mercado de trabajo y en el apoyo a la capacitación en PyME. La formación en el trabajo, básicamente, está a cargo del sector privado y es financiada por las empresas y / o los propios estudiantes, por lo que es indispensable que no sólo las empresas se preocupen por invertir la implementación de nuevos esquemas de formación, sino también el compromiso de cada persona en su desarrollo personal y profesional mostrando disposición ante la posibilidad de acceso a procesos

Con respecto a los beneficios para los trabajadores, el sistema supone un medio validado de demostrar los conocimientos que poseen y lo que saben hacer, teniendo la posibilidad de aumentar su empleabilidad y movilidad laboral mostrando las competencias que han adquirido en cualquier contexto, no sólo mediante una educación o capacitación formal.

La certificación de competencias laborales al trabajador al reconocerle competencias adquiridas, aun durante su experiencia y no limitar la descripción de sus capacidades laborales a lo que haya sido su vida académica. Los modelos más desarrollados del enfoque de competencias apuntan a darle a la certificación el mismo valor de los títulos educativos, destruyendo el concepto de educación de primera y educación de segunda categorías.

Para la sociedad en general, un sistema de normas de competencias crea un vínculo más evidente entre las competencias que requieren los empleadores y la educación y capacitación que reciben los trabajadores. Los programas de capacitación resultan más eficaces cuando son capaces fortalecer las capacidades de actuación de los trabajadores en mercados cada vez más innovadores y competitivos. La experiencia

también sugiere que cuando las empresas adoptan sistemas de normas de competencias laborales, hay menos probabilidades de accidentes causados por una capacitación inadecuada.

Por todo lo anterior resulta evidente todos los beneficios que un modelo de competencias ofrece a un país, las organizaciones y el trabajador, quien representa el inicio del cambio y evolución de la productividad, por lo que su selección, evaluación, formación, desarrollo de aptitudes, identificación de intereses y motivaciones, satisfacción laboral, índices de seguridad, salud, confort etc. son temas importantes que repercuten en su productividad, por lo que la labor del psicólogo resulta importante, pues su labor dentro de las organizaciones intenta explicar los complejos procesos psicológicos que se desencadenan en la interdependencia espirada, procurando compatibilizar los dos componentes estructurales de toda empresa, que son el desarrollo de la eficiencia operativa y la preservación del equilibrio organizacional, junto a la promoción de la salud y el desarrollo personal de los integrantes que la componen.

A partir de todos los puntos abordados en el presente trabajo, resulta evidente los beneficios de la adopción del modelo de competencia laboral en nuestro país, sin embargo, los elementos que asegurarán su estructura e implementación es la apertura, constancia y compromiso de los elementos importantes, que son el gobierno, el sector productivo, el sector educativo y la fuerza laboral.

REFERENCIAS

- Agudelo, S. (1993). *Certificación ocupacional. Manual didáctico*. Montevideo: Cinterfor /OIT.
- Agudelo, S. (1998). *Certificación de competencias laborales. Aplicación en Gastronomía*. Montevideo: Cinterfor.
- Andrés, R. M. (2001). *Gestión de la formación en la empresa*. España: Ediciones Pirámide.
- Annual NVQ Statistics. www.qca.org.uk.
- Ansorena, A. (1996). *15 Pasos para la selección de personal con éxito*. Barcelona: Paidós.
- Argüelles, Díaz- González A. (1997) *La estrategia de México para la formación y capacitación basada en competencia laboral*. En: *Formación basada en competencia laboral: situación actual y perspectivas*. Montevideo: CINTERFOR- CONOCER.
- Arias, F.; Heredia, E.V. (1999). *Administración de Recursos Humanos para el alto desempeño*. México: Trillas.
- Arias, G.F. (1983) *Administración de Recursos Humanos*. México: Trillas.
- Arnold, R. (2001). *Formación profesional: nuevas tendencias y perspectivas*. Montevideo: CINTERFOR /OIT.
- Barroso, P. (2004). *Globalización*.p.16 México. www.monografias.com/trabajos6/laglox.shtml.
- Brethower, D.; Smalley, K. (1998). *La formación basada en los resultados*. España: Centro de Estudios Ramón Areces.
- Bunk, G. (1994). *La transmisión de las competencias en la formación y perfeccionamiento profesionales en la RFA*, Revista CEDEFOP N°1, 1994.
- Catalano, A. (2006). *Enseñar y evaluar en formación por competencias laborales: orientaciones conceptuales y metodológicas*. Buenos Aires: BID/FOMIN; CINTERFOR/OIT.
- Catalano, A., Avolio, S., Sladogna M. (2004). *Diseño curricular basado en normas de competencia laboral: conceptos y orientaciones metodológicas*. Buenos Aires: Banco Interamericano de Desarrollo.

-
- CONOCER (1999). *Gestión de Recursos Humanos por competencia laboral, el desafío de la empresa para: Aprender, Innovar, Competir*. México: CONOCER, OIT. Folleto.
 - CONOCER. *La normalización y certificación de competencia laboral: Medio para incrementar la productividad de las empresas*, presentación en Power Point, marzo de 1997.
 - Cubeiro, J. (1998). *Cómo sacarle jugo a la gestión por competencias*. Training and Development Digest.
 - Charles, H. (1997). *Repensando el Futuro*, Londres: Norma.
 - Chiavenato, I. (2000). *Administración de Recursos Humanos*. Colombia: Mc Graw Hill.
 - Chiavenato, I. (2002). *Gestión de talento humano*. Colombia: Mc Graw Hill.
 - Desller, G. (1997). *Management, Leading People and Organizations in the 21 century* www.worldbank.org
 - Filippi, G. (2005). *El aporte de la psicología del trabajo a los procesos de mejora organizacional*. Buenos Aires: Eudeba.
 - Flores, M. (2005). *El impacto del reclutamiento y selección de personal por competencias en Wal-Mart de México*. Reporte de trabajo. Estado de México: Fes Iztacala, UNAM.
 - García, N. (1999). *La Globalización Imaginada*. México: Paidós Estado y Sociedad.
 - González, A. R. (1997). *Proyecto experimental en educación basada en normas de competencia*. En: Formación basada en competencia laboral: situación actual y perspectivas. Montevideo: CINTERFOR-CONOCER.
 - Grados, J.; Beutelspacher, O.; Castro, M. (2002). *Calificación de méritos. Evaluación de competencias laborales*. México: Trillas.
 - http://sep.gob.mx/wb2/sep1/sep1_CONOCER.
 - http://www.ilo.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/complab/observ/vargas/iii/iv_d.htm.
 - Ianni, O (1996). *Teorías de la globalización*. México: Siglo XXI Editores

-
- Ibarra, A. (1997). *México: sistemas de normalización y certificación de competencia laboral. Objetivos, características, estrategia de operación y beneficios*. En: Ibarra, A. A. (1997) *Formación basada en competencia laboral: situación y perspectivas*. Montevideo: CINTERFOR, CONOCER.
 - INTECAP (2001). *Guía para elaborar el análisis funcional*. Guatemala,
 - Irigoien, M.; Vargas, F. (2002). *Competencia laboral: manual de conceptos, métodos y aplicaciones en el sector salud*. Montevideo : CINTERFOR
 - J. Bratton; J. Gold (1993). *Human Resource Management, Theory and Practice*. Londres: Macmillan.
 - Jorbert, A. (1990). *Las grillas de clasificación profesional, algunas referencias históricas*. En: *Formación Profesional: Calificaciones y clasificaciones profesionales*. Buenos Aires: Piette-Humanitas.
 - Kochansky, J. (1998). *El sistema de competencias*. Madrid: Training and Development digest.
 - Labarca, G. Comp. (1999) *Formación y empresa: el entrenamiento y la capacitación en el proceso de reestructuración productiva*. Montevideo: CINTERFOR.
 - Mansfield, M. ,Mitchell, L. (1996) *Towards a Competent Workforce*, Hampshire, Gower.
 - Martín, Rubio, Lillo (2003). *Qué es la psicología del trabajo*. España: Biblioteca Nueva.
 - Mertens, L.(2000). *Productividad en las organizaciones*. Montevideo: Cinterfor/OIT.
 - Merterns, L. (1996). *Competencia laboral: sistemas, surgimiento y modelos*. Montevideo: Polform, CINTERFOR, CONOCER.
 - Mertens, L.(2007). *Financiamiento de la formación en México*. En: *Financiamiento de la formación profesional en América Latina y el Caribe. Un estudio comparativo de buenas prácticas*. Montevideo: CINTERFOR/OIT
 - Morfín, A. (1997). *La nueva modalidad educativa: Educación Basada en Normas de Competencia*. En: Argüelles, A. (1997) *Competencia Laboral y Educación Basada en Normas de Competencia*. México: Limusa, SEP, CNCCL, CONALEP.

-
- Muchinsky, P.M. (2002). *Psicología aplicada al trabajo*. México: Thomson learning.
 - OCDE (2003) *Education policy análisis*. París. (2002) Estudios económicos de la OCDE. México: OCDE; ITAM.
 - OIT (2002) *Globalización y trabajo decente en las Américas*. Informe del Director General XV Reunión Regional Americana Lima, Diciembre 2002.
 - Peiró, J. (1990). *Organizaciones: Nuevas perspectivas psicosociológicas*. Barcelona: Biblioteca Universitaria de Ciencias Sociales.
 - Pujol, J. (1980). *Análisis Ocupacional. Manual de aplicación para instituciones de formación*. Montevideo: Cinterfor/OIT.
 - Ramos, C. (2001). *Las competencias laborales en el ámbito de la psicología organizacional*. México: Facultad de Estudios Superiores Iztacala.
 - Ribes, I. (1980). *Enseñanza, ejercicio e investigación de la psicología. Un modelo integral*. México: Trillas.
 - Sánchez, B. (2004) *Técnicas de Administración de Recursos Humanos* México: Noriega Editores, Limusa Grupo.
 - Secretaría del Trabajo y Previsión Social (1986) Catálogo Nacional de Ocupaciones, México.
 - Secretary's Commission on Achieving Necessary Skills (SCANS), 1991.
 - SENAI (2002). *Metodologia de Elaboração de Perfis Profissionais*, Brasilia.
 - Sikula, A. (1979). *Administración de Recursos Humanos*. México: Limusa.
 - Sotelo, A. (1999). *Globalización del trabajo en México*. México: Ediciones El Caballito S.A.
 - Spector, P.E. (2002). *Psicología industrial y organizacional*. México: El Manual Moderno.
 - Tamayo, T. (2003) *Proyecto para la Modernización de la Educación Técnica y Capacitación. Origen, Avances y Perspectivas*. México: Secretaria de Educación Pública.
 - Tesar, CH. J. (1997). *Estrategias para la implementación de la instrucción basada en competencias*. En Formación basada en

competencia laboral: situación actual y perspectivas. Montevideo: CINTERFOR, CONOCER.

- Vargas, (2004). *Competencias clave y aprendizaje permanente. Tres miradas a su desarrollo en América Latina y El Caribe*. Montevideo: CINTERFOR.
- Vargas, F. (2004). *40 preguntas sobre competencia laboral*. Montevideo: CINTERFOR.
- www.mundohogar.com/ideas/reportaje.asp (2004). *La Era de la Globalización*. México D.F. p.p. 1-2: Autor.

Anexos





NORMA TÉCNICA DE COMPETENCIA LABORAL

I.- Datos Generales

Código: NUGCH001.01

Título: Impartición de cursos de capacitación presenciales

Propósito de la Norma Técnica de Competencia Laboral:

Servir como referente para la evaluación y certificación de las personas que imparten cursos de capacitación presenciales, previamente diseñados, lo cual incluye la preparación de las sesiones, la conducción de los cursos, la evaluación de los aprendizajes y del curso mismo, atendiendo los dominios de aprendizaje referidos en el diseño. Asimismo, puede ser referente para el desarrollo de programas de capacitación y de formación basados en NTCL.

La presente actualiza a la NTCL CRCH0664.01 Impartición de cursos de capacitación y la CRCH0542.02 Diseño e impartición de cursos de capacitación, publicadas en el Diario Oficial de la Federación el 11 de octubre de 2006.

Comité de Normalización de Competencia Laboral que la desarrolló: Gestión y Desarrollo de Capital Humano

Fecha de aprobación por el Comité

Técnico del CONOCER: 01/03/2007

Fecha de publicación en el D.O.F.: 24/10/2007

Nivel de competencia: Tres

Desempeña actividades tanto programadas y rutinarias como impredecibles.

Recibe orientaciones generales e instrucciones específicas de un superior.

Requiere supervisar y orientar a otros trabajadores jerárquicamente subordinados.

Ocupaciones relacionadas con esta NTCL de acuerdo al Sistema de Información del Catálogo Nacional de Ocupaciones (SICNO): Capacitadores e instructores 1123-02

Módulo Ocupacional Clave del Módulo

Ocupaciones: Código:

Capacitador 1123-02-01

Facilitador 1123-02-02

Instructor 1123-02-03

Clasificación según el Sistema de Clasificación Industrial de América del Norte (SCIAN):

61 Servicios educativos

Sector: 611 Servicios educativos

Subsector: 6117 Servicios de apoyo a la educación

Rama: 61171 Servicios de apoyo a la educación

Subrama:

Clase: 611710 Servicios de apoyo a la educación

La presente Norma Técnica de Competencia Laboral, una vez publicada en el Diario Oficial de la Federación se integrará a la Base Nacional de Normas Técnicas de Competencia Laboral que opera el CONOCER a fin de facilitar su uso y consulta gratuita. Se abrogan las Normas Técnicas de Competencia Laboral: "CRCH0664.01 Impartición de cursos de capacitación y la CRCH0542.02 Diseño e impartición de cursos de capacitación", publicadas en el Diario Oficial de la Federación el 11 de octubre de 2006.

Los asuntos de evaluación y certificación de competencia laboral que se encuentren en trámite al publicarse en el Diario Oficial de la Federación la presente Norma Técnica de Competencia Laboral, se resolverán, conforme a las Normas Técnicas de Competencia Laboral "CRCH0664.01 Impartición de cursos de capacitación y la CRCH0542.02 Diseño e impartición de cursos de capacitación", publicadas en el Diario Oficial de la Federación el 11 de octubre de 2006.

II.- Perfil de la NTCL

Impartición de cursos de capacitación presenciales

Unidad

Preparar las sesiones de cursos de capacitación presenciales

Elemento 1 de 3

Conducir los cursos de capacitación presenciales

Elemento 2 de 3

Evaluar cursos de capacitación

Elemento 3 de 3

III.-Estándares de la competencia laboral de la Unidad:

Unidad:

Impartición de cursos de capacitación presenciales

Elementos que conforman la Unidad:

Código: NUGCH001.01

Código: E0001

Título: Preparar las sesiones de cursos de capacitación presenciales

Referencia

Criterios de Evaluación:

1 de 3

La persona es competente cuando demuestra los siguientes:

DESEMPEÑOS

Comprueba la existencia y el funcionamiento de 1. Los recursos requeridos para la sesión:

- * Previo a su inicio, y;
- * De acuerdo con la lista de verificación derivada del diseño del curso.

La persona es competente cuando obtiene los siguientes:

PRODUCTOS

1. El Plan de Sesión elaborado:

- * Corresponde con la Guía de Instrucción del curso de capacitación a impartir;
- * Está de acuerdo con los objetivos previstos para el curso como resultados de aprendizaje;
- * Especifica los objetivos de la sesión;
- * Incluye su contenido temático;
- * Indica la duración;
- * Especifica el material de apoyo a utilizar;
- * Indica los requerimientos humanos, materiales y de equipos;
- * Especifica las actividades a desarrollar;
- * Indica las técnicas de instrucción;
- * Especifica la forma de evaluación, cuándo se aplica, sus criterios y finalidad;
- * Indica el perfil de los participantes y los conocimientos y habilidades que se requieren para iniciar el curso;
- * Incluye los datos generales del curso especificados en la Guía de Instrucción, y;
- * Establece el lugar de instrucción.

2. Requerimientos de la sesión:

- * Corresponde con la Guía de Instrucción y el Plan de Sesión;
- * Está de acuerdo con el número de participantes;
- * Corresponde con la organización de los recursos humanos y materiales, e;
- * Incluye los equipos requeridos.

GLOSARIO:

Puede encontrarse referida como Guía Instruccional / Carta Descriptiva.

1. Guía de instrucción:

Todos los elementos utilizados por el instructor y los participantes que ayudan en el proceso de enseñanza / aprendizaje.

2 . Material didáctico:

Código: E0002

Título: Conducir los cursos de capacitación presenciales

Referencia

Criterios de Evaluación:

2 de 3

La persona es competente cuando demuestra los siguientes:

DESEMPEÑOS

1 . Realiza el encuadre:

- * Al inicio de la sesión;
- * De acuerdo con lo establecido en el diseño del curso de capacitación;

- * Conforme al objetivo y metodología determinados en la Guía de Instrucción y al Plan de Sesión;
 - * Con la participación de los integrantes del grupo;
 - * Incluyendo la presentación del curso y del Plan de Sesión;
 - * Creando un ambiente participativo;
 - * Presentando el objetivo de aprendizaje a alcanzar;
 - * Ajustando las expectativas del curso;
 - * Acordando las reglas de operación y participación, y;
 - * Realizando el contrato de aprendizaje.
- 2 . Desarrolla el contenido de los temas de la Guía de Instrucción y el Plan de Sesión:
- * Aplicando las técnicas grupales;
 - * Usando los principios de educación de adultos, y;
 - * Manejando el lenguaje verbal y no verbal acorde con las características de los participantes.
- Facilita el 3 . proceso de aprendizaje del grupo:
- * De manera permanente durante las sesiones;
 - * De acuerdo al objetivo del curso;
 - * Conforme con los acuerdos establecidos en el encuadre, y;
 - * De acuerdo con la dinámica de sus integrantes.
- 4 . Maneja los equipos y materiales de apoyo didáctico:
- * Conforme a sus instrucciones de uso y recomendaciones didácticas.
- 5 . Realiza los ajustes pertinentes al Plan de Sesión:
- * Conforme con los resultados de las evaluaciones aplicadas y la Guía de Instrucción.
- 6 . Facilita la realización de la síntesis de los contenidos temáticos desarrollados:
- * Al final de la sesión, y;
 - * Considerando los logros y lo que falta por cubrir.
- 7 . Comunica a los participantes su avance:
- * De acuerdo a los resultados obtenidos en sus evaluaciones;
 - * Con relación a los objetivos de aprendizaje, y;
 - * Proporcionando orientación para el logro de los objetivos no alcanzados.
- 8 . Conduce al grupo para la formulación de compromisos de aplicación del aprendizaje:
- * Conforme con los objetivos generales y específicos;
 - * Incluyendo acciones concretas;
 - * Especificando la forma de medirlos, e;
 - * Indicando su fecha de cumplimiento.
- 9 . Sugiere al grupo cursos de capacitación de mayor alcance:
- * De acuerdo con los intereses de los participantes, e;
 - * Informando la manera de acceder a ellos.
- 10 . Realiza el cierre del curso con la participación del grupo:
- * Incluyendo el resumen general, e;
 - * Indicando el logro de expectativas y objetivos.

La persona es competente cuando posee los siguientes:

CONOCIMIENTOS NIVEL

Técnicas grupales

- Expositiva
- Diálogo / Discusión
- Demostración / Ejecución
- Ejercicios vivenciales

1 . Comprensión

2 . Motivación Comprensión

Dinámica de grupos:

- Tipos de grupos
- Roles de los participantes

3 . Conocimiento

4 . Principios de educación de adultos Conocimiento

5 . Dominios de aprendizaje Conocimiento

ACTITUDES / HÁBITOS / VALORES:

La manera en que mantiene contacto visual con los participantes mientras intervienen, así como la modulación de su tono de voz cuando se dirige a ellos.

1 . Amabilidad

GLOSARIO:

Se refiere a cualquier aparato y / o instrumento que facilita el proceso de enseñanza aprendizaje. Ejemplo: cañón; equipo de cómputo; proyector de acetatos; equipo de laboratorio; etc.

Equipos de apoyo didáctico:

1 .Contempla la aplicación de técnicas grupales y / o actividades de motivación y / o manejo de grupo conforme al comportamiento de sus integrantes.

Facilitación del proceso de aprendizaje del grupo:

2 . Se refiere al compromiso que asumen los participantes para el logro de los objetivos del curso.

Contrato de aprendizaje:

3 .Clasificación de diversas conductas del individuo que permiten identificar la organización y jerarquización de los procesos para la adquisición del conocimiento, y refieren a las áreas cognitiva, psicomotriz y afectiva.

4. Dominios de aprendizaje:

Código: E0003

Título: Evaluar cursos de capacitación

Referencia

Criterios de Evaluación:

3 de 3

La persona es competente cuando demuestra los siguientes:

DESEMPEÑOS

Informa a los participantes sobre la 1.Forma en que se evaluará su aprendizaje:

- * Durante el encuadre;
- * Especificando el momento;
- * Indicando los criterios que se aplicarán, y;
- * Especificando los instrumentos a utilizar.

2 . Aplica las evaluaciones diagnóstica, intermedia y final del aprendizaje:

- * De acuerdo a sus instrucciones, y;
- * Con base en los objetivos y criterios de evaluación establecidos para el curso.

3 . Aplica el instrumento para evaluar la satisfacción sobre el curso:

- * Al final del mismo, y;
- * De acuerdo a sus instrucciones.

La persona es competente cuando obtiene los siguientes:

PRODUCTOS

1 . Los resultados de las evaluaciones analizados:

- * Especifican los avances logrados con relación a los resultados de aprendizaje planeados, e;
- * Indican las desviaciones presentadas.

2 . El informe final del curso elaborado:

- * Incluye el punto de vista del instructor acerca del proceso y del grupo;
- * Especifica el nivel de cumplimiento de los objetivos y de las expectativas;
- * Incluye las contingencias;
- * Indica las mejores prácticas;
- * Contiene el resumen de las recomendaciones de los participantes para la mejora del curso;
- * Incluye el resultado de las evaluaciones;
- * Contiene el registro de asistencia, y;
- * Atiende los requerimientos del cliente.

**NORMAS TÉCNICAS DE COMPETENCIA LABORAL
DESARROLLADAS POR EL CONOCER EN 2007**

No.	Título	Nivel
Comité de Normalización de Competencia Laboral de Asistencia social		
1	Cuidado de las niñas y los niños en centros de atención infantil	3
2	Promoción de servicios de asistencia social	2
3	Atención a personas adultas mayores	2
4	Cuidado de niñas, niños y adolescentes en casas hogar, albergues e internados	3
Comité de Normalización de Competencia Laboral de CONOCER		
5	Dirección del desarrollo de los productos de normalización de competencia laboral	2
6	Diseño del instrumento de evaluación de competencia laboral	2
Comité de Normalización de Competencia Laboral del Sector de fabricación, distribución y servicio de llantas		
7	Balanceo de llantas por computadora	2
8	Alineación de llantas por computadora	3
Comité de Normalización de Competencia Laboral de Gestión y Desarrollo de Capital Humano		
9	Impartición de cursos de capacitación presenciales	3
10	Diseño de cursos de capacitación presenciales, sus instrumentos de evaluación y material didáctico	2
Comité de Normalización de Competencia Laboral de Servicios Inmobiliarios		
11	Asesoría en comercialización de bienes inmuebles	2
12	Asesoría en materia de crédito de vivienda	4
Comité de Normalización de Competencia Laboral de Seguridad privada		
13	Adiestramiento de perros en el nivel básico de obediencia	2
14	Conducción de perros de seguridad	1
15	Cuidado de perros	2
Comité de Normalización de Competencia Laboral de Servicios Dentales		
16	Elaboración de aparatos de ortopedia funcional de los maxilares	2
17	Elaboración de aparatos de ortodoncia y ortopedia fija	2

*Los Comités de Normalización son grupos conformados por empresarios y trabajadores, usualmente en sectores económicos representativos de una actividad laboral (Ej. Fabricación de calzado, producción de azúcar) quienes con el apoyo de CONOCER desarrollan la tarea de identificar las competencias y plasmarlas en las normas respectivas.